**Міністерство освіти і науки України**

**Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя**

**Факультет філології, історії та політико-юридичних наук**

**Кафедра германської філології та методики викладання іноземних мов**

Освітньо-професійна програма

«Середня освіта. Мова і

література (англійська)»

зі спеціальності 014.02 Середня

освіта. Англійська мова та

література

**КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА**

на здобуття освітнього ступеня магістр

**«Навчання учнів старшої школи аудіювання англійською мовою з використанням мобільних засобів»**

Студентки другого курсу

(магістерського рівня)

групи МАН-СО

Бульби Ярини Василівни

**Науковий керівник:**

Плотніков Євген Олександрович,

кандидат педагогічних наук, доцент

кафедри германської філології та

методики викладання іноземних мов

**Рецензенти:**

**Ларіна Т.В.,** канд. пед. наук, доцент

кафедри прикладної лінгвістики

**Смелянська В.В.,** канд. пед. наук,

доцент кафедри германської

філології та методики викладання

іноземних мов

Допущено до захисту

Завідувач кафедри, канд. пед. наук,

доцент Плотніков Є. О.

\_\_\_\_\_\_\_\_(підпис)

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_(дата)

**Ніжин-2022**MINISTRY OF SCIENCE AND EDUCATION OF UKRAINE

GOGOL STATE UNIVERSITY OF NIZHYN

Germanic Philology and Foreign Languages Methodology Department

Yaryna Bulba

**Teaching high school students listening skills in English using mobile devices**

Master’s Thesis

Research Supervisor –

PhD (Education),

Associate Professor

Plotnikov E. O.

**Nizhyn-2022**

**Зміст**

[**ВСТУП** 5](#_Toc122695256)

[**1. ОГЛЯД ЛІТЕРАТУРИ** 9](#_Toc122695257)

[1.1. Роль та місце компетентності в аудіюванні як складової частини комунікативної компетентності 9](#_Toc122695258)

[1.2. Зміст навчання аудіювання 14](#_Toc122695259)

[1.2.1. Особливості та підходи в навчанні аудіюванню 14](#_Toc122695260)

[1.2.2. Труднощі, які виникають під час навчання аудіювання 19](#_Toc122695261)

[1.3. Психологічні механізми аудіювання 23](#_Toc122695262)

[1.4. Використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій у процесі навчання аудіювання 27](#_Toc122695263)

[Висновки до Розділу 1 34](#_Toc122695264)

[**2. МЕТОДИ ДОСЛІДЖЕННЯ** 36](#_Toc122695265)

[2.1. Методи отримання даних 36](#_Toc122695266)

[2.2. Етика дослідження 44](#_Toc122695267)

[2.3. Комплекс вправ та матеріали дослідження 45](#_Toc122695268)

[2.4. Модель формування компетентності в аудіюванні 53](#_Toc122695269)

[Висновки до розділу 2 56](#_Toc122695270)

[**3. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ТА ЇХ ІНТЕРПРЕТАЦІЯ** 58](#_Toc122695271)

[3.1. Експериментальна перевірка ефективності технології навчання аудіювання з використанням мобільних засобів 58](#_Toc122695272)

[3.2. Висновки стосовно експериментальної перевірки ефективності технології навчання аудіювання з використанням мобільних засобів 70](#_Toc122695273)

[Висновки до розділу 3 72](#_Toc122695274)

[**ВИСНОВКИ** 73](#_Toc122695275)

[**СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ** 75](#_Toc122695276)

[**ДОДАТКИ ДО КВАЛІФІКАЦІЙНОЇ РОБОТИ** 83](#_Toc122695277)

[**РЕЗЮМЕ** 93](#_Toc122695283)

[**RESUME** 94](#_Toc122695284)

**СПИСОК СКОРОЧЕНЬ**

1. КК - комунікативна компетентність;
2. ІКК - іншомовленнєва комунікативна компетентність;
3. ІКТ - інформаційно-комунікаційні технології;
4. ІАК – іншомовна аудитивна компетентність.

# **ВСТУП**

**Актуальність дослідження.** Поняття аудіювання містить у собі процес сприйняття і розуміння мови на слух. Уміння сприймати і розуміти мову на слух стає важливим в епоху розвитку сучасних технологій, оскільки воно сприяє формуванню міжкультурної, інформаційної та професійної компетентності та навичок. Також відомо, що аудіювання – дуже важкий вид мовленнєвої діяльності. Частою причиною напруження у спілкуванні є несформованість аудитивних навичок. Недооцінка важливості необхідності володіння аудитивною компетентністю на високому рівні може вкрай негативно вплинути на мовну підготовку учня.

