

ХМЕЛЬНИЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
Факультет міжнародних відносин
Кафедра практики іноземної мови та методики викладання

ДИПЛОМНА РОБОТА
Магістр

Галузь знань _____ 01 Освіта/Педагогіка _____

Спеціальність _____ 014 Середня освіта (Мова і література (англійська)) _____

на тему: Реалізація комунікативного підходу у навчанні
аудіювання на уроках англійської мови учнів 7-го класу

ДРСОА.019215.01.17

Виконала: студентка 2-го курсу _____ Н. С. Якобчук
група СОАм-19-1

Керівник _____ О. В. Тарасова
канд. пед. наук, доц.

До захисту допускаю:
Зав.кафедри практики іноземної мови
та методики викладання
д-р пед. наук, проф.
_____ 2020р. _____ Н. М. Бідюк

Хмельницький, 2020

Анотація

Якобчук Н. С. Реалізація комунікативного підходу у навчанні аудіювання на уроках англійської мови учнів 7-го класу. – Дипломна робота магістра.

Дипломна робота магістра на здобуття кваліфікації магістра за спеціальністю 014 – Середня освіта (Мова і література (англійська)). – Хмельницький національний університет, факультет міжнародних відносин, кафедра практики іноземної мови та методики викладання, наук. кер.: канд. пед. наук, Тарасова О. В. – Хмельницький, 2020.

Загальний обсяг роботи становить 92 сторінки, із них 74 основного тексту. Робота містить 4 додатки та 77 джерел посилань.

Ключові слова: комунікативний підхід, навчання аудіювання, аудитивні навички, методика викладання англійської мови.

Дипломна робота магістра присвячена реалізації комунікативного підходу у навчанні аудіювання учнів 7-го класу.

У роботі описано теоретичні та практичні засади щодо використання комунікативного підходу у навчанні аудіювання учнів 7-го класу, уточнено сутність комунікативного підходу до навчання англійської мови, окреслено психолінгвістичні та методичні передумови реалізації комунікативної методики у навчанні аудіювання на середньому етапі вивчення іноземної мови, а також труднощі аудіювання автентичних текстів з якими стикаються учні та шляхи їх подолання, досліджено методичні шляхи реалізації комунікативного підходу у навчанні аудіювання на уроках англійської мови. Розроблено та експериментально перевірено ефективність комплексу вправ для реалізації комунікативного підходу у навчанні аудіювання учнів 7-го класу.

SUMMARY

Yakobchuk N. S. Implementing Communicative Approach to Listening Skills Practice at English lessons in the 7th Grade. – Master’s thesis.

Thesis for obtaining Master’s degree in specialty 014 – Secondary education (Language and Literature (English)). – Khmelnytskyi National University, Faculty of International Relations, Department of Foreign Language Practice and Teaching Methods, scientific supervisor: Doctor of Philosophy (Pedagogical Sciences), Assoc. Prof. Tarasova O. V. – Khmelnytskyi, 2020.

The paper consists of 97 pages, the main text comprising 74 pages. The work contains 4 appendices and 77 cited sources.

Keywords: communicative approach, teaching listening, listening skills, methodology of teaching English.

Master’s thesis is devoted to Implementing communicative approach to listening skills practice at English lessons in 7th grade.

In the paper the theoretical and practical principles of using a communicative approach in teaching listening to 7th grade students have been described. The essence of a communicative approach in teaching English has been specified. The psycholinguistics and methodological prerequisites for the implementation of communicative methods in teaching listening at the secondary stage of education as well as the difficulties of authentic listening that students deal with and ways to overcome them have been specified. The methodical ways of the implementation of communicative approach in teaching listening at English lessons have been researched. The effectiveness of a set of exercises for the Implementing communicative approach to listening skills practice in 7th grade has been worked out and experimentally tested.

Author’s signature

The date of the work submission to defence

Зміст

С.

Вступ.....	6
1 Теоретичні передумови реалізації комунікативної методики у навчанні аудіювання учнів 7-го класу.....	9
1.1 Сучасний стан вивчення проблеми реалізації комунікативної методики у навчанні аудіювання на середньому етапі вивчення іноземної мови у психолого-педагогічній літературі.....	9
1.2. Психолінгвістичні та методичні передумови реалізації комунікативної методики у навчанні аудіювання на середньому етапі вивчення іноземної мови	18
1.3. Дискурсивні особливості реалізації комунікативної методики у навчанні аудіювання на уроках іноземної мови учнів 7 класу.....	28
1.3.1 Сутність, механізм, функції й завдання аудіювання.....	28
1.3.2. Труднощі аудіювання автентичних текстів та шляхи їх подолання	36
1.3.3. Комунікативна методика у навчанні аудіювання.....	40
2 Методичні основи реалізації комунікативної методики навчання аудіювання на уроках іноземної мови учнів 7-го класу.....	49
2.1 Етапи, організація, методика та вимоги до проведення аудіювання на уроках іноземної мови у 7 класі	49
2.2. Авторський комплекс вправ для реалізації комунікативної методики у навчанні аудіювання на уроках іноземної мови учнів 7 класу	54
2.3. Експериментальна перевірка ефективності комплексу вправ для реалізації комунікативної методики у навчанні аудіювання на уроках іноземної мови учнів 7 класу	65

Висновки	77
Перелік джерел посилання	80
Додаток А Анкета.....	88
Додаток Б Перевірка навичок аудіювання учнів	89
Додаток В Ілюстративний матеріал	91
Додаток Д Контрольна перевірка аудитивних навичок учнів.....	92

ВСТУП

Актуальність теми. У сучасній методиці навчання англійської мови у середній школі становить автономну систему. Її основними компонентами є цілі, зміст, принципи, методи і засоби навчання. Сьогодні комунікативний підхід виходить на перший план вивчення мови. Комунікативна методика виникла у Великобританії в кінці 1960-х років. Саме тоді науковці шукали нові підходи до викладання мови замість вже застарілих аудіолінгвального і інших методів. З'явилися нові погляди на мову та її вивчення. Комунікативна методика поєднала безліч корисних елементів від інших підходів навчання: виконання завдань - від навчання, орієнтованого на завдання (Task-Based Learning), повторення слів або фраз - від аудіолінгвального методу, виконання граматичних вправ - від граматично - перекладного методу, роботу в парах або групах - від методу громади, періодичне використання музики на уроці.

Комунікативний підхід передбачає органічне поєднання свідомих і підсвідомих компонентів у процесі навчання іноземної мови, тобто засвоєння правил оперування іншомовними моделями відбувається одночасно з оволодінням їх комунікативно-мовленнєвою функцією.

Комунікативний підхід базується на практичному використанні мови. Даний підхід є актуальним і поширеним.

Комунікативний підхід виник в результаті осмислення наукових досягнень в галузі лінгвістики, зокрема комунікативної лінгвістики, психології та теорії діяльності, що знайшло відображення в роботах з психології та методики навчання іноземних мов таких науковців: Н. Гез, Н. Єлухина, І. Кочан, Л. Крючкова, А. Лазаренко, О. Леонт'єв, М. Ляховицький, С. Ніколаєва, Ю. Пасов, М. Пентилюк, С. Смірнов, С. Солова, С. Шатілов, Н. Ульянова, А. Ходакова, І. Щукіна. Серед зарубіжних вчених комунікативний підхід досліджували: Д. Кандлін (D. Candlin), М. Кенел (M. Canale), В. Літлвуд (W. Littlewood), Д. Хаймс (D. Hymes), Т. Хедж (T. Hedge), та інші.

Об'єктом дослідження є комунікативний підхід в навчанні англійської мови.

Предметом дослідження - особливості застосування комунікативного підходу навчання аудіювання за допомогою комунікативних вправ на розвиток навичок аудіювання.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати можливості реалізації комунікативного підходу у навчанні аудіювання учнів 7 класу й експериментально перевірити ефективність впровадження комплексу вправ для реалізації комунікативної методики у навчанні аудіювання на уроках іноземної мови учнів 7 класу.

Завданнями дослідження є:

1. Розглянути та проаналізувати розвиток комунікативного підходу в зарубіжній і вітчизняній методиці викладання іноземної (англійської) мови;

2. Схарактеризувати психолінгвістичні та методичні передумови реалізації комунікативної методики у навчанні аудіювання на середньому етапі вивчення іноземної мови;

3. Узагальнити дискурсивні особливості реалізації комунікативної методики: принципи, функції та труднощі комунікативного підходу навчання аудіювання;

4. Дослідити методичні основи реалізації комунікативної методики у навчанні аудіювання на уроках іноземної мови учнів 7 класу;

5. Розробити авторський комплекс вправ для реалізації комунікативної методики у навчанні аудіювання на уроках іноземної мови учнів 7 класу та довести їх ефективність на основі експерименту проведеної практики.

Вирішення поставлених завдань зумовило вибір та використання таких методів дослідження: теоретичних – аналіз і синтез психолого-педагогічної, лінгвістичної, методичної літератури з теми дослідження, вивчення й узагальнення педагогічного досвіду; порівняння для визначення рівня володіння навичками аудіювання учнів на середньому етапі навчання до та після експерименту, теоретичне узагальнення для формулювання висновків;

емпіричних: педагогічний експеримент, що допоміг перевірити достовірність припущень щодо ефективності використання розроблених вправ, педагогічні спостереження, діагностичні методи (анкети, опитувальники), кількісна обробка результатів дослідження.

Практична значимість роботи полягає в створенні авторських вправ з використанням комунікативного підходу навчанні аудіювання з метою підвищення мотивації учнів 7-го класу, а також в можливості застосування розроблених комунікативних вправ в рамках шкільного курсу іноземної (англійської) мови.

Апробація результатів дослідження. Основні результати дослідження доповідалися та обговорювалися на ІХ Міжнародному науково-методологічному інтернет-семінарі «Розвиток порівняльної професійної педагогіки у контексті глобалізаційних та інтеграційних процесів» (Київ – Хмельницький, 2020).

Структура роботи. Дипломна робота складається зі вступу, двох розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (77 найменування з них 21 іноземними мовами) та 4 додаток на 5 сторінках. Повний обсяг тексту складає 97 сторінок, основний зміст викладено на 79 сторінках.

1 ТЕОРЕТИЧНІ ПЕРЕДУМОВИ РЕАЛІЗАЦІЇ КОМУНІКАТИВНОЇ МЕТОДИКИ У НАВЧАННІ АУДІЮВАННЯ УЧНІВ 7-ГО КЛАСУ

1. 1 Сучасний стан вивчення проблеми реалізації комунікативної методики у навчанні аудіювання на середньому етапі вивчення іноземної мови у психолого-педагогічній літературі

Практичне оволодіння англійською мовою можливе лише при умові використання мови як засобу спілкування, під час якого відбувається обмін інформацією. Одним з найважчих видів діяльності під час вивчення мови для учнів є - аудіювання. В методиці вивчення цього виду мовленнєвої діяльності не є досить глибоким, а сам термін «аудіювання» в методичній літературі використовується досить не довго. Вперше його було введено в літературу американським психологом Дж. Брауном. Аудіювання – це розуміння сприйнятого на слух усного мовлення, яке є самостійним видом мовленнєвої діяльності і важливим в життєдіяльності людини" [20, с. 72].

У працях лінгвістів та методистів можна знайти багато визначень поняття «аудіювання»

І. Кочан розглядає аудіювання як вид мовленнєвої діяльності, під час якого людина сприймає та аналізує усне мовлення одночасно, концентруючи на ньому свою увагу. Він наголошує на розмежуванні поняття аудіювання та слухання, оскільки аудіювання відрізняється від слухання тим що, це розуміння почутої інформації, а не тільки акустичне сприймання звукового процесу [14, с. 65].

М. Пентилюк пояснює аудіювання як вид рецептивної мовленнєвої діяльності, сприйняття та розуміння почутого аудіо тексту чи мовлення, мета якої полягає в осмисленні почутого повідомлення [45, с. 21].

О. Соколова визначає аудіювання як самостійний вид мовленнєвої діяльності, який означає сприймання та розуміння мови на слух [48, с. 124].

М. Ляховицький трактує цей вид мовленнєвої діяльності як аналітико-синтетичний процес з обробки акустичного сигналу, результатом якого є осмислення сприйнятої інформації [18, с. 53].

Н. Гез вважає, що аудіювання це рецептивна мисленнєво-мнемічна діяльність, що здійснюється в результаті виконання цілої низки таких складних логічних операцій, як аналіз, синтез, дедукція, індукція, порівняння, абстракція, конкретизація тощо [12, с. 213].

На думку дослідників І. Щукіної, Н. Ульянової, А. Ходакової, це вид мовленнєвої діяльності, що являє собою навмисний процес сприймання та розуміння мовлення на слух у межах тої чи іншої сфери діяльності на основі лінгвістичного й екстралінгвістичного досвіду [53, с. 112]. Методисти О. Миролубов і А. Климентенко пояснюють аудіювання як смислове сприймання у вигляді системи, яка характеризується трьома рівнями – спонукальним, формувальним і реалізувальним [20, с. 242].

Б. Глухов і О. Щукін називають аудіювання рецептивним видом мовленнєвої діяльності, що являє собою одночасне сприймання та розуміння змісту висловлювання [9, с.54].

Є. Блохіна розглядає аудіювання як процес сприймання та розуміння мовлення в момент його провадження [3, с. 18]. О. Суздаєва детально трактує цей вид мовленнєвої діяльності та описує його як складний мисленнєвий процес сприймання, розпізнавання й розуміння мовлення, що супроводжується активним переробленням отриманої інформації на основі наявного лінгвістичного й прагматичного досвіду та оцінкою у внутрішньому мовленні інформації, що сприймається [50, с. 11]. Незважаючи на велику кількість визначень, дослідники цього виду мовленнєвої діяльності сходяться на тому, що аудіювання – це сприймання та осмислення звукового сигналу.

Проаналізувавши різні погляди на поняття аудіювання, можемо сказати, що аудіювання – це процес слухання та розуміння почутої інформації.

Аудіювання вважається однією з найважливіших частин вербального спілкування і є важливим для комунікативної компетентності. Неможливо

вивчити мову та використовувати її без навичок аудіювання. Багато лінгвістів вважають мовне середовище основним засобом вивчення іноземної мови. Урок під час якого вчитель говорить лише англійською мовою та використовує аудіовізуальні та звукові засоби, створює прототип іншомовного середовища і наближає процес навчання до умов спілкування на мові, яка вивчається.

За словами А. Хедлі (Hadley), дослідження показують, що слухачі сприймають необроблену мову та зберігають її образ в короткочасній пам'яті. Потім вони намагаються ідентифікувати зміст тексту та занотувати його [59, с. 145].

Під час розвитку слухових навичок вчитель має використовувати різні підходи та методи навчання. Кожен метод навчання заснований на конкретному баченні розумінні мови або процесу навчання. Кожен з методів має різну направленість та свій пріоритет. Це означає вибір технік і дій, які підходять до кожного конкретного завдання, контексту і учня, з акцентом на мотивацію і допомогу учням стати незалежними і натхненними на вивчення більшого.

Методи навчання англійської мови швидко розвивалися, особливо за останні 40 років. Вчитель повинен розумітися та використовувати різні методи та прийоми навчання, для того щоб учні могли краще засвоювати вивчений матеріал. Історично існували різні підходи та методи навчання мовам: аудіомовний, текстовий переклад, граматичний переклад, сугестопедія, заснований на розумінні комунікативний підхід. Деякі з них широко використовуються і до сьогодні.

Нові тенденції у навчанні англійської мови, такі як інтерактивний підхід до навчання мови, розвивається в результаті постійних досліджень. Отже, інтерактивні прийоми навчання – це мозковий штурм, «Подумайте і поділіться», «Дзичання», «Процес інциденту», «Питання і відповіді». В інтерактивному підході деякі ідеї включають слідування за лідером, метод повної фізичної реакції (TPR), одне слово, протилежні аргументи, тестові турніри, відео-вікторини, електронні рольові ігри, головоломки, тощо.

Інтернет-навчання - одна з найбільш швидко розвиваючих областей. Існують тисячі онлайн-класів англійської мови, які пропонують курси з різними базовими мовними навичками, таким як, розмовна мова, читання і письмо.

Сугестопедія – це метод навчання, розроблений болгарським психотерапевтом Г. Лозеновесом. Сугестопедію називають псевдонаукою. Це сильно залежить від довіри, яку учні розвивають до методу, просто вірячи, що він працює. Мета сугестопедії – поліпшити навчання за рахунок використання сили навіювання. Сугестопедія – це система звільнення від «попередніх негативних уявлень про труднощі в процесі навчання». Сугестопедія – це педагогічний додаток навіювання. Вона допомагає учням подолати почуття неможливості досягти успіху і усунути розумові перешкоди на шляху до навчання [70].

С. Кандлін (Candlin) використовував термін «комунікативна компетенція» для характеристики здатності учнів, які вивчають мову в класі, взаємодіяти з іншими мовцями, надавати сенс, а не тільки їх здатності повторювати діалоги або виконувати тести на знання граматики [46, 16].

Комунікативна компетенція – це термін, введений Д. Хаймсом (Hymes) в 1966 році у відповідь на поняття «лінгвістична компетенція» Н. Хомського. Комунікативна компетенція – це інтуїтивне функціональне знання і контроль принципів використання мови.[61, с. 115].

Каналі і Свейн розуміли комунікативну компетентність як синтез базової системи необхідних знань і навичок для зв'язку. В їх концепції комунікативної компетенції знання відносяться до знань людини про мову та інших аспектів використання мови. За їх словами, є три типи знань: знання основних граматичних принципів, знання про те, як використовувати мову в соціальному контексті для виконання комунікативних функцій, і про те, як поєднувати висловлювання і комунікативні функції щодо принципів дискурсу. Крім того, їх поняття навичок відноситься до того як людина може використовувати знання в реальному спілкуванні [55, с. 22].

Комунікативна компетенція може бути визначена як здатність користуватися мовою або спілкуватися культурно-відповідним чином, щоб осмислити та ефективно виконувати соціальні завдання за допомогою тривалих взаємодій.

Протягом останньої чверті століття комунікативний підхід був висунутий у всьому світі як «новий», або «інноваційний» спосіб навчання англійської мови як другої чи іноземної мови [56, с. 13].

Комунікативний підхід виник через невдоволення викладачів та лінгвістів методами аудіо-мовного та граматичного перекладу, тому що, це не дозволяло студентам навчитися спілкуватися мовою. Вони мали труднощі у спілкуванні, у виборі відповідної соціальної мови та висловлювань; словом, вони не могли спілкуватися мовою, яку вивчають. Розвиток комунікативного підходу розпочався у 70-х років; дуже популярними стали бесіди в класі, де студенти спілкувались між собою. З часом комунікативний підхід був адаптований до декількох рівнів володіння мовою: елементарний, початковий, середній та вищі рівні.

Комунікативний підхід до вивчення мови передбачає, в першу чергу те, що навчання повинно мати загальну комунікативну орієнтацію, спрямовану на кінцевий результат. Кінцевим результатом в даному випадку є оволодіння вмотивованими мовними діями для того щоб вирішувати комунікативні завдання, спрямованні наприклад, на встановлення контакту, повідомлення або запит інформації, висловлення свого ставлення, тощо.

