

ХМЕЛЬНИЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
Факультет міжнародних відносин і права
Кафедра іншомовної освіти і міжкультурної комунікації

ДИПЛОМНА РОБОТА
Магістр

Галузь знань 01 Освіта / Педагогіка
Спеціальність 014.02 Середня освіта (Мова та література (англійська))

на тему: **Розвиток англомовної аудитивної компетентності учнів 11-х
профільних класів з використанням відеоматеріалів (на прикладі
вивчення теми «Їжа»)**

ДРСОА.022023.01.13

Виконала: студентка 2-го курсу
групи СОАм-22-1

К. В. Мамчич

Керівник
д-р. пед. наук, доц.

О. О. Рогульська

До захисту допускаю:
Зав. кафедри іншомовної освіти і
міжкультурної комунікації
д-р пед. наук, проф.

_____ 2023 р.

Н. М. Бідюк

АНОТАЦІЯ

Мамчич К. В. Розвиток англомовної аудитивної компетентності учнів 11-х профільних класів з використанням відеоматеріалів (на прикладі вивчення теми «Їжа») – Дипломна робота магістра.

Дипломна робота магістра на здобуття кваліфікації магістра за спеціальністю 014.02 – Середня освіта (Мова та література (англійська)) – Хмельницький національний університет, факультет міжнародних відносин і права, кафедра іншомовної освіти і міжкультурної комунікації, наук. кер.: д-р пед. наук, доц. Рогульська О. О. – Хмельницький, 2023.

Загальний обсяг роботи становить 109 сторінок, із них – 88 основного тексту. Робота містить 6 додатків та 81 джерело посилання.

Ключові слова: англомовна аудитивна компетентність, розвиток англомовної аудитивної компетентності, аудіювання, учні 11-х профільних класів, відеоматеріали, тема «Їжа», урок англійської мови.

Магістерська робота присвячена дослідженню проблем розвитку англомовної аудитивної компетентності учнів 11-х профільних класів з використанням відеоматеріалів (на прикладі вивчення теми «Їжа»).

У роботі здійснено теоретичний аналіз сутності поняття «англомовна аудитивна компетентності» у науковій літературі; уточнено її структурні компоненти; схарактеризовано психофізіологічні механізми, стратегії та труднощі аудіювання; схарактеризовано психологічні та психофізіологічні особливості учнів 11-х класів як суб'єктів навчальної діяльності; розглянуто види аудіювання; уточнено критерії відбору навчальних матеріалів та етапи навчання англомовного аудіювання; розкрито особливості використання відеоматеріалів для формування аудитивної компетентності в учнів 11-х профільних класів; розроблено та експериментально перевірено ефективність впроваджених вправ для розвитку англомовної аудитивної компетентності учнів 11-х профільних класів з використанням відеоматеріалів (на прикладі вивчення теми «Їжа»)

SUMMARY

Mamchych K. V. Developing Listening Competence of the 11th Graders Majoring in English Through Video Materials (based on the topic “Food”) – Master’s thesis.

Thesis for acquiring Master’s degree in specialty 014.02 – Secondary education (Language and Literature (English)). – Khmelnytskyi National University, Faculty of International Relations and Law, Department of Foreign Language Education and Intercultural Communication, scientific supervisor: Doctor of Pedagogical Sciences, Assoc. Professor Rogulska O.O. – Khmelnytskyi, 2023.

The paper consists of total volume of 109 pages, the main text comprising 88 pages. The work contains 6 appendices and 81 cited sources.

Keywords: developing listening competence, listening comprehension, types of listening comprehension, 11th graders majoring in English, video materials, topic “Food”, English lesson.

Master thesis is devoted to the developing listening competence in the 11th majoring in English through video materials (based on the topic “Food”).

In the paper theoretical analysis of the essence of the concept “English listening competence” in scientific literature has been conducted; its structural components have been specified; the psychophysiological mechanisms, strategies, and challenges of listening comprehension have been characterized; the psychological and psychophysiological features of 11th graders as subjects of educational activity have been characterized; types of listening comprehension have been examined; the selection criteria of educational materials and stages of teaching English listening comprehension have been specified; the peculiarities of using video materials for the developing English listening competence in the 11th graders majoring in English has been revealed; the effectiveness of the developed exercises for the developing English listening competence in the 11th graders majoring in English has been experimentally tested.

Author’s signature

The date of the work submission to defence

ЗМІСТ

	С.
Вступ.....	7
1 Теоретичні засади розвитку англомовної аудитивної компетентності учнів 11-х профільних класів з використанням відеоматеріалів (на прикладі вивчення теми «Їжа»)	11
1.1 Теоретичний аналіз сутності поняття «англомовна аудитивна компетентність» у науковій літературі; структура англомовної аудитивної компетентності.....	11
1.2 Психофізіологічні механізми, стратегії та труднощі аудіювання; психологічні та психофізіологічні особливості учнів 11-х класів як суб'єктів навчальної діяльності.....	19
1.3 Види аудіювання, критерії відбору навчальних матеріалів та етапи навчання англомовного аудіювання.....	34
1.4 Особливості використання відеоматеріалів для розвитку англомовної аудитивної компетентності учнів 11-х профільних класів...	41
2 Методика розвитку англомовної аудитивної компетентності учнів 11-х профільних класів з використанням відеоматеріалів (на прикладі вивчення теми «Їжа»).....	51
2.1 Види вправ для розвитку англомовної аудитивної компетентності учнів 11-х профільних класів	51
2.2 Вправи для розвитку англомовної аудитивної компетентності учнів 11-х профільних класів з використанням відеоматеріалів (на прикладі вивчення теми «Їжа»).....	57
2.3 Організація, методика проведення та аналіз результатів експериментального дослідження щодо перевірки ефективності розроблених вправ для розвитку англомовної аудитивної компетентності учнів 11-х профільних класів з використанням відеоматеріалів (на прикладі вивчення теми «Їжа»).....	66

Висновки.....	87
Перелік джерел посилань.....	91
Додаток А Анкета.....	100
Додаток Б Транскрипт відео «Filo Quiche» для проведення експериментального навчання	102
Додаток В Воркшит до відео «Asparagus Carbonara» для проведення експериментального навчання	104
Додаток Г Транскрипт відео «Asparagus Carbonara» для проведення експериментального навчання	107
Додаток Д Воркшит до відео «Lemon Curd Tart» для проведення експериментального навчання	109
Додаток Е Транскрипт відео «Lemon Curd Tart» для проведення експериментального навчання	112

ВСТУП

Актуальність дослідження. Вивчення англійської як мови міжнародного спілкування, бізнесу, науки, культури та технологій є надзвичайним важливим для кожної особистості, яка прагне всебічного розвитку, оскільки в сучасному світі, це є запорукою кар'єрного зростання, інструментом для розширення кругозору та здобуття якісної освіти, основою для успішного працевлаштування чи переїзду за кордон, ефективного спілкування з іноземцями, розвитку бізнесу на міжнародних ринках тощо. Аудіювання є ефективним засобом навчання іноземної мови. Воно дає можливість оволодіти звуковою стороною мови, її фонемним складом, інтонацією, ритмом, наголосом, мелодикою, сприяє засвоєнню лексичного та граматичного матеріалу, допомагає краще розуміти та інтерпретувати соціальні сигнали та нюанси вимови, що дозволяє краще орієнтуватись у незнайомих ситуаціях та ефективніше спілкуватись, полегшує оволодіння такими видами мовленнєвої діяльності як говоріння, читання, письмо.

Викладання в сучасній школі вимагає від вчителів інтеграції різноманітних підходів, форм, методів та засобів у навчальний процес. Навчання англомовного аудіювання з використанням сучасних автентичних відеоматеріалів мотивують та сприяють не лише опануванню мови, а також розумінню особливостей побуту, культури, звичаїв, традицій країни, мова якої вивчається, надають можливість учням зануритися в атмосферу іншомовного спілкування почути автентичне спілкування носіїв мови. Аудитивні навички набуті учнями при вивченні теми «Їжа» будуть корисними в супермаркеті, кафе, ресторані, ринку тощо.

Дослідження особливостей формування іншомовних аудитивних умінь і навичок знаходимо в працях О. Бігич, Г. Борецької, Н. Гупки-Макогін, О. Карпій, М. Кирєєвої, С. Ніколаєваї, А. Онищенко, О. Федорової, І. Холод та інших вітчизняних дослідників. Зокрема, застосування полемічних і публіцистичних текстів, текстів-інтер'ю, англомовних теленовін,

радіопередач на заняттях з іноземної мови вивчали Р. Вікович, О. Захарова, Н. Кіріліна, Л. Панова та інші; використання сучасних аудіо- та відеоматеріалів за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій стало предметом наукових розвідок О. Дворжец, В. Писаренка, Є. Малушко, Н. Новоградської-Морської та А. Соломатіної. Серед зарубіжних наукових праць варті уваги дослідження К. Андерсона (C. Anderson), Ф. Ґуо (P. J. Guo), П. Істон (P. Easton), Дж. Кіма (J. Kim), Р. Рабіна (R. Rubin), Т. Сек'юл (Teresa Secules), К. Уайта (C. White), К. Херон (Carol Herron), Дж. Хармера (J. Harmer) та інших.

Хоча проблема розвитку англомовної аудитивної компетентності учнів 11-х профільних класів з використанням відеоматеріалів вже була предметом наукових досліджень, вона все ще потребує ґрунтовного опрацювання та висвітлення.

Отже, тема магістерської дипломної роботи є актуальною та перспективною.

Об'єкт дослідження – процес розвитку англомовної аудитивної компетентності учнів 11-х класів профільної школи.

Предмет дослідження – вправи для розвитку англомовної аудитивної компетентності учнів 11-х профільних класів з використанням відеоматеріалів (на прикладі вивчення теми «Їжа»).

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати доцільність використання відеоматеріалів для розвитку аудитивної компетентності; розробити та експериментально перевірити ефективність впроваджених вправ для розвитку англомовної аудитивної компетентності учнів 11-х профільних класів з використанням відеоматеріалів (на прикладі вивчення теми «Їжа»).

Досягнення окресленої мети стало можливим завдяки виконанню низки завдань:

1. Здійснити теоретичний аналіз сутності поняття «англомовна аудитивна компетентність» у науковій літературі; уточнити її структурні компоненти;

2. Схарактеризувати психофізіологічні механізми, стратегії та труднощі аудіювання; з'ясувати психологічні особливості учнів 11-х класів як суб'єктів навчальної діяльності;

3. Розглянути види аудіювання; уточнити критерії відбору навчальних матеріалів та етапи навчання англомовного аудіювання;

4. Розкрити особливості використання відеоматеріалів для розвитку англомовної аудитивної компетентності учнів 11-х профільних класів; уточнити етапи роботи з відеоматеріалами;

5. Розробити та експериментально перевірити ефективність впроваджених вправ для розвитку англомовної аудитивної компетентності учнів 11-х профільних класів з використанням відеоматеріалів (на прикладі вивчення теми «Їжа»).

Для реалізації завдань використано наступні методи наукового дослідження: *теоретичні* – синтез, порівняння, узагальнення та систематизація наукової літератури з теми дослідження; теоретичний аналіз проблеми; аналіз навчальних матеріалів та підручників англійської мови для 11-х профільних класів; теоретичне узагальнення для формулювання висновків; *емпіричні* – спостереження за освітнім процесом; констатувальний етап експерименту для визначення рівня розвитку англомовної аудитивної компетентності в учнів 11-х профільних класів з використанням відеоматеріалів; формувальний етап експерименту з метою перевірки ефективності розроблених і впроваджених вправ для розвитку англомовної аудитивної компетентності учнів 11-х профільних класів з використанням відеоматеріалів; узагальнювальний етап для підбиття підсумків педагогічного експерименту; *математичні* – вможливили оброблення статистичних даних під час якісного й кількісного аналізу отриманих експериментальних даних.

Досліджені та напрацьовані матеріали можуть знайти практичне використання на уроках англійської мови в 11-х профільних класах під час вивчення теми «Їжа»; на позакласних, факультативних чи додаткових заняттях для розвитку англомовної аудитивної компетентності учнів 11-х профільних

класів; при написанні курсових і дипломних робіт, рефератів, наукових статей та тез доповідей; під час підготовки до уроків з англійської мови, протягом проходження педагогічної практики та практичних занять з методики викладання англійської мови; у подальших дослідженнях розвитку англомовної аудитивної компетентності з використанням відеоматеріалів іншими науковцями.

Апробація результатів дослідження. Базисні положення роботи було оприлюднено й обговорено під час: *науково-методологічного Інтернет-семінару* «Розвиток порівняльної професійної педагогіки у контексті глобалізаційних та інтеграційних процесів», організованого кафедрою іншомовної освіти і міжкультурної комунікації Хмельницького національного університету (18 травня 2023 р.); *II науково-методичного семінару* «Проблеми романо-германської філології та іншомовної лінгвометодики у ціннісних вимірах сьогодення», організованого факультетом іноземних мов Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини (23 листопада 2023 р.); *міжнародній науково-практичній конференції* «Актуальні проблеми науки, освіти та суспільства», яка відбулася м. Тампере, Фінляндія (4 листопада 2023 р.).

Структура роботи. Магістерська робота складається зі: вступу, двох розділів, висновків, переліку використаних джерел, шести додатків на дванадцяти сторінках. Повний обсяг тексту становить 113 сторінок, із них 80 сторінок основного тексту. Робота ілюстрована таблицями та рисунками.

1 ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ АНГЛОМОВНОЇ АУДИТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ 11-Х ПРОФІЛЬНИХ КЛАСІВ З ВИКОРИСТАННЯМ ВІДЕОМАТЕРІАЛІВ (НА ПРИКЛАДІ ВИВЧЕННЯ ТЕМИ «ЇЖА»)

1.1 Теоретичний аналіз сутності поняття «англомовна аудитивна компетентність» у науковій літературі; структура англомовної аудитивної компетентності

У сучасних умовах все більших обертів набирає переорієнтація оцінки результатів освіти з понять «освіченість», «вихованість», «загальна культура» на поняття «компетентність». Це поняття може забезпечити досягнення нової якості освіти, спрямованої на всебічний розвиток особистості з метою підготовки її до активної та ефективної участі в суспільному житті з найбільшою користю для себе та для суспільства загалом.

Згідно із Законом України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII (за новою редакцією від 02.07.2023), «компетентність – це динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність» [48]. Поняття «компетентність» поєднує багато важливих елементів, що повинна опанувати людина. Саме ці складники оптимізують успішну самореалізацію особистості в соціумі та її ефективну інтеграцію до суспільства .

Оскільки у нашому дослідженні розглядається англомовна 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 [19, 24].

Аудіювання є ефективним засобом навчання іноземної мови. Воно дає можливість оволодіти звуковою стороною мови, її фонемним складом, інтонацією, ритмом, наголосом, мелодикою, сприяє засвоєнню лексичного та граматичного матеріалу, полегшує оволодіння такими видами мовленнєвої діяльності як говоріння, читання, письмо. Аудіювання і говоріння – дві взаємопов'язані сторони усного мовлення. Це проявляється у чергуванні фаз аудіювання та говоріння в спілкуванні, оскільки аудіювання передбачає не тільки сприймання інформації, але й підготовку у своєму внутрішньому мовленні відповідної адекватної реакції на почуте. Аудіювання та читання належать до рецептивних видів мовленнєвої діяльності де відбувається сприймання, розуміння та активне перекодування інформації: Під час аудіювання – сприймання, активна обробка та розуміння інформації відбуваються через слуховий канал, в той час як під час читання – через зоровий. Читання можна розглядати як процес перекодування графічної мови у звукову, оскільки читаючи про себе, людина може чути текст за рахунок внутрішнього мовлення. Письмо, як вид мовленнєвої діяльності також тісно пов'язане із аудіюванням, оскільки в процесі викладу думок на папері (тобто їх графічного оформлення) людина ніби промовляє і чує те, що пише [59].

Відтак, з вищевикладеного можемо зробити висновок, що аудіювання є не лише метою навчання англійської мови у закладах загальної середньої освіти, а й невід'ємною складовою навчання говоріння, читання та письма, оскільки всі чотири види іншомовної мовленнєвої діяльності перебувають у тісному взаємозв'язку.

Аудіювання відрізняється від слухання, оскільки слухання передбачає пасивне сприйняття звукового потоку, у той час як аудіювання є безпосереднім й активним аналізом звукового повідомлення. Це самостійний вид мовленнєвої діяльності іноземною мовою, до прикладу прослуховування повідомлень, лекцій, доповідей, радіо- і телепередач, телефонних розмов, виступів акторів тощо [19, 27].

Задля уточнення поняття «аудіювання», розглянемо трактування даного визначення науковцями.

Таблиця 1.1 – Трактування поняття «аудіювання»

Прізвище науковця	Трактування поняття «аудіювання»
М. Кирєєва	Аудіювання – це вміння, необхідне для розуміння мовлення мовця та встановлення ефективного комунікаційного контакту між мовцем і слухачем
І. Кочан, Н. Захлюпана	Один із видів мовленнєвої діяльності, під час якого людина одночасно сприймає усне мовлення й аналізує його, концентруючи на ньому свою увагу.
М. Пентиліук	Вид рецептивної мовленнєвої діяльності (сприймання на слух й розуміння мовлення, аудіотексту), мета якої полягає в осмисленні почутого мовленнєвого повідомлення.
О. Соловова	Самостійний вид мовленнєвої діяльності, що означає процес сприймання та розуміння мовлення на слух.
М. Ляховицький	Аналітико-синтетичний процес оброблення акустичного сигналу, результатом якого є осмислення сприйнятої інформації.
Н. Гез	Перцептивна мисленнєво-мнемічна діяльність, що здійснюється в результаті виконання низки складних логічних операцій (аналіз, синтез, дедукція, індукція, порівняння, абстракція, конкретизація тощо).
І. Щукіна, Н. Ульянова, А. Ходакова	Вид мовленнєвої діяльності, що являє собою цілеспрямований процес сприймання та розуміння чужоземного мовлення на слух у межах тієї чи тієї сфери діяльності на основі лінгвістичного й екстралінгвістичного досвіду аудитора.

Продовження таблиці 1.1

О. Федорова	Рецептивний вид мовленнєвої діяльності, активний, але зовні не виражений процес слухового сприймання, декодування та розуміння мовлення на основі лінгвістичного і життєвого досвіду аудитора.
-------------	--

Аудіювання є однією з найбільш активних мовних операцій. Про це засвідчують результати досліджень О. Кононенка: «людина слухає вдвічі більше, ніж говорить, слухає в чотири рази більше, ніж читає, і в п'ять разів частіше сприймає інформацію на слух, ніж передає її письмово» [30, 2]. На думку вченого, навичка аудіювання необхідна для розуміння мовлення мовця та для налагодження вдалого комунікативного контакту. Неможливість ефективного сприйняття інформації через слуховий канал призводить до неправильного розуміння звукового чи аудіовізуального повідомлення та може спричинити порушення чи розірвання комунікації між мовцем та слухачем. Тому, необхідною умовою спілкування є вміння правильно сприймати інформацію на слух. Дослідники Г. Борецька [6], С. Гапонов [12] вказують на незаперечний зв'язок між покращенням навичок слухання та покращенням результатів спілкування (мовлення) учнів.

На сучасному етапі все більшого значення набуває англомовна аудитивна компетентність, опанування якої пов'язане із успішним сприйняттям іноземної мови на слух. Аудитивна компетентність (або слухова компетентність) – це здатність розуміти, сприймати та обробляти аудіоінформацію, яка передається через слух. Вчені по-різному трактують поняття «англомовна аудитивна компетентність» (далі – ААК). Визначення представлено в Таблиці 1.2.

Таблиця 1.2 – Тракткування поняття «англомовна аудитивна компетентність»

Прізвище науковця	Тракткування поняття «англомовна аудитивна компетентність»
О. Бігич	Здатність слухати автентичні тексти різних жанрів і типів з різним рівнем розуміння змісту в умовах прямого та опосередкованого спілкування.
Я. Крапчатова	Здатність особистості правильно сприймати, розуміти та спілкуватися з носіями англійської мови.
Н. Дячук	Сукупність знань, вмінь, навичок аудіювання та досвіду, що забезпечує розуміння почутого в умовах прямого та опосередкованого спілкування англійською мовою.
Н. Гупка-Макогін	Система мовних і соціокультурних знань, мовленнєвих навичок, соціокультурних, мовленнєвих, компенсаторних і навчальних умінь, а також досвід здійснювати з ними дії для досягнення комунікативного результату, що проявляється в здатності й готовності реципієнта сприймати й адекватно розуміти іншомовне усне мовлення в рамках соціокультурного контексту.
Н. Компанець	Готовність до сприйняття іншомовної мови та здатність до розуміння змістового аудійованого повідомлення, залежно від мети навчання.

Для формулювання власного визначення поняття «англомовної аудитивної компетентності», вважаємо за доцільне розглянути її компонентний склад.

Г. Борецька [6], С. Ніколаєва [44], аналізуючи структуру аудитивної компетентності загалом, визначили її компоненти зокрема. Перший

компонент – *мовленнєві, навчальні, організаційні, інтелектуальні та компенсаційні уміння*. Наприклад, мовленнєві уміння включають здатність виділяти основну інформацію в аудіотексті; здатність робити початкові припущення, передбачати його зміст; уміння відбирати головне, не звертаючи уваги на другорядне; здатність ігнорувати невідомий або незрозумілий мовний матеріал. *Навчальні уміння* учнів включають наприклад навички критичного мислення. *Організаційні вміння* передбачають вміння працювати як в групі чи команді так і самостійно. Безперечно, на розвиток аудитивної компетентності впливає рівень розвитку *інтелектуальних умінь*. Наприклад, здатність поєднувати два види діяльності в процесі сприймання тексту на слух. Таким чином, процеси запам'ятовування та логіко-сислової класифікації та систематизації одержаної інформації повинні відбуватись одночасно з сприйняттям аудіоповідомлення.

Компенсаційні уміння включають лінгвістичне та/або контекстуальне вгадування, за яке відповідає механізм антиципації. Також, екстралінгвістичні засоби, такі як інтонація, сміх, музика, звукові ефекти та розпізнавання невербальних засобів спілкування, наприклад мови тіла, жестів, міміки, зорового контакту.

Процес розвитку аудитивних умінь залежить від рівня сформованості *мовленнєвих навичок* учнів, у тому числі фонетичних навичок сприйняття та розпізнавання окремих звуків, звукосполучень та різноманітних інтонаційних моделей у мовленнєвому потоці; *лексичних навичок* розрізнення та безпосереднього розуміння звукових образів лексичних одиниць, що входять до активного та пасивного мінімуму, а також навички обґрунтовано припускати значення лексем, пов'язаних із потенційним словником; *граматичних навичок*, що дозволяють усно розпізнавати граматичні форми, асоціювати їх із конкретним значенням і передбачати подальші синтаксичні конструкції.

Іншим компонентом аудитивної компетентності є *декларативні та процедурні знання*. *Декларативні знання* включають лінгвістичні знання про

систему і структуру мови за рівнями (фонетичний, лексичний, синтаксичний) і країнознавчі знання (про традиції та культуру країни, мова якої вивчається). *Процедурні* знання включають соціокультурні знання. До них належать знання про особливості мовленнєвої та немовленнєві поведінки носіїв мови. До мовленнєвої поведінки відносяться зразки мовленнєвого етикету, прислів'я, приказки та інші прояви народної мудрості. Немовленнєва поведінка базується на загальноприйнятих правилах поведінки, етикету, моралі.

Деякі дослідники (О. Дуванова [18], О. Карпій [27]) зазначають, що аудитивна компетентність базується на попередньому досвіді – базових або, як часто можна зустріти з науковій літературі, фонових знаннях слухача. Сам термін «фонові знання» базується на спільному сприйнятті дійсності мовцем і слухачем, що є основою мовного спілкування. Розрізняють три рівні фонових знань, перший з яких включає поняття, загальні для всього людства (наприклад, інформація про зміну сезонів, базові фізіологічні процеси, що відбуваються в організмі людини та інші); другий – регіональні знання, притаманні певному мовному колективу (наприклад, розуміння значення певного жесту відрізняється в залежності від регіону); і третій рівень – країнознавчі знання, тобто ті, якими володіють члени окремої мовної спільноти. Часто базові знання інтерпретують як сукупність соціокультурних відомостей, які відображає реальне середовище спілкування деяких людей або спосіб життя в конкретній країні.