Аудіювання як дія, що входить до складу усної комунікативної діяльності, використовується в будь-якому усному спілкуванні, підпорядкованому виробничим, суспільним та особистим потребам. Сучасні школярі сприймають і переробляють інформацію абсолютно інакше, ніж попередні покоління: вони краще засвоюють інформацію, отриману через відео-канали. Аудіовізуальні джерела інформації допомагають школярам довше концентрувати свою увагу на уроці й підтримувати інтерес до теми заняття. Уроки іноземної мови не є винятком. Використовувані на уроках мобільні засоби дозволяють учням слухати мову носіїв мови, а при правильному їх використанні в освітньому процесі роблять його більш цікавим і легким.

Останнім часом навчання аудіювання як одного з аспектів викладання іноземної мови знаходилося в центрі уваги зарубіжних та вітчизняних учених: L. Vandergrift, C. M. C. Goh, C. Mareschal, M. Tafaghodtari, G. White, M. Rost, S. Graham, E. Macaro, J. Cross, J. Chung, С. Абрамов, Д. Морозов, Т. Чугаєва, О. Байбурова, С. Говорун, Г. Порческу, А. Масалімова, І. Гончар та ін. Однак не всі сучасні підходи до навчання аудіювання знайшли достатнє висвітлення у вітчизняній методичній літературі. Таким чином, недостатня вивченість підходів та стратегій навчання аудіювання, з одного боку, та важливість цього виду діяльності – з іншого, зумовлюють актуальність нашого дослідження.

Відтак, актуальність, теоретична значимість та недостатня розробленість проблеми зумовили вибір теми дослідження: «Навчання учнів старшої школи аудіювання англійською мовою з використанням мобільних засобів».

**Мета дослідження** полягає у розробці, теоретичному обґрунтуванні та експериментальній перевірці педагогічної моделі, що дозволяє вдосконалювати аудитивну компетентнісь учнів старших класів засобами мобільних технологій та педагогічних умов її ефективної реалізації.

**Об’єктом** цього **дослідження** є навчальна діяльність учнів старших класів як сфера формування аудитивної компетентності.

**Предметом** **дослідження** є формування аудитивної компетентності учнів старших класів на уроках англійської мови.

У дослідженні висувається гіпотеза про те, що рівень сформованості аудитивної компетентності учнів буде вищим, якщо у процесі навчальної діяльності учнів старших класів реалізовано педагогічні умови: активізація мотивації учнів старших класів до вивчення іноземної мови, використання у процесі навчання мобільних засобів.

**Завдання** дослідження:

* визначити роль та місце компетентності в аудіюванні як складової частини комунікативної компетентності;
* з’ясувати зміст навчання аудіювання та психологічні механізми аудіювання;
* дослідити використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій у процесі навчання аудіювання;
* здійснити емпіричне дослідження ефективності технології навчання аудіювання з використанням мобільних засобів.

Для досягнення поставлених завдань використано такі **методи дослідження:**

* теоретичні (вивчення й аналіз літератури з педагогіки, психології, лінгвістики та методики по темі дослідження; аналіз діючих програм і підручників);
* емпіричні (спостереження за навчальним процесом, бесіди з учителями, вивчення і узагальнення досвіду викладання мови як нерідної; проведення пошуково-констатуючого експерименту з метою виявлення рівня розвитку навичок аудіювання, організація навчального експерименту з метою перевірки ефективності запропонованої системи, проведення контрольного експерименту для зіставлення отриманих результатів);
* статистичні (обробка статистичних даних, отриманих на різних етапах спостереження, в ході опитувань, бесід, при проведенні контрольних, підсумкових робіт в рамках дослідження).

Експериментальною базою дослідження став Горенський ліцей №3 Гостомельської селищної ради Бучанського району Київської області.

**Наукова новизна і теоретична значущість** дослідження полягає в тому, що:

* виявлено вихідний рівень сформованості умінь у формування навичок аудіювання учнів 10 класу з використанням засобів мобільних технологій;
* визначені труднощі, що виникають у школярів при аудіюванні з використанням засобів мобільних технологій;
* уточнені принципи організації навчального процесу з використанням засобів мобільних технологій, серед яких провідне місце відводиться мовленнєвій спрямованості, функціональності й ситуативності.

**Практична значущість** дослідження полягає в наступному:

* визначена послідовність дій вчителя при навчанні старших школярів аудіюванню;
* підготовлений дидактичний матеріал для роботи з засобами мобільних технологій для розвитку аудіювання у старших класах.