Одним з представників комунікативного підходу був Є. Пассов. Він вважав, що комунікативність полягає в тому, що наше навчання має бути організовано так, щоб за основними своїми якостями, рисами було схожим до процесу спілкування. Практична мовна спрямованість є не тільки метою, але і засобом, де і те, і інше діалектично зумовлене [35, с. 187].

Комунікативний підхід поєднує у собі свідомі та не свідомі компоненти у процесі навчання іноземної мови, тобто учні одночасно засвоюють іншомовні моделі та оволодівають комунікативно-мовленнєвою функцією [20, с. 39].

Є. Пассов вважає комунікативний підхід орієнтованим на організацію процесу навчання, адекватного процесу реального спілкування завдяки моделюванню основних закономірностей мовленнєвого спілкування. С. Ніколаєва пояснює суть комунікативного підходу, говорячи, що навчання мови має діяльнісний характер, а саме постановку та вирішення учнями конкретних навчальних завдань [32, с. 42]. Вона також пропонує і засоби реалізації: рольові ігри, проблемні ситуації, вільне спілкування. Існують і певні вимоги до організації навчального процесу: комунікативна поведінка учителя на уроці, використання ситуацій спілкування, паралельне засвоєння граматичної форми та її функції у мовленні, врахування індивідуальних особливостей учня, передусім його особистісної сфери. С. Ніколаєва називає наступні форми організації діяльності: колективні, інтерактивні, співпраця учителя та учнів [32, с. 43].

На думку Л. Панова комунікативна спрямованість навчального процесу є одним із важливих принципів навчання. Вона вважає, що всі етапи навчання мають бути комунікативно направлені (все починаючи з пояснення нового матеріалу вчителем). Учні повинні усвідомлювати місце кожного вивченого мовного знака (слова, граматичної структури, інтонаційної моделі) в процесі спілкування. Л. Панова зазначає, що у природному спілкуванні співрозмовники дивляться один на одного. Так повинно бути і в навчальному спілкуванні при виконанні комунікативних або умовно-комунікативних вправ, учні повинні сидіти, утворюючи коло, один проти одного, щоб було зручно спілкуватись [34, с. 134]. В. Коростелев в статті «Коммуникативность и псевдокоммуникативность» ще в 1991 році запропонував створювати умови, необхідні для оволодіння учнями мовленнєвою діяльністю на іноземній мові, шукати такі засоби навчання, які б дозволяли керувати змістом мислення учнів [21, с. 21].

Комунікативне вивчення мови має наступні характеристики: дії, які передбачають реальне спілкування, дії, в яких мова використовується для виконання значущої задачі. [46, с. 136]. Слід зазначити, що навчальні матеріали є важливими. У комунікативному підході використовуються автентичні

матеріали. Сьогодні багато підручників призначені для підтримки комунікативного навчання мови. Для цього існує безліч ігор, рольових ігор, симуляторів і завдань. Цілі комунікативного навчання мови є загальними і можуть бути застосовані до будь-якої навчальної ситуації.

Дослідивши погляди науковці на комунікативний підхід у вивченні іноземної мови, можемо сказати, що комунікативний підхід – це метод навчання, що базується на практичному застосуванні мови та реальному спілкуванні, таким чином учні використовують набуті ними знання.

Комунікативний підхід у вивченні мови передбачає інтеграцію аудиторії та розмовної мови. Особлива увага приділяється ситуацій або контексту, коли необхідно використовувати певну навичку. Таким чином, основна увагу приділяється учням, а не лише навчання аудіювання або говоріння.

У комунікативному підході діяльність спрямована на залучення учня до автентичного змістовного використання англійської мови. Існує необмежена кількість видів діяльності та вправ, сумісних із комунікативним навчанням мови. Такі вправи дозволяють учням:

- досягти комунікативних цілей;
- залучати учнів до спілкування;
- вимагати використання комунікативних процесів.

Цілі в класі зосереджені на всіх компонентах комунікативної компетентності, а не обмежуються граматичною чи мовною компетентністю. Мовні прийоми призначені для залучення учнів до прагматичного, автентичного, функціонального використання мови для значущих цілей. Плавність і точність розглядаються як додаткові принципи, що лежать в основі комунікативних технік.

Комунікативний підхід у вивчення англійської мови застосовується до усіх видів мовленнєвої діяльності. Мовленнєва діяльність – це діяльність, що має соціальний характер, у ході якої висловлення формується і використовується для досягнення визначеної мети.

У лінгвістиці найбільш відома схема мовленнєвого акту, запропонована Р. Якобсоном. Вона включає наступні основні компоненти: хто говорить (адресант), хто слухає (адресат), контекст (обстановка, у якій виробляється висловлення, наприклад, офіційні збори, сімейний обід), передана інформація (повідомлення) [22].

Аудіювання та говоріння - це інтерактивні навички, які впливають один на одного. Говоріння та письмо - це виразні мовні навички, тоді як читання та аудіювання - сприйнятливі мовні навички. На наш погляд, аудіювання є складним видом діяльності для учнів середньої школи.

Для різних рівнів володіння мовою ми можемо використовувати різні завдання. Завданням початкового рівня буде пошук місць на карті або обмін інформацією про ім'я та адресу. На середньому рівні учні можуть слідувати вказівкам щодо складання чогось або працювати в парах, щоб створити історію, яку слід розповісти решті класу. Кожна вправа повинна бути спрямована на вдосконалення однієї або декількох специфічних навичок аудіювання.

Комунікативне навчання мови ґрунтується на припущенні, що мова – це спілкування. Соціолінгвіст Д. Хаймс (Hymes) заявив, що метою навчання мови є оволодіння «комунікативною компетенцією», яка залежить від співпраці всіх учасників процесу навчання. [62, с. 94]. Стало зрозуміло, що спілкування вимагає, щоб учні також виконували певні функції, такі як обіцянку, запрошення і відхилення запрошень в соціальному контексті.

Розвиток методики навчання англійської мови не стоїть на місці та постійно розвивається. За останні роки в Україні були створені програми для покращення навчання, а саме «Концепція розвитку освіти України на період 2015 – 2025 рр.» та “Україна Speaking”

«Концепція розвитку освіти України на період 2015 – 2025 рр.» Цю концепцію розробила Стратегічна дорадча група «Освіта» (СДГ «Освіта»), створена в рамках спільного проекту Міжнародного фонду «Відродження» та БФ «Інститут розвитку освіти» в липні 2014 року для надання консультативної й експертної підтримки Міністерству освіти і науки в розробці Дорожньої

карти освітньої реформи. Подібні групи працюють в інших міністерствах. Концепція охоплює п'ять основних напрямів розвитку освітньої галузі, реформування яких здійснюватиметься впродовж наступних років [38].

Першим напрямом Концепції розвитку освіти є приведення структури освіти у відповідність до потреб сучасної економіки та інтеграції України в європейський економічний та культурний простір. Другим напрямом Концепції розвитку освіти є реформування змісту освіти. Одним з пріоритетів Концепції розвитку освіти є забезпечення рівного доступу до якісної освіти усім громадянам України та перетворення освіти на соціальний ліфт. Четвертим напрямом, визначеним концепцією, є реформування системи підготовки та перепідготовки педагогічних, управлінських кадрів в освітньому секторі та забезпечення високих соціальних стандартів для працівників освітньої сфери. П'ятим напрямом Концепції розвитку освіти на 2015-2025 роки є реорганізація системи управління, фінансування та менеджменту освіти шляхом децентралізації, дерегуляції, запровадження інституційної, академічної та фінансової автономії навчальних закладів, дотримання принципу відповідальності навчальних закладів за результати освітньої та виховної діяльності [37].

Національна програма вивчення та популяризації іноземних мов «Україна Speaking». 17 листопада 2016 року ініціатива GoGlobal за підтримки Адміністрації Президента України та партнерів презентувала національну програму вивчення та популяризації іноземних мов “Україна speaking”. Її метою є підвищення попиту на вивчення англійської мови, також переорієнтація інформаційного простору на англійську мову в усіх сферах діяльності. Україна speaking – це національний план дій, що координується ініціативою GoGlobal та втілюється спільно із партнерами, які підписали МАНІФЕСТ – відкриту пропозицію об'єднати зусилля з метою реалізації проектів в рамках глобальної кампанії [30].

Отже, протягом останнього десятиліття у всьому світі відзначається підвищення рівня знань учнів та викладачів англійської мови. Це, безумовно,

пов'язано з розвитком комунікативної компетенції та новими підходами до вивчення мови, зокрема комунікативного підходу.

1.2. Психолінгвістичні та методичні передумови реалізації комунікативної методики у навчанні аудіювання на середньому етапі вивчення іноземної мови

Сприйняття іноземної мови на слух – процес складний та вимагає від учня максимальної уваги, а від учителя - послідовної підготовки до розвитку цього виду мовленнєвої діяльності. Тому необхідна методично правильна організація процесу навчання аудіювання, а значить перед методикою навчання іноземних мов стоїть завдання правильно організувати і спланувати цей процес, щоб рівень сформованості аудитивних навичок учнів відповідав запитам сучасного суспільства.

Аудіювання – єдиний вид мовленнєвої діяльності, коли від слухачів майже нічого не залежить, тому що мовна форма і зміст задані мовцем ззовні, пропускна здатність слухового каналу нижча, ніж, наприклад, зорового, відповідно, слухова пам'ять розвинена гірше, ніж зорова, отже, при тривалому слуханні швидко настає стомлюваність і швидше відбувається забування того, що ми чуємо. Вважається, що в іноземній мові, на відміну від рідної, «здатність утримувати інформацію в пам'яті при сприйнятті мови на слух (усної мови) знижується майже в два рази» [41].

Як встановили дослідники, навіть люди, які досить вільно володіють іноземною мовою, відчують труднощі при слуханні вимови носіїв мови. Аудіювання, займає до 40 - 60% навчального часу на уроці, починається з першої фрази вчителя: 'Hello / Good morning / afternoon; Glad to see you; Let's start / begin our lesson 'і закінчується при підведенні підсумків уроку: 'Thanks a lot for your work; your home-work / task is ...; your marks for the lesson are ... etc. '

Аудіювання починається з сприйняття мови, ознаки сприймаються слуховими органами і порівнюються із зразками, що зберігаються в довготривалій пам'яті.

Основою внутрішнього механізму аудіювання є такі психічні процеси:

- сприйняття на слух (auditory perception) і розпізнання (recognition, discrimination);
- антиципація, передбачення або розподіл усіх прогнозування (anticipation/ Prediction / forward inferencing);
- сміслова здогадка (guessing / inferring from context);
- сегментування мовного потоку (segmentation / chunking) і групування (Grouping);
- інформативний аналіз на основі вичленування одиниць смислової інформації;
- завершальний синтез, що передбачає різного роду компресію і інтерпретацію почутого повідомлення [68].

Аудіювання, як і будь-який інший процес пізнання, має 2 сторони - чуттєву і логічну. Ці сторони дуже різні, але функціонують в нерозривній єдності. Механізми аудіювання пов'язаний з обома сторонами цього процесу. У сучасній методиці виділяють чотири основні механізми аудіювання: мовленнєвий слух, пам'ять, розподіл усіх прогнозування, механізм артикулювання [49, с. 10].

Мовленнєвий слух – один з найважливіших механізмів аудіювання ф саме він забезпечує успішне вивчення іноземної мови. Він забезпечує сприйняття усної мови, поділ її на смислові синтагми, словосполучення, слова. Завдяки цьому механізму відбувається впізнавання знайомих образів в потоці мовлення. Мовленнєвий слух (інтонаційний і фонематичний) є предметом пильної уваги зарубіжних дослідників [28]. Тестування дітей, проведене М.Темпліном, показало, що найбільш інтенсивний розвиток мовленнєвого слуху відбувається до 8 років. У більш старшому віці мовленнєвий слух продовжує удосконалюватися, однак різкого стрибка в розвитку вже не спостерігається. Відзначено індивідуальні відмінності мовленнєвого слуху дітей даного віку і деяку перевагу дівчаток над хлопчиками [45, 122]. Результати досліджень, пов'язаних з визначенням кореляції між мовленнєвим і

музичним слухом, свідчать про те, що на розвиток мовного слуху і вимови позитивно впливає музика, особливо спів.

Але для розуміння мовлення хорошого мовленнєвого слуху недостатньо. Мовну одиницю необхідно утримати в голові, зіставити з еталоном значення, запам'ятати для подальших операцій з нею. Отже, пам'ять є наступним важливим механізмом аудіювання. У психології виділяють два основних види пам'яті: довготривалу і короткочасну [2, с. 12]. Короткочасна пам'ять утримує сприйняте протягом 10 секунд, забезпечує збереження інформації, що надходить на всіх фазах процесу сприйняття, аж до її обробки і надходження частини інформації в довготривалу пам'ять. Остання покликана зберігати слухо-артикуляційні образи слів, словосполучень і синтаксичних конструкцій, правил і схем їх сполуки. Завдяки цьому відбувається розуміння фразової структури та комунікативного типу пропозиції. Для того щоб мовне повідомлення було правильно зрозуміле, слухач повинен утримувати слова і фрази, пов'язувати почуте в даний конкретний момент з тим, що чув до цього, переводити послідовний ряд сигналів, що надходять одночасно. Ці функції виконує оперативна пам'ять, що відрізняється низькою точністю і слабкою завадостійкістю [5, с. 31]. Оперативна пам'ять - це короткочасна пам'ять, яка здатна утримувати інформацію значно довше, ніж протягом 10 секунд. Оперативна пам'ять працює найбільш ефективно при наявності установки на запам'ятовування [31, с. 130]. Тобто знання певного контексту здатне значно полегшити процес сприйняття мови на слух, а наявність мовного завдання - забезпечить краще запам'ятовування інформації.

Важливим механізмом аудіювання є розподіл усіх прогнозувань. Він проявляється на всіх рівнях мови - від складу до тексту, причому, чим ширший контекст і складніша структура цілого повідомлення, тим більше сприйняття залежить від ймовірностей оцінки всього повідомлення. На фонетичному рівні успішність передбачення визначається знанням ймовірної звукової послідовності і зводиться до вибору оптимального рішення при звуці. Якщо при зоровому сприйнятті найбільш інформативними є початкова і кінцева

частина слова, то при аудіюванні найбільш важливим для розуміння стають звуки початкові і розташовані в середині, якщо вони знаходяться під наголосом. У коротких словах всі звуки несуть більше інформативне навантаження, ніж у довгих. Цим пояснюється особлива складність їх розпізнавання.

Лінгвістичною основою прогнозування на рівні фраз є типи синтаксичних зв'язків, вміння зберегти в пам'яті серії слів, тобто загальмувати передчасний висновок про зміст висловлення на основі частини пропозиції. Особливі труднощі представляють складні синтаксичні конструкції. Для їх розуміння потрібна проміжна трансформація, що забезпечує уявне сегментування складних фраз з одночасною, а не послідовною видимістю всієї структури. Прогнозування на рівні тексту пов'язане з додатковими труднощами. Навіть досвідчений слухач не завжди здатний утримати всю інформацію, об'єднати розрізнені факти в загальний зміст, зрозуміти мотиви і прихований сенс повідомлення. Для цього необхідні спрямованість уваги, інтерес до теми повідомлення, певна швидкість розумової переробки інформації. При аудіюванні мовлення рідною мовою прогнозується найчастіше сенс висловлювання. Форма і зміст утворюють у даному випадку повну єдність. При сприйнятті іноземної мови такої єдності не спостерігається. Мовна форма довгий час залишається ненадійною опорою для смислового прогнозування, хоча саме на ній концентрується увага слухача [49, с. 75].

Суть механізму артикулювання полягає в тому, що, як зазначають психологи, при аудіюванні відбувається внутрішнє говоріння промови, тобто артикулювання, чим чіткіше промовляння, тим вищий рівень аудіювання.

В ході розвитку психології і методики змінювалися погляди і основні підходи до навчання аудіювання. Незважаючи на значну кількість досліджень, присвячених навчання аудіювання, дана форма комунікативної діяльності залишається недостатньо розвиненою, оскільки аудіювання досі розглядається як побічний продукт говоріння. Проте, психологи вважають, що процес аудіювання передбачає не просто сприйняття інформації, а пошук і вибір

інформативних ознак з ряду можливих. Якщо аудіювання не піддається навчанню спеціально, можлива ситуація, коли учні «слухають, але не чують». Це говорить про не сформованість аудитивних умінь.

З психологічної точки зору аудіювання відноситься до рецептивного виду мовленнєвої діяльності і являє собою сприйняття і розуміння мови на слух в момент її породження. Процес розуміння мови з психологічної точки зору є зворотним процесу породження мовного висловлювання. Він складається з етапу сприйняття готової системи мовних кодів, що мають певну фонематичну, лексико-морфологічну, логіко-граматичну будову, етапи розпізнання цих кодів та етап розуміння загальної думки висловлювання [26].

Успішність аудіювання визначається багатьма факторами. У методичній та психологічній літературі велика увага приділяється труднощам, з якими стикається учень у процесі сприйняття мови на слух. Так, Є. Пассов вказує на такі труднощі аудіювання, як: труднощі, пов'язані з умовами сприйняття, (темп, паузи, наголоси, висота голосу і ін.), складність мовного матеріалу, труднощі, пов'язані з недостатньою соціолінгвістичною та соціокультурною компетенцією, а також не сформованість основних аудитивних умінь. Вплив даних труднощів можна звести до мінімуму, якщо розвивати в учнів основні механізми аудіювання [36, с.43].

Формування компетентності аудіювання передбачає набуття учнями знань, формування аудитивних навичок та розвиток аудитивних умінь, а також удосконалення психофізіологічних механізмів аудіювання. Набуття учнями знань передбачає розширення їхнього лінгвістичного кругозору (оволодіння мовними знаннями) та формування соціокультурною компетентності (оволодіння країнознавчими й лінгвокраїнознавчими знаннями). Формування аудитивних навичок (фонетичних, лексичних, граматичних) сприяє формуванню автоматизованих складників аудіювання, що скорочує впізнавання й ідентифікацію мовленнєвих сигналів до рівня одномоментного симультанного впізнавання. Розвиток аудитивних умінь уможливорює розвиток здатності учня проникати до смислу аудіотексту з різними рівнями його

розуміння. Вдосконалення психофізіологічних механізмів аудіювання має на меті розвиток конкретних характеристик мовленнєвого слуху, ймовірного прогнозування, розширення обсягу аудитивної пам'яті, зменшення часу внутрішнього промовляння тощо [4, с. 20].

Н. Гамалій виділяє такі вміння, як диференціювати сприймати звуки, інтегрувати їх в звукові комплекси, утримувати їх в пам'яті під час слухання, а Н. Елухина виділяє вміння відділяти головне від другорядного, визначати тему повідомлення, членувати текст на смислові шматки, встановлювати логічні зв'язки, виділяти головну думку, сприймати повідомлення в певному темпі, певної тривалості, до кінця без пропусків [13, с. 37].