Четвертий компонент структури аудитивної компетентності, який необхідно враховувати, це *комунікативні здібності*. Вони включають такі аудитивні якості слухача як можливість реагувати на конкретні пропозиції, вміння слухати і приділяти увагу почутому, проявляти повагу до свого співрозмовника і здатність орієнтуватися різних життєвих ситуація спілкування. На наш погляд, знання та навички в рідній та іноземній мові, загальні знання в різних галузях та сферах грають важливу роль в розумінні запам'ятовуванні та адаптації аудіоінформації відповідно до поставлених

завдань чи власних уподобань. Структуру аудитивної компетентності зображено на рис.1.1.

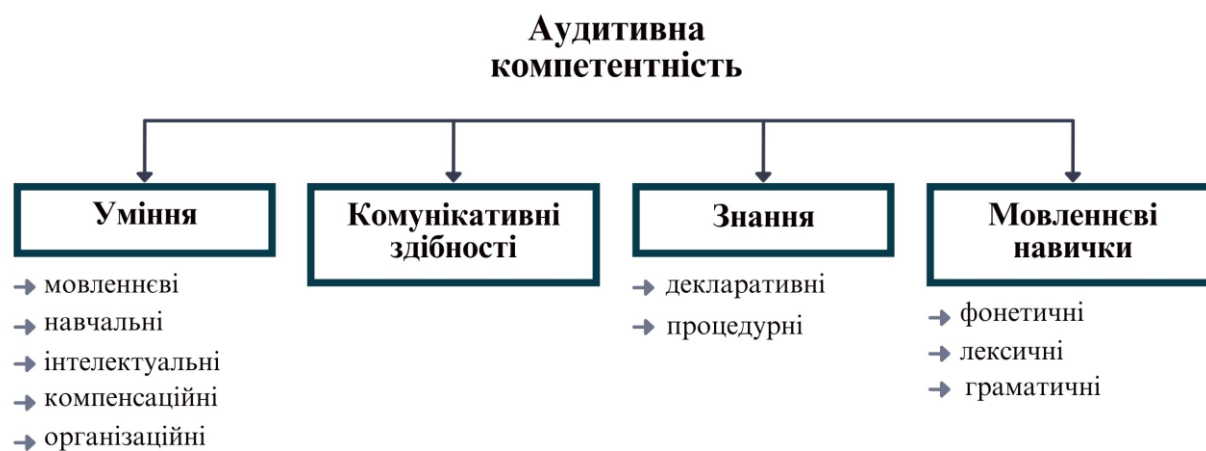


Рисунок 1.1 – Структура аудитивної компетентності

На основі аналізу компонентного складу англомовної аудитивної компетентності, ми можемо сформулювати власне визначення даної категорії. Отже, під англомовною аудитивною компетентністю розуміємо сукупність *умінь, навичок, знань та комунікативних здібностей*, що ґрунтуються на їхній складній і динамічній взаємодії та забезпечують розуміння почутого в умовах прямого та опосередкованого спілкування іноземною мовою.

Об'єктами розвитку і контролю аудитивної компетентності виступають *знання, навички та вміння*, рівень сформованості яких уможливує здійснення учнем аудіювання (глобального, детального та критичного) з урахуванням соціокультурних особливостей. *Якісні і кількісні* показники володіння школярами англомовним аудіюванням слугують критеріями оцінювання. Основним *якісним показником* є ступінь (чи глибина) розуміння змісту аудіювання певного виду – *глобальне, критичне та детальне*. Щодо кількісних показників, які визначають рівень сформованості аудитивної компетентності, то ними є тривалість звучання аудіотексту і темп мовлення [5, 19].

Задля ефективного розвитку аудитивної компетентності учнів 11 класу профільної школи вважаємо за потрібне розкрити *психофізіологічні механізми, стратегії та труднощі аудіювання*.

1.2. Психофізіологічні механізми, стратегії та труднощі аудіювання; психологічні та психофізіологічні особливості учнів 11-го класу як суб'єктів навчальної діяльності

Психофізіологічними механізмами аудіювання є: *мовленнєвий слух, антиципація, артикулювання та пам'ять*. Розглянемо детальніше кожен із цих механізмів.

Мовленнєвий слух включає в себе інтонаційний і фонематичний слух. Під терміном «інтонаційний слух» розуміємо здатність слухача розпізнавати інтонаційну структуру речень і належно трактувати їх як відповідну інтонаційну модель. Скажімо, низький низхідний тон (Low Fall) використовується у спокійному, емоційно незабарвленому мовленні в окличних реченнях (*'What a \shame!*), для вираження стверджень (*'She is \busy*), наказових речень (*'Grab a \marker'*) чи спеціальних питань (*'What \novel is she \reading?*). Натомість низький висхідний тон (Low Rise) вживається в розповідних реченнях для вираження прохання (*'Take that \book, Ann. \Give me my \glasses, please*), докору (*'It's \unacceptable!*), звертання чи в загальних питаннях (*'\Tom, where \are you?'*). Ще одним компонентом ААК у мовленні є фонематичний слух, який передбачає здатність сприймати та розрізнати окремі звуки, звукові комбінації, слова, фрази та смислові фрази.

Розглядаючи механізм артикуляції, варто визначити як М. Бажан описує цей термін, а саме «артикуляція – це робота органів мовлення, спрямована на продукування звуків. Уся сукупність навичок артикуляції, засвоєних людиною з дитинства разом із опануванням мови, створює артикуляційну базу, властиву кожному мовному колективу. Недорозвинення фонематичного слуху істотно ускладнює формування правильної артикуляції» [55].

С. Ніколаєва зазначає, що аудіювання не можливе без артикуляції оскільки удіювання починається зі сприймання мовлення, де актично задіяне внутрішнє промовляння. Таким чином, слухач під час аудіювання перетворює звукові образи в артикуляційні створюючи певну «внутрішню емітацію» від точності і повноти якої залежить розуміння почутого. Ми можемо зробити висновок, що для цього використання відеоматеріалів є дуже послужним так як тоді слухач зможе спостерігати за мовцем та ситуацією спілкування, а отже сприймати інформацію через зоровий канал також, що сприятиме доповненню «внутрішньої емітації» та надаватиме їй більшої цілісності. Ще одним важливим елементом хорошого механізму артикуляції є формування та розвиток навичок правильної вимови у зовнішньому мовленні для встановленню міцних зв'язків між артикуляційними й слуховими відчуттями.

Ще одним важливими психофізіологічними механізмами аудіювання є пам'ять. К. Задорожний зазначає, що «пам'ять – це психічний процес, який полягає в закріпленні, збереженні, наступному відтворенні та забуванні минулого досвіду, дає можливість його повторного застосування в життєдіяльності людини» [24]. Активне слухання і осмислення фраз розмовної мови в цілому досягається шляхом інтеграції сприйнятих значень іноземних слів. За словами О. Ветохова, «у цьому процесі бере участь оперативна пам'ять, яка забезпечує запам'ятовування звукових образів і значень усіх слів відповідної фрази, їх порівняння і смислове поєднання». [9, 20].

Зважаючи на судження С. Ніколаєвої, можемо зазначити, що механізм оперативної пам'яті є найважливішим для ефективного аудіювання. Оперативну пам'ять ще називають короткочасною і вона відповідно забезпечує тимчасове зберігання і негайне первинне перетворення інформації. Під час аудіювання оперативна пам'ять відповідає за утримання аудіоповідомлення у свідомості слухача протягом часу достатнього для осмислення почутого фрагменту аудіоповідомлення. Як зазначає Ніколаєва, «чим краще розвинена оперативна пам'ять, тим більший обсяг одиниці сприймання». Підсумовуючи вищезазначене, можемо категоризувати пам'ять

слухача відповідно до часу утримувати сприйняту інформацію: для осмислення фрази чи фрагмента використовується оперативна пам'ять, для відбору суттєвої та/або необхідної інформації – короткотривала, при зіставленні мовленнєвих сигналів, що надходять, із стереотипами, які існують у свідомості слухача – довготривала пам'ять.

Розглянемо наступний механізм аудіювання, який невід'ємно пов'язаний з довготривалою пам'яттю – механізм антиципації. О. Беляєва зазначає, що «в процесі аудіювання значну роль відіграє механізм антиципації або ймовірного передбачення, який дозволяє передбачити його закінчення на початку слова, фрази, речення чи всього висловлювання. Передбачити можна структурну, формальну та змістову сторону мовлення. Передбачаючи сенс висловлювання, слухач орієнтується на такі чинники, як мовленнєва ситуація, контекст, особливості мовця, мовленнєвий досвід у спілкуванні та інші лінгвістичні та екстралінгвістичні фактори» [47].

А. Полякова вважає, що «антиципація – це вигідний прийом для розвитку творчих здібностей учнів. Завдання на продовження наративної лінії запропонованого уривку тексту, передбачення змісту тексту за поданим вокабуляром, складання плану можливих подій, а потім і повного сценарію за текстом, розширення опису окремих сцен з поданого матеріалу, поставлення себе на місце персонажа згаданого в опанованому матеріалі та уявити його/її подальші дії, роздача ролей і опис мізансцен, нарешті, порівняння власних результатів з тими, що існують офіційно, або з результатами товаришів – все це є доступними для викладача діями в організації роботи з антиципацією» [47].

Антиципація базується на попередньому досвіді та знаннях слухача. У буденному житті вона виражається у здатності людини передбачати майбутні події. Виділяють структурне, лінгвістичне і смислове прогнозування. Слова складають систему лексико-семантичних відношень (парадигматичні та синтагматичні), які і визначають характер структурного прогнозування. Парадигматичні відношення – це відношення між словами на основі спільності або протилежності. До них належать, синонімія: *smart – intelligent – clever –*

bright; антонімія: *exterior – interior, terrible – terrific, push – pull*, гіпонімія: *fruit (гіпонім) – apple, banana, orange* тощо. Синтагматичні відношення розповсюджуються на лексичні та граматичні структури. Прикладом синтагматичних відношень є лінійні зв'язки слів, що являє собою обмежений спектр слів, які можуть вживатись з тим чим іншим словом для формування логічного смислового зв'язку. Зокрема, дієслово *take* має мало чи не найбільше лінійних зв'язків в англійській мові оскільки ми можемо вживати його з такими словами як *bed, tea, mistake, sure, money* та іншими.

У процесі аудіювання кожна людина використовує власні стратегії сприйняття інформації під час аудіювання відповідно до мети та завдання. За метою сприймання аудіювання поділяються на: аудіювання з метою фізичного прослуховування, аудіювання з метою виявлення чогось, аудіювання для здійснення вибору, аудіювання для ідентифікації, аудіювання для впізнавання, аудіювання для диференціації, аудіювання для перефразування, аудіювання для синтезу, аудіювання для виконання, аудіювання для оцінювання, аудіювання для реконструкції, вгадування, передбачення, транспонування, дедукції, перегляд оцінки, класифікації тощо.

Найбільш популярними для аудіювання є стратегії пам'яті, такі як фіксація ключових слів, утримування в пам'яті основного змісту чи опорних фактів, вилучення матеріалу з пам'яті, до прикладу не важливої інформації або тої, що не відповідає меті комунікативного завдання. Також, в навчанні аудіюванню широко застосовуються прогностичні стратегії прослуховування що засновані на активному залученні механізму антиципації.

Загалом, процес сприйняття мови на слух можливий лише завдяки спільній роботі *уваги, пам'яті, антиципації та осмислення*. Спираючись на це дослідники Дж. Флауердю та Л. Міллер виділяють три моделі сприйняття аудіювання: 1) модель «знизу-вгору»; 2) модель «зверху-вниз» (модель зверху вниз); 3) інтерактивна модель (*interactive model*).

При підході «зверху-вниз» слухач спирається на механізм антиципації використовуючи свої прогностичні здібності; на фоні знання, в тому числі

країнознавчі та культурологічні, знання про структуру тексту, моделі мовленнєвої поведінки, інтонаційні та звукоартикуляційні образи; та на інформацію, яка екстралінгвістичну інформацію, яка не передається в аудіоповідомленні. Підхід «знизу-вверх» базується на ієрархічній вибудові розуміння змісту починаючи з найменших одиниць звукового повідомлення (окремих звуків або фонем), що об'єднуються в слова, які, у свою чергу, утворюють фрази, частини речень і речення. Окремі речення об'єднуються в єдиний текст, який передає інформацію про ідеї та поняття та зв'язки між ними. Інтерактивна модель в свою чергу слугує своєрідною комбінацією двох інших та вважається найбільш ефективною, оскільки мінімізує можливі труднощі та обмеження в застосуванні суто однієї з пропонованих моделей. Відтак, застосування оптимальних стратегій аудіювання дозволяє забезпечити його успішність.

Отже, процес аудіювання – складна перцептивна (сприйняття аудіоповідомлення), мисленнєва (використовує логічні операції аналізу/синтезу, порівняння, абстрагування/конкретизації тощо), мнемічна (процеси запам'ятовування, збереження та відтворення) діяльність.

На успішність розвитку ААК впливає низка об'єктивних і суб'єктивних факторів (чинників), що потенційно можуть викликати труднощі, які представлені в Таблиці 1.3.

Таблиця 1.3 – Фактори успішності розвитку англomовної аудитивної компетентності

№	Фактори	Опис
1.	Суб'єктивні труднощі, пов'язані з індивідуально-віковими особливостями слухачів	Індивідуальні особливості учня, індивідуально-психологічні особливості, підструктура особистості, спрямованість.
2.	Мовні труднощі аудіювання	Об'єктивні параметри,

Продовження таблиці 1.3

		комунікативна мета, граматичні та лексичні труднощі, фонетичні, композиційно-сміслова структура, спосіб викладу думок, міжфразові зв'язки.
3.	Труднощі аудіювання, зумовлені умовами сприймання	Темп мовленнєвого повідомлення, загальний темп мовлення, кількість пред'явлень аудіотексту і тривалість його звучання.

Формування і розвиток аудитивної компетентності піддаються впливу різноманітних факторів, які можна поділити на суб'єктивні та об'єктивні. Між ними важливі такі аспекти, як умови, в яких слухач сприймає аудіоповідомлення, мовні характеристики тексту та його зміст, індивідуальні особливості слухача і ступінь його мотивації.

Труднощі сприйняття тексту на слух включають темп мовленнєвих повідомлень та кількість прослуховувань аудіотексту та його обсяг. Об'єктивно заданий темп мовленнєвого повідомлення визначає точність та швидкість розуміння на слух, а також ефективність запам'ятовування. Загальний темп мовлення складається з двох величин – кількості слів за хвилину та кількості мовленнєвих пауз. Під терміном «темп» аудіоповідомлення розуміється кількість слів, які вимовляються протягом однієї хвилини, а також кількість мовленнєвих пауз. Зазвичай використовується середній темп мовлення під час мовленнєвого спілкування, що для англійської мови становить приблизно 140-145 слів на хвилину. Однак темп може варіювати в залежності від різних чинників, таких як тип тексту (монолог чи діалог), структура тексту (прозовий чи віршований), а також складність теми та відповідність мовній нормі. Більш важлива та нова

інформація може бути подана на повільнішому темпі, водночас менш важлива інформація може бути викладена швидше. В Таблиці 1.4 представлено труднощі аудіювання іншомовного мовлення.

Таблиця 1.4 – Труднощі аудіювання іншомовного мовлення

Пов'язані з мовною формою	Фонетичні, лексичні, граматичні.
Пов'язані зі змістом	Розуміння предметного змісту (фактів), розуміння логіки викладу (зв'язків між фактами), розуміння загальної ідеї, мотивів вчинків дійових осіб.
Пов'язані з умовами пред'явлення	Кількість прослуховувань, темп мовленевих повідомлень, джерело аудіювання, опори та орієнтири.
Пов'язані зі сприйманням виду мовлення	Монологічне мовлення, діалогічне мовлення.

Розглянемо фонетичні, лексичні й граматичні труднощі як одні з ключових факторів розвитку іншомовної аудитивної компетентності.

Фонетичні труднощі розмовного мовлення вважаються основними труднощами аудіювання. Зазвичай це стосується початкового ступення навчання. Це через нерозвиненість фонематичного слуху, відсутність адекватних вимовних навичок, недостатня сформованість акустико-артикуляційних образів, що відволікають увагу слухача.

Серед фонетичних труднощів можна виділити неточну інтерпретацію звучання слів (*bare* (голий) і *bear* (ведмідь) вимовляються подібно; *break* (розламати) і *brake* (гальмо) звучать схоже так само як і *flower* (квітка) і *flour* (борошно) можуть бути легко сплутані через звучання), явища фонетичної редуції (*going to* часто зводиться до *gonna*), асиміляцію (*in Poland* – [ɪn 'rəʊlənd]), злиття звуків, елізію приголосних (*lots of* [ə] *children*)

чи голосних (*chocolate* – [ˈtʃɒklət]). У вищій школі удосконалюються вміння розрізняти фонетичні варіанти слів за їхніми характерними ознаками (*schedule* – [ˈskedʒu:l] (AmE) / [ˈʃedju:l] (BrE), *advertisement* – [ˈædvə:tɪzmənt] (BrE) / [ˈædvərˈtaɪzmənt] (AmE), *neither* – [ˈni:ðə] (AmE) / [ˈnaɪðə] (BrE), труднощі пов’язані з трактуванням та розпізнаванням інтонації чи логічним наголосом.

Лексичні труднощі. З досягненням все вищих рівнів володіння мовою, словниковий запас урізноманітнюється лексичними одиницями з різноманітних тематик, фразеологізмами, прислів’ями та прикзаками, сленговими та неформальними виразами, що часто викликають лексичні труднощі. Для того щоб наявність незнайомих слів не перешкоджала розумінню змісту прослуханої інформації, незнайомий лексичний матеріал варто рівномірно розподілити по всьому тексту уникаючи їх використання для представлення ключової інформації. Таким чином значення незнайомих лексичних одиниць можна буде здогадатись з контексту.

Граматичні труднощі. Граматичні труднощі часто викликані необхідністю розбиття тексту на окремі частини, встановлення зв’язку між ними та оцінки їх смислової ролі в висловлюванні. Вони з’являються у наслідок використання аломорфних (притаманних лише англійській мові) аналітичних форм. Розглянемо найбільш поширені з них.

1. Вживання артиклів викликає мало чи не найбільше граматичних труднощів оскільки вони опускаються при перекладі.

2. Застосування допоміжних дієслів, які служать граматичним способом вираження категорії особи, числа, часу, стану, для творення складних дієслівних форм (*I am writing* – *I shall write* – *I have to write* – *I have been writing* – *I was writing*).

3. Використання прийменників (*часу: in July* – *on Monday* – *at night*; *місяця: before Wednesday* – *in front of the theater* – *under the table* – *below zero*), прийменникових фраз (*in the end: In the end, it turned out to be a misunderstanding.* – *at the end: The answers are provided at the end of the textbook.*), слів з прийменниками (*to agree with* – *погоджуватися з*, *to apologize*

for – вибачитися за, *to dream of* – мріяти про, *to insist on* – наполягати на, *to remind of* – нагадувати про) і фразових слів (*look forward* – з нетерпінням чекати, *look for* – шукати, *look around* – оглядати, *look up* – підглянути, *look up to* – брати приклад з).

4. Використання ступенів порівняння прикметників та прислівників (*Sheila is more diligent in her studies than Tom. – Sheila is the most diligent of all the students. – Tom doesn't study as diligently as Sheila*).

5. Застосування сполучників, що мають однакове значення в українській мові, але вимагають різних граматичних структур в англійській.

6. Правильне використання часток, зокрема заперечних, згідно контексту та правил граматики (*Not wanting to be told off, he made up an excuse. – No fighting at the wedding!*).

7. Непрямий порядок слів. На приклад, непрямої порядок слів використовують для виразності (*Through the storm we'll go.*), в окличних реченнях (*What a surprise this is!*), після прислівників, що вказують напрямок (*Down fell the rain.*), після слова "so" для підкреслення обставини (*So went the days of our youth.*) Сюди також входять вставні члени речення: інфінітивні звороти (*To be honest, I didn't like the movie.*), дієприкметникові звороти: (*Surprisingly, the weather improved just in time for the picnic.*) та інші вставні конструкції (*She is, in fact, an accomplished pianist.*) Також, модальні слова (*Maybe she will join us later.*)

8. Омонімія формо- й словотворчих суфіксів: на приклад, морфема *-ing* може слухувати як для відмінювання дієслова в тривалих часах, в геруднії, та при формуванні прикметників (*interesting, thrilling*).

Для успішного розвитку англомовної аудитивної компетентності (ААК) в учнів старших класів, Н. Дячук рекомендує розглядати декілька факторів при виборі кількості повторів аудіоповідомлення для мінімізації ефекту труднощів пов'язаних з пред'явленням. Кількість повторів повинна залежати від рівня мовленнєвого досвіду слухачів, мети комунікативного завдання та способу оцінки слухачами того, що вони почули. Наприклад, студенти можуть

послухати аудіозапис лише один раз, використовуючи це природне аудіювання для ознайомлення з матеріалом. Проте, якщо метою є поглиблене засвоєння мовних засобів чи розуміння суті аудіоповідомлення, рекомендується послухати його вдруге.

Для більш глибокого розуміння змісту, можна використовувати модифікований варіант аудіоповідомлення, наприклад, з лексичними замінами. Також, до аудіозапису можна додати нове комунікативне завдання, яке спонукає слухачів до точнішого аналізу матеріалу. Повторне прослуховування також може слугувати корисним інструментом не тільки для розвитку аудитивної компетенції, а й навичок говоріння. Наприклад, новим комунікативним завданням при повторному прослуховуванні може бути виділення ключової інформації для подальшого усного переказу.

Н. Дячук у своєму дослідженні зазначає, що «слухачі з добре розвинутою слуховою пам'яттю і фонематичним слухом демонструють кращі результати в аудіюванні з розумінням тексту; з іншого боку, слухачі, чий домінуючий канал сприйняття є візуальним, можуть продемонструвати менший успіх, ніж ті, чий домінуючий канал сприйняття інформації слуховий» [19].

Ми погоджуємося з А. Онищенком, який радить «обирати автентичні тексти для прослуховування, враховуючи їхню актуальність, важливість, доступність, проблематику, мотиваційну цінність і значення для національної культури. За умови, що тексти змістовні, сильні та не перевантажені інформацією, вони викличуть інтерес у слухача та спонукатимуть його до розвитку інших компетенцій» [46, 86].

Аналізуючи можливі *опори та орієнтири* під час аудіювання варто виділити *логічну інтонацію*. Її досить важко вловити, так як працює шляхом поділу фраз на смислові відрізки для підкреслення головної думки і визначає комунікативний тип озвученої фрази. Також, тут велике значення має логічний наголос, який виділяє основне смислове навантаження прослуханого тексту, підкреслює і уточнює думку мовця. Сукупність смислових відрізків створених

логічною інтонацією та виділених логічним наголосом формує мелодику речення, що служить ще одним орієнтиром при адуюванні. [5, 19].

Монологічне та діалогічне мовлення в аудіоповідомленні теж впливає на ефективність аудіювання. Діалогічне мовлення важче сприймати через те, що потрібно концентрувати увагу на одразу два джерела та одночасно розрізнити їх. Для цього використовують вправи на розставлення приналежності почутих фраз. Використання відеоматеріалів спрощує сприйняття діалогічного мовлення за рахунок того, що слухач буквально може бачити хто говорить в той чи інший момент. При використанні аудіо перевага надається діалогам між чоловіком та жінкою так як тоді різниця в тембрі голосу більш відчутна.

На основі поданого аналізу основних труднощів аудіювання та способи їх подолання, виділяємо наступні лінгводидактичні закономірності:

1. Основною умовою успішного розвитку навичок аудіювання є постійне опрацювання завдань на слухання. У сучасному світі учні мають доступ до значної кількості навчальних матеріалів англійською мовою, наприклад серіалів, радіопередач, подкастів тощо. Вони мають можливість слухати виступи відомих та успішних особистостей, що стимулює їх до досягнення успіху та підтримує мотивацію для вивчення іноземної мови як інструмента для отримання нової інформації та засобу спілкування з представниками інших культур.

2. Завдання для аудіювання необхідно формувати відповідно до вікових особливостей учнів, при цьому тексти мають бути посильними та містити актуальну інформацію.

3. Розвитку аудитивної компетентності вимагає систематичного та послідовного підходу. Цей процес базується на принципі «від простого до складного». Завдання повинні поступово набирати складності шляхом включення більшої кількості незнайомих слів в текст, підвищенням темпу мовлення та збільшенням обсягу текстів.

4. Використання автентичних аудіоматеріалів має більший пріоритет ніж мовленням вчителя, оскільки це допомагає старшокласникам краще

підготуватися до повноцінного спілкування англійською мовою в реальному житті.