**Апробація результатів дослідження.** Основні положення та результати дослідження обговорювались і знайшли схвалення на конференції «Формування інноваційних педагогічних технологій в умовах сьогодення» (Полтава, 17-18 червня 2022 року).

**Публікації.** За результатами дослідження опубліковано такі публікації:

1. Бульба Я. Ефективність використання мобільних засобів для формування навичок аудіювання на уроках англійської мови. *Вісник студентського наукового товариства.* 2022. № 27. С. 111.
2. Бульба Я. В. Навчання учнів старшої школи аудіювання англійською мовою з використанням мобільних засобів: тези. Формування інноваційних педагогічних технологій в умовах сьогодення. Матеріали науково-практичної конференції (м. Полтава, 17-18 червня 2022 р.). – Одеса: Видавництво «Молодий вчений», 2022. – 80 с.

**Структура роботи:** робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків та списку використаних джерел. Загальний обсяг роботи – 94 сторінки.

# **1. ОГЛЯД ЛІТЕРАТУРИ**

## 1.1. Роль та місце компетентності в аудіюванні як складової частини комунікативної компетентності

Аудіювання як вид мовленнєвої діяльності на сучасному етапі розширює цільову орієнтацію. Новими функціями аудіювання є залучення до культурно-різноманітного середовища вербального спілкування, отримання інформації, необхідної для виконання інших видів діяльності, оцінка чи самооцінка своїх комунікативних здібностей. В останні роки активно розвивається компетентнісний підхід, у рамках якого дослідники розглядають питання про використання навчального аудіювання з метою формування соціолінгвістичних, мовних та соціокультурних умінь. [8, с.76].

На сучасному етапі розвитку суспільства широко використовуються різні Інтернет-ресурси, такі як підкасти, комп'ютерні програми, аудіо- та відеоматеріали. Основними принципами комунікативного підходу є:

* відбір аудіотекстів з урахуванням знайомого лексичного матеріалу;
* відповідність складності аудіотекстів рівню володіння мовою;
* спільна робота (використовується в інтерактивному вигляді аудіювання);
* автентичність звукового матеріалу;
* індивідуальний підхід до учня;
* самостійність учнів;
* соціокультурні особливості країни мови, що вивчається [11, с. 3].

Слід зазначити, що на даному етапі навчання іноземної мови розглядається з точки зору формування компетентностей. Це «інтегральні динамічні характеристики випускників, що виражають очікувані та вимірювані результати навчання (знання, уміння, навички, особисті якості), тобто досягнення випускників, готовність і здатність виконувати певний вид діяльності після освоєння всього курсу або окремої його частини»[29, с. 89-90].

Відповідно ступінь сформованості іншомовленнєвої аудитивної компетентності характеризує готовність та спроможність сприйняти іноземні мови на слух у ситуаціях іншомовного спілкування. До структури понятійного апарату проблеми вдосконалення аудитивної компетентності учнів старших класів ми включаємо базові та комплексні поняття. До базових ми відносимо поняття «компетентність», «аудіювання», «аудитивна компетентність», «формування», а комплексним – «формування аудитивної компетентності», «автентичні аудіоматеріали».

Розглянемо спочатку поняття компетентність. Оскільки нині немає єдиного визначення термінів «компетентність» і «компетенція», розглянемо різні погляди на цю проблему. Лінгвістика, як правило, описує відповідні компетенції, тоді як психологи, як правило, говорять більше про компетентності.

Термін «компетенція» може означати знання, навички, вміння володіння іноземною мовою. Деякі автори ототожнюють компетенцію і компетентність, інші розрізняють їх. Ряд авторів розглядають компетенцію (знання своєї мови) і компетентність (вживання, реальне використання мови) як дихотомію *мова – мова.*

Авторка С. Ніколаєва визначає, що «компетенція - це сукупність взаємопов’язаних якостей особистості, що задаються по відношенню до певного кола предметів і процесів» [32, с.12].

Науковець В. Сидоренко розглядає це поняття як «сукупність знань, навичок, умінь і якостей (особистісних і професійно значущих), а також здатність до отримання нових знань і досвіду і готовність до їх реалізації на практиці» [48, с.715].

 Таким чином, компетенцію часто вважають сукупністю професійних умінь, які потрібні для виконання певного виду діяльності, а компетентність трактується як якість особистості, що відбиває її здатність до виконання тієї чи іншої діяльності.

Дослідниця Л. Єпіфанцева вважає *компетентність* заснованою «на знаннях, інтелектуально і особистісно-обумовлену соціально-професійну життєдіяльність людини» [19, с.54]. Поняття *компетентність* визначається як «здатність людини до практичної діяльності», а *компетенція* як «змістовний компонент такої можливості у вигляді знань, умінь, навичок [19, с.61].