Починаючи з 7-го класу в учнів проявляється прагнення до самостійності, самоствердження, негативне ставлення до прямих вимог та примусу. Все більше формується виборчий пізнавальний інтерес, але разом з тим спостерігаються також випадки спаду інтересу, формального ставлення до навчання. Інакше кажучи це вік гострих протиріч, що вимагає від вчителя особливо великого педагогічного такту і методичної майстерності. Якщо на початковому ступені можна говорити про переважання сприятливих факторів для оволодіння іноземною мовою, маючи на увазі умови навчання в цілому, то на середньому щаблі умови з кожним роком стають все складніше

На середньої етапі навчання вчителю доводиться боротися з двома групами проблем:

збереженням мотивації і інтересу до навчального предмету, які досить інтенсивно починають слабшати через малу відчутність результатів трудомісткості всього процесу навчання;

збереженням набутих на початковому ступені знань, навичок і умінь, які теж починають інтенсивно «загасати».

На цьому етапі вчитель повинен сформувати в учнів такі вміння: виділяти смислові зв'язки, визначати смисловий центр тексту, відокремлювати основну інформацію від другорядної, утримувати в пам'яті основну думку пропозиції, визначати тему повідомлення, розділяти текст на смислові відрізки,

встановлювати факти повідомлення, логічні зв'язки між фактами, виділяти головну думку, визначати ставлення автора до даних фактів. Тривалість аудіювання не повинна перевищувати трьох хвилин звучання при природному темпі мовлення. На цьому етапі слід навчити дітей визначати комунікативні наміри мовця і вміння реагувати на нього.

Необхідність навчання аудіювання як окремого, самостійного виду мовленнєвої діяльності зумовлено наступними факторами:

1. Через слух надходять зразки іноземної мови, які, будучи еталонами, закладаються в довготривалу пам'ять учнів, де і зберігаються. Якщо в учня немає міцних еталонів, то можуть виникнути помилки в сприйнятті.

2. Так звані слухо-мовленнєві образи іншомовного усного мовлення (слова і їх значення) входять в усі види мовленнєвої діяльності, відповідно, не можна навчити інших видів мовленнєвої діяльності без розвитку слухового аналізатора.

3. При навчанні аудіювання в учня розвивається слуховий контроль, який входить в усі види мовленнєвої діяльності, тобто коли людина говорить, пише або читає, вона контролює себе через слух.

4. Розвивається слухова пам'ять, без якої неможлива успішна навчальна діяльність і, зокрема, не можна опанувати іноземну мову.

Існує триступенева модель навчання видам мовленнєвої діяльності. Вона описана у багатьох відомих вітчизняних і зарубіжних методистів. У своїй сукупності всі три стадії представляють повний комплекс методичних прийомів, спрямованих на розвиток умінь аудіювання та обробку отриманої інформації. Модель навчання аудіювання включає три етапи: (1) до прослуховування, (2) під час прослуховування, (3) після прослуховування. Кожен з етапів має свою мету і набір спеціальних прийомів для її досягнення. На кожному етапі учні формують певний ряд умінь, необхідних для ефективного аудіювання іноземною мовою. Розглянемо докладніше спрямованість кожного етапа і деякі можливі завдання [69].

Етап 1: до прослуховування

У реальному житті спілкування неможливо поза контекстом. Сприймаючи мову співрозмовника або текст на слух, кожен з нас в більшості випадків має так звану загальну інформацію про предмет обговорення, яка дозволяє будувати якісь очікування і припущення. Саме володіння загальною інформацією дозволяє більш точно сконцентруватися на тексті і виробити необхідну для людини стратегію аудіювання: від загального розуміння змісту тексту до вилучення з тексту необхідної інформації. Крім того, саме загальні знання - контексту ситуації - дозволяють адекватно і соціокультурно-правильно інтерпретувати почуте [60].

Першим кроком в етапі «до прослуховування» є вступна бесіда, як правило, в режимі «учитель-клас», з метою виявлення загальних знань учнів. Іноді доцільно вступну бесіду провести в режимі «учень-клас», де заздалегідь підготовлений вчителем учень грає роль того ж вчителя. Даний прийом - «Learn to be a teacher» - є традиційним, сприяє активізації учнів і інтенсифікації навчально-виховного процесу в цілому. Звичайно ж, правильне використання цього прийому під час уроку вимагає від учителя певних тимчасових витрат і зусиль. Під час вступної бесіди також:

- орієнтують зауваження вчителя про важливість інформації, що міститься у тексті;

- прогнозують можливий змісту тексту за його заголовком;

- представляють опори (вербальні: ключові слова, зачини пропозиції, план, питання; візуальні / невербальні: картинки, схеми, карти, тощо).

Другий крок: зняття труднощів (мовних та лінгвістичних: фонетико-лексико-граматичних і змістовних) даного тексту.

Третій крок: пред'явлення учням установки перед прослуховуванням тексту.

Разом з тим, вважаємо за необхідне зазначити, що мовна підготовка на етапі до прослуховування, особливо на вищому щаблі загальної середньої освіти, не повинна зводитися до вивчення і запам'ятовування учнями всіх незнайомих слів, які зустрічаються в аудіотексті. У реальному житті при

спілкуванні англійською мовою аудіювання нових і незнайомих слів є цілком нормальним і звичайним явищем. У цьому зв'язку не можемо не погодитися з М. Вайсбурд, яка говорить про необхідність в процесі навчання аудіювання на іноземній мові:

а) формувати вміння розуміти основний зміст тексту без розуміння значень деяких нових слів, тобто вміння обходити деякі незнайомі слова, які не впливають на розуміння основного змісту тексту;

б) розвивати мовну здогадку, що дозволяє опанувати значенням деяких слів з контексту. Без розвитку цих умінь неможливе повноцінне та ефективне аудіювання англійською мовою [6, с. 59].

Етап 2. Прослуховування

У реальному житті кожен з нас завжди слухає інформацію з якоюсь певною метою: для розуміння основного змісту тексту, з метою вибіркового розуміння необхідної інформації або щодо повного розуміння теле- і радіопередач, усних діалогів, монологів, тощо. Відповідно до цих цілей методистами розроблено завдання, спрямовані на навчання учнів різних видів аудіювання [68].

Для навчання аудіювання з різними цілями, необхідно програти podcast кілька разів. Як правило, перший раз запис прослуховується з метою попереднього ознайомлення і розуміння загального змісту. Другий раз podcast програвється з метою більш детального вивчення та розуміння подробиць.

Однак, якщо мета даного етапу уроку - тільки розвиток умінь аудіювання, тобто аудіювання виступає тут як мета навчання, то текст прослуховується учнями тільки один раз, без знятих труднощів і відразу після прослуховування тексту проводиться контроль його розуміння [41].

Якщо організовується детальне обговорення тексту і одночасно розвиваються вміння говоріння, тобто, як зазначалося вище, аудіювання є засобом навчання, то текст пред'являється учням двічі, при цьому перед другим прослуховуванням необхідно обов'язково змінити установку.

Текст може являти собою повідомлення, опис в пізнавальних цілях, цікаву зв'язну розповідь, жарт, загадку, тематичне повідомлення, інструкцію до будь-яких дій. В залежності від обсягу, текст рекомендується розбивати на смислові фрагменти.

Етап 3. Після прослуховування

Прослухавши аудіо або відео текст і виконавши ряд завдань на розуміння його змісту, учні можуть використовувати інформацію тексту для подальшого розвитку комунікативних умінь. Найчастіше за аудіюванням слідує завдання на продуктивні види мовленнєвої діяльності: говоріння та письмо. Учням може бути запропоновано в діалогічно або монологічного, в усній або письмовій формі обговорити зміст podcast, висловити своє ставлення до нього, розвинути одну з ідей, порушених в podcast, і т.д. Дуже часто завдання стадії прослуховування на повне розуміння інформації служать опорою для говоріння (монологічного або діалогічного мовлення)[73].

У процесі навчання учні повинні отримати можливість здійснювати мовні дії (від розуміння загального сенсу до інтерпретації витягнутої інформації) на матеріалі текстів вищезначених типів відповідно з тематикою (вони визначається державним стандартом і зразковими програмами з іноземних мов) конкретного ступеню навчання.

По закінченні основної школи (5-9 класи) учні повинні вміти розуміти зміст нескладних висловлювань, що стосуються особистісної, публічної й освітньої сфер спілкування, а також нескладні тексти пізнавального та країнознавчого характеру; повний зміст висловлювання вчителя й учнів, що стосуються згаданих вище сфер спілкування; нескладні тексти, виділяти головну думку, використовуючи мовну і контекстуальну здогадку, паралінгвістичні засоби; прості пояснення, наприклад, щодо використання різних видів транспорту, пересування в незнайомому місті; основний зміст повідомлень, оголошень, репортажів; здобувати інформацію з радіо та телепередач на побутову тематику. Рівень сформованості компетентності аудіювання на кінець 9-го класу має відповідати цільовому рівню володіння

іноземною мовою – рівню А2 згідно з Загальноєвропейськими Рекомендаціями з мовної освіти. Для досягнення цього рівня сформованості компетентності аудіювання учні основної школи повинні вміти розуміти чіткі вказівки, прохання тощо для задоволення конкретних потреб, якщо мовлення достатньо чітке й повільне; розуміти основний зміст короткого повідомлення та прослуханих текстів різного характеру, побудованих на засвоєному матеріалі; розуміти інформацію як під час безпосереднього спілкування зі співрозмовником, так і опосередковано (в звукозапису); розуміти основний зміст текстів відповідно до тематики ситуативного спілкування; вибирати необхідну інформацію з прослуханого; використовувати мовну і контекстуальну здогадку, спираючись на сюжетну лінію чи наочність [4, с. 23].

Можна зробити висновок, що основними психічними процесами у школярів середніх класів, які задіяні при аудіюванні, є наступні: пам'ять, уяву, сприйняття і мислення. Таким чином, головним у роботі педагога є врахування цих особливостей психіки. Триступенева модель спрямована на розвиток основних умінь, необхідних для аудіювання іноземною мовою. Розвиток цих умінь позначено в вимогах сучасного освітнього стандарт з іноземної мови та зразкових програмах з іноземної мови. Разом з тим, необхідно пам'ятати, що тільки розвиток у своїй сукупності всіх умінь сприятиме підготовці учнів до аудіювання в реальному житті в різних непередбачуваних ситуаціях іншомовного спілкування. Вміння розуміти зі слуху зміст автентичних текстів є одним з основних комунікативних умінь.

1.3. Дискурсивні особливості реалізації комунікативної методики у навчанні аудіювання на уроках іноземної мови учнів 7 класу

1.3.1 Сутність, механізм, функції й завдання аудіювання

Аудіювання, здатність розрізняти і розуміти те, що кажуть інші, а стосовно навчальної роботи на уроках іноземної мови - це розуміння іноземної мови на слух під час її проходження.

Тобто, розуміння акценту, граматичних структур і словникового запасу, яким володіє мовець. Ми стикаємося з аудіюванням як самостійним видом мовленнєвої діяльності в різних ситуаціях реального спілкування.

Слух - це фізіологічний процес реєстрації звукових хвиль, які попадають на барабанну перетинку. Як би очевидно, це не здавалося, для того, щоб ефективно отримувати інформацію за допомогою прослуховування, ми спочатку повинні мати можливість фізично почути те, що слухаємо. Чим чіткіше звук, тим легшим стає процес прослуховування.

У поєднанні зі слухом, прослуховування - це друга половина етапу у процесі аудіювання. Прослуховування - це процес точного виявлення та інтерпретації певних звуків, які ми чуємо як слова. Звуки, які ми чуємо, не мають значення, поки ми не надаємо їм конкретного значення в контексті. Аудіювання - це активний процес, який будується як з вербальних, так і з невербальних повідомлень.

Дж. ДеВіто поділив процес слухання на п'ять етапів: отримання інформації, розуміння, запам'ятовування, оцінювання та відповідь [57, с.138].

Розуміння становить перший крок у процесі аудіювання. На етапі розуміння ми намагаємося дізнатися сенс повідомлення, що не завжди легко. Якщо доповідач не вимовляє чітко, буде важко зрозуміти про що йдеться. Це етап, під час якого слухач визначає контекст і значення слів, які він чує. Визначення контексту та значення окремих слів, а також надання значення мові є важливим для розуміння речень. Це, в свою чергу, має важливе значення для розуміння інформації, яку ми слухаємо. Як тільки слухачі зрозуміють головне, про що йдеться, вони можуть розпочати сортувати решту інформації.

Запам'ятовування починається із прослуховування; якщо учень не може згадати щось сказане, можливо, він не був не уважним. Однак навіть коли учні уважно слухають, деякі повідомлення важче зрозуміти та запам'ятати ніж інші. Дуже складні повідомлення, наповнені деталями, вимагають високорозвинених аудитивних навичок. Більше того, якщо щось відволікає увагу хоч на мить, можна пропустити інформацію.

Оцінювання – наступний етап під час якого слухач оцінює отриману інформацію як якісно, так і кількісно. Оцінювання дозволяє слухачеві сформулювати думку про те, що він почув і, якщо потрібно, розпочати підготовку відповіді. Етап оцінки відбувається найефективніше, коли слухач повністю розуміє, йде мова. Чітке розуміння повідомлення оратора дозволяє слухачеві оцінити це повідомлення, не заглиблюючись у двозначність або не витрачаючи зайвого часу та енергії на вирішення питань, які можуть бути дотичними чи неістотними.

Етап відповіді - це етап процесу слухання, на якому слухач надає вербальні та невербальні реакції на основі короткочасної або довготривалої пам'яті. Після етапу запам'ятовування слухач може реагувати на те, що він чує, або усно, або невербально. Невербальні сигнали можуть включати в себе такі жести, як кивання, введення зорового контакту, постукування ручкою, вередування, почісування або зведення голови, посміхатися, морщитися або використовувати будь-яку іншу мову тіла. Такі відповіді можуть відображатися цілеспрямовано чи мимоволі. Відповідь усно може включати в себе запитання, запит додаткової інформації, перенаправлення або зміну фокусу розмови, повторення того, що спікер сказав, щоб перевірити, чи почуте повідомлення відповідає запланованому повідомленню.

Невербальні відповіді, такі як кивання чи зоровий контакт, дозволяють слухачеві повідомляти свій рівень інтересу, не перериваючи мовця, тим самим зберігаючи ролі спікера / слухача. Коли слухач відповідає словесно на те, що він чує і пам'ятає - наприклад, запитанням чи коментарем - ролі спікера / слухача змінюються, принаймні на мить.

У процесі прослуховування етап запам'ятовування відбувається, коли слухач класифікує та зберігає інформацію, яку він почув від оратора, для подальшого користування. Результат – пам'ять дозволяє людині запам'ятовувати інформацію про людей, предмети та події для подальшого її використання. Це трапляється як під час, так і після виступу спікера.

Використання інформації відразу після її отримання покращує запам'ятовування інформації та зменшує швидкість з якою ми її забуваємо. І навпаки, якщо ми бездумно слухаємо і не прикладаємо зусиль та щоб зрозуміти мовця запам'ятовування зменшується.

Оскільки у кожного різні спогади, оратор і слухач можуть вкладати різні значення в одне і те ж твердження. У цьому сенсі встановлення спільної думки з точки зору контексту надзвичайно важливе як для слухачів, так і для ораторів.

Не всі відповіді виникають у кінці повідомлення. Формативний зворотний зв'язок є природною частиною постійної транзакції між оратором та слухачем. Поки оратор передає повідомлення, слухач сигналізує зосередженою увагою, робить нотатки, киває головою та іншими способами поведінки, які свідчать про розуміння або незрозуміння повідомлення. Ці сигнали важливі для доповідача, якого цікавить, чи зрозуміле та прийняте повідомлення, чи відповідає зміст повідомлення опору заздалегідь продуманим ідеям. Доповідачі можуть використовувати цей зв'язок, щоб вирішити, чи потрібні додаткові приклади, допоміжні матеріали чи пояснення.

Якщо розглядати аудіювання як окремий вид мовленнєвої діяльності зі своїм мотивом, який відображає потреби людини та її діяльності. У цьому випадку аудіювання постає перед нами, наприклад, при перегляді телепередач, фільму, прослуховуванні радіопередач, тощо.

Також аудіювання виступає в ролі дії, яка входить до складу усної комунікації, коли кожен бере участь у спілкуванні, використовуючи при цьому як говоріння так і аудіювання, для того щоб задовільнити свою потребу в обміні інформацією, яка в даному випадку є мотивом усієї комунікативної діяльності [27, с. 79]. У цій ролі аудіювання виступає у будь якому випадку спілкування та є підпорядкованим суспільним, виробничим чи особистим потребам.

Аудіювання функціонує як спосіб зворотного зв'язку кожного учасника спілкування. Таким чином аудіювання дозволяє здійснювати самоконтроль за

своєю мовою і розуміти, як правильно мовні наміри реалізуються в звуковій формі. Аудіювання є невід'ємним елементом процесу говоріння [54].

Під час навчання учні опановують аудіювання у цих трьох функціях і саме це дозволяє їм здійснювати усне спілкування. Опановування цих функцій становить зміст навчання аудіювання.

При навчанні усної комунікації у аудіювання з'являються навчальні функції. Перша з них полягає в тому, що, виходячи з принципу функціональності, аудіювання є не тільки однією з цілей навчання, а й засобом досягнення цієї мети. У процесі навчального аудіювання в учня створюється той механізм сприйняття висловлювань, функціонування який дозволяє здійснювати прийом інформації в усній формі на іноземній мові. Як вже зазначалося в методиці виокремлюють чотири головні механізми аудіювання, а саме мовленнєвий слух, пам'ять, розподіл усіх прогнозування та механізм артикулювання [19].

Окрім цього, аудіювання виконує ще одну важливу роль у процесі навчання, а саме введення мовного матеріалу, таким чином починається засвоєння його в усній формі. Граматичні структури спершу вводяться в аудіювання, а вже потім в говоріння [19].

Процес аудіювання полягає в сприйнятті звукового ряду англійської мови:

в розрізненні істотних диференціальних ознак, характерних для аудіюваних мовних явищ;

в впізнаванні цих явищ через зв'єрення їх ознак з ознаками відповідних їм внутрішніх образів;

в розумінні висловлювань через осмислення чутних форм на основі цих образів;

в розподілі усіх прогнозувань (антиципації) при слуховому сприйнятті тексту.

В усному практичному курсі аудіювання присутнє як мета і як засіб навчання. Мета навчання аудіювання -розуміння визначається загальною

стратегією і етапом навчання іноземної мови - сприйняття адаптованих текстів широкої жанрово-стилістичної приналежності і експресивної забарвленості, розуміння підтексту висловлювання, осмислення загальної ідеї повідомлення і здатності сформулювати до нього особистісне відношення (вміння співпереживати героям). Разом з тим, аудіювання як засіб навчання іноземної мови виконує і безліч додаткових навчальних задач:

формувати вміння розрізняти особливості звучання слова (звуки, наголос), інтонації пропозиції, розвивати фонематичний слух;

розширювати пасивний і активний словниковий запас;

формувати уявлення про зв'язкове висловлювання, удосконалювати граматичний лад мови;

сприяти створенню інтересу до вивчення іноземних мов;

розвивати інтерес до літератури;

удосконалювати довільну увагу, слухову пам'ять.