5. Розвиток механізму антиципації є необхідною частиною розвитку вмінь і навичок аудіювання. Для досягнення цієї мети важливо виконувати завдання, які включають в себе заповнення пропусків у реченнях, встановлення зв'язку між словами, завершення речень, продовження текстів, а також передбачення змісту тексту на основі його заголовка, малюнків або поданих словосполучень.

6. Під час розвитку вмінь та навичок аудіювання важливо сприяти розвитку механізму осмислення, який дозволить учням на рівні змісту об'єднувати елементи тексту, встановлювати зв'язки між новою інформацією та їхнім власним досвідом. Це, в свою чергу, сприятиме правильному розумінню змісту тексту та переданого мовцем повідомлення.

Згідно з чинною програмою учні старшої школи 10-11 класів навчаються англійській мові з метою досягнення рівня B1 або B2 (профільна школа). На закінчення школи випускники мають розуміти висловлювання в межах запропонованих тем; автентичні та професійно орієнтовані тексти, основний зміст пізнавальних радіо та телепередач, дискусій, які відбуваються аудиторії або представлені у звукозаписі. Такий рівень володіння ААК супроводжується сформованістю таких умінь: сприймання та обробка інформації для подальшого осмислення, як під час усного спілкування зі співрозмовником, так і при прослуховуванні аудіо чи перегляду відеоматеріалу; розуміння основного змісту текстів спираючись на тематику ситуативного спілкування; виокремлення головної думки з почутого, оперуючи ключовими фактами і відкидаючи другорядну інформацію; використання мовних та контекстуальних здогадок відштовхуючись від сюжетних ліній чи наочності [5, 20].

Слід зауважити, що розвиток англомовної аудитивної компетентності здійснюється з розвивальною, виховною, практичною та лінгвосоціокультурною метою.

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 розвитку аудитивної компетентності полягає в активному розвитку когнітивних процесів, що задіяні під час аудіювання, а також мисленнєвих та мовленнєвих здібностей. Як зазначає О. Мартиненко «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» [39].

Виховна мета пов'язана з вихованням в учнів культури слухання, толерантного ставлення та поваги до співрозмовника, адекватної реакції на почуту інформацію [39].

Лінгвосоціокультурна мета спрямована на формування вмінь учнів використовувати країнознавчі та соціокультурні знання для ефективного виконання комунікативного завдання [39].

Процес розвитку англomовної аудитивної компетентності повинен бути послідовним, з урахуванням вікових особливостей учнів, їх інтересів та рівня володіння іноземною мовою. Відтак у наступному підрозділі вважаємо за доцільне схарактеризувати психологічні та психофізіологічні особливості школярів старшої школи, оскільки основою для створення ефективної методики розвитку англomовної аудитивної компетентності є не лише вивчення психофізіологічних механізмів аудіювання, а й психологічних та психофізіологічних особливостей учнів 11-го класу як суб'єктів навчальної діяльності.

Сучасна психологічна наука визначає підлітковий вік як один із найскладніших періодів у житті людини. Підлітковий вік починається з відчуття дитиною дорослості. Цей вік між дитинством і дорослістю (11-12-16-18 років), характеризується якісними змінами, пов'язаними зі статевим

дозріванням і досягненням дорослого віку. У період 16-18 років у підлітків спостерігається підвищена збудливість, імпульсивність. Особливості цього віку – чутливість, часті різкі зміни настрою, боязнь насмішок, низька самооцінка. Виникають поведінкові та емоційні розлади. Це депресія, страхи, тривожні стани. У цьому віці відбувається розвиток складних форм аналітичної та синтетичної діяльності, формування абстрактного, теоретичного мислення.

Навчання для 11-класників є видом основної діяльності, і те, як навчатиметься підліток, багато в чому залежить від його розумового розвитку. Поступове дорослішання підлітка робить для нього неприйнятними старі форми і методи навчання, до яких звик молодший школяр. Якщо раніше учень із задоволенням приймав вичерпні пояснення вчителя, то зараз цей спосіб ознайомлення з новим матеріалом часто викликає у нього відчуття нудьги, байдужості та обтяження. Колишня схильність до дослівного відтворення навчального матеріалу змінилася: тепер він старається переформулювати матеріал своїми словами та протестує, коли вчитель вимагає точного відтворення.

Зацікавленість підлітків у навчанні теж знижується за рахунок всебічного спілкування з однолітками, появи нових особистих інтересів, захоплень та хобі. Свідоме позитивне ставлення до навчання виникає тоді, коли воно задовольняє їхні потреби у пізнанні, допомагаючи їм бачити знання як необхідну та важливу складову підготовки до самостійного життя. Однак існує розбіжність: бажання отримувати знання може часто поєднується з байдужим або навіть негативним ставленням до навчання.

Дослідження показали, ключову роль у формуванні позитивного ставлення підлітків до навчання відіграють такі аспекти, як зміст навчального матеріалу, його зв'язок з реальним життям, проблемність і емоційність викладу, організація пошукової та пізнавальної діяльності, що спонукає учнів до радості від самостійних відкриттів та забезпечує їх раціональними методами навчання як передумовою для самостійного навчання.

У процесі навчання дуже помітно вдосконалюється мислення одинадцятикласників. Зміст і логіка предметів, що вивчаються в школі, зміни в характері і формах навчальної діяльності формують і розвивають уміння активно, самостійно мислити, дискутувати, порівнювати, робити глибокі узагальнення і висновки.

Пам'ять і увага зазнають значних змін у 11-класників. Підвищується здатність організувати і контролювати свою увагу, процеси пам'яті та керувати ними. З переходом до підліткового віку істотно змінюються і збагачуються як абстрактно-узагальнюючий, так і образний компоненти розумової діяльності (насамперед розвивається здатність конкретизувати, ілюструвати, розкривати зміст понять у конкретних образах і уявленнях, а також аналітико-синтетична діяльність. На приклад, з'являється інтерес до аналізу та виявлення причинно-наслідкових, виділення головної інформації, що розвивають уміння обґрунтовувати певні твердження.

Ставлення підлітків до навчання в першу чергу визначається якістю роботи вчителя та ставленням до учнів. Водночас, як зазначає О. Лиса, «підлітки вважають, що багато залежить від них самих і, насамперед, від їхньої наполегливості. Проте, на їхню думку, наполегливість легше проявляється, «якщо вчитель хоч і вимогливий, але добрий», якщо він «справедливий і чуйний». Відмінною рисою підліткового віку є готовність і здатність до багаторазових досліджень, як практичних, так і теоретичних. Інша характеристика, яка вперше повною мірою проявляється в підлітковому віці, – це схильність до експерименту, яка проявляється насамперед у небажанні всьому вірити. У підлітків виявляються широкі пізнавальні інтереси, які пов'язані з бажанням ще раз все самостійно перевірити, щоб особисто переконатися в істині [36, 58].

У підлітковому віці з'являються нові мотиви навчання, які пов'язані з розширенням знань, розвитком необхідних умінь і навичок, що дозволяють займатися цікавою працею, самостійною творчою роботою. Навчання супроводжується самоосвітою, набуттям більш глибокого особистісного

змісту. Відбувається формування системи особистісних цінностей, яка визначає зміст діяльності підлітка, сферу його спілкування, вибірковість відносин з людьми.

Розглядаючи психологічні та психофізіологічні особливості учнів 11-го класу як суб'єктів навчальної діяльності, ми дійшли висновку, що саме в цьому віці навчання може стати усвідомленою потребою, але в цьому ж віці може зникнути інтерес до навчання як до основної діяльності учнів. Тому важливо знайти методи і засоби підтримки інтересу до навчання та розвитку аудитивної компетентності в учнів 11 класу. Таким засобом для розвитку іншомовної аудитивної компетентності можуть бути відеоматеріали, особливості використання яких буде схарактеризовано в наступних підрозділах.

1.3 Види аудіювання, критерії відбору навчальних матеріалів та етапи навчання англомовного аудіювання

Процес сприймання усного мовлення на слух сприяє реалізації численних комунікативних завдань, саме тому науковці виокремлюють три види аудіювання: *глобальне, детальне та критичне*. Тим не менш, вчені одноставні в тому, що чітко виокремити кожен вид аудіювання в реальному спілкуванні неможливо. Хоча цей умовний поділ швидше теоретичний ніж практичний, він відіграє важливу роль у виборі типів вправ та постановці комунікативних завдань для всебічного розвитку аудитивної компетентності. Кожен вид аудіювання задіює окремі аудитивні вміння, комплексний розвиток яких забезпечує розуміння англомовного мовлення [57, 69].

Глобальне аудіювання має на меті навчити учнів вловлювати основний зміст почутої інформації. Глобальне аудіювання ще називають ознайомлюючим оскільки воно не ставить перед учнями детального комунікативного завдання та відбувається при першому прослуховуванні аудіоповідомлення. Цей вид аудіювання направлений на формування вмінь прогнозування змісту аудіотексту спираючись на заголовок, картинку чи поданий вокабуляр. При глобальному аудіюванні розвивають й інші

мовленнєві вміння, такі як ігнорування певної інформації (незнайомий соціокультурний бекграунд; нові лексичні одиниці, які не перешкоджають сприйняттю основного змісту), розділення тексту на смислові частини та визначення смислових зв'язків між ними тощо. Для розвитку глобального аудіювання доречне виконання наступних завдань: відповіді на загальні питання по змісту почутого, підбір заголовків до виокремлених смислових блоків, завдання на визначення хронологічної послідовності подій в аудіотексті тощо. Щоб залучити творчу складову, можна використати завдання з створенням схем, ментальних карт чи просто рисунків для ілюстрації загального змісту чи структури тексту.

Детальне аудіювання потрібне для повного розуміння змісту почутого та виділення необхідної для виконання комунікативного завдання інформації з мовленнєвого потоку (факти, аргументи, статистику, дати, власні та географічні назви, специфічні терміни тощо), ігноруючи ту, яка не несе користі для виконання комунікативного завдання. Детальне аудіювання передбачає прослуховування відеоряду або аудіоповідомлення більше одного разу з фокусуванням уваги на деталі, які ігнорувалися при попередньому прослуховуванні (фрагменти, що містять нові лексичні одиниці, фразеологізми або сленг тощо). При навчанні детальному аудіюванню перевага надається вправам на встановлення правильної відповіді з кількох запропонованих, підтвердження або спростування тверджень (True or False), доповнення речень деталями, складання плану прослуханого тексту, докладний переказ або відкриті відповіді на конкретизуючі запитання.

Критичне аудіювання здійснюється з метою розвитку навичок критичної оцінки почутого/побаченого та висловлення власної точки зору опираючись на новий матеріал та попередній життєвий досвід. Для розвитку критичного аудіювання варто використовувати відкриті питання, де потрібно дати власну оцінку побаченому/почутому; доповнення схем або ментальних карт; синтезування імовірних сценаріїв з подальшим обговоренням і аргументуванням тощо.

Формування англомовної аудитивної компетентності, як правило починається з глобального аудіювання, тобто на молодшому етапі (1-4 класи) зусилля переважно спрямовані на формування психологічних механізмів смислового сприйняття на слух. Середній етап (5-9 класи) характеризується відпрацюванням всіх трьох видів аудіювання, а старший (10-11 класи) – удосконаленням та кореляція раніше набутих знань, умінь та навичок [59, с. 69].

Випускники класів з поглибленим вивченням англійської мови повинні володіти всіма трьома видами аудіювання. Тобто легко вловлювати основний зміст висловлювань та його елементи, вміти критично оцінювати почуту інформацію та фільтрувати її за потреби. Для забезпечення таких результатів, процес навчання аудіюванню повинен бути поетапним. Педагогиня С. Ніколаєва виокремлює три етапи, які тісно пов'язані з поступовим формуванням механізмів аудіювання мовленнєвих одиниць різних рівнів.

Перший етап – аудіювання на рівні фрази. На цьому етапі від учнів не вимагається більше ніж розрізнення логічного початку та кінця фраз-фрагментів аудіоповідомлення. Ніколаєва також проаналізувала можливу реакцію учнів на почуте: при сприйнятті знайомого матеріалу – невербальна, при сприйнятті незнайомого матеріалу – вербальна. Невербальна реакція проявляється в діях, наприклад, так як матеріал зрозумілий, то ведення нотаток під час прослуховування не завдає жодних труднощів. Сприймаючи незнайомий матеріал, вербальна реакція проявляється в засвоєнні мовленнєвих шаблонів, що відповідають ситуації спілкування.

Наступний етап – розвиток механізмів аудіювання на понадфразовому рівні. На цьому етапі формуються механізми аудіювання, що забезпечують розуміння монологічного та діалогічного англомовного аудіотексту. Так як монологічне мовлення на цьому етапі побудоване виключно на знайомому матеріалі, то від учнів очікується невербальна або мінімальна вербальна реакція. Більшої уваги потребує діалогічне мовлення, яке впріше вводиться на даному етапі і тому базується на сприйнятті мікро-діалогів. Мікро-діалоги бувають трьох типів: 1. діалог-обмін думками (*приклад: – Hi! How do you like*

my new dress? – Oh, you look so beautiful! – Thanks!); 2. діалог-волевиявлення, який має на меті спонукати співрозмовника до певних дій (приклад: – Tom, honey, can you open the window, please? – Yes, of course. It's really hot here. – Thank you!); 3. ритуалізовані діалоги, що відбуваються лише в певних життєвих ситуаціях і мають конкретні шаблони як от привітання, прощання, типові діалоги з обслуговуючим персоналом (– Hi Tom! How are you? – Hi! I'm good, thanks. You? – I'm okay. Thank you for asking!).

Останній етап навчання аудіюванню проводиться на рівні цілого зв'язного тексту різних типів побудованих на як на знайомому та і новому матеріалі. Проаналізуємо кожен з них, спираючись на педагогічний досвід дослідниці Ніколаєвої. Почати варто з текстів-монологів побудованих на зрозумілому матеріалі. Так як це перша взаємодія учнів з цілим текстом його варто розділити на смислові частини або виділити ключові інформаційні точки в аудіоповідомленні. Далі варто використати аудіоповідомлення з незнайомим мовним матеріалом щоб викликати мінімальну вербальну реакцію. Активувавши вербальну реакцію, використовуємо текст побудований на знайомому матеріалі з елементами нового. Основною метою комунікативного завдання є викликати активну вербальну реакцію шляхом активізації механізму антиципації. Здогадки можуть ґрунтуватись на назві аудіо, співзвучності незнайомих лексичних одиниць з рідною мовою, на контексті аудіо, формальних ознаках, смислових та асоціативних зв'язках, опираючись на попередній досвід та екстралінгвістичні знання. По-троху в навчальний процес вводяться і аудіотексти, що базуються на здебільшого незнайомому матеріалі. Робота з цим видом текстів вимагає роботи з фрагментами, що були найважчими для сприйняття. Вчитель може спеціально виділяти окремі фрагменти та сприяти подоланню труднощів шляхом перепитувань, уточнень, виконання вправ, додаткових пояснень тощо.

Для ефективного розвитку аудитивної компетентності в учнів старшої школи потрібно використовувати навчальні матеріали, що відповідають певним критеріям. Дослідниця Н. Дячук виокремлює загальнопедагогічні та

методичні критерії відбору навчальних матеріалів Детальну класифікацію зображено на Рис. 1.2.

Критерії відбору навчальних матеріалів для розвитку англомовної аудитивної компетентності

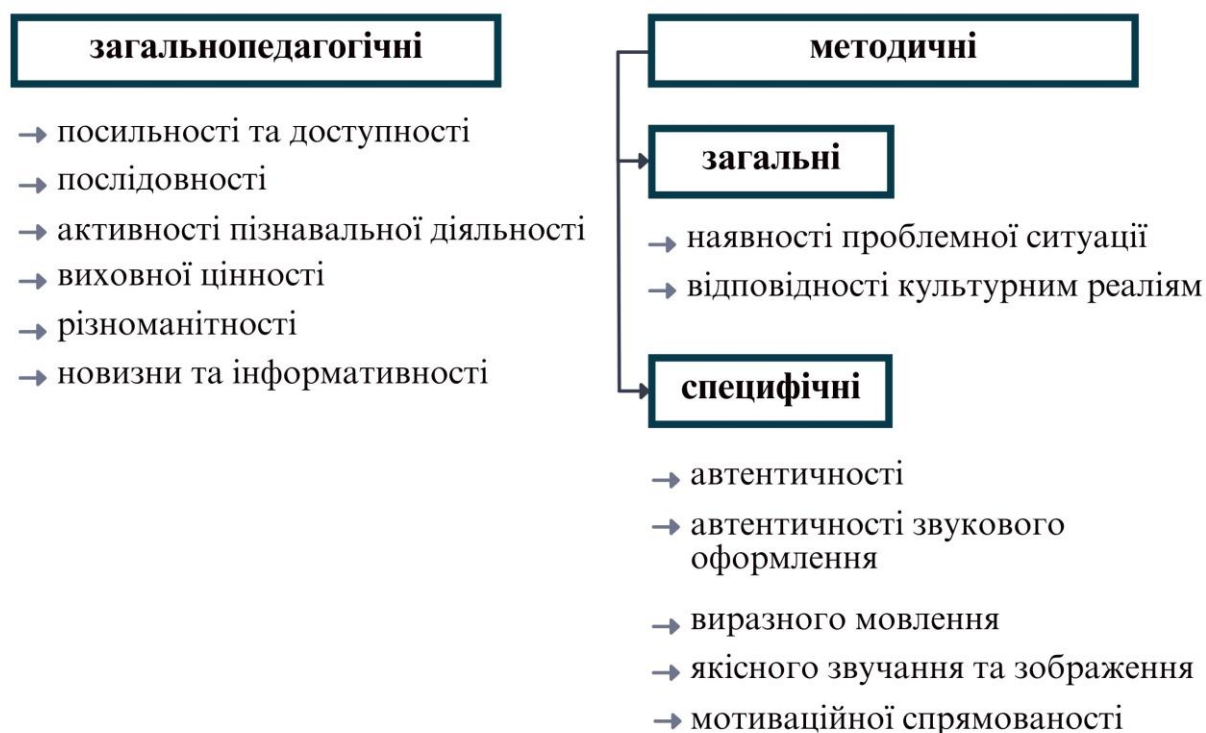


Рисунок 1.2 – Критерії відбору навчальних матеріалів для розвитку англомовної аудитивної компетентності

У відборі навчального матеріалу, важливими *критеріями є посильність і доступність матеріалів*. Це означає, що вони повинні відповідати рівню мовної компетентності учнів і не бути ні надто важкими, ні надто простими. Надто складні аудіотексти можуть призвести до швидкої втоми учнів і втрати мотивації, тоді як дуже прості тексти можуть не викликати достатнього інтересу. Навчальні матеріали для аудіювання також повинні мати належну композиційну та структурну побудову і відповідати мовленню, темпу та тривалості, що властиві природному спілкуванню. Також варто звернути увагу на розподіл лексичних одиниць в аудіотексті, уникати великої кількості незнайомої лексики на початку і обов'язково враховувати темп мовлення.

Критерій послідовності має на увазі, що процес аудіювання повинен розпочинатися з простих коротких аудіоповідомлень та поступово ускладнюватися за рахунок додавання складнішого лексичного та граматичного матеріалу, а також збільшення тривалості і кількості мовців.

Критерій активності пізнавальної діяльності в освітньому процесі передбачає вибір та використання на уроках матеріалів, які спонукають учнів до активного вивчення іноземної мови. Цей критерій взаємодіє з іншими критеріями, такими як інформативність матеріалів, активність пізнавальної діяльності та відповідність віковим особливостей та інтересів учнів. Матеріали повинні бути такими, що зацікавлять учнів, спонукають їх активно працювати на уроці та прагнути вивчати іноземну мову. Такий підхід допомагає створити заохочуюче навчальне середовище і сприяє позитивній мотивації.

Критерій виховної цінності матеріалу: навчальні матеріали мають спонукати учнів до активної рефлексії, допомагати формувати цінності та світогляд, а також ставлення до важливих суспільних питань.

Критерій різноманітності: аудіо та відеоматеріали повинні включати різноманітну тематику та різних мовців, щоб розвивати лексичні та комунікативні навички учнів, формувати їх країнознавчу та соціокультурну компетентність, розвивати здатність розрізняти різні акценти та діалекти.

Критерій наявності проблемної ситуації у матеріалах для навчання іноземній мові має декілька важливих аспектів. Використання аудіо та відеотекстів, що включають проблемні ситуації, спонукає учнів до обговорення проблем та рефлексії, сприяючи розвитку їхніх комунікативних навичок і аналітичного мислення. Такі матеріали також допомагають учням краще розуміти культурні відмінності і глибше зануритись в життя інших народів, розвиваючи при цьому соціокультурну компетентність. Крім того, питання, що виникають у представлених проблемних ситуаціях, стимулюють учнів до пошуку інформації і розв'язання завдань, активізуючи їхню когнітивну діяльність.

Для виконання *критерію мотиваційної спрямованості* потрібно обирати аудіо та відеоматеріали, що відповідають інтересам учнів.

Вважаємо доцільним звернути особливу увагу на *критерій автентичності*. Всі навчальні відеоматеріали можна розділити на три типи: *автентичні, напів автентичні (адаптовані) та укладені*. В навчанні варто використовувати всі три види навчальних відеоматеріалів: почати з укладених, перейти на адаптовані і лише тоді вводити в навчальний процес автентичні. Автентичними називають відео, які представляють собою оригінальний матеріал, який не був створений штучно для освітнього процесу.

Лінгвіст К. Мороу розглядає цей термін так, що «автентичний матеріал – це частина реальної мови, створена реальним мовцем чи письменником для реальної аудиторії щоб передати певне реальне повідомлення» [73, 35].

Водночас лінгвіст Д. Вілкінс в певній мірі погоджується з цим визначенням та називає автентичним лише той матеріал, який першочергово спрямований безпосередньо на носіїв мови [81].

Використання автентичних текстів в навчанні має на меті підвищити реальність та актуальність навчального процесу, надаючи учням можливість розвивати мовленнєві навички в реальних ситуаціях спілкування. Основною перевагою автентичних відеоматеріалів є те, що він містить зразки реальної комунікації зі всіма властивими їй характеристиками, які в свою чергу ускладнюють сприйняття. Сюди входять перебивання в діалогічному мовленні, повтори і філлери (*like, emm, so, well*), більша образність та менш чітка структура висловлювання, виправлення, інтонаційні перепади та нечіткість висловлювань викликані надмірною емоційністю (особливим викликом стає сміх та плач), наявність більшої кількості фонових шумів. Автентичними відеоматеріалами є пісні, казки, телефонні розмови, рецепти, реклама, інтерв'ю тощо. Найбільше автентичних відеоматеріалів можна знайти в соціальних мережах, але не вся інформація, яку можна там зустріти, має дидактичний потенціал.

Також, опираючись на дослідження С. Бейкона та М. Фінмана, варто відмітити сильний позитивний ефект, який використання автентичних матеріалів має на мотивацію суб'єктів навчання, зокрема при розвитку аудитивної компетентності [62, 459].

Напів автентичні матеріали є адаптацією автентичних матеріалів для навчальних цілей. Наприклад, найпоширенішим видом адаптації відеоматеріалу є його монтаж та субтитрування. Укладені навчальні матеріали створюються безпосередньо педагогами. Вони є найлегшими для сприйняття оскільки мають чітку продуману структуру, містять здебільшого знайомий лексичний та граматичний матеріал, створені з урахуванням індивідуальних особливостей учнів та програмних вимог. Важливо розуміти, що матеріали з іноземних підручників теж класифікуються як укладені хоча й були створені носіями мови.

1.4 Особливості використання відеоматеріалів для розвитку англомовної аудитивної компетентності учнів 11-х профільних класів

Основним завданням використання відеоматеріалів на уроках англійської мови є демонстрація мовних реалій англомовних країн. Відеоматеріали є додатковим навчальним інструментом при вивченні іноземної мови, але в порівнянні з іншими, надзвичайно ефективним.

На основі порівняльного дослідження впливу друкованих та відеоматеріалів при вивченні іноземної мови проведеним Л. Кертіс (Lisa Curtis), М. Моррісом (Matthew Morris), Т. Сек'юл (Teresa Secules) та К. Херон (Carol Herron), можна зробити висновки, що використання лише підручника без наочного підкріплення є вкрай неефективним. Відеоматеріали забезпечують розвиток не лише таких аспектів вивчення мови як слухання та говоріння, а також граматики та лексики, що безпосередньо впливає на розвиток навичок читання та письма. Такий вплив пояснюється поєднанням лінгвістичної та екстралінгвістичної інформації.