Поняття іншомовленнєвої комунікативної компетенції (ІКК) має свою історію, воно зародилося в надрах комунікативно-орієнтованої методики. Термін «комунікативна компетенція» (КК) (від лат. *Competere –* бути здатним до чого-небудь) використав І. Лисовець і спочатку стосувався мовленнєвої компетенції, яка полягає в здатності індивіда:

а) «розуміти / утворювати необмежену кількість речень, побудованих за їх структурними схемами» [25, с. 16];

б) «виявляти формальну схожість / відмінність близьких за своїм змістом висловлювань» [25, с.17].

Потім цей термін був перенесений з лінгвістики в соціолінгвістику та методику навчання іноземної мови і розумівся як мовна здатність особистості. Значна кількість визначень іншомовленнєвої комунікативної компетентності, що зустрічаються у вітчизняній науці, свідчить, з одного боку, про зацікавленість науковців цією проблемою, а з іншого – про нечіткість, неоднозначність і нестабільність категоріального апарату наук, де це поняття є основним.

Беручи до уваги той факт, що КК є складним поняттям, її опис виходить за рамки однієї теорії. Не можна звести її до певного набору одиниць і правил в силу того, що необхідні знання та вміння комбінувати їх у мовні програми [10, с. 68].

Пізніше визначення КК було доповнено низкою деталей і комунікативна компетентність була розглянута як «здатність людини в одному, декількох або всіх видах мовленнєвої діяльності, яка являє собою набуту в процесі природної комунікації або спеціально організованого навчання особлива якість особистості» [10, с. 68].

Автор Н. Власик описує КК як сформовану здатність індивіда виступати в якості суб’єкта комунікативної діяльності [9, с.5].

Деякі дослідники, наприклад, О. Іващенко, визначають ІКК як вміння вибирати і реалізовувати програми іншомовленнєвої поведінки залежно від цілей і змісту спілкування, а також організовувати це спілкування, враховуючи мінливу ситуацію спілкування, відносини комунікантів і комунікативні установки, тобто володіння стратегією і тактикою спілкування [20, с.47].

На рис. 1.1 представимо основні види іншомовленнєвої комунікативної компетенції.

***ІНОЗЕМНОМОВНА КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНЦІЯ***

Мовленнєва

Соціокультурна

Мовна

Навчально-пізнавальна

Компенсаторна

Мета:

* освітня
* розвиваюча
* виховна
* практична

Рис.1.1. Основні види іншомовленнєвої комунікативної компетенції

Наступним поняттям, яке ми розглянемо в рамках даного дослідження буде аудіювання [18, с. 98].

Авторка С. Ніколаєва трактує аудіювання як складне вміння розуміти на слух те чи інше повідомлення в природних умовах спілкування [31, с. 31].

У свою чергу, О. Пометун визначає концептуальну відмінність визначень «слухання» та «аудіювання». З його точки зору аудіюванням є слухання з розумінням або розуміння мови на слух [39, с. 16].

Майєр Н. розглядає «аудіювання з позиції теорії сприйняття мови та визначає його як аналітико-синтетичний процес при обробці акустичного сигналу, результатом якого є осмислення інформації, що сприймається» [33, с. 12].

Щодо праць зарубіжних дослідників варто відзначити, що поняття «*listening* також визначається по-різному» [39, с. 16]. В. Сидоренко називає «аудіювання активним і динамічним процесом зосередження уваги, сприйняття, інтерпретації, запам’ятовування і реакції на виражені (вербально і невербально) запити» [48, с. 715].

Аудіювання як вид мовленнєвої діяльності має такі характерні ознаки:

* за характером вербального спілкування аудіювання, поряд з говорінням, відноситься до видів мовленнєвої діяльності, що включає безпосереднє усне спілкування.
* за спрямованістю на отримання або передачу інформації аудіювання є рецептивним видом мовленнєвої діяльності. За допомогою рецептивних видів (слухання, читання) людина сприймає і обробляє мовленнєве повідомлення за допомогою слухового, зорового і мовно-рухового аналізаторів.
* за свою роль в комунікативному процесі аудіювання (як і читання) є реактивним видом мовленнєвої діяльності, тоді як говоріння та письмо є основними процесами спілкування, які стимулюють слухання і читання.
* аудіювання характеризується внутрішнім способом формування та формулювання думок. Найважливішими внутрішніми механізмами аудіювання є мовленнєвий слух, механізм імовірнісного прогнозування, пам’ять та артикуляція.
* за характером зовнішнього вираження аудіювання є процесом внутрішньої діяльності, який не виражається зовні. Труднощі оволодіння аудіюванням в процесі навчання іноземної мови і полягає в тому, що слухання не піддається безпосередньому контролю і керуванню з боку вчителя.
* результат аудіювання полягає в розумінні смислового змісту, що сприймається і відповідній реакції на повідомлення - вербальної або невербальної [7, с. 230].