Більшість вчителів використовують шкільний підручник, додаткові матеріали або власні ідеї, які дуже добре допомагають учням розвивати навички аудіювання. Підручник містить основу того, що учні роблять у класі, але цього буває недостатньо, тому вчитель змушений використовувати матеріали або спеціально розроблені книги для вдосконалення аудитивних навичок в учнів. Однак іноді виникає проблема, як подати додаткові матеріали до основної теми уроку. За словами Ріксона (Rixon), існує безліч способів, як це зробити:

за допомогою мовних форм та функцій - важливо підібрати тему, яка вивчається у підручнику;

за тематикою - необхідно знайти уривки з тією ж темою чи темою, котра розширить знання учнів;

за допомогою мовних навичок - вчителю слід намагатися зв'язати аудіювання з іншими видами мовденневої діяльності;

Згідно з Фловєрд та Міллер (Flowerdew, Miller), плануючи вправи на аудіювання, вчитель повинен мати на увазі наступні запитання, які допомагають йому:

а) загальні - вчитель повинен обрати матеріали, які заохочують учнів зосередитись на розвитку навичок аудіювання знизу вгору (інтонація, наголос на словах, звуки) та зверху вниз (попередні знання);

б) індивідуальні варіації - важливо знати, чи допомагає матеріал учням індивідуалізувати своє навчання, чи відповідає матеріал потребам і бажанням учнів, чи підходить він лише для одного рівня знань учнів чи для різних рівнів;

в) міжкультурний вимір - питання полягає в тому, чи підкреслюються в матеріалах будь-які культурні аспекти мови, наприклад, способи привітання в різних країнах. Вчитель має вирішити, чи є якісь очевидні культурні труднощі, з якими можуть зіткнутися учні;

г) соціальний вимір - важливо знати, яка частина матеріалу зосереджена на діалогах;

д) контекстуальний вимір - важливо знати, чи є матеріали для прослуховування контекстуалізованими з іншими процесами, наприклад, робити нотатки, читати, створювати графіку, діаграми тощо;

є) афективний вимір – потрібно знати чи складається матеріал із чогось, що впливає на мотивацію учня. Наприклад, вказати на важливість певних навичок аудіювання, врахування фізичних почуттів тощо;

ж) стратегічний вимір - питання полягає в тому, чи допомагає матеріал учням розробляти конкретні стратегії аудіювання, наприклад, метакогнітивні, когнітивні, афективні;

з) інтертекстуальний вимір - чи стосуються матеріали текстів з тим, що учні вивчали раніше;

і) критичний вимір - справа в тому, чи матеріал охоплює будь-які соціально-політичні виміри мови, наприклад, мову домінування, влади, або чи пропонується учням критично аналізувати мову, яку вони слухають [58, с. 85].

Вчитель, плануючи вправу на аудіювання, має враховувати вправи на розуміння, які відрізняються від аудитивних навичок, рівнем складності, обсягом та складністю відповіді, що вимагається від учня, тощо. Вони також диференціюють від швидшого та простішого до довшого та складнішого. Ур (Ur) стверджує, що існує два типи вправ на аудіювання. Прослуховування для сприйняття, що є важливим для початківців, оскільки вони не мають можливість практики у визначенні різних звуків, звукосполучень та інтонацій, де учень повинен покладатися на свій слух та слухати щоб зрозуміти, що забезпечує корисну підготовку до реального слухання та практики деяких конкретних аспектів, які є проблемними для учнів. Існує велика кількість вправ, які учні можуть виконувати. Кожен автор поділяє їх на різні категорії відповідно до того, на чому він концентрується [74, с. 139].

Аудіо текст повинен володіти деякими функціями:

- 1) функція тренування, її мета - оволодіння мовним матеріалом;
- 2) функція поповнення, розширення мовних знань школярів;
- 3) функція розвитку усного мовлення - говоріння;
- 4) функція формування смислового сприйняття тексту - усвідомлення прослуханого тексту [10, с. 32.].

Таким чином для учнів потрібно створити модель англійських мовних явищ в комплексі граматичних, лексичних на фонетичних ознак. На основі цих моделей учень зможе здійснювати впізнання та розуміння почутих висловлювань.

Залежно від конкретних навчальних завдань і за ознакою повноти розуміння інформації розрізняються два види аудіювання: аудіювання з повним розумінням і аудіювання з розумінням основного змісту тексту. Тексти для аудіювання з повним розумінням не включають незнайомої лексики і виразів, які могли б стати перешкодою при сприйнятті. Окремі нові слова, якщо вони зустрічаються в тексті, повинні легко розумітися учнями. До них відносяться інтернаціоналізми, слова, що складаються з відомих елементів, або слова, значення яких легко виводиться з контексту. При аудіюванні тексту з

розумінням основного змісту учень повинен прагнути розуміти текст в цілому навіть в тому випадку, якщо він містить певний відсоток незнайомих слів і виразів, ці незнайомі елементи не повинні, бути ключовими в тексті [14, с. 78]

На молодшому етапі (5-6-й класи) основна увага приділяється розвитку вміння повністю розуміти текст, заснований на знайомому матеріалі. На наступному етапі (7-8-й класи) відпрацьовуються обидва види аудіювання - аудіювання з повним розумінням і аудіювання основного змісту. Головним завданням навчання аудіювання на старшому етапі (8-11-йкласи) є вдосконалення раніше сформованих умінь і, в разі потреби, їх корекція. Аудіювання на цьому етапі має успішно здійснюватися з одноразового пред'явлення аудіоповідомлення [25].

Необхідність навчання аудіюванню як окремого самостійного виду мовленнєвої діяльності обумовлюється наступними факторами: 1. Сприйняття на слух забезпечує надходження до довготривалої пам'яті еталонних зразків іноземної мови. 2. Слухо-мовленнєві та слухомоторні феномени реалізуються всіма видами мовленнєвої діяльності. Відповідно, не можна навчити іншим видам мовленнєвої діяльності, не розвиваючи слуховий аналізатор. 3. В учня розвивається слуховий контроль, який характерний для всіх видів мовленнєвої діяльності, тобто, під час говоріння/читання відбувається самоконтроль. 4. Розвивається слухова пам'ять, без якої неможливе успішне оволодіння іноземною мовою [24, с. 77].

1.3.2. Труднощі аудіювання автентичних текстів та шляхи їх подолання

Аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми аудіювання іншомовного автентичного тексту показує, що учні сприймають мову головним чином в процесі читання різноманітних текстів іноземною мовою, ніж через аудіювання. З огляду на те, що аудіювання – це рецептивний компонент усного мовного спілкування, яке безперервно пов'язане з промовляння окремих слів, цілих речень на іноземній мові і участю в різних формах комунікації, учням,

необхідно не тільки навчитися розуміти мову, але як можна більше розмовляти. Таким чином, розуміння формується в процесі говоріння іноземною мовою, а говоріння - у процесі розуміння.

Як зазначає Н. Смирнов, слухання тексту навіть на рідній мові не означає ще його повне розуміння. Розвиток мовних інтелектуальних, пізнавальних здібностей, ціннісних орієнтацій, почуттів і емоцій особистості людини, яка вивчає іноземну мову, включає в себе розширення їх ерудиції, лінгвістичного і загального кругозору, готовність до комунікації [46, с 65].

Волвін і Коклі (Wolvin, Coakley) відзначають, що найпоширенішою причиною того, що слухачі не пам'ятають повідомлення по суті, є те, що воно насправді не було вивчене спочатку [76, с. 194].

Під час аудіювання учні стикаються з певними фонетичними та лексичними труднощами. Ці труднощі обумовлені особливостями англійської мови. На фонетичному рівні труднощі пов'язані з:

- 1) розбіжністю в написанні і вимові слів;
- 2) розбіжністю в членуванні тексту;
- 3) асимілятивними явищами в мовному потоці;
- 4) розбіжністю темпоральних характеристик голосних, приголосних звуків, складів, синтагм;

5) розбіжністю диференціальних ознак фонем в англійській та рідній мові

Лексичні труднощі пов'язані зі складнощами розпізнавання омофонів, паронімів, парних понять, сприйняття на слух незвичних поєднань слів, ідіом, цифр, імен власних, найменувань реалій.

Крім того, існують певні особливості в сприйнятті монологічного та діалогічного мовлення. Легше сприймається усне монологічне мовлення викладача, складніше - діалогічне, в якому учень не бере участі. Також, учні, можуть погано сприймати інформацію, якщо темп їх внутрішнього промовляння відрізняється від темпу мови мовця.

У методиці навчання іноземних мов велика увага в останніми роками приділяється проблемі автентичності текстів. Автентичний текст – це текст,

який написаний для носіїв мови носіями цієї ж мови. Саме він передає все різноманіття іноземної мови. В автентичному тексті відображаються особливості і факти національної культури. Як правило, учні через текст засвоюють нові цінності, знання носіїв мови, що вивчається, тобто виробляється культурознавча компетенція. Відображення в текстах живого реального життя викликає інтерес школярів, готовність вступати в дискусію, обговорювати матеріал. Пояснення такого роду інформації є ефективним засобом залучення уваги дітей до реальної дійсності, сприяє розвитку інтеркультурної і лінгвокраїнознавчої компетенції, дає можливість знаходити в реаліях різне і загальне та робити порівняння. Крім того, відбувається позитивний вплив на особистісно-емоційний стан школярів, забезпечується можливість одночасного звернення до культури і мови. Слід також зазначити, що автентичні тексти характеризуються наповнювачами пауз, природною емоційністю, живою інтонацією розмовної мови, що є характерними ознаками неформального природного спілкування.

При підборі автентичних матеріалів необхідно пам'ятати про те, що всі автентичні тексти повинні відповідати наступним вимогам:

1. віковим особливостям учнів і їх досвіду в спілкуванні на мові, що вивчається;
2. змісту нових мовних форм;
3. в автентичних текстах повинна бути представлена цікава і нова інформація;
4. вся інформація, персонажі і ситуація повинні бути представлені в природних умовах;
5. матеріал повинен викликати у школярів емоційну відповідь;
6. автентичні тексти повинні нести в собі виховний характер

Правильний вибір автентичних текстів є досить важливим для створення мотивації до навчання іноземної мови, зокрема, потреби в аудіюванні як в активному процесі спілкування, як пізнанні нового про світ і мову. Занадто складні тексти можуть викликати розчарування школярів, позбавити їх віри в

себе, в успіх. Занадто прості автентичні тексти, в свою чергу, також небажані, оскільки відсутність моменту подолання складнощів робить роботу нецікавою, і вона не може бути в процесі навчання іноземної мови розвиваючим фактором. Крім того, важливим є правильний вибір теми автентичного тексту. В процесі аудіювання тексту з розумінням головного змісту школяр повинен прагнути розуміти в цілому текст навіть в випадку, якщо він містить певний відсоток незнайомих виразів і слів. Незнайомі елементи в тексті ключовими бути не повинні, для того, щоб слухач основну інформацію міг сприймати, не фіксуючи на подробицях свою увагу. Учень для успішного оволодіння обома видами аудіювання повинен вміти користуватися формулами перепитування, які передбачають роз'яснення або уточнення інформації, яка подається на слух.

Відповідно до Скрівенер (Scrivener), виконуючи аудіювання, вчителі повинні дотримуватися деяких правил:

- а) запис не повинен буди надто довгим;
- б) запис потрібно відтворювати декілька разів;
- в) дозволити учням обговорювати свої відповіді разом;
- г) запитати учнів про думки своїх однокласників щодо почутого запису;
- д) враховувати потреби менш уважних слухачів;
- є) відтворювати маленькі уривки запису знову і знову, поки вони не стануть чіткими для учнів.
- ж) не змінювати установку на половині завдання.
- з) намагатися зробити завдання максимально досяжними [67, с. 127].

Однак використовувати автентичний текст в навчальних цілях не завжди легко. Перш за все, досить важко підібрати автентичні тексти, які відповідали б рівню підготовки учнів, а також підходили б за тематикою, структурою, змістом і обсягом. Крім того, автентичні матеріали являють собою мову конкретних людей в конкретному випадку, адресовану конкретній аудиторії і відповідно оформлену в лексичному та граматичному відношенні.

Тобто, тематика, призначення, ситуація спілкування і аудиторія, для якої призначено повідомлення, не можуть не вплинути на вибір мовних засобів. В

результаті цього не кожен автентичний текст здатний виконати навчальну функцію.

Наявність труднощів у автентичних текстах є розвиваючим чинником в процесі навчання іноземним мовам, стимулює використання операції ймовірного вибору, комбінування, опори на контекст.

У процесі навчання аудіювання іншомовних повідомлень вирішальну роль відіграють індивідуально-психологічні особливості: рівень розвитку слухової диференційованої чутливості, слухової пам'яті, механізму ймовірного прогнозування, рівня концентрації уваги [23, с. 123]. Для того щоб подолати труднощі аудіювання об'єктивного характеру, потрібно виходити з факторів, які полегшують сприймання мовлення на слух. Йдеться насамперед про ритміку, паузу, мелодику та логічний наголос. Ці фактори повинні не тільки відповідати змісту, але й виражати емоційне ставлення автора повідомлення до фактів і явищ аудіо тексту. Виділити смислові орієнтири тексту значно допомагають вставні слова, повтори, риторичні запитання, а також мовленнєві штампи, широко вживані в розмовній мові [39, с. 89]

Варто відзначити і перевагу автентичних текстів, яка полягає в тому, що вони відображають реальну комунікацію з відволікаючими елементами, повторами, виправленнями, недомовленістю, зайвою емоційністю, образністю, нечіткої організацією синтаксису.

Хоча аудіювання запису становить значні труднощі через відсутність зорового контакту з диктором і незвичного для учнів звучання голосу, але за допомогою системи спеціальних вправ є можливість допомогти їм призвичаїтись до різноманітності аудіо матеріалу. Така різноманітність та використання автентичних аудіо текстів допоможе також позбутися психологічного бар'єру у майбутньому [33, с. 120].

1.3.3. Комунікативна методика у навчанні аудіювання

Практичне оволодіння іноземною мовою можливо лише за умови користування нею як засобом спілкування, в процесі якого відбувається обмін

інформацією на даній мові. Урок має досить великі можливості для використання іноземної мови як засобу спілкування вчителя і учнів. Проте спостереження показують, що ці можливості далеко не завжди використовуються повною мірою [50, с. 167]. Існують наступні тенденції у використанні іноземної мови в мовленні вчителя: 1) Дуже часто вчитель говорить іноземною мовою, постійно супроводжуючи свою промову перекладом на рідну мову, що не сприяє формуванню навичок усного мовлення в учнів. Знаючи, що вчитель зазвичай перекладає сказане їм, учень не робить ніяких зусиль, щоб зрозуміти іноземну мову вчителя. Мабуть такий учитель не вірить в сили і можливості своїх учнів. Ця невіра передається і дітям. Учні такого класу говорять не англійською мовою, а перекладеною на англійську, тобто характерні для англійської мови граматичні структури та сучасні розмовні кліше майже не вживаються. Учні дивляться на іноземну мову, як на предмет, що не має для них практичного застосування, що є дуже небезпечною тенденцією для досягнення мети оволодіння іноземною мовою.

Друга тенденція: учитель домагається того, що його розпорядження розуміються учнями безпосередньо іноземною мовою, тому що він використовує в своїй промові те, що учні вже засвоїли. Однак при такому підході до своєї мови вчитель дуже довго не зможе вести урок іноземною мовою, не зможе створити учням «середовище» іноземної мови, тому що слова і вирази, які необхідні для спілкування з'являються дуже нерегулярно, або зовсім не включені в підручники. Зайва обережність у вживанні слів і виразів, які учні «не проходили», завдає шкоди формуванню навичок усного мовлення.

І, нарешті, третя тенденція: буває і так: вчитель говорить іноземною мовою, учні мають можливість слухати мову. Однак, необхідно, щоб в спілкуванні вчителя і учнів вирішальна роль належала мові, звучали промови, а не інші додаткові фактори (міміка, жести, усталений порядок на уроці). Не заперечуючи важливість цих чинників в спілкуванні людей взагалі, слід зазначити, що під час навчання іноземної мови вони можуть іноді надавати «ведмежу послугу». Якщо занадто широко ними користуватися, вони можуть

витіснити мову як сигнал, що несе інформацію, і призвести до того, що спілкування здійснюється не через мову, а через ці додаткові фактори. Наприклад, учень правильно реагує на прохання, розпорядження вчителя іноземною мовою, такі як дай (te), тощо, якщо вони супроводжуються характерними жестами, і слабо реагують на ті ж розпорядження, вимовлені без жестів. Тут помітно скоріше «дресирування» або так званий «ага-ефект», а не свідоме володіння і розуміння даних розмовних кліше, тобто учень діє несвідомо, не підключаючи до своїх дій свідомість, і таким чином вона (свідомість) залишається «виключеною», а це, в свою чергу, мало сприяє оволодінню іншомовним спілкуванням.

За словами Ура (Ur), плануючи вправи на аудіювання, важливо враховувати той тип реальних ситуацій, до яких ми готуємо учнів, а також конкретні труднощі, з якими вони можуть зіткнутися і в яких потребують практики, щоб подолати їх подолати [73, с. 22].

Ріксон стверджує, що вчителі досі сприймали аудіювання ізольовано, і це спричинило втрату учнями загальної спрямованості та цілей аудіювання. Вчителі повинні планувати аудіювання так, щоб це було цілеспрямовано для учнів і вони не втрачали мотивації. Багато труднощів виникає через погано розроблені вправи та сам процес аудіювання в класі [58, с. 129].

Хедж (Hedge) підтримує ідею, що зараз стало звичною практикою використовувати деякі методи, коли учні читають текст, який мають прослухати на уроці [60, с. 86].

При підборі матеріалу, яким буде користуватися сам вчитель у своєму усному мовленні на уроці, слід враховувати цілі, які він ставить перед собою: по-перше, розвиток в учнів уміння слухати і розуміти іноземну мову; по-друге, розширення пасивного словникового запасу учнів і розвиток у них здогадки відповідно до контексту в процесі слухання. Здогад, як відомо, заснований на інтерференції, яка може бути: 1) внутрішньомовною, тобто знаходиться поряд зі словом і словосполучення полегшує розуміння невідомого слова; 2) міжмовною, сюди можна включити кальки, інтернаціональні і запозичені слова;

і 3) позамовною, певні факти і історичні події, пов'язані з даною мовною спільністю, сприяють розумінню невідомих слів. Всі ці підказки повинні неодмінно бути присутнім в матеріалі для аудіювання, так як це, по-перше: тренує мовну здогадку в учнів, що необхідно для функціонування і створення потенційного словникового запасу учнів; по-друге: відбувається семантизація невідомих слів, що дуже важливо для розширення «вокабуляра»; і, нарешті, по-третє: в зв'язку з тим, що за допомогою розвиненої мовної здогадки долаються труднощі пов'язані з характером мовного матеріалу, з мовною формою повідомлення, з його смисловим змістом - навчання аудіювання стає все більш ефективним і успішним, що сприяє загальному інтелектуальному розвитку учня.

Так діалог з учителем головна форма залучення учнів до усного мовлення іноземною мовою, і отже одним із засобів переходу безпосередньо до аудіювання.

Воно є і метою і потужним засобом навчання. Воно дає можливість опанувати звукову сторону мови, що вивчається, його фонемним складом і інтонацією: ритмом, наголосом, мелодикою. Через аудіювання йде засвоєння лексичної сторони мови і його граматичної структури. І в той же самий час аудіювання полегшує оволодіння говорінням [40].

Аудіювання мовних повідомлень пов'язане з діяльністю пам'яті. Пам'ять, на ряду з відчуттями, сприйняттям, уявою, відносяться до чутливого пізнання людиною навколишнього світу.