Дослідження проведене К. Андерсон (С. Anderson), П. Істон (Р. Easton) та К. Уайт (С. White), визнало численні навчальні переваги відеоматеріалів порівняно з друкованими, такі як багата візуальна підтримка, звуковий компонент, покращена контекстуалізація та кращий контроль над подачею матеріалу, наприклад, можливість уповільнення відтворення або додавання субтитрів [80, 167].

Доцільність використання відеоматеріалів варто розглянути з точки зору Input-Processing-Output (IPO) моделі навчання мови: сприйняття (читання та слухання), засвоєння (опрацювання та запам'ятовування) та відтворення мови (говоріння, письмо та переклад).

Суттєвим є вплив відеоматеріалів на основні когнітивні вміння: пам'ять та увагу, оскільки при перегляді відео задіюються одразу кілька каналів сприйняття: слуховий та зоровий. Подібне навантаження та потреба не лише сприймати, а й швидко обробляти інформацію щодо поставленого завдання вимагає великих когнітивних зусиль та концентрації. Таким чином увага з довільної перетворюється на предметну, робить учнів більш зосередженими на сприйнятті тих мовних явищ, що демонструються, набагато швидше ніж при використанні виключно аудіоматеріалів або лише наочної демонстрації.

За допомогою відеоматеріалів набагато легше не лише привертати та фокусувати, а й утримати увагу за рахунок постійної зміни подразників одразу двох рецептивних каналів. Щодо пам'яті, то за рахунок концентрації та докладання зусиль відеоматеріали мають набагато кращий ефект на довгострокову пам'ять, а процес запам'ятовування пришвидшується завдяки високій інтенсивності уваги. Для покращення процесу запам'ятовування доцільно виконувати активності до перегляду – для підготовки до сприйняття та після – для закріплення.

Емоційне навантаження слугує ще одним фактором стимуляції уваги та пам'яті. Цей чинник може впливати на свідомість учнів як позитивно так і негативно. Позитивна реакція може бути пов'язана з тим, що людський мозок схильний більш детально запам'ятовувати досвід, який викликав емоційну

реакцію, закарбовувати його в довготривалій пам'яті та швидше відтворювати набуті знання та навички у майбутньому. Проте, надто емотивно забарвлені відеоматеріали можуть викликати швидше негативний ефект. Наприклад, учні будуть більш сконцентровані на власній емоційній реакції, а не на змісті чи завданні.

Мотиваційний аспект використання відеоматеріалів важко переоцінити, оскільки тут задіяні одразу три види мотивації. По-перше, самомотивація, що виникає в результаті самостійного бажання учнів переглядати відеоматеріали, які їх зацікавили. Чим креативніший матеріал, тим більша самомотивація, яка безпосередньо впливає на концентрацію уваги. По-друге, мотивація, що є результатом демонстрації того, що учні можуть самостійно сприймати англomовну інформацію. Цей вид мотивації вкрай важливий, адже слугує самозаохоченням до подальшого вивчення мови. Видимий результат це найкращий стимул до удосконалення навіть за межами класної кімнати.

Наприклад, перегляд англomовного контенту в соціальних мережах стане чудовим інструментом в самоосвіті. Це також чудовий приклад практичного використання набутих знань в реальному житті. По-третє, це мотивація викликана потребою виконати поставлене завдання. Таким чином, з'являється необхідність в докладанні зусиль та мотивація зрозуміти якомога більше, щоб успішно виконати вправи та отримати заохочення у вигляді похвали або оцінки.

Не менш важливою складовою навчання іноземній мові є створення атмосфери, що максимально заохочує учнів до участі в групових активностях, полегшує перехід з рідної мови на іноземну для повноцінного спілкування в класі, занурює в іншомовне середовище. Відеоматеріали є одним з тих автентичних компонентів, що дозволяють створити таку атмосферу, оскільки є ресурсом реального вживання мови носіями з усіма діалектичними особливостями. Відеоматеріали краще ілюструють унікальні для іноземної країни явища та концепти, які можуть не підлягати інтерпретації, сприятимуть зануренню в іншомовну атмосферу.

Оскільки робота з відеоматеріалами є досить виснажливою для когнітивної системи учнів, варто корелювати не лише складність використовуваних відеоматеріалів, а також тривалість, кількість незнайомої екстралінгвістичної інформації, емоційних тригерів, кількість та складність завдань відповідно до рівня володіння мовою, вікової категорії та індивідуальних особливостей. Тому найбільш ефективними будуть власноруч розроблені комплекси вправ спрямовані на розвиток конкретного мовного аспекту та самостійно підібрані або змонтовані відеоматеріали.

Отже, доцільність використання відеоматеріалів на уроках англійської мови в учнів старшої школи обґрунтована цілою низкою факторів позитивного впливу на мотивацію учнів, їхню увагу та пам'ять.

Тим не менш, перед введенням відеоматеріалів в навчальний процес варто переконатись, що вони відповідають певним вимогам.

1. Тривалість відео: для середньої школи відео повинно тривати не більше 3-5 хвилин; для учнів старшої профільної школи тривалість не повинна перевищувати 9-12 хвилин. Це зумовлено з тим, що концентрація при перегляді надто довгого відрізка відео різко знижується та вимагає надто багато емоційної віддачі. Дослідження Ф. Гуо, Дж. Кіма та Р. Рабіна показало, що якщо відео триває більше 12 хвилин, то залученість в процес перегляду падає до 31% відсотка, більшість з яких припадають на першу половину відеокліпу та ключові або інтонаційно, візуально чи сюжетно виділені моменти. Вони також радять використовувати прийом «вибіркової паузації», коли вчитель зупиняє відео на важливих моментах і залучає слухачів до обговорення або представляє додатковий матеріал чи пояснення [65]. Таким чином увага слухачів фокусується на ключових моментах, а довгий відеоряд розділяється на менші, легші для сприйняття, фрагменти.

2. Оптимальний темп для англійського відеоряду з урахуванням природних пауз між смисловими блоками становить 140-145 слів на хвилину та 200-240 слів на хвилину на просунутих рівнях володіння англійською мовою.

3. Звук та картинка повинні бути високої якості з використанням різних планів.

4. Відеоматеріал не повинен містити нецензурної лексики та потенційно шкідливого контенту (disturbing content). Ключові фрагменти тексту відеоряду не повинні містити нової або незнайомої лексики. Зміст відеоролика повинен відповідати темі уроку.

5. Відео повинно відповідати інтересам, віковим особливостям учнів та їхньому рівню володіння мовою. Субтитрованість відеокліпу є обов'язковою лише для відеоряду, що містить спілкування на вираженому діалекті або з різким акцентом, з гучним фоновим шумом або нечіткою вимовою мовця.

6. Перевага надається відео з лінійною послідовністю подій, з типовим сюжетом, що зустрічаються в реальному житті.

Відео повинні відповідати цим вимогами не залежно від жанру та типу відео. Звертаючи увагу на класифікацію відеоматеріалів, науковці виділяють досить широку типологію відео, які можна використовувати з навчальною метою. Детальніше це зображено на схемі нижче.

Типологія навчальних відеоматеріалів

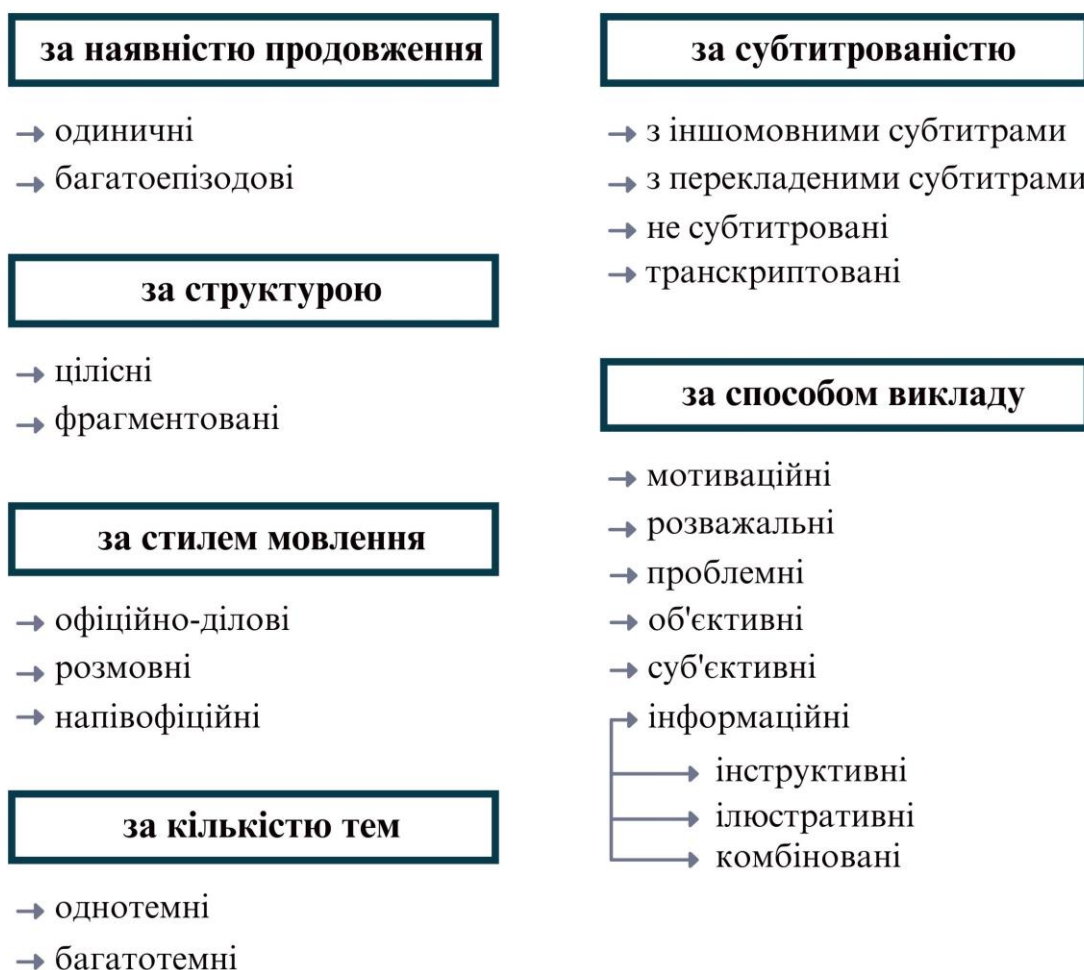


Рисунок 1.3 – Типологія навчальних відеоматеріалів

Для ефективного залучення учнів до роботи з відоматеріалами, процес навчання варто організувати в кілька етапів.

1. Переддемонстраційний (*Pre-viewing stage*). Цей етап включає оголошення теми відео, зняття лексичних (представлення можливих незнайомих лексичних одиниць та їхній переклад, правильна вимова та опрацювання), фонетичних (нагадати особливості акценту або діалекту представленого в відеоряді) та граматичних (наголошення на складних граматичних конструкціях, що можуть вживатись в відеоряді) труднощів та труднощів пов'язаних з соціокультурними особливостями (наприклад,

пояснити особливості святкування свята, якого немає в Україні). Так як це підготовчий етап, використання скріншотів з відео або зображень, що натякають на зміст майбутнього відео дозволять краще емоційно підготувати учнів до переглядів. На цьому ж етапі вчитель повинен сформулювати чітке комунікативне завдання, метою якого зазвичай є вловити основну суть. На цьому ж етапі налаштовується оптимальна гучність відеоповідомлення, щоб учні, що знаходяться далі від джерела звуку могли чітко чути аудіо, але водночас не приносячи дискомфорту учням, що знаходяться ближче. У свою чергу, реципієнти встановлюють мету аудіювання та визначають найефективніші для себе стратегії. На переддемонстраційному етапі слухачі використовують стратегії прогнозування (антиципації) на основі заголовку або поданих опорних матеріалів та орієнтирів.

2. Демонстраційний (*While-viewing stage*). На цьому етапі відбувається глобальне аудіювання при першому перегляді відеоряду. Демонстраційний етап характеризується використанням реципієнтами комбінації стратегій, основу яких складають стратегії пам'яті. Тут реципієнти активно задіюють свою оперативну пам'ять, фіксуючи інформацію на короткий період часу і водночас звільняючи місце для подальшої інформації. Також, важливе місце посідає стратегія письмової або схематичної фіксації, коли учні роблять власні нотатки або замальовки для кращого сприйняття. Крім цього, активно застосовується стратегія внутрішнього промовляння, яка тісно пов'язана з механізмом артикуляції. Учні ніби подумки повторюють слова мовця. Для встановлення смислових та логічних зв'язків між елементами тексту, реципієнти задіюють стратегії розширення та компресії, таким чином заповнюючи смислові прогалини за рахунок власного попереднього досвіду та екстарлінгвістичних знань або навпаки скорочуючи об'єм отриманої інформації, щоб виділити ключові моменти. Тут підключаються стратегії аналізу, що мають на меті визначення опорних елементів тексту (на основі граматичної та жанрової структури, лексичної наповненості) та основних характеристик мовця (національність, стать, вік, ставлення до поданої

інформації) для всебічного розуміння почутого. Одночасне задіювання стількох стратегій вимагає величезних когнітивних зусиль, тому одразу після прослуховування варто зупинитись і дати учням можливість структурувати отриману інформацію.

3. Післядемонстраційний (*Post-viewing stage*). На цьому етапі вчитель перевіряє чи було досягнуто мети комунікативного завдання (вловити основний зміст повідомлення) зазвичай шляхом усного опитування на загальні запитання по сюжету тексту, які вже були представлені на переддемонстраційному етапі. В свою чергу, реципієнти застосовують інтроспективні стратегії для оцінки ступеня розуміння тексту, наприклад, чи кількість сприйнятої інформації є достатньою для виконання комунікативного завдання. На цьому ж етапі вчитель оцінює готовність учнів до виконання складніших завдань, що включають фокусування на певних деталях відеоряду. Також після першого перегляду варто отримати мінімальний фідбек від учнів про те, чи не надто складним було відео, чи комфортний темп мовлення і які моменти викликали найбільше труднощів, чому, зупинитись на них детальніше при потребі. Всі ці нюанси впливають на рішення вчителя чи додавати субтитрування до повторного перегляду чи ні.

Після «природнього» аудіювання та перевірки розуміння основного тексту, вчитель ставить наступне комунікативне завдання для проведення критичного аудіювання. Цей етап містить найбільше різноманіття можливих вправ для перевірки розуміння ключових деталей відеоповідомлення. Сюди входять не лише відкриті питання по сюжету, а й вправи на вставлення пропусків, доповнення речень, True-False та інші. В цей етап також входять всі подальші прослуховування відеоряду. Кількість прослуховувань обмежується тривалістю уроку та кількістю можливих завдань. Тут також можна використати і запропонований Гоу прийом «вибіркової паузації». Наприклад, вчитель зупиняє відтворення після перегляду певного фрагменту та залучає учнів до подальшої дискусії шляхом оцінки дій персонажів в цьому фрагменті,

що вони могли зробити по-іншому в цій ситуації і як би це повпливало на подальше розгортання подій, підібрати заголовок до цього фрагменту.

4. Супроводжуючі активності (*Follow-up activities stage*). Цей етап не є обов'язковим, але широко застосовується при навчанні аудіюванню. Цей етап зв'язаним з відео лише дотично і не передбачає повторного перегляду. Тут учнів заохочують до використання одержаної інформації в інших видах мовленнєвої діяльності. Такими активностями можуть бути ігрові активності на основі проглянутого відео, брейнстормінги, дебати та дискусії. Сюди також входять вправи на використання нових лексичних одиниць або граматичних конструкцій почутих в відео. Супроводжуваними активностями можуть бути і домашні завдання. Наприклад, підготовка презентацій чи творчих проєктів (як самостійно так і в групі) для детальнішого висвітлення соціокультурного аспекту англomовної країни представленого на відео. Тут реципієнти продовжують застосовувати стратегії аналізу для самостійного продукування.

Етапи роботи з відеоматеріалами для розвитку англomовної аудитивної компетентності представлено у Таблиці 1.5 [39].

Таблиця 1.5 – Етапи роботи з відеоматеріалами для розвитку англomовної аудитивної компетентності

Етап 1: Переддемонстраційний (Pre-viewing)	Етап 2: Демонстраційний (While-viewing)	Етап 3: Післядемонстраційний (Post-viewing)	Етап 4: Супроводжуючі активності (Follow-up activities)
1. Активізація фонових знань. 2. Оголошення теми відео. 3. Зняття труднощів. 4. Формування та установка	1. Перша демонстрація відеоповідомлення.	1. Контроль виконання поставленого комунікативного завдання. 2. Формування та установка	1. Використання отриманої інформації в інших видах мовленнєвої діяльності.

Продовження таблиці 1.5

комунікативного завдання.		комунікативного завдання для повторного прослуховування. 3. Друга демонстрація відео. 4. Контроль виконання поставлених комунікативних завдань для повторного прослуховування.	
---------------------------	--	--	--

Отже, відеоматеріали є потужним інструментом для розвитку англомовної аудитивної компетентності в учнів старшої школи. Принцип наочності та різноманіття можливих вправ направлені на те, щоб зацікавити та сфокусувати розсіяну увагу підлітка. Так як в цьому віці, учням набридли стандартні методи навчання і вони починають бунтувати проти них, то відеоматеріали можуть стати свіжим стартом. Перед використанням відеоматеріалів на уроках англійської мови варто перевірити чи вони відповідають запропонованим вимогам. Роботу з відеоматеріалами рекомендовано проводити в кілька етапів щоб забезпечити поступове ускладнення завдань не спричиняючи непосильних труднощів для учнів.

2 МЕТОДИКА РОЗВИТКУ АНГЛОМОВНОЇ АУДИТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ 11-Х ПРОФІЛЬНИХ КЛАСІВ З ВИКОРИСТАННЯМ ВІДЕОМАТЕРІАЛІВ (НА ПРИКЛАДІ ВИВЧЕННЯ ТЕМИ «ЇЖА»)

2.1 Види вправ для розвитку англомовної аудитивної компетентності учнів 11-х профільних класів

У методиці викладання існує два підходи до навчання аудіюванню: аудіювання як мета навчання та аудіювання як засіб навчання. Аудіювання як мета передбачає використання спеціальних вправ спрямованих на розвиток аудитивних умінь та навичок. В другому ж підході аудіювання виступає інструментом для навчання іншим видам мовленнєвої діяльності за допомогою неспеціальних вправ. Найбільш ефективним є поєднання двох підходів, тобто розвиток ААК здійснюється з використанням цілісної системи вправ. С. Ніколаєва описує її як сукупність вправ направлених а) на формування мовленнєвих навичок та б) мовленнєвих умінь. Детальніше на Рисунку 2.1.

Система вправ для розвитку англомовної аудитивної компетентності

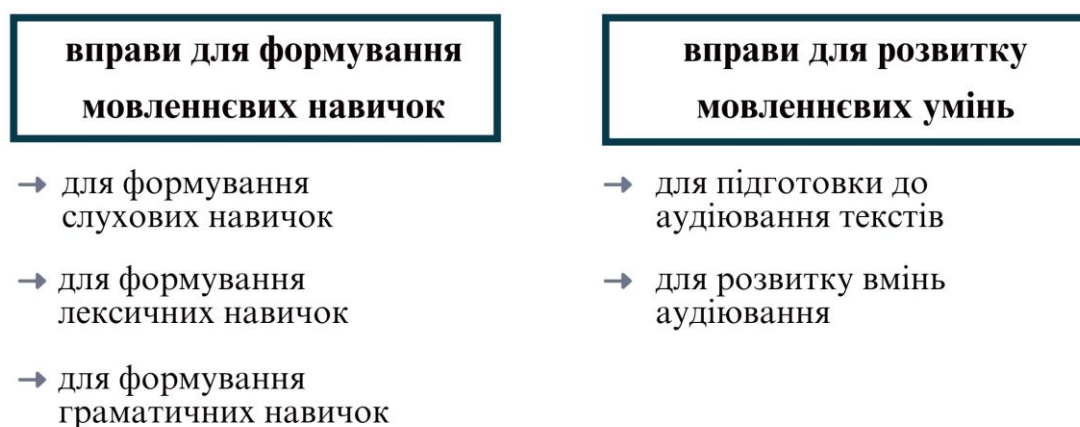


Рисунок 2.1 – Система вправ для розвитку англомовної аудитивної компетентності

Для цілісного розуміння особливостей використання навчальних вправ варто детальніше зупинитись на їх класифікації розробленій С. Ніколаєвою, яка розділяє вправи на рецептивні, репродуктивні та продуктивні. Класифікація наведена в Таблиці 2.1.

Таблиця 2.1 – Типологія вправ

Типи вправ	Визначення
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.
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.
Продуктивні умовно-комунікативні	Створення понад фразових та діалогічних єдностей.
Продуктивні комунікативні	Повідомлення факту, опис, розповідь, бесіда, написання листа тощо.

Як можемо бачити, кожен вид вправ розподіляється на некомунікативні, умовно-комунікативні та комунікативні. Некомунікативні вправи спрямовані на сприймання, усвідомлення та засвоєння певного мовного матеріалу, яким зазвичай є різні граматичні, лексичні та фонетичні форми. Вправи такого типу не використовуються при навчанні аудіюванню.

Умовно-комунікативні допомагають учням навчитись використовувати наявні знання в типових ситуаціях, що сприяє заучуванню кліше та шаблонних фраз. Вправи цього типу найчастіше використовують на фразовому рівні розвитку механізмів аудіювання. Комунікативні вправи хоча й характеризуються як керована комунікативна діяльність, дають повну свободу висловлювання, включаючи засоби та зміст, що часто варіюються відповідно до мети, досвіду мовця, зовнішніх обставин та екстралінгвістичних знань. Такі вправи поширені на рівнях понадфразової єдності та цілого тексту. На заняттях англійської мови зі старшокласниками повинні переважати комунікативні вправи.

Комунікативні вправи можуть бути направлені на 1) виконання певних дій на основі прослуханого матеріалу (малювання малюнків, ілюстрацій, схем; вказування шляху на мапі або схемі; ідентифікування людини, місця, предмету за наданим описом); 2) трансформацію отриманої з відеоповідомлення інформації (наприклад, перетворення сприйнятого усного мовлення в письмове); 3) розв'язання завдань з постановкою проблеми (ігри, головоломки, загадки, ребуси тощо); 4) оцінювання інформації (аналіз представленої з тексту інформації або аргументів з метою розв'язання проблеми; оцінка причинно-наслідкових зв'язків; прогнозування подальшого розвитку подій); 5) обговорення з метою розваги чи неформальної бесіди.

Оскільки кожен вид вправ наплавлений на розвиток різних вмінь, то й використовувати їх варто на різних етапах аудіювання, щоб поступово задіювати відповідні механізми та активізувати потрібні стратегії. Таблиця 2.2 ілюструє які типи та види вправ доцільно використовувати на переддемонстраційному та післядемонстраційному етапах, а також завдання, що є супроводжуваними активностями.