Аудіювання використовується як засіб ознайомлення учнів з мовним матеріалом. Організувати ознайомлення з новим матеріалом означає показати учням значення, форму і його вживання.

Вибір способу розкриття значення слова (семантизації) залежить від ряду факторів. Серед них лінгвістичний (природа самого слова), психологічний і педагогічний. Якщо слово має конкретне значення і його можна продемонструвати, наприклад a dog, a cat, a ball, red, big, little, то доцільно розкривати значення слова, використовуючи наочність, а не вдаватися до

перекладу. У разі абстрактного значення слова типу think краще використовувати переклад. Інтернаціональні слова типу sport, football, engineer слід давати на здогад у відповідному контексті [1].

Якщо слово вводиться безперекладним способом, то і контроль розуміння слід проводити, не вдаючись до рідної мови. Тільки в такому випадку буде формуватися здогад, необхідний при слуханні.

На вибір способу семантизації впливає і психологічний фактор, наприклад загальний розвиток учнів групи. Чим вище розвиток, тим більше можливостей для використання безперекладних прийомів семантизації. Впливає також і рівень навченості, тобто, володіння загальними прийомами навчання. Чим вище рівень навченості, тим більше можливостей для безперекладної семантизації [7].

І нарешті, педагогічний фактор: наповнюваність групи, час, що є в розпорядженні вчитель для ознайомлення учнів з новою лексикою, кваліфікація вчителя. Чим більша група, тим частіше учитель змушений вдаватися до семантизації через переклад як найбільш економного за часом способу, залишаючи більше часу на вправи з використанням слів. Чим більш кваліфікований учитель, тим більшим арсеналом прийомів він володіє, тим рідше він звертається до перекладу.

Крім того, якщо аудіювання використовується як засіб навчання, воно є і метою навчання. Неспеціальні вправи, спрямовані на навчання не тільки аудіюванню, але через нього говорінню, читання, письма. Тобто мета цих вправ: навчати аудіювання як засобу навчання інших видів мовленнєвої діяльності.

Від шляхів навчання перейдемо до етапів навчання. Існує дві точки зору на етапи навчання аудіювання.

Н. Елухіна пропонує два етапи:

- 1) слухання тексту і перевірка розуміння прослуханого,
- 2) робота з розвитку базових умінь аудіювання [10, с. 102].

Друга точка зору об'єднує те, що було досягнуто до Елухиной і після неї. І так, хід роботи з кожним текстом для аудіювання:

- 1) підготовка до прослуховування;
- 2) саме аудіювання тексту і перевірка його розуміння;
- 3) спеціальні вправи на розвиток базисних умінь;
- 4) не спеціальні вправи.

Підготовчі вправи. І так, на першому етапі виконуються підготовчі вправи. З огляду на кількість мовних одиниць, які учні можуть повністю дізнаватися в потоці зв'язного мовлення, полегшує безпосереднє розуміння сенсу промови при слуховому сприйнятті, дуже важливо широко застосовувати підготовчі вправи, мета яких – тренування слухового сприйняття цілих речень і словосполучень.

Для того щоб зосередити увагу учнів на мовній формі, такі вправи доцільно проводити на розрізненому мовному матеріалі. Ці вправи можна розділити на дві групи:

1. робота над ізольованим матеріалом - звуки, слова, словосполучення;
2. робота над цілою пропозицією.

У вправах першої групи обробляється вміння впізнавати нові звуки і слова і диференціювати подібні, дізнаватися і розуміти граматичні форми (форми однини чи множини іменників і ін.) - все, що можна спостерігати на окремому слові [42].

У вправах другої групи основна увага приділяється роботі над цілою пропозицією. Завдання полягає в тому, щоб навчити школяра впізнавати і розуміти типові конструкції, зразкові фрази, за аналогією з якими він зможе зрозуміти будь-які незнайомі пропозиції.

Робота над мовними зразками передбачає тривалі вправи на однотипному матеріалі. Поряд оволодіння цілими конструкціями учні повинні навчитися швидко виділяти на слух слова, що позначають дії і дійову особу, спираючись на формальні ознаки і місце цих слів у реченні.

Привчити учнів не плутати слова, подібні за звучанням, найкраще працюючи з невеликим текстом. Працювати над омонімами і багатозначними словами можна тільки на матеріалі цілої пропозиції, а іноді і групи пропозицій на з'ясування сенсу даного слова [42].

Перш ніж приступити до прослуховування тексту вчитель повинен дати попередню інструкцію, створивши мотивацію і організаційну установку, мобілізуючи школярів на активну роботу. Інструкція включає в себе формулювання завдання, роз'яснює шляхи його виконання, орієнтує в труднощах, іноді вказує форми перевірки розуміння.

Якщо керуватися критеріями повноти і правильності розуміння, то можна погодитися з градацією, запропонованою стосовно сприйняття лекцій. Перший з трьох виділених нею рівнів характеризується наявністю загального уявлення про те, що говорить лектор, другий - розумінням предмета висловлювання, тобто не тільки того, про що говорить, але і що говорить лектор. Третій рівень - розумінням основної думки. В даному випадку слухач розуміє тему, зміст лекції. З огляду на дані про ступеневу характеристику розуміння. Гез пропонує дещо інший розподіл: 1) рівень фрагментального (поверхневого) розуміння, 2) рівень глобального (загального) розуміння, 3) рівень детального (повного) розуміння, 4) рівень критичного розуміння [8, с. 22].

Загальне розуміння тексту перевіряється звичайно з допомогою обрання відповіді на питання (так звані правильні / неправильні відповідь виконання текстів типу «multiplechoice» (вибір правильної відповіді, як правило, з чотирьох).

Рівень детального розуміння визначається шляхом заповнення пропусків у графічному ключі (closetest), що представляє собою скорочений або повний виклад аудіо тексту. Залежно від мовної підготовки слухачів і складності тексту пропуски можуть мати більші чи менші інтервали (наприклад, пропускається кожне одинадцяте слово, кожне сьоме чи кожне третє).

Рівень детального розуміння перевіряється за допомогою відповідей на питання, переказів рідною та іноземною мовами, складання розгорнутого плану і т.д.

Рівень критичного розуміння пов'язаний з оцінкою прослуханого, з виділенням основної інформації, з коментуванням і обговоренням, тобто з усякого роду творчими, проблемними завданнями, які передбачають розуміння емоційно-оцінних елементів тексту і наявності вміння співвідносити зміст із ситуацією спілкування [43]

У комунікативному підході до вивчення мови Літлвуд (Littlewood) поділяє вправи для виконання аудіювання на три групи в залежності від того, яка реакція має бути в учня: виконання фізичних завдань, передача інформації (наприклад у вигляді таблиці), переформулювання та оцінка почутої інформації.

Існує реальна можливість формування умінь і навичок усного мовлення на основі аудіювання. Найбільш бажаними є способи, які створюють ситуації природного мовного спілкування, стимулюють учнів висловитися, обмінятися думками. Завдання до прослуханого тексту повинні бути творчими, дії учнів повинні бути внутрішньо мотивовані. Бажано, щоб вони мали проблемний характер, спонукали учнів застосовувати у відповідях отриманні раніше знання, ставили їх перед необхідністю порівнювати, здогадуватися, шукати рішення в самому тексті, тобто вирішувати комунікативні завдання учні повинні самостійно, використовуючи лексико-семантичні опори у вигляді таблиць або записів фактичного і мовного матеріалу на дошці. Опори служать не тільки мовною підтримкою, а й сприяють кращому розумінню і запам'ятовуванню аудитивного матеріалу [29].

Отже, як вже було сказано, аудіювання - становить основу спілкування, з нього починається оволодіння усною комунікацією. Володіння таким видом мовної діяльності, як аудіювання, дозволяє людині зрозуміти те, що їй повідомляють і адекватно реагувати на сказане, допомагає правильно викласти свою відповідь опонентіві, що і є основою діалогічного мовлення. В цьому

випадку аудіювання вчить культури мови: слухати співрозмовника уважно і завжди дослухувати до кінця, що є важливим не тільки при розмові іноземною мовою, а й при розмові рідною. Аудіювання має першочергове значення при вивченні звуків, так як вони все сприймають на слух і важливо, щоб вони чітко вловили звук, і за підтримки вчителя, змогли відтворити його. Неправильна вимова веде до нерозуміння сенсу сказаного. Не можна недооцінювати роль аудіювання при навчанні іноземної мови. Втім, як і роль інших видів мовленнєвої діяльності, не можна відокремити аудіювання від говоріння, письма, або читання. Комунікативна особливість аудіювання як виду мовленнєвої діяльності має чільну роль під час навчання англійської мови.

2 МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ РЕАЛІЗАЦІЇ КОМУНІКАТИВНОЇ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ АУДІЮВАННЯ НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ УЧНІВ 7-ГО КЛАСУ

2.1 Етапи, організація, методика та вимоги до проведення аудіювання на уроках іноземної мови у 7 класі

Існує багато чинників, які можуть заважати під час аудіювання, тому потрібно вміти керувати низкою розумових завдань одночасно, для того щоб сприймати мову на слух.

І вчителі, і учні готуються до аудіювання за допомогою вправ, які допомагають їм ознайомитись із темою, зосередитись на деяких мовних особливостях тексту або його загальній структурі. Вчитель повинен активізувати попередні знання учнів, створити інтерес, розуміння та впевненість.

Перш ніж учні починають виконувати завдання під час аудіювання, вчитель переконується у тому щоб всі учні зрозуміли, що потрібно робити.

Учні виконують завдання самостійно без допомоги вчителя, якщо виникає нерозуміння того що потрібно робити, їх можна заохотити співпрацювати та перевіряти їх відповіді в парах після того, як вони будуть готові.

Зворотній зв'язок – є дуже важливим, оскільки вчитель та учні перевіряють свої результати та обговорюють відповіді на завдання під час аудіювання. Вчитель інформує учнів, наскільки успішно вони виконали завдання. У подальших завданнях вчитель може зосередитись на особливостях тексту.

Мета аудіювання полягає в осмисленні почутої інформації. Після закінчення школи випускники мають володіти навичками аудіювання на рівні, коли вони можуть зрозуміти почуте прослухавши запис лише один раз та при безпосередньому спілкуванні в незалежності від рівня складності та стилю тривалістю до 8 хвилин. Отже, навчання аудіювання передбачає сприймання

усного мовлення як при прослуховуванні запису так і при безпосередньому спілкуванні.

Відповідно до комунікативно підходу пріоритет надається комунікативно спрямованим завданням і вправам, які забезпечують оволодіння мовою як засобом спілкування.

Для того, щоб полегшити життя учневі, роботу з аудіюванням його прийнято ділити на 3 етапи. Ці три етапи називаються: pre-listening, while-listening і post-listening stages.

Коли ми слухаємо в реальному житті, ми зазвичай маємо якісь знання з теми. Ми слухаємо не просто так, а для отримання конкретної інформації. Для того, щоб допомогти учням з аудіофрагментом, який їм потрібно почути, важливо їх налаштувати на правильну тему, допомогти їм з лексикою, виказати передбачення про майбутнє прослуховування. В цьому суть першого етапу.

Етап pre-listening допомагає учням підготуватися до того, що вони збираються почути, і це дає їм більше шансів на успіх у виконанні будь-якого завдання.

Завдання допоможуть учням підготуватися до прослуховування. На цьому етапі необхідно зацікавити учня темою аудіювання, мотивувати учня на прослуховування аудіофрагмента, допомогти з незнайомою лексикою важливою для розуміння фрагмента, а також вдатися до знань учнів з теми, яку вони вивчають. Даний вид роботи передбачає багато говоріння з боку учня, що робить процес більш комунікативним.

Існує ряд чинників, які впливають на вибір вправ перед аудіюванням:

Доступний час та матеріали – вчитель має знати час, який є достатнім для конкретного завдання, тому що якщо учні хвилюються через брак часу, їх концентрація зменшується, і слухати для них стає важче. Існує величезна кількість матеріалів для підготовчих завдань для аудіювання. У будь-якому випадку, вчитель має обмеження в кількості доступних матеріалів для аудіювання, і вони повинні працювати з ними та робити їх якомога цікавішими.

Рівень знань учні – вибрати завдання для прослуховування не так складно, оскільки в книгах чи інтернеті є багато ресурсів. Однак педагогічна майстерність полягає у тому, щоб знайти таке завдання для аудіювання, яке підходить для рівня учнів.

Інтереси класу та вчителя – як учні так і вчитель мають свої інтереси. Їм подобається читати, дивитись телевізійні програми з певною темою, і те саме відбувається з аудіюванням. Коли вчитель вибирає завдання для аудіювання, яке є цікавим як для вчителя, так і для учнів, це сприяє покращенню та мотивації атмосфери та дає підставу слухати та бути зацікавленим.

Місце, в якому проводиться аудіювання - місце з великою кількістю наочних посібників, яке є світлим, теплим і без шуму, є найбільш підходящим для виконання аудіювання. Учні почуваються розслаблено і сповнені енергією.

Характер і зміст самого аудіювання – певні завдання не підходять для деяких типів текстів, і робота вчителя вирішувати, які завдання краще підходять для його учнів.

Усі класи різні, і вчитель має адаптуватися до цього, варіюючи кількість попереднього прослуховування для різних класів.

Наступний етап, це безпосередня робота з аудіозаписом. Тут має бути мінімум два прослуховування аудіофрагмента з різними цілями. Працюючи з аудіюванням на уроці, наша мета навчити учнів слухати з різними цілями англійською мовою. Так як в повсякденному житті ми слухаємо з різними цілями.

Під час другого етапу аудіювання вчитель також стикається з чинниками, котрі мають бути враховані під час аудіювання.

Можливість змінити рівень складності завдань.

Вчитель має брати до уваги, які завдання вони виконують разом, а що учням потрібно зробити самостійно або вдома. Такі завдання вчитель може підбирати індивідуально для кожного учня, враховуючи їх рівень володіння мовою. Таким чином вчитель може надавати вказівки чи роз'яснення для учнів, які цього потребують.

Вчитель не може ігнорувати негайний зворотний зв'язок з учнями та не повідомляти їм як вони впоралися з завданням. Далі під час уроку, важче буде викликати інтерес в учнів до виконаної справи, а для вчителя зрозуміти чому учні зробили помилки або не зрозуміли прослуханий запис.

На цьому етапі важливо до учнів донести, яка ціль завдання, яке потрібно виконати, таким чином учні розуміють на що їм потрібно звернути увагу під час прослуховування запису.

Основні види завдань на аудіювання

Listening for gist - зазвичай це завдання для першого прослуховування. Воно передбачає розуміння учнями аудіо в загальному. Як правило, в цьому типі завдання ми просимо учнів почути конкретну інформацію, необхідну для розуміння загального сенсу. Учням не обов'язково розуміти кожне слово. Мета завдання – перевірка передбачень учнів на рахунок змісту аудіофрагмента, а також з'ясування певних загальних моментів.

Наприклад, учнів можуть попросити прослухати текст і перевірити, чи були вони праві, коли припустили, що запис буде на певну тему. Інший приклад, коли учні слухають текст про підлітка, що розмірковує про проблему в школі. І учням необхідно почути тільки в загальному, в чому проблема підлітка. Решта інформації не важлива. Сюди ж можна віднести питання, які задавалися раніше, наприклад, скільки людей говорить і хто вони, про що вони в загальному говорять.

Listening for specific information (scanning) – зазвичай це завдання для другого прослуховування, іноді буває для першого. Метою цього виду завдання, є навчити учнів чути в аудіо фактичну дуже конкретну інформацію (дату, ім'я, номер рейсу, назву місця, кількість чогось і тощо). Коли перед учнями постає саме така мета, важливо ознайомити їх із завданням заздалегідь і упевнитися в тому, що вони розуміють, що їм необхідно почути. Для виконання даного виду завдання знову ж таки не потрібно розуміти кожне слово в аудіофрагменті і звертати увагу на деталі. Цей вид завдання допомагає учням навчитися вибирати основне з аудіо, фокусуватися на фактичній інформації.

Listening for details – зазвичай це останній етап роботи з аудіюванням. Учні слухають аудіозапис більш детально, вибираючи з тексту конкретну інформацію. Відмінність від попереднього виду аудіювання полягає в тому, що в цьому випадку ми слухаємо для розуміння деталей на рівні пропозицій, а в попередньому випадку - на рівні розуміння слів, цифр і т.д. Зазвичай це завдання Т / F, відповіді на список питань.

При роботі безпосередньо з аудіозаписом важливо давати учням можливість ознайомитися із завданням заздалегідь, розібрати всі питання перед прослуховуванням. Важливо, щоб учні розуміли мету прослуховування тексту. Якщо працювати з аудіозаписом поступово, слухаючи з різними цілями, це полегшить учням завдання і допоможе їм перестати боятися аудіювання.

Останній етап полягає в тому, щоб ввести в мову і обговорити всі питання, що стосуються аудіофрагмента. Як правило це завдання на говоріння - обговорення теми аудіювання, висловлювання думок, role-play за прикладом аудіювання. На цьому етапі можна попрацювати зі скриптом, розібрати більше лексики, а також використовувати частини скрипта для презентації нового граматичного матеріалу. Даний етап дуже важливий для того, щоб дати учням шанс закріпити вивчене через аудіювання в мові. Як правило, це тренування в мові нової лексики і граматики з аудіофрагмента, а також навчання висловлювати думки по темі з використанням target language.

Чинники, які впливають на вибір вправ на останньому етапі аудіювання:

Вчитель має знати скільки вправ він хоче виконати під час проведення аудіювання;

Розуміти чи є достатньо часу щоб виконати заплановані завдання після прослуховування;

Як саме учні будуть працювати на даному етапі в парі/групі чи самостійно;

Вчитель має спланувати з чого будуть складатися завдання читання, письма чи говоріння;

Також слід вирішити, чи потрібно учням працювати над завдання після уроку вдома чи достатньо роботи на уроці.

Отже, під час підготовки до аудіювання, слід враховувати три етапи роботи з аудіозаписом, враховувати чинники, що впливають на вибір вправ під час кожного етапу аудіювання, труднощі з якими можуть зіштовхнутися учні та намагатися їх уникнути.

2.2. Авторський комплекс вправ для реалізації комунікативної методики у навчанні аудіювання на уроках іноземної мови учнів 7 класу

Основна ціль у вивченні іноземної мови полягає в тому щоб використовувати її в різних мовленнєвих ситуаціях. Важливо щоб учень, який вивчає англійську мову міг застосовувати її не тільки в усному чи писемному мовленні, а у більш широкому контексті. Таким чином вивчення мови потребує значно більше, а ніж просто знання граматичних конструкцій, словниковий запас та правильна вимова. Щоб досягти цієї мети потрібно використовувати комунікативний підхід до вивчення мови.

До навчання аудіювання за допомогою комунікативного методу слід підходити так само, як і до розвитку інших видів мовленнєвої діяльності – з комунікативною метою. Часто аудіювання навчають з лінгвістичною метою перш за все щоб вдосконалити та розвивати навички аудіювання мовою, що вивчається (це також стосується інших видів мовленнєвої діяльності). Для більшості уроків аудіювання, це ключова мета, та у реальному житті ми вкрай рідко слухаємо з цією метою. Коли ми йдемо до магазину щоб купити новий телефон, ми не слухаємо покупців та продавці, котрі хочуть покращити свої мовленнєві навички. Коли ми йдемо до магазину за новим мобільним телефоном, ми слухаємо лише ту інформацію, яка нам потрібна, яка вартість телефону, в якому магазині краще купити тощо.

Під час виконання аудитивних завдань спершу відбувається відтворення аудіозапису, а потім прохання учнів дати відповідь на заздалегідь придумані питання задля розуміння почутого матеріалу, це майже повністю позбавляє

комунікативного контексту. В основному залишається тільки лінгвістична вправа, яка може дати певну інформацію про поточний рівень учнів сприйняття мови на слух, але така вправа фактично не дозволяє розвивати навички аудіювання. Цикл слухання / відповіді на запитання / перевірка відповідей / слухання / тощо - насправді просто перевірка навичок аудіювання, яка ніяк не допомагає учням розвивати та покращувати їх навички аудіювання.

Добре сплановані уроки аудіювання допоможуть учням краще розуміти інформацію, яку вони почують, створюючи контекст та ціль для прослуховування. Більш ефективні уроки аудіювання також допоможуть учням позбутися від не правильних уявлень та упереджень. Можна сказати, що учням важливо отримувати зворотній зв'язок та підтримку в процесі аудіювання, а не тільки опиратися на розуміння того, що вони прослухали. Якщо підходити таким чином до аудіювання, можна застосовувати ефективні стратегії під час навчання аудіювання, полегшуючи при цьому для учнів розуміння почутого та способу його використання.

Етап роботи з аудіозаписом потребує зацікавленості учнів в почутому матеріалі, їх цілеспрямованої уваги. Але вчитель не може змусити учнів слухати, а також не повинен очікувати того, що учні будуть повністю зосереджені на записі. Окрім того аудитивні навички учнів залежить від їх попередніх знань. Так для учнів з більшим словниковим запасом та кращим знанням граматичних конструкцій буде легше зрозуміти про що йдеться в записі.

Комунікативний підхід широко застосовується вчителями під час вивчення англійської мови. Для того щоб успішно застосовувати його під час навчання аудіювання, вчителю важливо розуміти особливості даного методу та стратегії, які він буде використовувати. Основна увага під час навчання аудіювання за допомогою комунікативного підходу має зосереджуватися на використанні аудитивних навичок в житті.

Експеримент проходив на базі Хмельницького навчально виховного комплексу № 4 у 7-А та 7-Г класах, він тривав 4 тижня, за цей час було

проведено 24 уроки, по 12 уроків в кожному класі. Англійську мову учні вивчають за підручником О. Карп'юк [16].

У таблиці подані усі лексичні та граматичні теми, які учні вивчають у 7 протягом першого семестру. На основі цих теми нами були сформовані вправи для розвитку навичок аудіювання учнів.

Таблиця 2.1 – Лексичні та граматичні теми з англійської мови учнів 7-го класу в першому семестрі

Тема	Лексика	Граматика	Ситуативне спілкування
In school	Шкільне життя, шкільні свята та традиції	there is/ there are, modal verbs must/mustn't, have to, needn't	Запитувати, давати поради
After school	Позакласні заходи, хобі	Adverb of frequency manner time, degree too/enough+adverbs of manner	Розповідати про свої захоплення, виражати свою думку, аргументувати свою точку зору
Doing chores	обов'язки в сім'ї домашні справи та побут	reflexive pronouns as object/complement (myself, ourselves, etc.) indefinite and negative pronouns some/any/no	Розповідати про свої домашні обов'язки, висловлювати свої враження
All about food	приготування їжі сервірування столу кухонні прилади, посуд способи обробки продуктів харчування	A lot of/ lots of, a little, a few	Давати інструкції, розпитувати з метою роз'яснення та уточнення інформації

У комунікативному підході до навчання аудіювання існує три групи вправ: виконання фізичних завдань (наприклад, вибір зображень); передача інформації (наприклад у вигляді таблиці), переформулювання та оцінка почутої інформації.

1. Виконання фізичних завдань

Під час цього виду діяльності учень отримує задачу шукати конкретні значення, пов'язані із завданням, яке він має виконати. Це спонукає учня слухати вибірково, витягуючи лише ту інформацію, яка стосується поставленої

задачі. Таким чином, це наштовхує його на думку, що критерієм успішного виконання завдання, є не почути та зрозуміти кожне слово, а чи достатньо він доклав зусиль щоб досягти своєї власної комунікативної мети. В цій вправі успішним виконанням є те наскільки правильним є виконане не лінгвістичне завдання.

а) Ідентифікація та вибір

Учень має набір картинок. Вони можуть бути подібними до зображень, що використовуються для ідентифікаційних завдань. Учень повинен прослухати опис або діалог та обрати картинку про яку йдеться в записі. В якості альтернативи, учень може мати лише одну картинку, але прослухати декілька записів та обрати той, який описував зображення. Відомий варіант завдання ідентифікації - «бінго». Кожен учень має картку, на якій зображено близько дев'яти або дванадцять предметів (наприклад, цифри, предмети, люди чи дії). Предмети мають бути обрані з великого набору, скажімо, тридцяти предметів, котрі знають учні. За можливості, кожна картка має містити різні предмети з набору.

Однак вправу можна провести на імпровізованій основі і дозволити учням самим обрати предмети із загальної кількості. Потім учитель називає предмети з більшого набору. Крім того, учні можуть прослухати опис або діалог, у якому згадуються данні предмети. Коли учень чує назву предмета, яка є на його картці, він викреслює його або закриває.

Очевидно, що для таких вправ фактичний процес ідентифікації може бути різної складності в залежності від рівня знань учнів. Якщо учні не володіють достатніми знаннями вчитель може використовувати запис в якому йде безпосередня посилання на предмети. В складнішому варіанті завдання учням доведеться слухати безперервний запис, щоб отримати підказки, які пов'язують його з конкретною ситуацією або людиною.

б) Послідовність

Послідовність, є різновидом попередньої вправи. Тепер перед учнями стоїть завдання розставити послідовно картинки, які були описані.

Це різновид вище описаної вправи. Тепер учні повинні ідентифікувати послідовні фотографії, які є описані або згадані, щоб розмістити їх у правильній послідовності. Діяльність може бути виражена та подана різними способами. Наприклад, картинки можуть представляти події в історії, яку слухають учні. Як варіант, вони можуть представляти місця, які відвідує група туристів - розмовний текст може бути у формі розповіді, або він може складатися з уривків діалогів між туристами, коли вони розглядають різні місця.

в) Розташування

Подальший варіант полягає в тому, що учні повинні розміщувати предмети не в послідовності, а у відповідному місці, наприклад на плані будинку чи міста. Як варіант, їм, можливо, доведеться пройти маршрут на карті. Так як і в інших вправах завдання може змінюватися в залежності від контексту та теми, яку вивчають учні. Наприклад, це можуть бути прямі вказівки, які учні повинні виконувати; розмова двох людей, які обговорюють, де поставити меблі в кімнаті або розповідати іншим про недавню подорож; і так далі.

г) Малювання

Учням пропонується прослухати опис або обговорення та намалювати сцену (або план будинку тощо), про яку йдеться в записі. Спочатку вони можуть отримати контур, який вони повинні заповнити, або штриховий малюнок який їм потрібно розмалювати.

д) Виконання інших завдань

Учні можуть виконувати інші поставленні перед ними завдання. У всіх описаних вище вправах основна увага приділялася практичним результатам. Вчитель може контролювати, скільки разів має бути опрацьована інформація щоб досягти поставленої задачі. Тільки в одному випадку учень має розуміти всі слова, якщо стоїть завдання слідувати за інструкцією. З іншого боку, може знадобитися сканування почутого тексту, щоб виділити невелику кількість відповідних значень, наприклад виявити, які об'єкти згадані в ході діалогу. У другому випадку складність мови може бути далеко за тими межами з якими

можуть впоратися учні, оскільки більша частина з цього немає значення для їх безпосередньої цілі: рівень складності залежить перш за все від того, наскільки доступними та важливими є значення, які відповідають завданню.

Змінюючи характер завдання між цими двома крайнощами, учитель може привчити учнів до адаптації різних стратегій аудіювання відповідно до завдання, яке мають виконати учні.

2. Передача інформації

У вправах цієї групи учням також потрібно шукати конкретні значення в тексті.. Значення, які потрібно знайти учням можуть бути як в короткому тексті, який потрібно інтенсивно опрацювати, так і в довгому записі, який потрібно просканувати. Однак результат аудіювання вже не є фізичною реакцією на мову. Тепер учні повинні витягти відповідну інформацію з тексту, щоб перетворити її в якусь іншу форму, таку як таблиця чи діаграма. Це структурує та мотивує слухачку діяльність. Це також створює очікування того, про що йтиметься в тексті, тим самим допомагаючи учню краще зрозуміти інформацію, яку він почує в записі.

Коли учні слухають діалог їм спочатку потрібно визначити хто говорить, а потім заповнити табличку з почутою інформацією.

Інформація, яку учні чують під час цієї вправи, може забезпечувати основу для подальшої мовленнєвої діяльності. Так наприклад прослухавши запис, учні можуть скласти письмові портрети того про що йшлося в записі. Після прослуховування інтерв'ю учні можуть взяти інтерв'ю один одного, щоб отримати подібну інформацію.

Деякі матеріали базуються на корисних методах для використання інформації, отриманої шляхом прослуховування, як стимул до комунікативної взаємодії, який називається «прослуховуванням головоломки». Для цього клас поділяється на групи. Кожна група чує один із трьох різних текстів. Усі тексти стосуються однієї теми, але містять неповну інформацію. Отримавши інформацію із власного тексту, учні мають обмінятися інформація з членами двох інших груп. Таким чином, записи дали всю потрібну інформацію для

учнів, за допомогою якої вони можуть розгадати загадку. Іншими словами, аудіювання забезпечує комунікативну діяльність для учнів. Таким чином, щоб взяти участь в груповому обговоренні проблеми, учні мають уважно прослухати запис.

3. Переформулювання та оцінка інформації

Поступово зменшуючи конкретні завдання, які вчитель дає учням, він може дати учням більш серйозне завдання, яке орієнтоване на весь запис в цілому. На цьому етапі завдань учні можуть переформулювати отриману інформацію своїми словами, у формі приміток або резюме. Також вчитель може запропонувати учням оцінити інформацію, яку вони почули, це може бути стимулом для письмових суперечок або подальших дискусій. Така вправа може бути запропонована учням в якості рольової гри чи діалогу. Все залежить від контексту та рівня складності.

З розумінням особливостей комунікативного підходу у вивченні англійської мови і за допомогою правильно підібраних стратегій та методів, вчитель може ефективно застосовувати комунікативний метод під час навчання аудіювання та за допомогою нього розвивати аудитивну компетенцію учнів.

Відповідно до трьох етапів аудіювання pre- listening, while – listening та post – listening та трьох груп видів вправ: виконання фізичних завдань, передача інформації, переформулювання та оцінка почутої інформації нами було розроблено наступні вправи для покращення аудитивних навичок учнів на уроках англійської мови.

Minimal pairs card hold-up

Учні працюють в парах, кожна група має набір заздалегідь підготовлених карточки. Учні розкладають картки зі словами на парті. Вчитель називає слово наприклад «cleaning», учні мають подивитися на свої карточки і якомога швидше знайти слово.

Describe and draw

Учні поділені на пари та сидять спиною один до одного. Один з учнів має картинку, яку він має описати для свого однокласника. Інший учень має чистий

аркуш паперу на якому йому потрібно зобразити, те що говорить його однокласник. Після того як учні закінчили описувати та малювати картинки, вони порівнюють два малюнки і розуміють на скільки чітко була передана суть.

Listen and throw

У цій вправі учні мають почути конкретну відповідь на питання прослуховуючи аудіо запис. Учні сідають в круг і діляться на три команди. Вчитель роздає кожній команді листок паперу з кольором їх команди, учні скручують аркуші паперу в шар. В середину круга вчитель ставить три корзини на кожній знаходяться можливі відповіді на питання. Вчитель задає питання на яке учні мають дати відповідь. Учні слухають запис та кидають листочок в корзину коли знають відповідь. В кінці вчитель рахує кількість листочків в кожній корзині та визначає переможця.

Slap the picture

Дана вправа базується на дружньому змаганні, що допомагає учням швидше реагувати на те що вони чують. Особливо добре цю вправу використовувати, коли учні втомлені або втрачають концентрацію.

Учні сидять один навпроти одного парами, вони мають заздалегідь підготовленні слова, перед початком виконання вправи учні мають з ними ознайомитися. Під час прослуховування запису, учні мають сказати правильне слово, коли почують його. Перший хто вимовляє слово, вдаряє по картинці та отримує бал. Учні можуть вести підрахунок балів, щоб дізнатися хто виграв.

Running for the Mouth

Вчитель розміщає аудіо програвачі із записами в різних частинах класу. Учні працюють в групах, учень з кожної групи біжить до свого запису та слухає його. Учень має запам'ятати, що він почув, повернутися до своєї групи та розповісти почуте. Інший учень записує і потім біжить до запису щоб послухати інший фрагмент, а потім повертається і диктує отриману інформацію. Таким чином гра продовжується, поки кожна група не запише весь почутий матеріал.

Reported Interviews

Учні працюють в парах. Перш за все учні прослуховують аудіо запис, після цього один з учні складає свої питання, які базуються на записі, а інший відповідає на них. Після завершення опитування, вчитель просить учнів перетворити їх замітки з відповідями в непряму мову та написати абзац про відповіді свого однокласника.

Слід зауважити, що данні вправи можуть бути зміненні в залежності від рівня знань учнів, теми яка вивчається та інтересів класу.

Вправи етапу до прослуховування є досить важливими для подальшої роботи з аудіозаписом, так як вони дають змогу учням підготуватися до того що вони будуть слухати і зробити їх процес аудіювання більш успішним.

Приклади вправ для першого етапу аудіювання

What do you think happened?

Учні поділені на три групи, кожна група отримує картинки пов'язані з аудіозаписом, який будуть слухати учні (Додаток В). Перед учнями стоїть завдання розставити картинки в логічній послідовності, обговорити зображення картинки та зробити передбачення про що на їхню думку йтиметься в записі. Після обговорення картинок в групі, кожна група ділиться своїми думками стосовно запису. Учні слухають запис та розуміють чи були їх здогадки правильними.

Дана вправа не лише допомагає учням краще зрозуміти контекст запису, який вони будуть слухати, а також активується вивчена тематична лексика під час обговорення. Учні більше взаємодіють один з одним та розвивають свої комунікативні навички.

Teach me

Учні працюють в парі. Вчитель дає учням слова, які будуть в записі, вони пояснюють дані слова один одному. Після того як учні обговорили слова в парах, вчитель перевіряє чи правильно учні розуміють значення поданих фраз.

A science lab

1st aid

An orchestra

A choir

An activity

Technology

Така вправа допоможе налаштуватися учням на процес аудіювання, підготує учнів до лексики, яка буде використовуватися в записі. Також, ця вправа є корисною для вчителя, так як він розуміє чи добре учні засвоїли тематичну лексику.

Вправи під час прослуховування допомагають учням виокремити головну інформацію в записі, бути зосередженим на записі протягом всього прослуховування, показують чи зрозуміли учні про що йшлося в записі.

Приклади вправ для другого етапу аудіювання.

Filling out the class schedule

Учні працюють самостійно, перед ними стоїть завдання заповнити табличку, поки вони слухають діалог між двома учнями про їх розклад. Під часу другого прослуховування запису учні мають сконцентруватися на поставлених питаннях. Після того як учні відповіли на питання, вчитель перевіряє їх відповіді.

Таблиця 2.1 – Розклад уроків

Class	Teacher	Time

Така вправа допомагає учням структурувати інформацію, яку вони почули, виділити основну інформацію в тексті. Учні уважно слухають цілий запис, щоб заповнити табличку. Також дана вправа показує чи зрозуміли учні про, що йшлося в записі.

Words from the board

Вчитель пише фрази (subjects are boring, school is one of the best times, useful stuff, play sports, play with your friends, exams are stressful) з аудіозапису на листочках та клеїть їх на дошку. Учні поділені на дві групи та стоять в декількох кроках від дошки. Під час прослуховування запису учні мають зірвати листочок з фразою після того як вони її почули. Перемагає група, яка назбирає більше листочків з фразами.

Такий вид вправ допомагає учням більше концентруватися на записі, щоб почути фразу, яку потрібно зірвати з дошки, це допомагає учня вибрати основну інформацію з аудіо запису.

Основна мета завдань на останньому етапі аудіювання після прослуховування запису – допомогти учням обдумати те що вони почули, а для вчителя оцінити на скільки учні впоралися із завданням.

Приклади вправ для останнього етапу аудіювання.

Test your classmates

Після прослуховування запису, учні складають два власних питання, які базуються на прослуханому записі. Кожен учень запитує свого однокласника.

Питання можуть бути наступні:

How does Lan go to school?

How does his friend go to school?

Where does he have lunch?

What does Lan eat for lunch?

Дана вправа допомагає учням закріпити почутий матеріал, таким чином вони тренують лексику та граматику, яка була використана в записі, а також покращують свої комунікативні навички.

Information exchange

Учні поділені на три групи. Кожна група прослуховує свій уривок запису “Window in Britain. Schools in Britain”. Після того як кожна група прослухає свій уривок, учні обмінюються інформацією, яку вони почули і складають одну історію з почутого.

Така вправа допомагає учням розвинути не тільки їх мовленнєві навички, а й навички критичного мислення. В даній вправі учні перефразовують інформацію, яку вони отримали та обирають головне в записі.

Заключним етапом нашого експерименту стало підбиття підсумків. Протягом експерименту щодо реалізації комунікативної методики у навчанні аудіювання на уроках англійської мови учнів 7-х класів ми провели попереднє опитування учнів, використали самостійну роботу, щоб визначити рівень володіння учнів аудативними навичками в контрольній та експериментальній групі до та після проведення експерименту.

Загалом, для експерименту було розроблено 12 завдання, кожне з якого використовувалася на уроці під час навчання аудіювання. Розроблені завдання були з різним рівнем складнощів, тим самим спонукаючи учнів прослуховувати запис для кращого його розуміння.

2.3. Експериментальна перевірка ефективності комплексу вправ для реалізації комунікативної методики у навчанні аудіювання на уроках іноземної мови учнів 7 класу

На початковому етапі експерименту ми не володіли інформацією про рівень знань учнів, їх навички роботи з аудіо текстами та труднощі з якими стикаються учні під час аудіювання, тому перед нами постали завдання: проаналізувати рівень знань учнів, чи відповідає їх рівень вимогам рівню володіння англійської мови на середньому етапі навчання; визначити як учні справляються з виконанням завдань на аудіювання; виділити основні труднощі з якими стикаються учні під час аудіювання; виокремлення критерій оцінювання; вибір підручника на основі якого були розроблені завдання та вправа; розробка системи вправ для покращення навичок аудіювання на середньому етапі навчання.

Експеримент проводився на базі Хмельницького навчально-виховного комплексу №4. Учасниками експерименту були 60 учнів 7- их А та Г класів.