Таблиця 2.2 – Типи та види вправ для формування англомовної аудитивної компетентності на різних етапах роботи з відеоматеріалами

Етапи роботи з відеоматеріалами	Типи вправ	Види вправ
Переддемонстраційний (Pre-viewing)	рецептивно-комунікативні, рецептивно-репродуктивні, рецептивно-продуктивні, умовно-комунікативні	<p>1. Вправи для активізації фонових та екстралінгвістичних знань учнів.</p> <p>2. Вправи на антиципацію.</p> <p>3. Вправи для розвитку вмінь контекстуальної здогадки про значення слів.</p> <p>4. Вправи для розвитку лексичних та фонетичних навичок аудіювання.</p> <p>5. Вправи для розвитку мотиваційної та стратегічної готовності до аудіювання.</p> <p>Вправи мають на меті активізувати життєвий та мовленнєвий досвід слухача, розвинути уміння прогнозувати зміст тексту, фокусувати увагу на основній інформації.</p> <p><i>На приклад, «look at the picture and try to guess», «do the puzzle and guess what is this text about», «watch and make a picture plan», «look at a list of items and anticipate the content of the story», «label a picture», informal talk, class discussion та інші.</i></p>
Післядемонстраційний (Post-viewing)	рецептивно-комунікативні, рецептивно-репродуктивні, рецептивно-умовно комунікативні	<p>1. Вправи для формування вмінь використовувати стратегії аудіювання.</p> <p>2. Вправи для вдосконалення вмінь запам'ятовування та уваги.</p> <p>3. Вправи для формування</p>

Продовження таблиці 2.2

		<p>вмінь визначення ключової інформації в тексті.</p> <p>4. Вправи для тренування вміння встановлювати логічні зв'язки між елементами тексту.</p> <p>5. Вправи на розуміння тексту без домислювань.</p> <p>6. Вправи для розпізнавання та розуміння підтексту.</p> <p>7. Вправи для предметного, предметно-образного та логічного розуміння тексту.</p> <p>Вправи мають на меті розвинути вміння розпізнавати деталі прослуханого тексту, визначення логічної хронології подій тощо.</p> <p><i>На приклад, «watch and put sentences in the correct order», «watch and choose the correct answer», «put the pictures in order», «complete a grid/ chart/ table», «match the pictures with what is heard», «follow a route on a plan or a map» та інші.</i></p>
<p>Супроводжуючі активності (Follow up activities)</p>	<p>рецептивно-репродуктивні умовно-комунікативні; продуктивні умовно-комунікативні та комунікативні вправи</p>	<p>1. Вправи для формування комунікативних та творчих умінь учнів.</p> <p>2. Вправи на розумінню тексту з домислюванням.</p> <p>3. Вправи для розширення знань та розвитку умінь рефлексії.</p> <p>4. Вправи для розвитку умінь критичної оцінки.</p> <p>5. Вправи для розвитку умінь компресії змісту.</p> <p>5. Вправи для розвитку вмінь смислової обробки інформації.</p>

Продовження таблиці 2.2

		<p>6. Вправи для оволодіння лінгвосоціокультурними знаннями.</p> <p>Вправи мають на меті розвинути навички аналізу та критичного мислення, побудови логічних зв'язків, креативності та уяви.</p> <p><i>Наприклад, «make the end for the story», «make a dialog», «draw a poster for this video», «work in groups and make a role play», «jigsaw tasks», «identifying relations» та інші.</i></p>
--	--	--

Вправи на дотекстовому етапі направлені на розвиток механізму антиципації. Умовно-комунікативні вправи розвивають механізми осмислення та пам'яті та направлені на розуміння та засвоєння поданої інформації через типові вправи або комунікативні шаблони. Комунікативні вправи розвивають уміннями передбачати зміст, виділяти головний зміст та розділяти його від другорядних деталей, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, концентрувати увагу на діях персонажів та їх характеристиках (зовнішність, вік, стать, національність), простежувати логічну послідовність подій і дотримуватись всіх цих фактів при передачі змісту [49].

Тим не менш, успішність аудіювання залежить не лише від використання різноманітних вправ на правильному етапі, а й від безпосередньо слухача і його психо-фізіологічних особливостей (рівня розвитку механізмів антиципації, мовленнєвого слуху, пам'яті, уваги, мотивації; наявності інтересу до поданого матеріалу тощо); від самого аудіотексту (його мовних особливостей, рівня відповідності знанням та мовленнєвому досвіду слухачів тощо); від умов пред'явлення і сприйняття аудіотексту (гучність, фоновий шум, ехо, дефекти техніки тощо).

2.2 Вправи для розвитку англомовної аудитивної компетентності учнів 11-х профільних класів з використанням відеоматеріалів (на прикладі вивчення теми «Їжа»)

Беручи до уваги типи та види вправ для формування англомовної аудитивної компетентності, вимоги до відеоматеріалів для навчання аудіювання англійською мовою, етапи навчання аудіюванню та роботи з відеоматеріалами, а також індивідуальні, психологічні та психофізіологічні особливості учнів старшої школи, було розроблено вправи на вищеописаному прикладі поетапного опрацювання відеоматеріалу для розвитку ААК учнів 11-х профільних класів на матеріалі кулінарного відеоблогу Джеймі Олівера.

Ми обрали саме їх оскільки вони включають не лише лексику пов'язану з продуктами харчування, кулінарним та кухонним устаткуванням, технікою та обладнанням (наприклад, як в стандартних діалогах під час покупок), а й описи процесів та різних технік приготування та нарізання, одиниці вимірювання довжини та об'єму, запозичені лексичні одиниці пов'язані з різними кухнями, способи сервірування та подання страв, широку синонімію прикметників для опису процесів приготування, структури страви та різного ступеня готовності, оцінки смаку та зовнішнього вигляду страв та багато прикметників для вираження захвату від приготування та споживання їжі. Також, відео варіюються лексичною наповненістю та тривалістю, що досить зручно для охоплення якомога більшої кількості вивчених лексичних одиниць та поступового збільшення тривалості відеоповідомлень. Мовець (Джеймі Олівер) має приємний темп мовлення, не схильний використовувати сленгові чи нецензурні вирази, має чітку вимову та британський акцент без будь яких діалектичних варіювань у вимові. Всі відео мають чудову якість та звук, а також правильно субтитровані. За описаними вище характеристиками, вони стали ідеальною основою для нашої системи вправ. Для ефективного розвитку аудитивної компетентності, ми включили всі три види вправ: *рецептивні, репродуктивні та продуктивні.*

Розглянемо які види вправ використовуються при навчанні англомовному аудіюванню на прикладі відео «Filo Quiche», транскрипт якого представлено в Додатку Б.

На першому етапі навчання аудіюванню, переддемонстраційному (pre-viewing stage), слухачів ознайомлюють з темою відео, активізовують стратегії прогнозування та знімають можливі труднощі.

Мета: активізація опорних знань, залучення механізму антиципації, зняття лексичних труднощів.

Тип вправи: репродуктивна, умовно-комунікативна, усна та письмова, аудиторна, двомовна.

Візуалізація: картинка.

Режим виконання: групова дискусія.

Контроль: поточний, з боку вчителя.

Вправа 1: Look at the picture. Read and translate ingredients you see here. Write down unknown words.

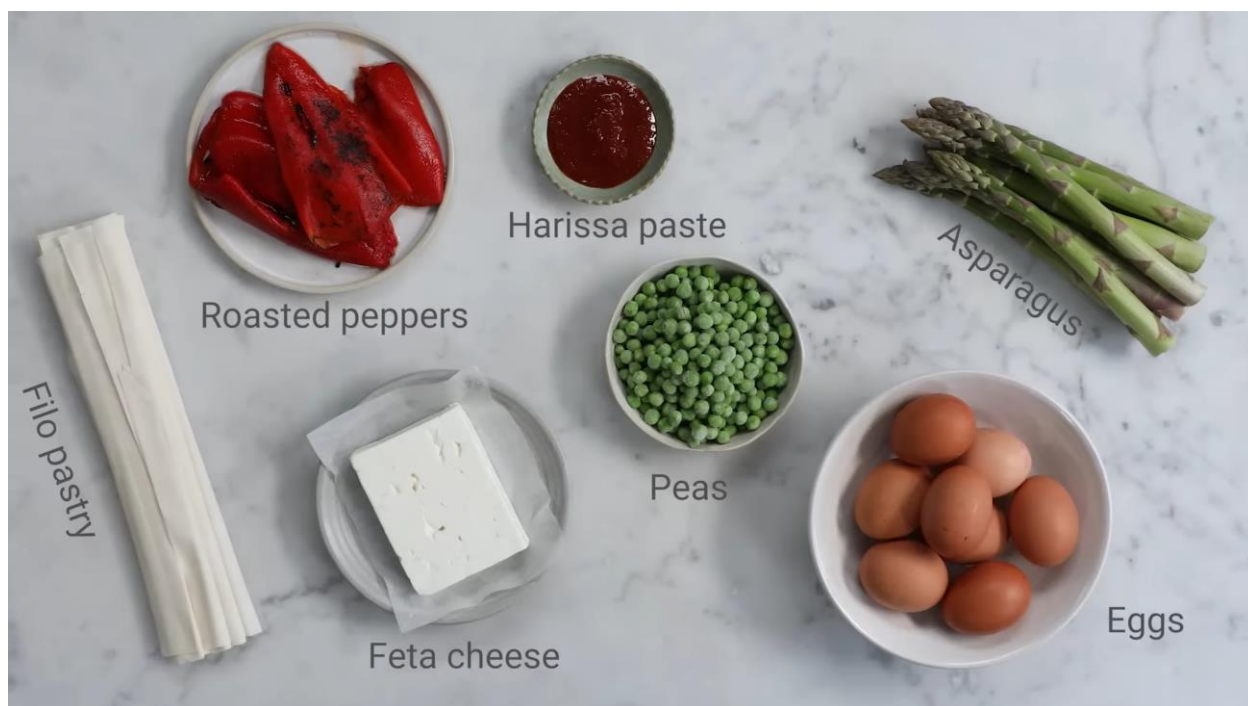


Рисунок 2.2 – Візуалізація для вправ 1,2 та 12

Мета: активізація опорних знань, формування умінь імовірнісного прогнозування.

Тип вправи: продуктивна, комунікативна, усна, аудиторна, одномовна.

Візуалізація: картинка (Рис. 2.2).

Режим виконання: групова дискусія.

Контроль: поточний, з боку вчителя.

Вправа 2: Try to guess what dish can be prepared from the following ingredients.

Мета: зняття лексичних труднощів.

Тип вправи: продуктивна, комунікативна, усна, аудиторна, одномовна.

Візуалізація: картинка (Рис. 2.2).

Режим виконання: групова дискусія.

Контроль: поточний, з боку вчителя.

Вправа 3: Explain the difference between two words.

- | | |
|------------------------------|--------------------|
| 1. Crispy vs crunchy | 3. Herbs vs spices |
| 2. Cake tin vs cookie cutter | 4. Whisk vs stir |

Мета: зняття лексичних труднощів.

Тип вправи: репродуктивна, некомунікативна, усна, аудиторна, одномовна.

Режим виконання: групова дискусія.

Контроль: поточний, з боку вчителя.

Вправа 4: Read the words with the correct pronunciation. Translate.

- | | |
|-----------|--------------|
| 1. Quiche | 4. Peas |
| 2. Flavor | 5. Saltiness |
| 3. Veg | 6. Asparagus |

Мета: зняття лексичних труднощів.

Тип вправи: репродуктивна, некомунікативна, письмова, аудиторна, одномовна.

Режим виконання: індивідуально.

Контроль: поточний, з боку вчителя.

Вправа 5: Guess the meaning of the following words and match each one to its definition. Write down the

Таблиця 2.3 – Вправа 5

Words	Definition
soak up	(v) to make something empty or dry by removing the liquid from it
seasoning	(adv) easy
immense	(n) a substance used to add taste to food
fragrant	(adj) lovely
gorgeous	(adj) extremely large or great
effortlessly	(v) to take in and hold liquid
massive	(adj) very large, heavy, solid, serious
drain	(adj) having a pleasant smell

На демонстраційному етапі (while-viewing stage) відбувається перегляд відео. В даному випадку це відео «*Filo Quiche*» за посиланням: <https://cutt.ly/0wPk4kdT>.

Наступним етапом є післядемонстраційний (post-viewing stage), де відбувається перевірка комунікативного завдання поставленого на переддемонстраційному етапі, повторні необхідні прослуховування та подальше виконання вправ направлених на розвиток всіх трьох видів аудіювання: глобального, детального та критичного.

Розвиток англомовної аудитивної компетентності починається з навчання глобальному аудіюванню, де задіяна стратегія компресії для узагальнення змісту прослуханого.

Мета: перевірка виконання комунікативного завдання на вміння виділяти основний зміст тексту.

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

Режим виконання: індивідуально.

Контроль: поточний, з боку вчителя.

Вправа 6: Which statement best expresses the main idea of the video? Why?

- a. It takes only 7 ingredients to bake something healthy and tasty.
- b. Filo Quiche is the easiest dish ever.
- c. You can mix anything in the Filo Quiche.
- d. Pastry is not all about flour and water anymore.
- e. Cheese and honey are the best combination for the Filo Quiche.

Наступним кроком на цьому етапі є постановка нового комунікативного завдання і повторний перегляд відео для розвитку детального аудіювання. Для розвитку цього виду аудіювання запропоновано найбільше різноманіття можливих вправ.

Мета: розвиток навичок фокусування уваги та фільтрування інформації необхідної для виконання комунікативного завдання.

Тип вправи: репродуктивна, некомунікативна, письмова, аудиторна, одномовна.

Режим виконання: індивідуально.

Контроль: поточний, з боку вчителя.

Вправа 7: Choose one correct option. The best thing for pastry work is:

- a. Good old butter.
- b. Little olive oil spritzers.
- c. Cooking brushes for oil.
- d. Baking paper.

Мета: розвиток навичок фокусування уваги та фільтрування інформації необхідної для виконання комунікативного завдання.

Тип вправи: репродуктивна, некомунікативна, письмова, аудиторна, одномовна.

Режим виконання: індивідуально.

Контроль: поточний, з боку вчителя.

Мета: розвиток навичок фокусування уваги та фільтрування інформації необхідної для виконання комунікативного завдання.

Тип вправи: репродуктивна, некомунікативна, письмова, аудиторна, одномовна.

Режим виконання: індивідуально.

Контроль: поточний, з боку вчителя.

Вправа 8: Choose more than one answer. The seasoning here is:

- a. Pesto.
- b. Harissa.
- c. Feta.
- d. Honey.
- e. Pepper.
- f. All options.

Мета: розвиток навичок відстежування хронологічної послідовності подій, слідкувати за логікою викладу, структурувати інформацію.

Тип вправи: репродуктивна, некомунікативна, письмова, аудиторна, одномовна.

Візуалізація: картинка.

Режим виконання: індивідуально.

Контроль: поточний, з боку вчителя.

Вправа 9: Put the following pictures in the correct order. Describe the process in each picture. (Рис. 2.3)

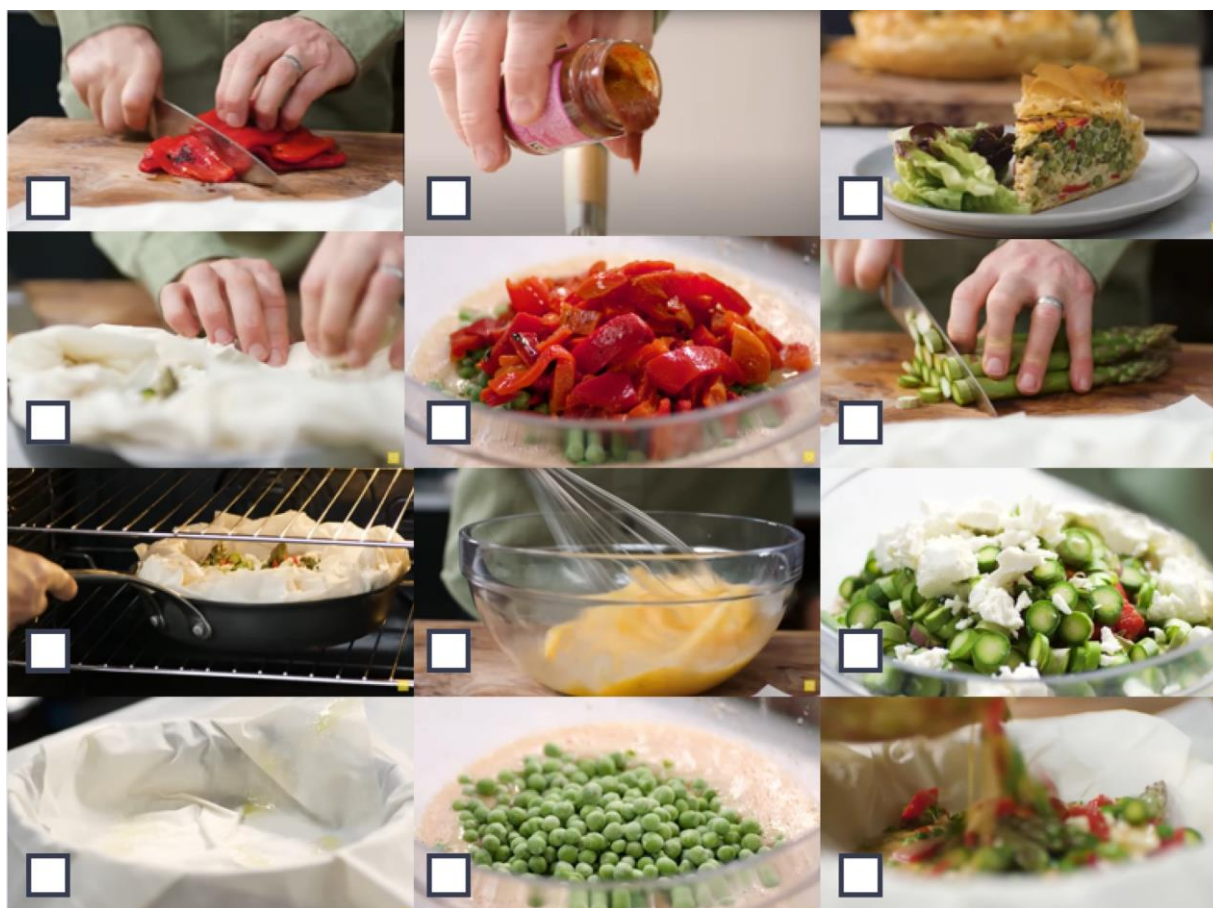


Рисунок 2.3 – Візуалізація до вправи 9

Мета: розвиток навичок порівняльної оцінки прослуханого без домислювань.

Тип вправи: репродуктивна, умовно-комунікативна, усна та письмова, аудиторна, одномовна.

Режим виконання: індивідуально.

Контроль: поточний, з боку вчителя.

Вправа 9. Choose whether the sentence is True or False. Correct the mistakes.

1. We need 8 eggs.
2. We must add some peso and curry powder between the filo layers.
3. Add two table spoons of harissa to the eggs.
4. The first added vegetable is peas.
5. Everyone has to have grilled peppers in their pantry.
6. Keep the tips of the asparagus.
7. Put it into the oven for 1 hour at 180 degrees Celsius.
8. Serve Filo Quiche with a mixed salad.

Мета: розвиток навичок паралельного слухання та занотовування, навичок фокусування на точних деталях.

Тип вправи: репродуктивна, некомунікативна, письмова, аудиторна, одномовна.

Режим виконання: індивідуально.

Контроль: поточний, з боку вчителя.

Вправа 10: Write down the recipe with as much detail as possible.

Наведені вище завдання мають різний формат і дозволяють якнайширше охопити всі деталі відео та розвинути не лише навички фокусування на необхідних для виконання комунікативного завдання деталях, а й навички одночасного нотування. Завдання 1 – вибір однієї правильної відповіді з кількох запропонованих; завдання 2 – вибір кількох правильних відповідей з кількох запропонованих; завдання 3 – на встановлення правильної послідовності дій; завдання 4 – оцінка правдивості чи хибності твердження без домислювань; завдання 5 – письмове складання детального плану відео. Останнє завдання вимагає третього прослуховування.

Наступним кроком на післядемонстраційному етапі є розвиток критичного аудіювання. На цьому кроці всі деталі відеоповідомлення вже з'ясовано, а всі незнайомі лексичні одиниці та фрагменти роз'яснено, тому задіюються стратегії аналізу та синтезу. Найкращим інструментом для розвитку критичного аудіювання є відкриті запитання, що є дотичними до контексту відеоповідомлення, але водночас дозволяють слухачу виразити власну думку опираючись на особистий досвід, екстралінгвістичні знання, інтереси чи уподобання.

Мета: розвиток навичок критичного аналізу та оцінки прослуханого.

Тип вправи: продуктивна, комунікативна, усна, аудиторна, одномовна.

Візуалізація: картинка (Рис. 2.4).

Режим виконання: індивідуально.

Контроль: поточний, з боку вчителя.



Рисунок 2.4 – Візуалізація до вправи 11

Вправа 11: Think critically and answer the questions.

1. Is it vegetarian? Is it vegan?
2. What is the budget of the Filo Quiche?
3. Which ingredients should be replaced in your opinion? By what? Why?
4. Which occasion is the best for cooking the Filo Quiche?
5. Would you like to taste or cook it? Why?

Завдання заохочує слухачів до вираження власної точки зору щодо контексту відео та є хорошим інструментом для розвитку не лише навичок критичної оцінки, а й усного або писемного мовлення.

Четвертим і завершальним етапом роботи з відеоматеріалами для розвитку ААК є супроводжуючі активності (follow-up activities). Зазвичай вони мають формат творчих, групових або проєктних домашніх завдань.

Мета: розвиток творчих здібностей, навичок з пошуку та обробки інформації та використання набутих знань в інших видах мовленнєвої діяльності.

Тип вправи: продуктивна, комунікативна, усна та письмова, позакласна, одномовна.

Візуалізація: картинка (Рис. 2.1).

Режим виконання: індивідуально вдома.

Контроль: поточний, з боку вчителя.

Вправа 11: Look up or make up a recipe that includes those ingredients.

Це завдання не підходить для класного заняття оскільки вимагає багато часу для обдумування та пошуку інформації та синтезування нового матеріалу на її основі. Окрім того, супроводжуючі активності дозволять відпрацювати набуті знання, зокрема про нові лексичні одиниці, на практиці вдома.

Таким чином кожен воркшит розрахований на одне заняття з домашнім завданням, охоплює всі етапи роботи з відеоматеріалами в процесі розвитку ААК та спрямований на розвиток всіх трьох видів аудіювання. Решта воркшитів представлена в додатках.

2.3 Організація, методика проведення та аналіз результатів експериментального дослідження щодо перевірки ефективності розроблених вправ для розвитку англомовної аудитивної компетентності учнів 11-х профільних класів з використанням відеоматеріалів (на прикладі вивчення теми «Їжа»)

На констатувальному етапі експерименту ми здійснили теоретичний аналіз сутності поняття «англомовна аудитивна компетентність» та визначили її компонентний склад (уміння, знання, навички, комунікативні здібності); з'ясували психофізіологічні механізми аудіювання (мовленнєвий слух, антиципація, артикулювання та пам'ять) та їхню взаємодію; визначили та описали стратегії аудіювання (стратегії пам'яті, аналізу, передбачення та контекстуальної здогадки тощо); проаналізувати моделі сприйняття аудіювання (модель «знизу-вгору», «зверху-вниз» та інтерактивна модель); описали та класифікували труднощі аудіювання (фонетичні, лексичні, граматичні, труднощі зумовлені умовами сприймання, суб'єктивні труднощі пов'язані з індивідуально-віковими особливостями слухачів, пов'язані зі змістом, пов'язані зі сприйманням виду та мовлення) та окреслили способи їх подолання; розглянули психологічні та психофізіологічні особливості учнів

11-го класу як суб'єктів навчальної діяльності; схарактеризували види аудіювання (глобальне, детальне, критичне); проаналізували етапи навчання аудіюванню; уточнили критерії відбору навчальних матеріалів для розвитку англомовної аудитивної компетентності; розкрити особливості використання відеоматеріалів на уроках англійської мови в учнів старшої школи; розглянули типологію навчальних відеоматеріалів (за наявністю продовження, за субтитрованістю, за структурою, за способом викладу, за стилем мовлення, за кількістю тем, за способом створення) та з'ясували вимоги до навчальних відеоматеріалів; проаналізували етапи роботи з відеоматеріалами для навчання аудіюванню; ознайомилися з навчальним підручником; виокремили критерії, показники та рівні розвитку аудитивної компетентності в учнів 11-х профільних класів; розробили анкету та низку тестових завдань для визначення вихідного рівня розвитку англомовної аудитивної компетентності в учнів 11-х профільних класів перед початком експерименту; здійснили розподіл учнів, які беруть участь у експерименті на експериментальну та контрольну групи; дібрали відеоматеріали, що відповідали б індивідуальним особливостям учнів, загальним вимогам до відбору навчальних відеоматеріалів та програмним вимогами; проаналізували основні види вправ, запропоновані методистами для розвитку аудитивної компетентності; розробили та впровадили вправи на основі відеоматеріалів для формування аудитивної компетентності в учнів 11-х профільних класів (на прикладі вивчення теми «Їжа»);

На формувальному етапі експерименту було перевірено набутий рівень розвитку англомовної аудитивної компетентності після проведення навчання шляхом повторного тестування;

На узагальнювальному етапі експерименту було проаналізовано та інтерпретовано отримані результати дослідження.

Отже, перейдемо до опису експериментального дослідження. Експеримент проводився на базі Хмельницького ліцею №3 імені Артема Мазура. Учасниками експерименту стали 20 учнів двох підгруп профільного

11Є класу. Так як наш експеримент направлений на учнів класів з поглибленим вивченням англійської мови, то проводилось 5 уроків англійської мови на тиждень. Як вже зазначалося, перед початком експерименту ми провели анкетування з метою виявлення ступеню зацікавленості та вмотивованості учнів у навчанні англійської мови аудіюванню. Анкета, представлена у Додатку А, складалась з загальних питань щодо вмотивованості учнів навчатись англійській мові, як часто вони працюють з англійськими відеоматеріалами та чи складно їм сприймати англійську мову на слух.