Спочатку було проведене анонімне опитування учнів в обох класах. Опитування містили загальні питання про вивчення англійської, проведення аудіювання та що саме заважає учням добре слухати запис. Зразок анкети представлений в Додатку А.

Попереднє опитування показало, що більшість учнів задіяних в експерименті основну ціль вивчення англійської мови вбачають в її вільному володінні та спілкуванні 56%. Частина учнів 27% вивчає англійську для того щоб отримати високу оцінку. 13% вивчають англійську без особливої цілі, а просто тому що «так потрібно». І лише 7% учнів з опитаних не вивчає англійську мову взагалі. (див. рис. 2.1)



Рисунок 2.1 – Чому учні вивчають англійську мову?

На питання чи достатньо часу приділяється для розвитку навичок аудіювання більшість учнів 78% відповіли «НІ», а 22% учнів вважає, що вчитель приділяє достатньо часу для роботи аудіо записами (див. рис. 2.2).



Рисунок 2.2 – Чи достатньо часу приділяється аудіюванню на уроці?

Для нас було важливо зрозуміти, що саме заважає учням уважно слухати запис, щоб максимально уникнути цих перешкод під час впровадження експерименту. Опитування показало, що для більшості учнів 41% головною проблемою є те, що вони не знають всіх слів в аудіо записі. Для 19% учнів запис є не цікавим, а 15% стверджує, що запис за швидкий. Було виявлено, що 11% не можуть сконцентруватися на прослуховуванні запису через те, що їм заважають інші учні. Для 7% учнів перешкодою стають сторонні звуки та повне не розуміння почутого матеріалу (див. рис. 2.3)



Рисунок 2.3 – Що заважає учням розуміти аудіозаписи?

Наступним нашим кроком було визначення рівня сформованості навичок аудіювання, уміння сприймати та аналізувати почутий матеріал. На цьому етапі нашого експерименту ми обрали самостійну форму роботи, так як для даного виду діяльності ми вважаємо її найбільш ефективною, щоб оцінити рівень володіння аудативними навичками в кожного учня. Для цього було підібрано запис, який відповідав рівню знань учнів, а також розроблені вправи для розуміння почутого.

Оцінювання навичок аудіювання відбувалося відповідно до критерії оцінювання аудіювання затвердженим законом міністерства освіти.

Таблиця 2.2 – Критерії оцінювання навичок аудіювання

Рівень навчальних досягнень	Бали	Критерії оцінювання навчальних досягнень учнів
Початковий	1	Учень (учениця) розпізнає на слух найбільш поширені слова в мовленні, яке звучить в уповільненому темпі
	2	Учень (учениця) розпізнає на слух найбільш поширені слова в мовленні, яке звучить в уповільненому темпі
	3	Учень (учениця) розпізнає на слух окремі прості непоширені речення й мовленнєві зразки, побудовані на вивченому мовному матеріалі в мовленні, яке звучить в уповільненому темпі
Середній	4	Учень (учениця) розпізнає на слух прості речення, фрази та мовленнєві зразки, що звучать у нормальному темпі. В основному розуміє зміст прослуханого тексту, в якому використаний знайомий мовний матеріал
	5	Учень (учениця) розуміє основний зміст поданих у нормальному темпі текстів, побудованих на вивченому мовному матеріалі
	6	Учень (учениця) розуміє основний зміст поданих у нормальному темпі невеликих за обсягом текстів, побудованих на вивченому мовному матеріалі, які містять певну кількість незнайомих слів, про значення яких можна здогадатися
Достатній	7	Учень (учениця) розуміє основний зміст поданих у нормальному темпі текстів, побудованих на вивченому мовному матеріалі, які містять певну кількість незнайомих слів, про значення яких можна здогадатися, сприймає більшу частину необхідної інформації, подану у вигляді оціночних суджень, опису, аргументації

Продовження таблиці 2.2

	8	Учень (учениця) розуміє основний зміст стандартного мовлення в межах тематики ситуативного мовлення яке може містити певну кількість незнайомих слів, про значення яких можна здогадатися. В основному сприймає на слух експліцитно подану інформацію
	9	Учень (учениця) розуміє основний зміст мовлення, яке може містити певну кількість незнайомих слів, про значення яких можна здогадатися, а також сприймає основний зміст повідомлень і фактичну інформацію, подану в повідомленні
Високий	10	Учень (учениця) розуміє основний зміст мовлення, яке може містити певну кількість незнайомих слів, про значення яких можна здогадатись, а також основний зміст чітких повідомлень різного рівня складності
	11	Учень (учениця) розуміє тривале мовлення, яке може містити певну кількість незнайомих слів, про значення яких можна здогадатися. Уміє знаходити в інформаційних текстах з незнайомим матеріалом необхідну інформацію, подану у вигляді оціночних суджень, опису, аргументації
	12	Учень (учениця) розуміє тривале мовлення й основний зміст повідомлень, сприймає на слух подану фактичну інформацію в повідомленні

Провівши контроль аудіювання в 7-А класі можемо зробити висновки, що більшість учнів в класі володіє навичками аудіювання на достатньому рівні 35% (12 учнів), учні розуміють основний зміст запису, можуть зрозуміти певну кількість не знайомих слів. Найменша кількість учнів має початковий рівень знань 12%(4 учні), учні розпізнають на слух найбільш знайомі слова та загальні фрази. Середній рівень було виявлено у 19% (6 учнів) учнів, вони розпізнають прості мовленнєві фрази. Високий рівень у 29%(10 учнів) учні розуміють тривале мовлення та основний зміст (див. рис. 2.4).



Рисунок 2.4 – Рівень навичок аудіювання учнів 7-А класу

Після контролю навичок аудіювання у 7- Г класі було виявлено дещо інші результати. Найбільше учнів як і в попередньому класі мають достатній рівень володіння навичками аудіювання 36% (10 учнів), високий та середній рівень мають майже однакова кількість учнів- 21% (6 учнів) та 25% (7 учнів) відповідно. Найменше учнів володіє початковим рівнем 18% (5 учнів) (див. рис. 2.5).



Рисунок 2.5 – Рівень навичок аудіювання учнів 7-Г класу

Отже, проаналізувавши результати перевірки навичок аудіювання в контрольній та експериментальній групі, ми прийшли до висновку, що на початку експерименту учні мають майже однаковий рівень навичок аудіювання. Опитування та перевірка сформованості навичок аудіювання також показала, що під час уроку вчитель відводить не достатньо часу для даного виду мовленнєвої діяльності. Дані висновки підтверджують те, що потрібно змінювати підхід до розвитку навичок аудіювання та приділяти більше часу для нього під час уроку.

Під час впровадження експерименту було залучено два 7-х класа, загальна кількість учнів становила 60 осіб. Обидві групи навчалися за підручником О. Карп'юк «English» та мають майже однаковий рівень знань. Проаналізувавши підручник за яким навчаються учні, що беруть участь в експерименті ми дійшли до висновку, що в підручнику приділено не достатньо уваги для аудіювання в цілому, а вправи представлені в підручнику не сприяють розвитку аудативних навичок учнів, саме це стало підставою для розроблення авторського комплексу вправ. Уроки проводилися тричі на тиждень, тривалістю сорок п'ять хвилин кожний. Експеримент тривав протягом місяця, це дозволило нам прослідкувати результати покращення навичок аудіювання в учнів.

Розробка вправ на покращення аудитивних навичок на уроках англійської мови базувалася на державних вимогах до загальноосвітньої підготовки учнів середньої ланки навчання. Відповідно до вимог під час аудіювання учні мають: розуміти зміст нескладних висловлювань, що стосуються особистісної, публічної, освітньої сфери спілкування, а також нескладних текстів пізнавального та країнознавчого характеру, повний зміст висловлювання вчителя і учнів, що стосуються особистісної, публічної, освітньої сфери, нескладні тексти, виділяти головну думку, використовуючи лінгвістичну та контекстуальну здогадку, прості пояснення, наприклад, щодо використання різних видів транспорту, пересування в незнайомому місті, основний зміст

повідомлень, оголошень, репортажів, здобувати інформацію з радіо- та телепередач на побутову тематику.

Етапи та методика проведення аудіювання в повному обсязі висвітлені в попередніх підрозділах та все ж ми вважаємо доцільно окреслити декілька важливих моментів у проведенні успішного аудіювання.

Під час розробки вправ перш за все потрібно звертати увагу на труднощі з якими можуть зіткнутися учні та старатися їх мінімізувати. Вчителю слід звертати увагу та залучати до роботи менш уважних слухачів. Потрібно враховувати вимоги до аудіо запису, а саме: запис не повинен бути занадто довгим чи навпаки досить коротким; за можливістю запис має бути автентичний; темп мовлення має бути природним. Основний зміст тексту має бути представлений відомою для учнів лексикою. Завдання, які постають перед учнем мають бути для нього максимально досяжними

При підготовці завдань для аудіювання слід пам'ятати про три його етапи pre-listening, while-listening та post- listening і розробити вправи для кожного етапу щоб отримати максимальний результат. На другому етапі роботи з текстом потрібно учні повинні чітко розуміти, яке завдання стоїть перед ними та на що саме потрібно звернути увагу під час прослуховування.

Комунікативні вправи для аудіювання поділяються на три групи. Перша група вправ – фізичні завдання, у цій групі вправ перед учнем стоїть завдання шукати конкретну інформацію в тексті. До наступної групи відноситься передача інформації, учні мають отриману з тексту інформацію перетворити в іншу форму, це може бути таблиця або діаграма. Остання група вправ, це безпосередньо переформулювання та оцінка інформації, учням потрібно перефразувати отриману інформацію своїми словами та висловити свою думку щодо почутого.

Також при розробці вправ були враховані психологічні та психофізичні особливості учнів 7-х класів та загальний рівень сформованості навичок аудіювання учнів.

Наш експеримент припав на вивчення теми «School life». Під час проходження цієї теми учні мали вивчити лексичний матеріал, який включав в себе шкільне життя, свята та шкільні традиції. Також учні ознайомилися з новим граматичним матеріалом *there is/ there are, modal verbs must/mustn't, have to, needn't*. Перед нами стояла задача розробити не тільки вправи, які покращать аудативні навички школярів, а й закріплять вивчений матеріал. На кожному уроці ми проводили декілька вправ на розвиток навичок аудіювання, враховуючи при цьому етап роботи з текстом.

В кінці нашого експерименту, ми провели контрольну перевірку навичок аудіювання в обох групах. В контрольній групі, яка навчалася за стандартною програмою істотних змін не відбулося. Найбільша кількість учнів 42% мала достатній рівень володіння навичками аудіювання. Показник учнів, які отримали високий рівень становить 29%. Середній та початковий рівень становить 19% та 12% учнів відповідно(див. рис. 2.6).

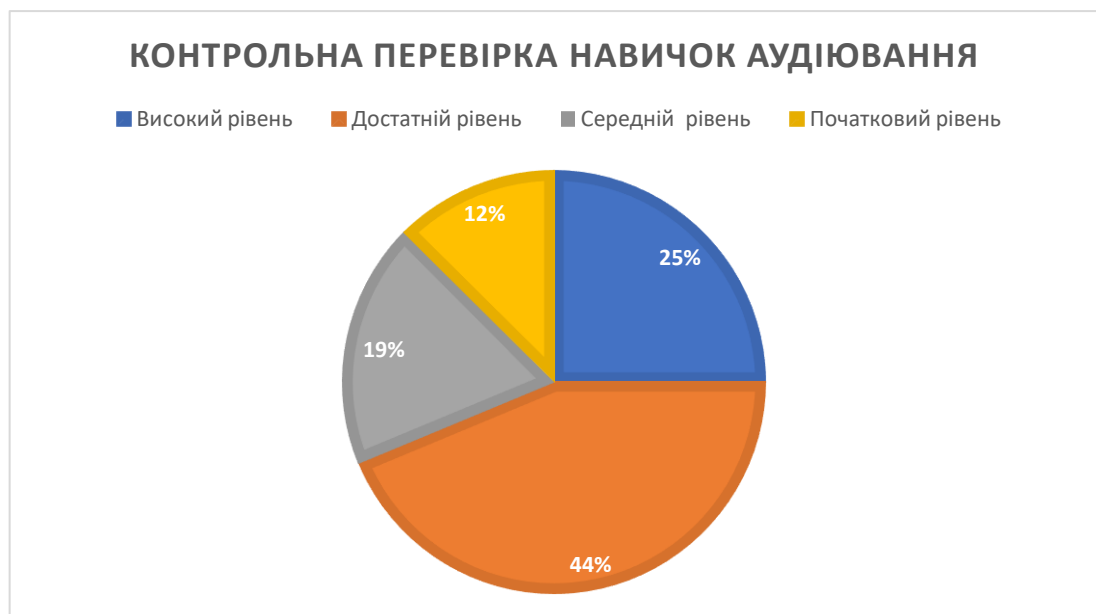


Рисунок 2.6 – Контрольна перевірка навичок аудіювання в контрольній групі

Що стосується динаміки змін в експериментальній групі, яка навчалася за спеціально розробленими вправами, ми можемо спостерігати позитивні зміни в роботах учнів. Проаналізувавши підсумкові роботи учнів експериментальної

групи, можемо бачити, що кількість учнів з високим і достатнім рівнем однакова 34%. Середній рівень мають 27% учнів, а початковий рівень навичок аудіювання на завершення експерименту становить лише 5%. (див. рис. 2.7)



Рисунок 2.7 – Контрольна перевірка навичок аудіювання в експериментальній групі

Порівнюючи дві групи учнів контрольну та експериментальну, маємо наступні результати. Порівнявши результати двох зрізів оцінювання навичок аудіювання ми можемо зробити висновки, що в експериментальній групі частина учнів покращила свої навички аудіювання. Так на початку експерименту високий рівень спостерігався в 6 учнів (21%), а в кінці експерименту, кількість учнів з високим рівнем збільшилася до 9 (34%). Також можемо спостерігати позитивну динаміку учнів з початковим рівнем на початку експерименту їх було 5 (18%), а на завершальному етапі експерименту число знизилося до 3 учнів (5%). Що стосується контрольної групи, зріс показник учнів з достатнім рівнем до 42%, натомість учнів з високим рівнем стало менше 28%, решта показники середнього та початкового рівня залишилися без змін- 19% та 12%. (див. таблицю 2.5)

Таблиця 2.3 – Порівняльна таблиця успішності учнів до та після експерименту

Рівень	Контрольна група				Експериментальна група			
	Початок експерименту		Кінець експерименту		Початок експерименту		Кінець експерименту	
	абс. од.	у%	абс. од.	у%	абс. од.	у%	абс. од.	у%
Високий	10	29	8	25	6	21	9	34
Достатній	12	35	14	44	10	36	9	34
Середній	6	19	6	19	7	25	7	27
Початковий	4	12	4	12	5	18	3	5
Всього	32	100	32	100	28	100	28	100

Таблиця 2.5 чітко відображає ефективність розроблених вправ для покращення навичок аудіювання учнів 7-х класів. Після проведення експерименту кількість учнів з високим рівнем в контрольній групі зменшилася на 4% в той час як в експериментальній групі збільшилася на 13%.

Отже, навчання та розвиток навичок аудіювання передбачає три етапи роботи з аудіозаписом pre-listening, while- listening та post-listening. На кожному з цих етапів przede учнями постає нове завдання з яким вони повинні впоратися. Для ефективного проведення аудіювання потрібно ретельно підбирати вправи до кожного з етапів. Вправи мають бути розроблені відповідно до трьох груп вправ, які використовуються під час комунікативного підходу. У комунікативному підході до вивчення аудіювання виділяють три групи вправ. Перша група, це фізичні вправи, які ставлять перед учнями знайти в тексті конкретну інформацію. Друга група перетворення інформації, учні мають перетворити інформацію в іншу форму. Третя група вправ – переформулювання та оцінка інформації, учням потрібно перефразувати отриману інформацію.

Таким чином, було проведено експеримент для перевірки ефективності використання комунікативного підходу під час навчання аудіювання на середньому етапі навчання. Варто зауважити, що проведений нами експеримент позитивно вплинув на розвиток аудативних навичок учнів. Вчителю слід розуміти усі важливість розвитку навичок аудіювання учнів та прикладати максимум зусиль до підготовки завдань цього виду мовленнєвої діяльності.

ВИСНОВКИ

1. У першому розділі нами були розглянуті основні характеристики комунікативного підходу, історія його виникнення та основні принципи навчання аудіювання іноземною мовою в рамках комунікативного підходу. При розгляді історії розвитку комунікативного підходу в зарубіжній і вітчизняній методиках було виявлено, що вчені і методисти розвивали даний підхід для того, щоб уніфікувати вимоги до мовної освіти в різних країнах, а також зробити навчання більш ефективним, використовувати мову як інструмент комунікації, забезпечивши успішну інтеграцію особистості в іншомовному полікультурному середовищі. Вітчизняним методистам вдалося не тільки збагатити, а й адаптувати комунікативний підхід до вітчизняної методики викладання. Розвиток та популяризацію терміну комунікативна компетенція сприяв учений Д. Хаймсом в 1966 році у відповідь на поняття «лінгвістична компетенція» Н. Хомського. Проаналізувавши праці одного з представників комунікативного підходу Є. Пассов, можна зробити висновок, що комунікативний підхід орієнтований на організацію процесу навчання, адекватного процесу реального спілкування завдяки моделюванню основних закономірностей мовленнєвого спілкування.

2. Необхідно брати до уваги психолінгвістичні та методичні передумови реалізації комунікативної методики у навчанні аудіювання на середньому етапі вивчення іноземної мови. Проаналізувавши психофізіологічну основу теорії комунікативності функціональних систем П. Анохін, С. Ніколаєва, можемо сказати, що вчитель повинен звернути увагу на труднощі, пов'язані з умовами сприйняття, (темп, паузи, наголоси, висота голосу і ін.), складністю мовного матеріалу, труднощі, пов'язані з недостатньою соціолінгвістичною та соціокультурною компетенцією, а також не сформованістю основних аудитивних умінь. Для усунення цих проблем модель навчання аудіювання включає три стадії: (1) до прослуховування, (2) під час прослуховування, (3)

після прослуховування. Треступенева модель спрямована на розвиток основних умінь, необхідних для аудіювання іноземною мовою.

3. Проаналізувавши дискурсивні особливості реалізації комунікативної методики у навчанні аудіювання на уроках іноземної мови учнів 7 класу, можемо сказати, що аудіо текст повинен володіти деякими функціями: функція тренування, її мета – оволодіння мовним матеріалом; функція поповнення, розширення мовних знань школярів; функція розвитку усного мовлення – говоріння; функція формування смислового сприйняття тексту – усвідомлення прослуханого тексту. Можуть бути наступні дискурсивні труднощі та тенденції комунікативного підходу: вчитель говорить іноземною мовою, постійно супроводжуючи свою промову перекладом на рідну мову, що не сприяє формуванню навичок усного мовлення в учнів; учитель домагається того, що його розпорядження розуміються учнями безпосередньо іноземною мовою, тому що він використовує в своїй промові те, що учні вже засвоїли; учитель використовує забагато жестів.