Попереднє анкетування показало, що більшість учнів (близько 60%) дуже рідко або ніколи не надають перевагу англійському відеоконтенту в позаурочний час. Ті, хто все таки переглядають англійське відео, схильні дивитись виключно короткі відео на платформах TikTok та Instagram з легкою лексикою і виключно з розважальною метою, оскільки більшість з них мають формат «текст та фоні музики». Також, 80% учнів ставлять перед собою виключно базові цілі при навчанні аудіюванню – підготовка до Зовнішнього незалежного оцінювання з англійської мови.

Важливо відзначити, що наша діагностична методика ґрунтується на Загальноєвропейських стандартах з мовної освіти, на вказівках Міністерства освіти і науки України щодо оцінювання навчальних досягнень учнів у загальної середньої освіти, а також на програмі Зовнішнього незалежного оцінювання з англійської мови. Аналіз цих офіційних документів дозволяє зробити висновок, що рівень сформованості англійської комунікативної компетентності, включаючи англійську аудитивну компетентність, має досягати рівня B2 для випускників класів з поглибленим вивченням англійської мови. На закінчення школи випускники мають розуміти висловлювання в межах запропонованих тем (комунікативна спрямованість є ще однією невід'ємною особливістю профільного навчання англійській мові.); автентичні та професійно орієнтовані тексти, основний зміст пізнавальних радіо та телепередач, дискусій, які відбуваються аудиторії або представлені у

звукозаписі. Цей рівень є оптимальним для розуміння іншомовного мовлення та спілкування англійською мовою у різних сферах життя.

Визначення рівневої характеристики грає важливу роль в об'єктивному оцінюванні розвитку аудитивної компетентності в учнів 11-х профільних класів. Об'єктами розвитку і контролю аудитивної компетентності виступають знання, навички та вміння, рівень сформованості яких уможливорює здійснення учнем аудіювання (*глобального, детального, критичного*) з урахуванням соціокультурних особливостей. Відтак, нами було розроблено критерії, показники, та рівні розвитку англійської аудитивної компетентності.

Критерій глобального розуміння аудіювання застосовується для оцінки розвитку в учнів вміння виокремлювати основну думку прослуханого тексту, теми повідомлення, ключової інформації та рівня розвитку механізму антиципації. Сюди входять вміння прогнозувати зміст майбутнього відеоповідомлення на основі заголовка, поданого вокабуляру, першого кадру чи навідних питань перед переглядом. Також, оцінюється рівень розвитку й інших мовленнєвих вмінь як наприклад виокремлення структури тексту та його смислових блоків, встановлення смислових зв'язків між елементами тексту та ігнорування фрагментів, що містять незнайому лексику чи розгорнуті описи тощо або компенсація відсутності цих знань за рахунок антиципації або контекстуальної здогадки. Серед важливих умінь, що оцінюються при глобальному аудіюванні є і вміння аналізу та виокремлення ключової інформації, відкидаючи неважливу для визначення головної думки, вміння розпізнавати та вдало інтерпретувати відомі лексичні одиниці та граматичні конструкції, корелювати звучання слова з його значенням, вміння використовувати вдалі стратегії аудіювання як наприклад для ідентифікації труднощів та можливого їх подолання тощо.

Для перевірки глобального розуміння аудіювання ми використали кілька видів вправ, а саме: відповіді на загальні питання по змісту почутого,

підбір заголовків до виокремлених смислових блоків, завдання на визначення хронологічної послідовності подій в аудіотексті тощо.

Критерій детального розуміння аудіювання використовується для оцінки вміння концентрувати увагу та тримати фокус на фрагментах тексту, що містять розгорнуті описи та синонімію, сказані в швидкому темпі та/або мають гучний фоновий шум, з сильними діалектичними та акцентними особливостями вимови мовця тощо; відповідати на конкретизуючі запитання по прослуханому тексту; визначати важливу для виконання комунікативного завдання інформацію, запам'ятовувати її та відтворювати у власній мовленнєвій діяльності.

Для перевірки детального розуміння аудіювання варто використати завдання виокремлення специфічної інформації як от встановлення правильної відповіді з кількох запропонованих, True or False, доповнення речень деталями, конкретизуючі запитання та інші.

Критерій критичного розуміння аудіювання виокремлюється з метою оцінки здатності учнів критично аналізувати почуте, висловити власну думку щодо та/або на основі почутого та аргументувати її. Також тут задіяні такі навички як відтворення інформації, що зберігається в оперативній пам'яті в інших видах мовленнєвої діяльності (монологічному та діалогічному мовленні). Таким чином розвиток аудитивної компетентності нерозривно зв'язаний з розвитком компетентності в усному мовленні.

Для оцінки розвитку аудитивної компетентності в учнів 11-х профільних класів ми пропонуємо використати наступну шкалу: «відмінно», «добре», «задовільно», «незадовільно». Розподіл балів за якісними критеріями подано в таблицях 2.4, 2.5, 2.6.

Таблиця 2.4 – Шкала оцінювання розвитку англомовної аудитивної компетентності за критерієм «глобального розуміння аудіювання»

Оцінка	Показники сформованості вмінь
«відмінно» (5)	Розуміє основну суть тексту та може докладно її висловити з використанням перефразування; не губиться під час прослуховування фрагментів з незнайомою лексиною та граматичними конструкціями, а ігнорує їх коли вони не стосуються головної думки; розпізнає та правильно інтерпретує значення основних ЛО, часто на основі контекстуальної здогадки; чітко передбачає імовірний зміст відеоповідомлення відповідно до поданих опор та орієнтирів; чітко розбиває текст на багато докладних смислових блоків та визначає смислові зв'язки між ними, формуючи повноцінну структуру тексту; не потребує додаткового прослуховування.
«добре» (4)	Розуміє основну суть тексту та може її виразити здебільшого за рахунок перефразування; розпізнає та правильно інтерпретує значення основних ЛО, часто на основі контекстуальної здогадки; не упускає інформацію з фрагментів з незнайомою лексиною та може передбачити зміст за рахунок наявної інформації; розбиває текст на великі смислові блоки та визначає смислові зв'язки між ними, формуючи узагальнену структуру тексту; не потребує додаткового прослуховування.
«задовільно» (3)	Вловлює основну суть тексту з значними помилками та вкрай узагальнено; часто не розпізнає та не правильно інтерпретує значення основних ЛО та не може задіяти для цього контекстуальну здогадку; губиться під час прослуховування фрагментів з незнайомою лексиною, не ігнорує їх і витрачає надто багато зусиль намагаючись зрозуміти; розбиває текст на кілька смислових блоків, об'єднуючи кілька блоків або пропускаючи деякі з них; має труднощі з встановленням смислових зв'язків та

Продовження таблиці 2.4

	вимальовуванням загальної структури тексту; потребує додаткового прослуховування.
«незадовільно» (0-2)	Часто розуміє основну суть тексту помилково: не завжди розпізнає та часто не правильно інтерпретує основні ЛО; повністю ігнорує фрагменти з незнайомою лексикою та частину відомлення, що слідує після них; не може розбити текст на адекватні смислові блоки та встановити смислові зв'язки; потребує додаткового прослуховування.

Таблиця 2.5 – Шкала оцінювання розвитку англомовної аудитивної компетентності за критерієм «детального розуміння аудіювання»

Оцінка	Показники сформованості вмій
«відмінно» (5)	Фільтрує інформацію, що не відповідає меті комунікативного завдання; виокремлює потрібні елементи та фокусує на них свою увагу, використовує контекстуальну здогадку за потреби; чітко розуміє всі деталі відеоповідомлення, може їх пояснити, переказати, класифікувати, розрізняти тощо; не губиться в розгорнутій синонімії та складній структурі тексту; добре розуміє фрагменти та може детально відтворити складні описи; дає чіткі розгорнуті відповіді на питання по сюжету тексту та може навести приклади речень з тексту для підтвердження; надає необхідні уточнення та аргументування; не потребує додаткових самостійно робить структуровані нотатки під час прослуховування;
«добре» (4)	Фільтрує інформацію, що не відповідає меті комунікативного завдання; виокремлює потрібні елементи з аудіопотоку та використати їх для виконання завдань; рідко потребує допомоги вчителя для розуміння розгорнутої синонімії та складної структури; перефразовує почуту

Продовження таблиці 2.5

	інформацію; мінімально узагальнює складні описи; відповіді на питання лаконічні, але може надати необхідні уточнення та привести приклади з тексту; самостійно робить нотатки в довільній формі під час прослуховування; не потребує додаткових прослуховувань.
«задовільно» (3)	Ігнорує незнайому інформацію, але не фільтрує її відповідно до мети комунікативного завдання; намагається сприйняти весь текст одразу; часто потребує допомоги вчителя для розуміння синонімічного ряду та складної структури тексту; сильно спрощує та узагальнює складні описи; не може відповісти на всі питання по сюжету тексту, а надані відповіді вкрай узагальнені без подальшої аргументації та засновані значною мірою на контекстуальній здогадці; повністю опускає інформацію подану з детальними описами та аргументаціями; самостійно робить мінімальні записи під час прослуховування; потребує додаткових прослуховувань.
«незадовільно» (0-2)	Не фільтрує зайву та не виокремлює потрібну інформацію для досягнення мети комунікативного завдання, а намагається сприйняти текст повністю та докладно; не виділяє чітких деталей прослуханого повідомлення; постійно потребує допомоги вчителя для розуміння синонімії; опускає інформацію зі складних описів; не здатний/на робити нотатки під час прослуховування; потребує додаткових прослуховувань.

Таблиця 2.6 – Шкала оцінювання розвитку англомовної аудитивної компетентності за критерієм «критичного розуміння аудіювання»

Оцінка	Показники сформованості вмінь
«відмінно» (5)	Аналізує почуте; чітко та швидко формує власну критичну оцінку почутому, опираючись на

Продовження таблиці 2.6

	контекст відеоповідомлення та власні екстралінгвістичні знання; висловлення власної думки докладне та структуроване. аргументує свою оцінку та апелювати прикладами тексту та власного життєвого досвіду; не потребує додаткових прослуховувань.
«добре» (4)	Потребує часу для формування власної критичної думки щодо почутого; висловлення власної думки узагальнене та структуроване; аргументує свою оцінку та апелювати прикладами тексту, але здебільшого з власного життєвого досвіду; не потребує додаткових прослуховувань.
«задовільно» (3)	Формулює власну критичну оцінку почутому спираючись на власний досвід та екстралінгвістичні знання, але не на зміст прослуханого повідомлення; висловлення власної думки узагальнене та неструктуроване; аргументує свою оцінку опираючись виключно на життєвий досвід; потребує додаткових прослуховувань.
«незадовільно» (0-2)	Не може чітко виразити власної критичну оцінку почутому чи дати відповіді по контексту або висловлює її вкрай узагальнено та так, що воно складається здебільшого з одного простого речення; не може навести жодної аргументації; потребує додаткових прослуховувань.

Для інтерпретації результатів ми використали інтервальну шкалу, де оцінка 5 відповідає максимально високому рівню розвитку аудитивної компетентності за певним критерієм, 3 та 4 характеризують проміжний рівень та оцінки від 0 до 2 відповідають найбільш низькому.

Для перевірки загального рівня розвитку аудитивної компетентності учнів в обох підгрупах, ми ввели коефіцієнт володіння аудитивною компетентністю (далі – KB).

КВ – це середнє значення оцінки розвитку аудитивної компетентності учнів за кожним вище поданим критерієм і обчислюється за наступною формулою:

$$KB = \frac{a + b + c}{3}$$

де а, b, с – оцінки за розвиток ААК за критеріями глобального, детального та критичного розуміння аудіювання.

На основі проведеного аналізу, ми змогли виокремити чотири рівні розвитку аудитивної компетентності в учнів 11-х класів профільної школи: *низький, середній, достатній та високий*. Для встановлення об'єктивних результатів експериментальної роботи, представляємо докладну характеристику кожного рівня сформованості.

Низький рівень характеризувався наступними показниками: часто розуміє основну суть тексту помилково; не завжди розпізнає та часто не правильно інтерпретує основні ЛО; повністю ігнорує фрагменти з незнайомою лексиною та частину відповідомлення, що слідує після них; не розбиває текст на адекватні смислові блоки та не встановлює смислові зв'язки між ними; не виділяє чітких деталей прослуханого повідомлення; постійно потребує допомоги вчителя для розуміння синонімі; упускає інформацію зі складних описів, фрагментів з гучним фоновим шумом, швидким темпом мовлення, вираженим британським акцентом; не робить нотатки під час прослуховування; не фільтрує зайву та не виокремлює потрібну інформацію для досягнення мети комунікативного завдання, а намагається сприйняти текст повністю та докладно; не може чітко виразити власної критичну оцінку почутому чи дати відповіді по контексту; висловлення власної думки вкрай узагальнене та складається здебільшого з одного простого речення; не наводить жодної аргументації; потребує додаткових прослуховувань.

Середній рівень можна охарактеризувати наступним чином: вловлює основну суть тексту з значними помилками та вкрай узагальнено; часто не розпізнає та не правильно інтерпретує значення основних ЛО та не може

здіяяти для цього контекстуальну здогадку; виконує завдання на глобальне аудіювання з значною кількістю помилок, що перешкоджають розумінню; губиться під час прослуховування фрагментів з незнайомою лексикою, не ігнорує їх і витрачає надто багато зусиль намагаючись зрозуміти; розбиває текст на кілька смислових блоків, об'єднуючи кілька блоків або пропускаючи деякі з них; має труднощі з встановленням смислових зв'язків та вимальовуванням загальної структури тексту; сильно спрощує та узагальнює складні описи; не може відповісти на всі питання по сюжету тексту, а надані відповіді вкрай узагальнені без подальшої аргументації та засновані значною мірою на контекстуальній здогадці; повністю опускає інформацію подану в швидкому темпі та/або з яскраво вираженим британським акцентом, гучним фоновим шумом; самотійно робить мінімальні записи під час прослуховування; ігнорує незнайому інформацію, але не фільтрує її відповідно до мети комунікативного завдання; формулює власну критичну оцінку почутому спираючись на власний досвід та екстралінгвістичні знання, але не на зміст прослуханого повідомлення; висловлення власної думки узагальнене та неструктуроване, але з готовністю аргументувати свою оцінку опираючись виключно на життєвий досвід; потребує додаткового прослуховування.

Достатній рівень можна визначити за такими ознаками: розуміє основну суть тексту та може її виразити здебільшого за рахунок перефразування; виконує завдання на глобальне аудіювання з незначною кількістю помилок, що не перешкоджають розумінню; розпізнає та правильно інтерпретує значення основних ЛО, часто на основі контекстуальної здогадки; не пропускає інформацію з фрагментів з незнайомою лексикою та може передбачити зміст за рахунок наявної інформації; розбиває текст на невеликі смислові блоки та визначає смислові зв'язки між ними, формуючи узагальнену структуру тексту; рідко потребує допомоги вчителя для розуміння розгорнутої синонімії та складної структури; перефразовує почуту інформацію; мінімально узагальнює складні описи; добре орієнтується в інформації

поданій у швидкому темпі чи з гучним фоновим шумом; відповіді на питання лаконічні, але може надати необхідні уточнення та привести приклади з тексту; самостійно робить нотатки в довільній формі під час прослуховування; фільтрує інформацію, що не відповідає меті комунікативного завдання; може виокремити потрібні елементи з аудіопотоку; потребує часу для формування власної критичної думки щодо почутого; висловлення власної думки узагальнене та структуроване та можк аргументувати свою оцінку та апелювати прикладами тексту або власного життєвого досвіду; не потребує додаткового прослуховування.

Високий рівень характеризується такими показниками: розуміє основну суть тексту та може докладно його висловити з використанням перефразування; не губиться під час прослуховування фрагментів з незнайомою лексикою та граматичними конструкціями, а ігнорує їх коли вони не стосуються головної думки; розпізнає та правильно інтерпретує значення основних ЛО, часто на основі контекстуальної здогадки; може чітко передбачати імовірний зміст відеоповідомлення відповідно до поданих опор та орієнтирів; чітко розбиває текст на багато докладних смислових блоків та визначає смислові зв'язки між ними, формуючи повноцінну структуру тексту; чітко розуміє всі деталі відеоповідомлення, може їх пояснити, переказати, класифікувати, розрізнати тощо; не губиться в розгорнутій синонімії; детально розуміє фрагменти, що містять яскраво виражені відмінності вимови британського акценту та/або гучний фонний шум та може детально відтворити складні описи; дає чіткі розгорнуті відповіді на питання по сюжету тексту та може навести приклади речень з тексту для підтвердження; надає необхідні уточнення та аргументування; самостійно робить структуровані нотатки під час прослуховування; фільтрує інформацію, що не відповідає меті комунікативного завдання; виокремлює потрібні елементи та фокусує на них свою увагу, використовує контекстуальну здогадку за потреби; аналізує почуте; чітко та швидко формує власну критичну оцінку почутому, опираючись на контекст відеоповідомлення та власні екстралінгвістичні

знання; висловлення власної думки докладне та структуроване.;аргументує свою оцінку та апелювати прикладами тексту та власного життєвого досвіду; не потребує додаткових прослуховувань.

Для перевірки сформованості аудитивної компетентності ми використали метод тестового оцінювання. Тестові завдання направлені на перевірку рівня розвитку всіх видів аудіювання: глобального, детального та критичного. Хочемо навести приклади деяких з них. Для перевірки глобального розуміння відповіді на загальні питання по змісту тексту, які можна представити у вигляді короткого тестового завдання мета якого визначити рівень умінь розуміти загальну думку та сутність повідомлення. Тестові завдання множинного вибору використовують для перевірки детального розуміння повідомлення, мета якого виявити рівень умінь учнів розуміти деталі та виокремлювати основну інформацію повідомлення. Відкриті питання, що вимагають власної оцінки та аргументації, які можна представити у письмовій формі, ідеально підходять для перевірки критичного розуміння, для визначення рівня умінь розуміти важливі деталі та головну думку повідомлення, дати оцінку почутому, а також висловити своє бачення.

Отже, приклад тестового завдання на глобальне аудіювання:

1. Which statement best expresses the main idea of the video?
 - a. Asparagus is a must-have for healthy diet.
 - b. You can mix anything in the stew.
 - c. Pastry is not all about flour and water anymore.
 - d. It takes only one to bake something delicious.
 - e. Pesto is the best dressing ever.

Приклад завдання на детальне аудіювання:

1. The worst that you can do with meat:
 - a. Drown it in the ridiculous amount of oil.
 - b. Burn it.
 - c. Add chili pepper.
 - d. Bake it without covering.

2. The kind of meat is:

- a. Ham.
- b. Chicken.
- c. Veal.
- d. Lamb.
- e. Pork.

Приклад завдань на критичне аудіювання:

Think critically.

1. Is it healthy food? Why/ Why not?
2. Estimate an approximate budget of this dish.
3. Which ingredients should be replaced in your opinion? By what? Why?

Це лише деякі приклади вправ, повні воркшити розроблених вправ та транскрипти до відео можна побачити в Додатках магістерської роботи.

Після проведеної діагностики, ми отримали наступні результати, що представлені в таблиці 2.7.

Таблиця 2.7 – Діагностика рівнів розвитку англomовної аудитивної компетентності в учнів 11-го профільного класу на констатувальному етапі експерименту

Кількість учнів	Рівень							
	Високий		Достатній		Середній		Низький	
	Кількість учнів	%	Кількість учнів	%	Кількість учнів	%	Кількість учнів	%
КГ	1	10	3	30	2	20	4	40
ЕГ	1	10	2	20	3	30	4	40
Загальна кількість учнів: 20								

Констатувальний етап експерименту показав, що близько половини учнів в обох підгрупах мають низький рівень розвитку ААК. Високий рівень мали лише 10% учнів. Достатнім та середнім рівнем розвитку ААК володіють

по 50% учнів. Тому, для об'єктивності експерименту, ми розділили учнів на підгрупи таким чином, щоб кількість учнів з високим та достатнім рівнем в обох групах був приблизно однаковим: в контрольній групі – 4 учні, в експериментальній – 3.

Проаналізувавши підручник, ми зрозуміли, що тема «Їжа» не представлена в достатній мірі оскільки є частиною теми «Health&Food», а завдання для аудіювання взагалі не містять аудіоматеріалів та вправ пов'язаних з їжею. Таким чином, підручник «OnScreen B1+» видавництва «Express Publishing» не містив достатньо дидактичних матеріалів для повноцінного розвитку аудитивної компетентності з даної теми.

Як результат, більшість учнів профільного 11Є класу мають низький або середній рівень розвитку аудитивної компетентності при прослуховуванні англomовних текстів з лексиною, що стосується теми «Їжа», містить назви кухонного обладнання, продуктів, страв чи процесів їх приготування.

Щоб виправити ситуацію, нами були розроблені вправи для розвитку англomовної аудитивної компетентності з використанням відеоматеріалів до теми «Їжа», оскільки саме цю тему опрацьовували учні протягом проходження нами переддипломної практики. Експериментальне дослідження тривало протягом трьох тижнів і дало можливість оцінити перші результати використання розроблених та впроваджених нами вправ для розвитку аудитивної компетентності на основі відеоматеріалів. Таким чином, обидві підгрупи 11-Є класу були розподілені на експериментальну та контрольну групи з однаковою кількістю учнів (10). Контрольна група продовжила навчання за чинною програмою, а експериментальна – з використанням розроблених нами вправ для розвитку англomовної аудитивної компетентності на основі відеоматеріалів.

Слід зауважити, що відповідно до Програми для загальноосвітніх навчальних закладів учні 11-х профільних класів на момент закінчення школи мають володіти такими вміннями в аудіюванні, як:

1. Розуміння основної думки складних за змістом та структурою висловлювань на конкретні та абстрактні теми, зокрема на ті, які відповідають обраному профілю, якщо мовлення нормативне.

2. Концентрація уваги та стеження за поширеним висловленням і складною аргументацією в дискусії за умови, що тема досить знайома, а напрям дискусії позначено чіткими маркерами [41, 23].

Щодо очікуваних результатів аудіо-візуального сприйняття навчальних відеоматеріалів англійською мовою, то вони зазначені в програмі наступним чином:

- 1) учень «розуміє більшість теленовін і суспільно-політичних програм»;
- 2) учень «розуміє зміст найрізноманітніших видів фільмів, живих інтерв'ю, ток-шоу, вистав в умовах нормативного мовлення» [41, 129].

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

Отже, на заключному етапі, ми провели повторне анкетування на основі Анкети №1 представленої в Додатку А та фінальне тестування.

Результати повторного анкетування та фінального тестування підтвердили ефективність та доцільність використання розроблених та впроваджених вправ для розвитку англомовної аудитивної компетентності учнів 11-х профільних класів з використанням відеоматеріалів до теми «Їжа». Заключне анкетування показало, що для 70% учнів прослуховування англомовних текстів стало легшим, 50% учнів стали частіше дивитись англомовні відео поза школою і не з навчальною метою, а для розваги або за інтересами. Також, можна простежити як змістились пріоритети учнів з базових (до прикладу «краще розуміти англійське мовлення» та «підготовка до іспитів з англійської мови») до більше направлених на особистий розвиток

(«покращити власну вимову» та «та покращити власні комунікативні здібності»), 60% учнів змінили ресурси, де вони переглядали англомовні відео на такі, що містять відео більшої тривалості, тобто в певній мірі відійшли від перегляду однохвилинних відео в TikTok та Instagram. Деякі учні зазначили, що після проведеного нами експерименту почали дивитись короткі англомовні відео та планують збільшити кількість англомовного контенту в своєму медіасередовищі.

Під час повторного зрізу знань на формувальному етапі експерименту за визначеними нами критеріями стало відомо, що в експериментальній групі відбулися чималі зміни.

Отже, розглянемо динаміку кожного з виокремлених нами критеріїв.

Відповідно до першого критерію – *«глобального розуміння аудіювання»*, ми перевіряли здатність учнів розуміти загальний зміст поданого відеоповідомлення, правильно передбачати зміст повідомлення на основі опор та орієнтирів, а також виокремлювати смислові блоки та встановлювати смислові зв'язки таким чином вибудовуючи загальну структуру тексту.

Результати дослідження представлено в таблиці 2.8.

Таблиця 2.8 – Оцінювання розвитку англомовної аудитивної компетентності за критерієм *«глобального розуміння аудіювання»*

Групи	Етапи експерименту	Оцінка та кількість учнів (КУ)							
		«Відмінно»		«Добре»		«Задовільно»		«Незадовільно»	
		КУ	%	КУ	%	КУ	%	КУ	%
ЕГ (10)	Констатувальний	3	30	3	30	3	30	1	10
	Формувальний	5	50	3	30	1	10	1	10
КГ (10)	Констатувальний	3	30	4	40	1	10	2	20
	Формувальний	4	40	4	40	1	10	1	10

Таблиця 2.8 показує, що на початку експерименту ситуація в обох групах була практично однаковою. В результаті експерименту, кількість учнів, що отримала «відмінно» в експериментальній групі збільшилась на 2, а в

контрольній лише на 1. Також, кількість учнів, що отримали «добре/задовільно» в ЕГ зменшилась і не мігрувала в категорію «незадовільно», в той час як в КГ кількість учнів з «добре/задовільно» не змінилась, але кількість учнів з показником «незадовільно» зменшилась.

Наступним критерієм є «детальне розуміння аудіювання», де перевіряється чи учні можуть вловити деталі прослуханого тексту, які опускались при попередньому прослуховуванні. Зокрема, деталі, що містяться у фрагментах з розгорнутою синонімією, швидким темпом мовлення або надто гучним фоновим шумом. Додатковим фактором є здатність робити мінімальні структуровані нотатки у вигляді списків чи схем під час повторного прослуховування.

Результати розвитку ААК за цим критерієм на констатувальному та формувальному етапах експерименту проілюстровано у таблиці 2.7, наведеній нижче.

Таблиця 2.9 – Оцінювання розвитку англomовної аудитивної компетентності за критерієм «детальне розуміння аудіювання»

Групи	Етапи експерименту	Оцінка та кількість учнів (КУ)							
		«Відмінно»		«Добре»		«Задовільно»		«Незадовільно»	
		КУ	%	КУ	%	КУ	%	КУ	%
ЕГ (10)	Констатувальний	1	20	2	30	2	40	5	10
	Формувальний	2	40	4	40	2	10	2	10
КГ (10)	Констатувальний	1	10	1	30	3	40	5	20
	Формувальний	1	20	2	20	3	40	4	20

Аналізуючи таблицю 2.9, можна помітити, що результати експериментальної групи за показником «детальне розуміння аудіювання» видимо змінились: кількість учнів з «незадовільно» впала з 50% до 20%, а кількість учнів з оцінками «відмінно» та «добре» виросла вдвічі, що є помітним прогресом. Поглянувши на результати контрольної групи, то змін

практично не виявлено: кількість учнів з «незадовільно» впала з 5 до 4, а з оцінкою «добре» виросла з 1 до 2.

Останнім критерієм виступає «критичне розуміння аудіювання», оцінювання якого показує розвиток таких умінь та навичок як вибіркоче фільтрування інформації, що не стосується комунікативного завдання, оцінювання ситуації представленої у відеоповідомленні та висловлення власної критичної думки, спираючись на почуте та власний досвід.

Отримані результати представлені в таблиці 2.10.

Таблиця 2.10 – Оцінювання розвитку англомовної аудитивної компетентності за критерієм «критичне розуміння аудіювання»

Групи	Етапи експерименту	Оцінка та кількість учнів (КУ)							
		«Відмінно»		«Добре»		«Задовільно»		«Незадовільно»	
		КУ	%	КУ	%	КУ	%	КУ	%
ЕГ (10)	Констатувальний	2	20	3	30	4	40	1	10
	Формувальний	4	40	4	40	1	10	1	10
КГ (10)	Констатувальний	1	10	3	30	4	40	2	20
	Формувальний	2	20	2	20	4	40	2	20

Ця таблиця чітко ілюструє як в результаті експерименту кількість учнів в ЕГ, що отримати «відмінно» за даним критерієм виросла на 20%, а в КГ на 10%. Станом на початок експерименту кількість учнів, що мали «задовільно» в обох групах була однаковою, але після експерименту в ЕК їх кількість зменшилась на 30%, але в КГ результати не змінились. Також, кількість учнів з показником «добре» в експериментальній групі виросла на 10%, в той час як в контрольній групі навпаки зменшилась на 10%.

Опираючись на ці результати та використавши формулу для розрахунку коефіцієнту розвитку англомовної аудитивної компетентності, ми отримали результати, що свідчать про видимі позитивні зміни, що відбулися завдяки розробленню та впровадженню вправ для розвитку англомовної аудитивної компетентності з використанням відеоматеріалів (на прикладі вивчення теми

«Іжа») Для більшої наочності, представляємо результати наших обчислень у таблиці 2.11, наведеній нижче, в якій представлені результати фінального тестування контрольної та експериментальної груп.

Таблиця 2.11 – Діагностика рівня розвитку англомовної аудитивної компетентності після проведення експерименту

Групи	Рівень							
	Високий		Достатній		Середній		Низький	
	Кількість учнів	%	Кількість учнів	%	Кількість учнів	%	Кількість учнів	%
ЕГ	3	30	3	30	1	10	2	20
КГ	2	20	2	20	3	30	3	30

Для зручності інтерпретації результатів експерименту, пропонуємо розглянути порівняльну Таблицю 2.12.

Таблиця 2.12 – Порівняльна таблиця рівнів розвитку аудитивної компетентності учнів на початку та в кінці експериментального дослідження

Групи	Етапи експерименту	Рівні розвитку аудитивної компетентності та кількість учнів							
		Низький		Середній		Достатній		Високий	
		КУ	%	КУ	%	КУ	%	КУ	%
ЕГ (10)	Констатувальний	4	40	3	30	2	20	1	10
	Формувальний	1	10	1	10	3	30	3	30
КГ (10)	Констатувальний	4	40	2	20	3	30	1	10
	Формувальний	3	30	3	30	2	20	2	20

Таблиця 2.12 чітко ілюструє видимий прогрес в експериментальній групі. Кількість учнів з високим рівнем зростає на 20%, а кількість учнів з низьким рівнем знизилась на 30%. В порівнянні з контрольною групою ми можемо бачити контраст у результатах. В КГ КУ з низьким рівнем практично не зменшилась так само як і КУ з високим рівнем практично не збільшилась. Ми можемо спостерігати

вкрай повільний прогрес в контрольній групі в порівнянні з експериментальною, що й засвідчує ефективність нашого експерименту.

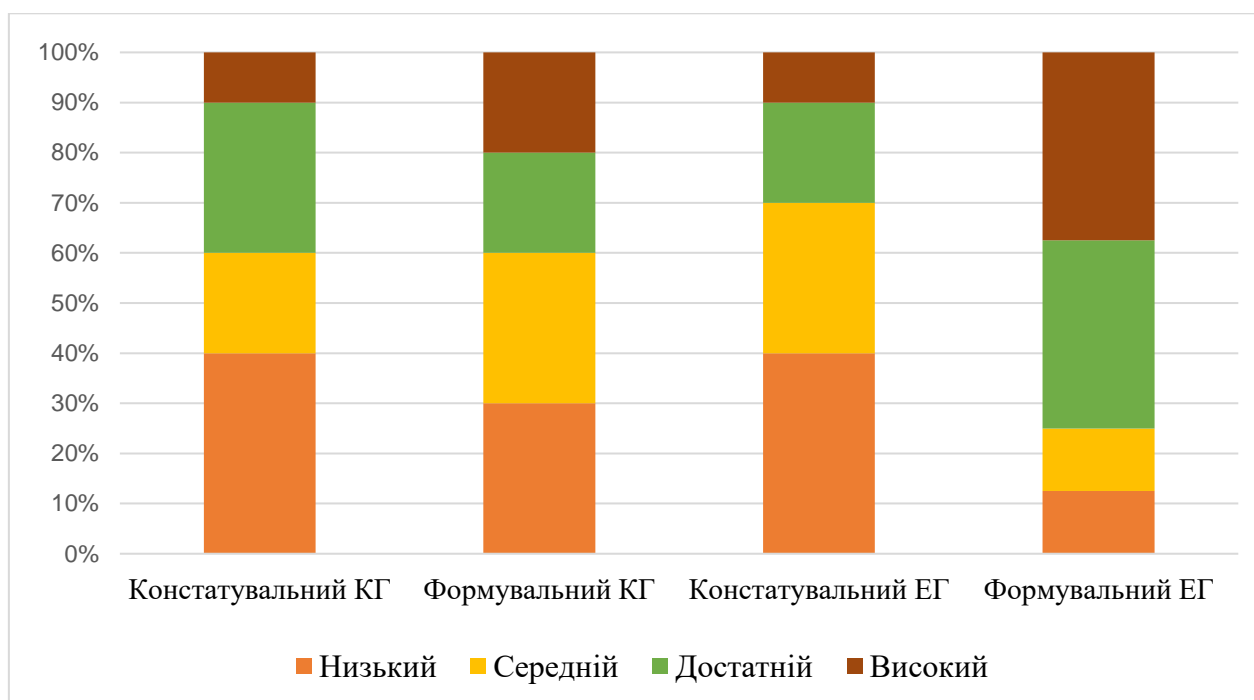


Рисунок 2.5 – Рівні розвитку аудитивної компетентності учнів на початку та в кінці експериментального дослідження

Таким чином, було проведено експеримент щодо перевірки ефективності використання розроблених та впроваджених вправ для розвитку аудитивної компетентності в учнів 11-х профільних класів з використанням відеоматеріалів (на прикладі вивчення теми «Їжа»), який складався з трьох етапів – констатувального, формувального та узагальнувального. Варто зазначити позитивний ефект, що наш експеримент мав на розвиток англomовної аудитивної компетентності на основі відеоматеріалів в учнів старшої школи під час вивчення теми «Їжа». На основі аналізу результатів проведеного експериментального дослідження, можна зробити висновок, що використання автентичних відеоматеріалів є ефективним інструментом не лише для підвищення рівня розвитку аудитивної компетентності, а й для підвищення мотивації та зацікавленості учнів у вивченні англійської мови, що спонукає до збагачення свого позаурочного дозвілля англomовним контентом.

ВИСНОВКИ

Здійснене дослідження забезпечило досягнення поставленої мети, а вирішення поставлених завдань дало змогу зробити такі висновки.

1. Здійснено теоретичний аналіз сутності поняття «англомовна аудитивна компетентність» у науковій літературі; уточнено її структурні компоненти: *декларативні та процедурні знання; навчальні, організаційні, інтелектуальні, мовленнєві та компенсаційні уміння, фонетичні, лексичні та граматичні мовленнєві навички; комунікативні здібності*. На основі аналізу компонентного складу англомовної аудитивної компетентності, було сформульовано власне визначення даної категорії. Отже, під англомовною аудитивною компетентністю розуміємо сукупність *умінь, навичок, знань та комунікативних здібностей*, що ґрунтуються на їхній складній і динамічній взаємодії та забезпечують розуміння почутого в умовах прямого та опосередкованого спілкування іноземною мовою.

2. Схарактеризовано психофізіологічні механізми, стратегії та труднощі аудіювання. Процес сприйняття мови на слух можливий лише завдяки спільній роботі уваги, пам'яті (зокрема оперативної, що дозволяє утримувати інформацію в пам'яті на необхідний період часу), антиципації (механізм, що забезпечує контекстуальну здогадку або передбачення на основі попередніх знань чи власного досвіду слухача) та осмислення. Також важливими є механізм артикуляції (внутрішнього промовляння, коли слухач ніби подумки повторює за мовцем своїм внутрішнім голосом) та мовленнєвого слуху, що включає в себе інтонаційний і фонематичний слух. На взаємодії цих механізмів і побудовані стратегії аудіювання. Найбільш розповсюдженими та ефективними вважаються стратегія прогнозування (заснована на механізмі антиципації), стратегії пам'яті, аналізу та синтезу, внутрішнього промовляння (заснована на механізмі артикуляції), стратегія письмової або схематичної фіксації, стратегії розширення та компресії. Всі вищезазначені стратегії необхідні для подолання труднощів пов'язаних з аудіюванням англомовного мовлення.

Труднощі бувають мовленнєві, до яких входять фонетичні, лексичні, граматичні; зумовлені умовами пред'явлення (кількість прослуховувань, темп мовленевих, джерело звуку, наявність опор та орієнтирів); суб'єктивні – пов'язані з індивідуально-віковими особливостями слухачів; пов'язані зі змістом (композиційно-сміслова структура повідомлення, спосіб викладу думок, розуміння предметного змісту, розуміння логіки викладу, розуміння мотивів вчинків дійових осіб); пов'язані зі сприйманням виду мовлення (монологічне та діалогічне).

З'ясовано психологічні особливості учнів 11-х класів як суб'єктів навчальної діяльності. Мотиваційний аспект ставлення до навчання змінюється в підлітковому віці, коли старі методи як усне монологічне пояснення вчителя більше не утримує увагу. Підлітки готові і здатні до багаторазових досліджень, як практичних, так і теоретичних. Вони схильні до експерименту, що проявляється насамперед у небажанні вірити на слово. Для того щоб сформувані у підлітків позитивне ставлення до навчання варто обирати матеріали, що за своїм змістом пов'язані з реальними життєвими проблемними ситуаціями; давати можливість творчого прояву особистості; організовувати пошуково дослідницьку діяльність, яка дає учням можливість відчувати радість самостійних відкриттів. Тому, автентичні відеоматеріали стають новим ефективним інструментом для розвитку англомовної аудитивної компетентності.

3. Розглянуто види аудіювання. Не зважаючи на те, що поділ аудіювання на три види є швидше теоретичним ніж практичним, оскільки в живому мовленні вони перебувають в симбіозі, їх розрізнення слугує міцною методологічною базою для підбору вправ на розвиток англомовної аудитивної компетентності. Перший вид – глобальне аудіювання, направлене на розуміння основного змісту аудіотексту. Детальне аудіювання має на меті розвинути вміння сприймати деталі аудіотексту, виділяти необхідну для виконання комунікативного завдання інформацію та тренування сприймання фрагментів з детальним описом та розгорнутою синонімією. Критичне аудіювання направлене на аналіз та критичну оцінку прослуханого аудіотексту.

Уточнено критерії відбору навчальних матеріалів: загальнопедагогічні (посильності та доступності, послідовності, активності пізнавальної діяльності, виховної цінності, різноманітності, новизни та інформативності) та методичні, а також критерії наявності проблемної ситуації, мотиваційної спрямованості та автентичності.

Уточнено етапи навчання англomовного аудіювання. Перший етап – це аудіювання на рівні фрази для розрізнення початку та кінця фраз-фрагментів повідомлення. Другий – на понадфразовому рівні, де починається розвиток сприймання на слух монологічного та діалогічного мовлення за допомогою коротких фрагментів, що складаються з кількох фраз або міні-діалогів. Останній етап навчання аудіюванню проводиться на рівні цілих зв'язних текстів різних типів побудованих на як на знайомому так і новому матеріалі.

4. Розкрито особливості використання відеоматеріалів для розвитку англomовної аудитивної компетентності учнів 11-х профільних класів. Відеоматеріали є чудовим інструментом для фокусування уваги, активізації механізмів пам'яті, підвищення рівня мотивації, кращої концептуалізації інформації, спонукання до самоосвіти та подальшого вдосконалення (наприклад, збільшення кількості англomовного відеоконтенту в соцмережах).

Уточнено етапи роботи з відеоматеріалами: переддемонстраційний (активізація фонових знань, оголошення теми відео, зняття труднощів, формування та установка комунікативного завдання, вибір стратегій аудіювання, активізація механізму антиципації), демонстраційний (перший перегляд відеоповідомлення, активне задіювання стратегій аудіювання), післядемонстраційний (контроль виконання поставленого комунікативного завдання, формування та установка комунікативного завдання для повторного прослуховування, друга демонстрація відеоповідомлення, контроль виконання поставлених комунікативних завдань для повторного прослуховування, задіювання стратегій компресії, аналізу та синтезу) та супроводжуючі активності (використання отриманої інформації в інших видах мовленнєвої діяльності,

розвиток творчих здібностей, заохочення до дослідницької діяльності та самоосвіти).

Уточнено вимоги до навчальних відеоматеріалів, серед яких: тривалість не повинна перевищувати 9-12 хвилин для учнів 11 класу профільної школи; темп мовлення 140-145 слів на хвилину; звук та картинка повинні бути високої якості; щодо структури відео, то перевага надається лінійній послідовності викладу подій; зміст повинен містити типові для реального життя сюжети відповідно до теми уроку без нецензурної лексики та потенційно шкідливого контенту; ключові фрагменти тексту відеоряду не повинні містити нової або незнайомої лексики.

5. Розроблено та експериментально перевірено ефективність впроваджених вправ для розвитку англомовної аудитивної компетентності учнів 11-х профільних класів з використанням відеоматеріалів (на прикладі вивчення теми «Їжа»). Експеримент проводився на базі Хмельницького ліцею №3 імені Артема Мазура. Учасниками експерименту стали 20 учнів двох підгруп профільного 11Є класу. Учні було розділено на дві підгрупи експериментальну (ЕГ) та контрольну (КГ) по 10 учасників в кожній на основі проведеної діагностики набутого рівня розвитку англомовної аудитивної компетентності. Контрольна група продовжила навчання за традиційною методикою, а експериментальна – з використанням розроблених нами вправ.

Аналізуючи повторний зріз знань в обох підгрупах після проведення експерименту, можемо зазначити помітний прогрес в учасників експериментальної групи. В ЕГ кількість учнів з високим рівнем розвитку ААК збільшилась на 20%, а кількість учнів з низьким рівнем зменшилась на 30%. Водночас в КГ різниця не така помітна: КУ з низьким рівнем зменшилась на 10% так само як і КУ з високим рівнем збільшилась на 10%.

Систематизовані результати дослідження свідчать, що поставлені в магістерській роботі завдання повністю виконано, сформульованої мети дослідження досягнуто. Викладені концептуальні положення та наукові результати мають вагомe теоретичне та практичне значення.

ПЕРЕЛІК ДЖЕРЕЛ ПОСИЛАННЯ

1. Аудитивна компетенція як один із видів комунікативної діяльності при вивченні англійської мови. / Бобак, М. І. та ін. *Медична освіта. Тернопільський Національний Медичний Університет*. 2013. URL: <https://cutt.ly/1wIo8Vlc> (дата звернення: 06. 09. 2023)
2. Базиченко В.В. Використання інформаційно-комунікаційних технологій на уроках іноземної мови. URL: <https://cutt.ly/9wIo80Gz> (дата звернення: 10. 11. 2023)
3. Беляєва А. В. Аудіювання — це цікаво. *Англійська мова та література*. 2018. Жовтень. Вип. 30. С. 20-21.
4. Бичкова Н. І. Типологія відеофонограм для навчання усного іншомовного спілкування. *Методика викладання іноземних мов*. Київ: Освіта, 1992. Вип.21. С. 68-71.
5. Бігич О. Б. Методика формування іншомовної компетентності в аудіюванні. *Іноземні мови*. 2022. №2. С. 19-30.
6. Борецька Г. Е. Методика формування іншомовної компетентності у читанні. *Іноземні мови*. 2021. №3. С. 18-27.
7. Вембер В. П. Інформатизація освіти та проблеми впровадження педагогічних програмних засобів в навчальний процес. *Електронне наукове фахове видання. Інформаційні технології і засоби навчання*. 2007 Вип. 3.
8. Вербило О. Контроль навичок та вмінь учнів у читанні, письмі та аудіюванні 11 клас. *Англійська мова та література*. 2017. Грудень. Вип. 34. С. 23-24.
9. Ветохов О. Наслухатися іноземної мови: Врахування психологічних явищ під час навчання аудіювання. *Іноземні мови в навчальних закладах*. 2005. Вип. 1–3. С. 74–82.
10. Власенко Л. Особливості навчання аудіювання як виду мовленнєвої діяльності. *Рівненський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти*. 2018. С. 120–122.

11. Власюк О. А. Характеристики класифікацій та критерій відбору відеоматеріалів для формування аудитивної компетентності учнів старшої школи. URL: <http://nniif.org.ua/File/17oavhkt.pdf> (дата звернення: 12. 06. 2023)
12. Гапонова С.В. Навчання розуміння аудіотекстів учнів старших класів середньої школи. *Іноземні мови*. 2017. Вип. 2. С. 9-17.
13. Гузь О.І. Навчання усного англомовного мовлення учнів початкової загальноосвітньої школи з використанням відеофонограми: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. // Київський національний лінгвістичний університет. Київ, 2005. 167 с.
14. Гупка-Макогін Н. І. Критерії відбору автентичних англомовних відеофономатеріалів для формування англомовного професійно орієнтованого аудіювання у майбутніх фахівців з міжнародної економіки. *Вісник ЛДУ БЖД*. 2015. Вип. 12. С. 236-243.
15. Гупка-Макогін Н. І. Професійно орієнтоване навчання майбутніх економістів-міжнародників англомовного аудіювання. Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова. Київ, 2015. URL: <https://cutt.ly/JwIo8Zsz> (дата звернення: 10. 03. 2023)
16. Державний стандарт базової середньої освіти: Постанова Каб. Міністрів України від 30.09.2020 р. № 898: станом на 12 груд. 2023 р. URL: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/76886/ (дата звернення: 12. 12. 2023)
17. Доленко В. П. Тексти для аудіювання. *Англійська мова та література*. 2013. Жовтень. Вип. 29. С. 20-24.
18. Дуванова О. О. Використання комунікативної методики в процесі навчання іноземної мови. *Англійська мова та література*. 2021. Вип. 1. С. 2-3.
19. Дячук Н. М. Формування англомовної аудитивної компетентності учнів старших класів закладів загальної середньої освіти: дис. ... доктора філософії. Тернопіль, 2021. 304 с. URL: <https://cutt.ly/EwPWWwXv> (дата звернення: 10. 03. 2023)
20. Заболотна, М. І. Методика навчання аудіювання англомовних публіцистичних текстів старшокласників в умовах профільного навчання.

Дис. канд. пед. наук: 13.00.02. // Київський національний університет імені Тараса Шевченка. Київ, 2014.

21. Заболотна, М. І. Принципи відбору публіцистичних текстів для формування аудитивних умінь старшокласників в умовах профільного навчання. *Вісник Житомирського державного університету. Педагогічні науки*. 2012. Вип. 65. С. 131-135.

22. Заболотна, М. І. Система вправ для навчання аудіювання старшокласників репортажів в умовах профільного навчання. *Вісник Запорізького національного університету*. 2013. Вип. 2. С. 25-35.

23. Заворицька А. Створення сприятливих умов для розвитку навичок аудіювання і вільного усного мовлення та впевненості учнів. *Англійська мова та література*. 2018. Жовтень. Вип. 28. С. 2-5.

24. Задорожний К. М. Біологія : підруч. для 8 класу загальноосвіт. навч. закл. Х. : Вид-во «Ранок», 2016. С. 159 - 161.

25. Златніков В. Г. Методика навчання професійно-орієнтованого аудіювання англійською мовою курсантів вищих військових навчальних закладів : автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.02. Одеса, 2012. 20 с.

26. Карпенко З. С. Аксіологічна психологія особистості. Івано-Франківськ: Лілея-НВ. 2009. С. 107.

27. Карпій О. Б. Розвиток особистості старшокласника у процесі аудіювання. *Англійська мова та література*. 2018. Липень. Вип. 19-21. С. 10-11.

28. Кирєєва М. М. Процеси аудіювання, роль аудіювання та пов'язані з ним проблеми у викладанні англійської мови, шляхи їх подолання. *Англійська мова та література*. 2019. Серпень. Вип. 22-23. С. 13-22.

29. Клименко О. Формування потенційного словникового запасу. *English language & culture*. 2021. Липень. Вип. 27 . С. 9-10.

30. Кононенко О. В. Врахування особливостей сприйняття в процесі навчання іноземної мови. *Англійська мова та література*. 2008. Вересень. Вип. 25. С. 2-3.

31. Конотоп О. С. Принципи відбору автентичних художніх відеофільмів для навчання майбутніх філологів III курсу англійського діалогічного спілкування. Чернігів, 2006. URL: <https://cutt.ly/RwIo3bHG> (дата звернення: 10. 11. 2023)
32. Косенко О. І. Впровадження стратегій критичного мислення для розвитку навичок аудіювання та створення ситуації успіху на уроках англійської мови. *Англійська мова та література*. 2019. Вип. 5. С. 24-31.
33. Крапчатова Я. А. Формування в учнів загальноосвітніх шкіл умінь самоконтролю рівня сформованості компетентності в англійській мові. *Іноземні мови*. 2014. Вип. 4. С. 10-14.
34. Левченко А. Психологічні особливості підліткового віку. *Психолог*. Київ: Шкільний світ, 2003. Вип. 42. С.9-16
35. Леонтян М. А. Поняття «компетенція» і «компетентність» у теорії освіти. *Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія». Серія «Педагогіка»*. 2012. Т. 188, Вип. 176. С. 73-75
36. Лиса О. Особливості розвитку мотивації у підлітковому віці. Львів, 2023. 58 с. URL: <https://cutt.ly/WwPQ7wBA> (дата звернення: 10. 12. 2022)
37. Мамчич К. Доцільність використання відеоматеріалів на уроках англійської мови в учнів старшої школи / К. Мамчич, О. Рогульська // Розвиток порівняльної професійної педагогіки у контексті глобалізаційних та інтеграційних процесів : матеріали тез доп. XII міжнар. наук.-методол. Інтернет-семінару (18 трав. 2023 р.) / Ін-т пед. освіти і освіти дорослих ім. Івана Зязюна НАПН України ; Хмельниц. нац. ун-т ; за заг. ред Н. М. Бідюк. – Київ–Хмельницький : «Термінова поліграфія», 2023. – С. 65-67.
38. Мамчич К. Теоретичний аналіз поняття «англійська аудитивна компетентність» та її компонентний склад. / К. Мамчич, О. Рогульська // International scientific-practical conference «Current issues of science, education and

society»: conference proceedings (Tampere, Finland, November 14, 2023). Tampere, Finland: Scholarly Publisher ICSSH, 2023. P 16-18.