4. Дослідивши методичні основи реалізації комунікативної методики у навчанні аудіювання на уроках іноземної мови учнів 7 класу. Відповідно до комунікативно підходу пріоритет надається комунікативно спрямованим завданням і вправам, які забезпечують оволодіння мовою як засобом спілкування. Ми виокремлюємо у методиці аудіювання два шляхи навчання аудіювання. Згідно першого варіанту - навчати аудіюванню за допомогою спеціальних вправ, іншого - під час навчання аудіюванню необхідно навчати використовуючи сполучення вправ аудіювання з елементами говоріння, читання та письма. При цьому брати до уваги етапи аудіювання pre-listening, while-listening і post-listening stages, а також три групи вправ запропонованих Літлвудом: виконання фізичних завдань, перетворення інформації, переформулювання та оцінка інформації. Методисти виділяють наступні основні види завдань на аудіювання: Listening for gist; Listening for specific information (scanning); Listening for details

5. Розроблено авторський комплекс вправ для реалізації комунікативної методики у навчанні аудіювання на уроках іноземної мови учнів 7-го класу та доведено їх ефективність на основі експерименту. Експеримент проводився у Хмельницькому НВК № 4 у 7-А та 7-Г класах, він тривав 4 тижнів, за цей час було проведено 24 уроки, по 12 уроків в кожному класі. Англійську мову учні вивчають за підручником О. Карп'юк. Під час експерименту використовували вправи на виконання фізичних завдань, які вміщували в собі вправи на ідентифікація та вибір, послідовність, розташування та малювання, а також обов'язковим були вправи на передачу інформації, переформулювання та оцінка інформації. В ході нашого експерименту з'ясувалося, що:

1) Основна ціль вивчення англійської - вільному володінні та спілкуванні 56%.

2) Основні проблеми полягають в тому, що 78% опитаних учнів вважає, що недостатня увага приділяється комунікативному підході та аудіюванні, 41 % учнів під час виконання самостійної роботи мали проблеми з окремими виразами та словами та сторонніми звуками, які ускладнили прослуховування аудіо.

3) Провівши контроль аудіювання в 7-А класі можемо зробити висновки, що більшість учнів в класі володіє навичками аудіювання на достатньому рівні 35% (12 учнів), у 7-Г класі достатній рівень володіння навичками аудіювання 36% (10 учнів)

Після проведеного експерименту, можемо спостерігати позитивну динаміку в експериментальній групі. Проаналізувавши підсумкові роботи учнів експериментальної групи, можемо бачити, що кількість учнів з високим і достатнім рівнем однакова 34%. На основі проведеного експерименту можемо зробити висновок, що роботи, а саме теоретично обґрунтувати можливості реалізації комунікативного підходу у навчанні аудіювання учнів 7 класу й експериментально перевірити ефективність впровадження комплексу вправ для реалізації комунікативної методики у навчанні аудіювання на уроках іноземної мови учнів 7-го класу – досягнута.

ПЕРЕЛІК ДЖЕРЕЛ ПОСИЛАННЯ

1. Аудіювання на основі комунікативного підходу і його місце в розвиваючому навчанні [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://ur.co.ua/70/377-4-audiovanie-na-osnove-kommunikativnogo-podhoda-i-ego-mesto-v-razvivayushem-obuchenii.html>
2. Беляев, Б.В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам / Б.В. Беляев. – М. : 1965. – 198с.
3. Бим И. Л. Теория и практика обучения иностранному языку в средней школе / И. Л. Бим. – М. : 1984. – 178 с.
4. Бігич О. Б. Методика формування іншомовної компетентності в аудіюванні / О. Б. Бігич // Іноземні мови. – 2012 - № 2. – С. 19-30.
5. Блохина Е. В. Некоторые вопросы обучения аудированию / Е. В. Блохина // Иностранные языки в школе. – 1998. – № 2. – С.13–24.
6. Вайсбурд М.Л. Использование учебно-речевых ситуаций при обучении устной речи на иностранном языке / М. Л Вайсбурд // Обнинск: Титул, 2001. 128 с.
7. Вимоги до текстів для навчання аудіювання [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.novapedahohika.com/noloms-1166-1.html>
8. Возрастная и педагогическая психология: Хрестоматия: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Сост. И.В.Дубровина, А.М.Прихожан, В.В. Зацепин. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 368 с.
9. Гез Н. И. Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Н. И. Гез, М. В. Ляховицкий, И. М. Кошман, А. А. Миролубов. – М. : Высш. шк., 1982. – 373 с., с. 213
10. Гез Н.И. Роль условий общения при обучении слушанию и говорению/ Н. И. Гез // Иностранные языки в школе. - 1981. №5. С. 32

- 11.Гез Н.И. Типология упражнений и организация обучения аудированию в школе с преподаванием ряда предметов на иностранном языке / Н.И. Гез // ИЯШ. – 1985. – № 6. – С. 19-24.
- 12.Глухов Б. А. Термины методики преподавания русского языка как иностранного : словарь / Б. А. Глухов, А. Н. Щукин. – М. : Русский язык, 1993. – 369 с.
- 13.Елухина Н.В. Обучение аудированию на уроках в средней школе / Н. В. Елухина. - Москва : Просвещение, 1976. - 151 с.
14. І. М. Словник-довідник із методики викладання української мови / І. М. Кочан, Н. М. Захлюпана. – Львів, 2005. – 306 с.
- 15.Іноземні мови. Критерії оцінювання навчальних досягнень [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://ru.osvita.ua/school/estimation/2395/>
- 16.Карп'юк О. Англійська мова 7 клас / [Електронний ресурс]. О. Карпюк – Режим доступу: <https://pidruchnyk.com.ua/694-anglyska-mova-oksana-karpyuk-7-klas-2015.html>
- 17.Климентенко А. Д. Теоретические основы методики обучения иностранным языкам в средней школе / А. Д. Климентенко, А. А. Миролубов. – М. : Педагогика, 1981. – 456 с.
- 18.Коростелёв В.С. Коммуникативность и псевдокоммуникативность / В.С. Коростелев // Иностранные языки в школе. – 1991. – № 5. – С. 17-22
19. Красова О.Г. Шляхи оптимізації навчання аудіювання при навчанні англійської мови у профільній школі [Електронний ресурс] / О. Г. Красова.– Режим доступу: https://doslidniks.at.ua/blog/krasova_o_g_shljakhi_optimizaciji_navchannja_audijuvannja_pri_navchanni_anglijskoji_movi_u_profilnij_shkoli/2014-01-05-19
- 20.Лазаренко К. А. Основы методики навчання іноземним мовам / К. А. Лазаренко. – К. : Вища шк., 1997. – 230 с
- 21.Ляховицкий М. В. Технические средства в обучении иностранным языкам / М. В. Ляховицкий. – М. : Просвещение, 1981. – 144 с.Гез

22. Мельникова С.В. / Ділова риторика (мовна культура ділового спілкування) [Електронний ресурс] / С. В. Мельникова. – Режим доступу: <https://ukrdoc.com.ua/text/34523/index-1.html>
- 23.Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах: підручник / Кол.авторів під керівн.С.Ю.Ніколаєвої.-2-е вид.,випр.і перероб. – К. : Ленвіт, 2002.-328 с.
- 24.Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах: підручник / [кол. авторів під керівн. С.Ю. Ніколаєвої]. Вид. 2-е, випр. і перероб. – К.: Ленвіт, 2002. – 328 с.
25. Методы и приемы обучения аудирования на среднем этапе обучения [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.refsru.com/referat-28642-2.html>
- 26.Механізми аудіювання [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://stud.com.ua/167163/pedagogika/mehanizmi_audiyuvannya
27. Мороз Л.В., Василькевич С.С. Аудіювання та його роль у формуванні комунікативної компетенції студентів немовних спеціальностей / Л.В. Мороз, С.С. Василькевич- 2018 – С. 77-80
- 28.Навчання аудіювання з опорою на відеоматеріали в старших класах середньої школи [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://ua-referat.com/Навчання_аудіювання_з_опорою_на_відеоматеріали_в_старших_класах_середньої_школи
- 29.Навчання аудіювання на комунікативної основі в 7, 8 класах загальноосвітньої школи [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://ur.co.ua/70/86-10-obuchenie-audirovaniyu-na-kommunikativnoiy-osnove-v-7-8-klazah-obsheobrazovatel-noiy-shkoly.html>
30. Національна програма вивчення та популяризації іноземних мов “Україна Speaking” [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://globaloffice.org.ua/uk/co-vivchennya-ta_populyarizatsiyi-inozemnih-mov-ukrayina-speaking/

31. Никонова, С.М. Английский язык в начальных классах/ С.М. Никонова.– М., 1964. – 208 с.
32. Николаєва С.Ю. Основи сучасної методики викладання іноземних мов (схеми і таблиці): Навчальний посібник / С. Ю. Ніколаєва. – К. : Ленвіт, 2008. – 285 с
33. Павліченко О.В. Ефективність аудіювання при викладанні іноземної мови за професійним спрямуванням / О. В. Павліченко // Інформаційні технології в освіті, науці та виробництві – 2015 - 4(11), 116-124.
34. Панова Л.С. Обучение иностранному языку в школе: пособие для учителей/ Л.С.Панова.-К. : Рад.шк.,1989.-144 с.
35. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычной речи / Е. И. Пассов. – М.: Просвещение, 2004. – 324 с.
36. Пассов Е.И., Кузнецова Е.С. / Обучение аудированию: учебное пособие / Е.И. Пассова, Е.С. Кузнецовой. – Воронеж: НОУ «Интерлингва», 2002 – 178 с.
37. Проект Концепції розвитку освіти до 2025 року [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://eenu.edu.ua/uk/articles/prezentovano-proekt-koncepciyi-rozvitku-osviti-do-2025-roku>
38. Проект концепція розвитку освіти України на період 2015-2025 років [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://education-ua.org/ru/draft-regulations/319-proekt-kontseptsiya-rozvitku-osviti-ukrajini-na-period-2015-2025-roki>
39. Проценко Н. В. Основні труднощі навчання аудіювання / Н. В. Проценко // Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Філологічні науки. – 2012. – 29(1). – С. 87-89.
40. Психолого-лінгвістична характеристика аудіювання як виду мовленнєвої діяльності. Цілі і змісту аудіювання в середній школі. Вимоги до текстів для аудіювання [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.um.co.ua/13/13-8/13-83014.html>

41. Сиротін О.С., Лисенко М.Г. Психолого-педагогічні основи процесу навчання аудіювання в практиці викладання української мови як іноземної [Електронний ресурс]. О. С. Сиротін, М. Г. Лисенко – Режим доступу:
http://www.rusnauka.com/35_NOBG_2013/Philologia/1_152956.doc.htm
42. Система вправ для навчання аудіювання англійської мови [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://petriv-school.pp.ua/publ/na_dopomogu_vchitelju/anglijska_mova/sistema_vprav_dlja_navchannja_audijuvannja_anglijskoji_movi/2-1-0-1
43. Система післятекстові вправ при навчанні аудіювання в УМК в 5-6 класах середньої загальноосвітньої [Електронний ресурс]. – Режим доступу:
https://ua-referat.com/Система_післятекстові_вправ_при_навчанні_аудіювання_в_УМ_К_в_5-6_класах_середньої_загальноосвітньої
44. Сідун М. М., Полонська Т.К. Лінгводидактичні засади навчання іноземних мов у закладах вищої педагогічної та загальної середньої освіти / М.М.Сідун, Т.К.Полонська. – Мукачево : МДУ, 2018. – 342 ст.
45. Словник-довідник з української лінгводидактики: навч. посіб. / кол. авторів за ред. М. І. Пентилюк – К. : Ленсвіт, 2015. – 320 с.
46. Смирнов Н.Б. Актуальные вопросы преподавания немецкого языка в средней школе: Учебнометодическое пособие для учителя. СПб.: КАРО, 2005. – 160 с.
47. Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования/ С.Д. Смирнов. – М.: Academia, 2003. – 303 с.
48. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам : базовый курс лекций / Е. Н. Соловова. – М. : Просвещение, 2002. – 239 с.
49. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс: пособие для студентов пед.вузов и учителей / Е.Н. Соловова. – М.: АСТ: Астрель, 2008. – 238 с.

50. Хілько Л. О., Тишакова Л. Т. / Аудіювання на початковому етапі вивчення англійської мови / Л. О. Хілько, Л. Т. Тишакова, 2013 -284 с.
51. Холод І. В. Методика викладання англійської мови : навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів / І. В. Холод – Умань : Візаві, 2018. – 165 с.
52. Цукерман С. А. Методика преподавания иностранного языка / С. А. Цукерман // Основные понятия методики преподавания иностранного языка. – М.: Просвещение, 1999 - 189 с.
53. Щукина И. В. Интернет в обучении аудированию на уроках английского языка / И. В. Щукина, Н. В. Ульянова, А. Г. Ходакова // Материалы Международной научно-практической конференции для 238 преподавателей английского языка 20–22 сентября 2013 г. – Тула, 2013. – С. 112–123.
54. Ярова А. В. Навчання аудіювання на уроках англійської мови у 7 класі / [Електронний ресурс]. А. В. Ярова – Режим доступу: https://allayarova.ucoz.ua/publ/mij_dosvid/1-1-0-3
55. Якобчук Н. Труднощі при навчанні аудіювання на уроках іноземної мови: матеріали тез доп. ІХ міжнар. наук.-методол. Інтернет-семінару (14 трав. 2020 р.) / Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України; Хмельницький національний ун-т: «Термінова поліграфія», 2020. С. 112-113.
56. Canale M. / From communicative competence to communicative language pedagogy / M. Canale // Language and Communication, London: Longman, 1983 – 27 p.
57. Candlin C. / The Communicative Teaching of English / C. Candlin London: Longman, 1981- 196 p.
58. DeVito J. A. The Elements of Public Speaking / J. A. DeVito // New York: Longman, 7th edition, 2000 – 480p.
59. Flowerdew J., Miller L. / Second Language Listening, Theory and Practice / J. Flowerdew, L. Miller // Cambridge Language Education, 2005 – 132 p.

- 60.Hadley A. O. / Teaching Language in Context: 2nd edition / A. O. Hadley // Massachusetts: Heinle & Heinle Publishers, 1993 -169 p.
- 61.Hedge T. / Teaching and Learning in the Language Classroom / T. Hedge // Oxford University Press, 2000 – 145 p.
- 62.Hymes D. On communicative competence / D. Hymes // Directions in sociolinguistics. New York: Holt, Rinehart & Winston, 1970 – 213p
- 63.Hymes Dell H. / Two types of linguistic relativity / Dell H. Hymes // The Hague: Mouton, 1966 - 158 p.
- 64.Littlewood W. / Communicative Language Teaching /W. Littlewood // Cambridge University Press, 2004 – 159 p.
- 65.Marianne C. / Teaching English as a Second or Foreign language, 3d ed./ C. Marianna // Cambridge University Press, 2001 – 137 p.
- 66.Nuan, D. (1999) Second Language Teaching and Learning / D. Nuan //Heinle & Heinle, 1999 – 330 p.
- 67.Rixon S. / Developing listening skills / London: Modern English publications, 1986 – 247 p.
- 68.Scrivener J./ Learning teaching / J. Scrivener // Macmillan Publishers Limited, 2005 - 189 p.
- 69.Stages of Listening [Electronic resource]. – Access mode: <https://courses.lumenlearning.com/boundlesscommunications/chapter/stages-of-listening/>
- 70.Stages of Listening [Electronic resource]. – Access mode: https://saylordotorg.github.io/text_stand-up-speak-out-the-practice-and-ethics-of-public-speaking/s07-04-stages-of-listening.htm
- 71.Teaching approaches: what is suggestopedia? [Electronic resource]. – Access mode: <https://www.onestopenenglish.com/methodology-the-world-of-elt/teaching-approaches-what-is-suggestopedia/146499.article>
- 72.Types of Post-listening activities [Electronic resource]. – Access mode: <https://englishpost.org/types-of-post-listening-activities/>

73. Types of pre-listening activities [Electronic resource]. – Access mode:
<https://englishpost.org/pre-listening-activities/>
74. Ur P. / Teaching listening comprehension / P. Ur // Cambridge : Cambridge University Press, 1984 – 236 p.
75. While-listening activities [Electronic resource]. – Access mode:
<https://englishpost.org/while-listening-activities/>
76. Widdowson, H.G. Teaching Language as Communication / H. G. Widdowson // Oxford: Oxford University Press, 1978 – 168 p.
77. Wolvin, A. D. , Coakley, C. G. / Listening (5th ed.) / A. D. Wolvin, C. G. Coakley // New York: McGraw-Hill, 1996 – 265 p.

ДОДАТОК А

Анкета

1. Навіщо ви вивчаєте англійську мову?
 - a) Щоб вільно володіти та спілкуватися англійською мовою
 - b) Щоб мати гарну оцінку в кінці семестру
 - c) Тому що так потрібно
 - d) Не вивчаю англійську

2. Чи достатньо часу приділяється для розвитку навичок аудіювання під час уроку?
 - a) Так
 - b) Ні

3. Що заважає вам добре слухати запис? (оберіть декілька варіантів)
 - a) Запис дуже швидкий
 - b) Не розумію всі слова в записі
 - c) Мені заважають інші учні
 - d) Мені не цікаво
 - e) Мені заважають сторонні звуки
 - f) Взагалі не розумію про що йдеться в записі

ДОДАТОК Б
Перевірка аудитивних навичок учнів

Sports and leisure

1. Choose a correct answer

1. Where did the man go yesterday?
 - a) Swimming pool
 - b) Gym
 - c) Stadium
2. Which sport does the women compete in?
 - a) Football
 - b) Baseball
 - c) Surfing
3. Where will the friends go running this evening?
 - a) Woods
 - b) Countryside
 - c) By the river
4. Which winter sport was Max good when he was young?
 - a) Snowboarding
 - b) Ski
 - c) Ice soccer
5. What did the girl loose?
 - a) Racket
 - b) Snickers
 - c) Bag
6. Which sports instructor is the man going to meet today?
 - a) Golf
 - b) Football
 - c) Sailing
7. What will open in sports center soon?

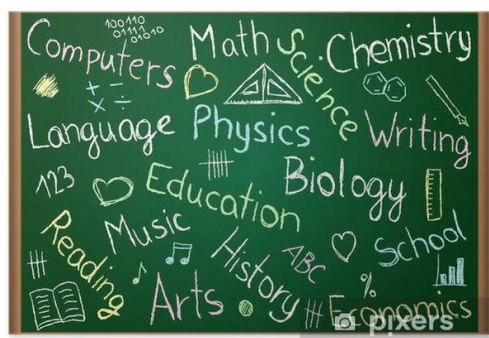
- a) Athletics area
- b) Basketball club
- c) Wall climbing

2. Listen and complete the sentences.

1. Photography classes starts on...
2. Evening course costs...
3. College closed in...
4. Opening hours from Monday to Friday...
5. Adress:...

ДОДАТОК В

Ілюстративний матеріал



ДОДАТОК Д
Контрольна перевірка аудитивних навичок учнів

1. Choose if sentence true or false

1. Sam is worried about his homework.
2. Makayla can't remember the homework.
3. For French, they have to write about their weekend.
4. For maths, they have to write an email.
5. The maths homework is from the book.
6. There is a French exam next week.

2. Answer the questions

1. What subjects hasn't Sam done?
2. Whom do they have to write a letter?
3. About what weekend do they have to write a letter?
4. What homework do they have for math?
5. What exam will they have next week?
6. In what day they will have a exam?