39. Мартиненко О. Є. Методика формування англомовної компетентності майбутніх перекладачів в аудіюванні в умовах заочної форми навчання: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. / Київський національний лінгвістичний університет. Київ, 2017.

40. Михайлова О. С. Формування англомовної аудитивної компетентності учнів початкової школи з використанням елементів драматизації. URL: <https://cutt.ly/fwPQ6zx5> (дата звернення: 19. 10. 2023)

41. Навчальні програми з іноземних мов для загальноосвітніх навчальних закладів і спеціалізованих шкіл із поглибленим вивченням іноземних мов 10–11 класи. URL: <https://osvita.ua/school/program/program-10-11/58921/> (дата звернення: 29. 11. 2023)

42. Нечаюк І. О. Доцільність і особливості використання мультимедійних технологій у викладанні іноземних мов. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія «Філологія»*. Вип. 20(1). С. 131-134.

43. Ніколаєва С. Ю. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання. Київ : Ленвіт. 2003. С. 213

44. Ніколаєва С. Ю. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах: підручник. 2-е вид. Київ : Ленвіт, 2002. С. 9-13.

45. Ніколаєва С. Ю., Бадаянц Г. С. Практикум з методики викладання іноземних мов у вищих навчальних закладах: посібник для студентів. Київ : Ленвіт, 2001. С. 69

46. Онищенко А. Використання відеоматеріалів під час навчання англійської мови. *Магістерські студії. Альманах*. Вип. 21. 2021. Херсон. ХДУ, 2021. С. 86-85.

47. Полякова А.А. Антиципація як методичний прийом на занятті з іноземної мови. URL: <https://cutt.ly/TwPYcb5R> (дата звернення: 18. 10. 2023)

48. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 року № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 01.12.2022).

49. Процик. Г. Розвиток навичок аудіювання. Система вправ. Тернопільський національний технічний університет імені Івана Пулюя. Тернопіль, 2010. URL: <https://cutt.ly/bwIo4SbV> (дата звернення: 02. 09. 2023)
50. Романенко Л. В. Використання мультимедійних технологій у вивченні англійської мови. *Комп'ютер у школі та сім'ї*. 2004. Вип. 5. С. 40–45.
51. Савчин М. В. Вікова психологія : навч. посіб. / М. В. Савчин, Л. П. Василенко. Київ : Академвидав, 2006. 359 с.
52. Стогній І. В., Никонорова Л.І. Формування навичок аудіювання у студентів вищих навчальних закладів. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія «Філологія»*. 2018. Т. 2, Вип. 32. С. 183-186.
53. Трикашна Ю. І. Відбір автентичних художніх фільмів для формування англомовної соціокультурної компетентності майбутніх філологів. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія і педагогіка»*. 2013. Вип. 25. С.138-141.
54. Турішева Л. В. Вікові аспекти виховання школяра. *Виховна робота в школі*. 2006. Вип. 8. С. 36–41.
55. Українська радянська енциклопедія. Вид. 2-е/ гол. ред. М. П. Бажан. К. : Головна редакція УРЕ, 1974–1985. URL: <https://www.duhocstrungquoc.vn/wiki/uk/> (дата звернення: 18. 10. 2023)
56. Федорова О.А. Формування аудитивних умінь іноземних слухачів підготовчого відділення у процесі навчання української мови: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника. Івано-Франківськ, 2016. 260 с. URL: <https://cutt.ly/hwIo3ZVP> (дата звернення: 15. 08. 2023)
57. Холод І. В. Методика викладання англійської мови : навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Умань : Візаві, 2018. 165 с.
58. Чистякова А. Б. Система вправ при навчанні іноземної мови. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі*.

- Міжпредметні зв'язки*. 2008. Вип. 12. С. 208–214. URL: <https://cutt.ly/IwPWvMs8> (дата звернення: 10. 11. 2023)
59. Швець А. С. Аудіювання в школі : методична розробка. 2018. URL: <https://cutt.ly/5wPWiZHu> (дата звернення: 13. 11. 2022)
60. Щокіна Т. М. Аудіювання як один із видів мовленнєвої діяльності на заняттях з іноземної мови. *Молодь і ринок*. 2004. Вип. 5. С. 79–82.
61. Яхунов Т. О., Верисокін Ю. І. Типологія кіноінформації та її використання для навчання лексики соціокультурним компонентом. *Іноземні мови*. 2000. Вип. 3. С. 33-36.
62. Bacon, S., & M. Finnemann. A study of the attitudes, motives, and strategies of university foreign language students and their disposition to authentic oral and written input. *The Modern Language Journal*. 1990. №74/4, p. 459-473.
63. Bowen T., Marks J. *Inside teaching*. Oxford: Macmillan Education. 2005. 176 p.
64. Brown S. *Teaching Listening*. Cambridge : Cambridge University Press. 2006. 34 p.
65. Guo, P. J., Kim, J., & Rubin, R. How video production affects student engagement. The first ACM conference on Learning. Atlanta, Georgia, 2014. URL: <https://cutt.ly/FwPWnRkO> (дата звернення: 10. 11. 2023)
66. Нупка-Макоhin. N. Methodological Backgrounds of the English Language Professionally Oriented Listening Competence Formation of Economic Specialty Students. *Pedagogical Discourse*. № 28. 2020. P. 69-74.
67. Khuziakhmetov A. N. Teaching Listening Comprehension: BottomUp Approach. *International Journal of Environmental and Science Education*. 2016. № 8. P. 189 – 200.
68. Kompanets N. M. Competence in learning English for future rehabilitation specialists. Psychology and pedagogy as sciences for the development of the cultural potential of modern society : Scientific monograph. Riga, Latvia : Baltija Publishing, 2022. P. 221–245. URL: <https://cutt.ly/HwIo30Ny> (дата звернення: 23. 09. 2023)

69. Krashen D. S. Principles and Practice in Second Language Acquisition. Pergamon Press Inc. 1989. 209 p. URL: <https://cutt.ly/HwPWjWyl> (дата звернення: 10. 09. 2023)
70. Lumturie B., Merita I. The Role of Video Materials in EFL Classrooms. Procedia. Social and Behavioral Sciences. 2016. № 232. P. 502-506.
71. Mideros D. The Social Dimension of FL Listening Comprehension: From theory to practice in higher education. Caribbean Teaching Scholar. 2015. № 2. Vol. 5. P. 111 – 124.
72. Moradi Kh. The impact of listening strategy instruction on academic lecture comprehension: a case of Iranian EFL learners. Procedia – Social and Behavioral Sciences. 2013. P. 406 – 416.
73. Morrow, K.. Authentic Texts in ESP. In S. Holden, (Ed.), English for specific purposes. 1977. London: Modern English Publications. p. 35-43.
74. Mykhailova O., Humankova O. The formation of english listening comprehension competence of primary school learners using elements of drama. Baltic Journal of Legal and Social Sciences. 2022, No. 1.
75. Opitz Michael F. Seven Guidelines for Teaching Listening : article. Listenwise Blog, September 2020. URL: <https://cutt.ly/7wPWjDvo> (дата звернення: 10. 01. 2023)
76. Richards J., Schmidt R. Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics. Harlow, England: Longman Group Limited. 2020. 657p.
77. Ronald. A. B. Multimedia Teaching with Video Clips: TV, Movies, YouTube, and mtvU in the College Classroom. International Journal of Technology in Teaching and Learning. 2009. № 5(1). P. 1–21. URL: <https://cutt.ly/YwIo369V> (дата звернення: 10. 11. 2022)
78. Rost M. Introducing Listening. London: Penguin Group. 1994. 342 p.
79. Vember, V., Buchynska, D. Modern types of educational videos and peculiarities of their use in the educational process. In Educological discourse. Borys Grinchenko Kyiv University. 2016.

80. White C., Easton P., Anderson C. Students Perceived Value of Video in a Multimedia Language Course, Educational Media International. 2000. № 37:3. P. 167-175
81. Wilkins, D. A. (1976). Notional syllabuses. Oxford: Oxford University Press.

ДОДАТКИ

Додаток А

Анкета для визначення зацікавленості та вмотивованості учнів 11 класу розвивати англomовну аудитивну компетентність

1. Як часто Ви слухаєте англomовні тексти в позаурочний час?
 - a) Щодня
 - b) Кілька разів на тиждень
 - c) Раз на тиждень
 - d) Рідко
 - e) Ніколи
2. Які теми відео Вас цікавлять найбільше?
 - a) Музика
 - b) Фільми та серіали
 - c) Новини
 - d) Наука та технології
 - e) Подорожі
 - f) Розваги
 - g) Інше (вказати)
3. Які цілі Ви ставите перед собою при навчанні аудіюванню англійською мовою?
 - a) Краще розуміти англійське мовлення
 - b) Покращити свою вимову
 - c) Підготовка до іспитів з англійської мови
 - d) Покращити власні комунікативні навички
 - e) Інше (вказати)
4. Оцініть наскільки важко Вам сприймати англomовні відео.
 - a) Я рідко щось розумію
 - b) Важко, але повільні відео досить зрозумілі
 - c) Досить важко, але відео з субтитрами зрозумілі

- d) Досить легко, але не всі відео
 - e) Легко, я розумію майже все
 - f) Інше (вказати)
5. Які ресурси для перегляду англомовних відео ви використовуєте?
- a) TikTok
 - b) YouTube
 - c) TedTalks
 - d) Films/Series
 - e) Instagram
 - f) Не використовую вище згадані ресурси для перегляду англомовних відео
 - g) Інше (вказати)

Додаток Б

Транскрипт відео «Filo Quiche»

URL: <https://cutt.ly/0wPk4kdT>

This is my roasted pepper harissa filo quiche. This is such an easy and impressive recipe packed full of asparagus and sweet peas, it's really impressive, really delicious, you can have it hot you can have it cold and it's something that I know you're gonna love to make. So, let's do it. I'm going to use filo pastry instead of shortcrust pastry. Filo is much healthier. I'm gonna make this in a frying pan. You can use a cake tin if you want but basically this is 24 centimetres. And we'll just rub it with some olive oil, now a nice little tip if you look in the supermarket you can often see these little olive oil spritzers and they're really good for pastry work. Now with the filo I'm just going to take one or two layers at a time and basically lay it almost badly over the tray, so you get that nice overhang, right. Push it into the edges.

A little bit of oil in between the layers of course you can just brush it with oil. So, what you're going to get from the filo is this layered kind of crunch. If you wanted to put a little spice in between the layers you could do that, you could use things like pesto, curry powders, you know I've purposefully done it quite bad right, it doesn't matter how badly you or I do it it's gonna look and cook amazing. So, the quiche filling could not be simpler. So, we're going to use eight large free-range eggs so we'll crack those into a bowl. Whisk it up. Some pepper. But the real seasoning is going to come from a fantastic little spice, harissa. Two tablespoons of harissa goes in and harissa is a North African chilli paste so I'll whisk that into the eggs, you'll get a lovely colour out of that and that little kind of fragrant lightly spiced chilli with all that lovely veg is going to be absolutely incredible. First veg that I'm going to get in here frozen peas, 200 grams, always there.

Vegetables always reliable. I always have these in my pantry. Some lovely grilled peppers, massive flavor. So I've drained them and I'm just going to hack it up. It's about 460 grams of peppers they're all de-seeded they've already been kind of charred, so you've got that lovely smoky taste of sunshine, look at the colour.

Right now, asparagus is great, I love asparagus. super healthy. Trim off the end. Asparagus just slice up the asparagus stalk about half a centimeter thick and then I'll keep the tips.

Just throw it all in. So last ingredient is feta so this will act you know as a seasoning and it's got that tang, saltiness, absolutely beautiful. So just give it a nice little mix up. It's a really good principle you know you could use lovely spinach fresh or frozen in there, you could use lovely herbs, you can mix up the cheese.

So, into the pan we go, every last bit. Just kind of level it out. That last little bit of feta on top like that look at that that is a picture, super pretty. And then literally at the side just kind of roll up the edge and just push it in like that and that's basically your rim your crust. So that's going to go gnarly, crunchy, it'll soak up some of that lovely egg, it doesn't matter if you do it badly. When it bakes it's just gonna kind of turn into something beautiful. So that's it, that is it! It's going to bake go in an oven at 190 degrees Celsius for about an hour – so in we go, one hour, happy days. Have a look at that, come on! Look at the colour, I just love it. It just kind of cooks into a gorgeous rustic quiche and it'll pretty effortlessly just pop out. Beautiful, look at that colour!

What I love to do now a little honey. Obviously, it's optional but it really works, it works so well. And that sweetness with the saltiness of the cheese and the harissa, beautiful, something a little bit different. Aw, look at that. And look how delicate that pastry is, really crispy. Happy days. Serve it with a nice mixed salad that'll be lovely. So, there you go guys! My beautiful roasted pepper harissa filo quiche, it looks really impressive, immense.

Let's have a little try. Mm, mm! The harissa lifts it away from that classic quiche to like another kind of pie. It's delicious, really really delicious.

Додаток В

Воркшит до відео «Asparagus Carbonara»

URL: <https://cutt.ly/0wPk4kdT>

Вправа 1: Look at the picture. Guess the name of the dish and necessary ingredients.



Вправа 2: Match the following words/phrases from the text with their meanings.

Word	Definition
Penne	Cooking fat to extract
Render	Cooked in a way that makes the eggs become solid and separated
Residual heat	The remaining warmth after removing from direct heat
Elegant	Long, tubular pasta
Scrambled egg	Graceful and refined in appearance or behavior

Вправа 3: What is the primary focus of the recipe?

- Preparing a vegetable pasta.
- Making a classic pasta carbonara with a twist.
- Making a classic pasta carbonara.
- Showing that combo of asparagus and bacon is the best for carbonara.
- Showing how not to cook carbonara.

Вправа 4: Determine if the statements are true or false based on the text.

	TRUE	FALSE
The recipe calls for using spaghetti instead of penne pasta.		
Asparagus is added to the recipe to contrast the flavors.		
The egg yolks are discarded, and only the whites are used for the sauce.		
The pasta and asparagus are cooked together in the same pan.		
The sauce for the pasta is prepared after turning off the heat.		

Вправа 5: Arrange the following steps in the correct order as mentioned in the text.

- a. Cooking the pasta in salted water
- b. Slicing and frying bacon until golden and crispy
- c. Mixing egg yolks with Parmesan cheese to prepare the sauce
- d. Cutting asparagus into pieces and adding it to the pan with bacon
- e. Adding the egg sauce to the cooled pan with cooked pasta

Вправа 6: Multiple choice:

1. What is the main reason for using asparagus in the carbonara recipe?
 - a) It adds a bitter taste to the dish.
 - b) It contrasts the flavors with its sweetness and complements the smoky bacon.
 - c) It's a substitute for the eggs in the sauce.
 - d) It thickens the texture of the sauce.

2. Why does the chef remove the egg whites and save them in the freezer?
 - a) To prepare a different recipe later.
 - b) They are not suitable for the carbonara sauce.
 - c) To use them for thickening the sauce.
 - d) The chef forgot to use the egg whites in the recipe.

3. When is the egg sauce added to the pasta?
 - a) After turning off the heat to avoid scrambling the eggs.
 - b) While the pan is still on high heat.

- c) Before adding the bacon and asparagus.
- d) During the last 5 minutes of cooking.

4. What does the residual heat do to the pasta and sauce?

- a) Causes the sauce to become too thick.
- b) Makes the pasta chewy.
- c) Helps in cooking the egg sauce thoroughly.
- d) Enables the classic sauce consistency without scrambling the eggs.

5. Why does the chef emphasize cooling down the pan before adding the egg sauce to the pasta?

- a) To make the dish less flavorful.
- b) To prevent the pasta from overcooking.
- c) To achieve the classic creamy sauce without scrambling the eggs.
- d) To speed up the cooking process.

Вправа 7: Write down the recipe with as much detail as possible.

Вправа 9: Think critically and answer the questions.

1. Is it healthy?
2. What is the budget?
3. Which ingredients should be replaced in your opinion? By what? Why?
4. Would you like to taste or cook it? Why?

Вправа 10: Look up or make up a recipe that includes those ingredients.

Додаток Г

Транскрипт відео «Asparagus Carbonara»

URL: <https://cutt.ly/0wPk4kdT>

Beautiful pasta carbonara. I'm going to get you as close to the classic technique as possible, and I'm going to give you a nice little surprise for ingredient number five. I'm going to use penne. This one takes 10 minutes. We're going to go in with 300g of the pasta, and then we're going to season that with salt.

Let's talk about the other classic ingredient. Fresh eggs, smoked bacon. That's what I'm going to use today. Then onto the cheese. I'm going to use Parmesan today because I think it's more accessible. Now, look, as this has come to the boil lid will come off. Let's give it a nice little stir so nothing sticks together. And let's get cooking. I'm going to start by being controversial in the sense. I'm going to add a veg. This is not classic at all.

I'm going to use some lovely asparagus. Why? Because it cooks really quickly, because it's sweet and delicious, because it contrasts the salty, smoky, savoury flavours. What I would encourage you to do is to cut it to around the same size as this pasta. I'm just going to cut the asparagus stalk at a slight angle. OK, so pasta cooking, let's start frying things. So take your bacon. And I'm just going to thinly slice it. I'm going to go into the pan with a little oil.

And then we want to render the fat out of the bacon and get it nice and golden. So while that's happening, I want to do my egg sauce. Take 4 eggs. Remove the yolk, leaving behind the white. So the yolk here is delicate. It's rich and that's what's going to thicken this sauce. Save those egg whites, put them in the freezer, and that will be for another day. So now, if we look in the pan, it's getting nice and golden and crispy. And I want to give you a nice convincing amount of black pepper now. Right. So about a teaspoon. Let's finish this sauce. So I'm going to take the Parmesan. A little handful is all I need. Now, just whip it up. I'm going to steal just a little bit of cooking water and just stir it in. You can see the bacon is nice and dark. We're going to go in with the asparagus.

Eggs cook really quick. We do not want scrambled egg, OK? So I'm now going to turn the heat of this pan off. I'm then going to take the pasta and some of this water into this pan, and we'll go in with the penne. So you want this pan to cool down. If you put that egg sauce in there now, it would scramble. You want to just leave it for 1 minute.

Then we're going to go in with the sauce like that. And it's that residual heat that gives you the classic sauce. Look at that. Just beautiful. Silky smooth. Elegant And then to finish, just one little stroke of . Parmesan on top and one last little flourish of black pepper. Look at that... Come on! The flavour is massive.

Додаток Д

Воркшит до відео «Lemon Curd Tart»

URL: <https://cutt.ly/ewPls1ek>

Вправа 1: Look at the picture. What can you see there? What can be prepared with those ingredients?



Вправа 2: Match the following words from the text with their meanings.

Word	Definition
Zest	To cook gently just below boiling point
Puff pastry	Flavored outer skin of a citrus fruit
Simmer	A light, flaky pastry made from layers of dough
Intermittently	Swell or puff out
Billowed	At intervals; not continuously

Вправа 3: What is the main focus of the text?

- a) Baking a chocolate cake
- b) Making a lemon tart
- c) Preparing a fruit salad

Вправа 4: Decide if the following statements are true or false based on the video.

	TRUE	FALSE
The zest is used for flavoring the pastry and the lemon curd.		
The puff pastry is baked in a frying pan for 10 minutes.		
The lemon curd is prepared by mixing lemon juice, sugar, and eggs over a high flame.		
The pastry is grilled after baking to give it a crunchy texture.		

The final touch for the lemon tart includes adding powdered sugar and strawberries.		
---	--	--

Вправа 5: Fill in the Blanks.

1. The chef grated the skin of five lemons to get their flavorful _____.
2. The pastry was rolled with the _____ and a little _____ before baking.
3. For the lemony sauce, the chef mixed lemon juice, _____, and fresh _____ in a bowl.
4. After baking at 190°C for 20 minutes, the pastry came out of the oven with a lovely _____ color.
5. It's best to let the pastry cool down at _____ temperature or in the _____ before serving.
6. To finish, the chef _____ a bit of powdered sugar and placed some fresh _____ on top for a nice touch.
7. The pastry is placed under the _____ after baking to get a _____ texture.

Word bank: zest / lemon peel / powdered sugar / crunchy / sugar / fridge / room / eggs / golden / raspberries / grill

Вправа 6: Match the actions mentioned in the text with the correct steps or descriptions. Put them in the correct order as they occur in the text.

Actions:	Options:
Zesting lemons	Adding lemon juice, sugar, and eggs in a bowl.
Preparing lemon curd	Placing the pastry in the oven for 20 minutes.
Rolling puff pastry	Sprinkling icing sugar over the baked pastry.
Baking	Cooking the pastry briefly for a crunchy texture.
Grilling	Using a fine grater on five lemons.

Вправа 7: Answer the following questions based on the information provided in the text.

1. How is the lemon zest used in the preparation of the lemon tart?
2. What temperature and duration are recommended for baking the pastry?
3. Describe the process of making homemade lemon curd.
4. What final steps are taken to complete the presentation of the lemon tart?

Вправа 8: Write down the recipe with as much detail as possible.

Вправа 9: Think critically and answer the questions.

1. Is it healthy?
2. What is the budget?
3. Which ingredients should be replaced in your opinion? By what? Why?
4. Would you like to taste or cook it? Why?



Вправа 10: Look up or make up a recipe that includes those ingredients.

Додаток Е

Транскрипт відео «Lemon Curd Tart»

URL: <https://cutt.ly/ewPls1ek>

I have got a lemon tart that is going to transport you to the Mediterranean. This is puff pastry. I'm going to take these lemons I'm going to use a fine grater, and I'm just going to zest 5 lemons. This zest is going to flavour the pastry. And it's going to flavour this beautiful homemade lemon curd. We take a little spoon of icing sugar and just shake that over the top. I'm going to take half of this beautiful zest and I'm going to scatter it from a height. Folding it up like that. Can you see how we're trapping the zest and the sugar? And just roll it and roll it.

So I'm going to slice this about 1cm thick. So I'm going to use a 24cm non-stick frying pan. I'm going to add a little bit of oil and I'll rub that around the bottom and the rim. Then I'm going to take this beautiful piece of laminated lemony puff pastry and I'm going to place that in the middle and then around that I'm going to put 6 little rounds packed this out. Pat this out. I want to take these little bits here and we're going to go up the side. That with the lemon curd, it's going to be amazing.

So this is going to go into a preheated oven for 20 minutes and it's at 190°C. So we're going to make homemade lemon curd. About an inch of hot water we will put onto a simmer. We need 120ml of lemon juice.

We're going to go in with 120g of icing sugar. Four lovely eggs, fresh eggs. So I'm just going to mop up this zest and sprinkle it in. Look at this water, now it's just coming to a boil, so I'm going to turn it off the boil and then I'm going to sit this on top. Over the course of about 5-10 minutes, we'll come back, intermittently and keeping it moving. And that'll thicken and thicken until it's shiny and gorgeous. So let me show you the consistency, look. Nice and thick. The pastry is going to come out, so you can see what's happened there. It's billowed up. It's billowed out. What I'm going to do now is go from oven to grill. Now the good stuff goes on top. Just take a little extra icing sugar. So under the grill we go, and that should be pretty quick. I'll keep an eye on that. In actual fact, I'm going to

watch it. You can actually see the sugar changing. Beautiful. Absolutely gorgeous. Got a little wobble on there. The pastry is going to have crunch and texture and it's going to surprise people because they won't expect that. No way. So let that cool down to either room temperature or even in the fridge so it's cold.

To finish it off, a little bit of icing sugar and then take those raspberries and literally just let them fall on top. And around the edge. Look at that! Lemon and raspberries, for some reason, are like best mates. Right, let's get amongst it. Wonderful. So fresh. That's delicious.