Отже, робимо висновок, що аудіювання тісно пов’язане з іншими видами мовленнєвої діяльності. В першу чергу воно має відношеня до говоріння, якому неможливо навчитися без аудіювання. З тією ж підставою ми можемо аргументувати зворотну залежність, оскільки говоріння та аудіювання є двома сторонами одного явища, яке називається усним мовленням.

## 1.2. Зміст навчання аудіювання

##  1.2.1. Особливості та підходи в навчанні аудіюванню

Найскладнішим із усіх видів діяльності тих, хто вивчає на заняттях іноземну мову, на думку лінгвістів, є сприйняття та розуміння її на слух. Особливу значимість у цьому процесі відіграють, по-перше, саме навчання, яке ведеться іноземною мовою і передбачає наявність навичок аудіювання, по-друге, як зазначають дослідники, у наукових працях, вдосконалення навичок аудіювання, позитивно впливає на ефективність та швидкість формування навичок читання, говоріння та, меншою мірою, писемного мовлення [1, с. 63].

Важливою складовою процесу викладання іноземної мови є формування вміння розуміти іноземну мову на слух, оскільки воно передбачає розвиток як лінгвістичних, так і нелінгвістичних навичок учнів [1, с. 64]. Разом з тим, попри особливу важливість аудіювання у процесі навчання іноземної мови, завдання на аудіювання нерідко розглядаються викладачами як другорядні, іноді вони є підготовчими етапами перед виконанням основних завдань заняття: розвитку навичок усного та писемного мовлення

Мовленнєва діяльність тісно пов’язана з аудіюванням, яке в свою чергу включає в себе говоріння, читання, письмо. Фраза під час аудіювання, як одна з одиниць сприйняття розуміється не шляхом аналізу складових її слів, а в результаті розпізнавання інформативних ознак. Сегментація мови здійснюється завдяки інтонаційному поділу. Інтонація допомагає розкрити зміст фрази. Фраза промовцем поділяється на семантичні блоки.

Мовні функції за інтонацією поділяються на:

* комунікативні;
* синтаксичні;
* логічні;
* модальні.

Для підготовки учня до спілкування, під час різних мовленнєвих ситуацій та завдань, потрібно сформувати індивідуальне запам’ятовування, розуміння та сприйняття інформації. Отже, під час навчання, потрібна наявність різних видів навчального аудіювання в їх доцільному співвідношенні.

У таблиці 1.1 представлені види та цілі аудіювання.

Таблиця 1.1

Види та цілі аудіювання

|  |  |
| --- | --- |
| Вид аудіювання | Ціль |
| З’ясувальне аудіювання | одержання чітко визначеної, необхідної слухачеві інформації. Вона може виявлятися під час занять, трудової діяльності та в індивідуальному спілкуванні. Матеріал видається як репліка, діалог;  |
| Ознайомче аудіювання | може бути пізнавальним, розважальним чи пізнавально-розважальним. Прослуховування при цьому виді аудіювання ведеться без напруги. Запам’ятовування матеріалу мимовільне, а фіксування в пам’яті – довгочасне; |
| Діяльнісне аудіювання | безпосереднє розуміння й запам’ятовування інформації для негайного відтворення. Цей вид повинен супроводжуватися письмовою фіксацією. |

Зарубіжна методична література іноді має дещо інше бачення на процес навчання учнів аудіюванню:

*Bottom-up approach* – підхід, коли учні старших класів можуть розпізнавати в іноземній мові звуки, потім лексичні одиниці та на цій основі розрізняти зміст усього висловлювання.

*Top-down approach* – підхід, що передбачає навчання усвідомленому сприйняттю іноземної мови на слух, коли учень спирається як на знання по темі тексту, що презентується, фонові та загальні знання, так і на знання фонетики, граматики, лексики, синтаксису, структури дискурсу іноземної мови, мовних зразків, інтонаційних моделей. *Top-down approach* передбачає, що розуміючи контекст звучання тексту, учні можуть розпізнати і виділити ключові слова і фрази тексту, що звучить, а також здогадатися про значення незнайомих слів і тим самим заповнити прогалини в розумінні. Цей підхід включає також навчання учнів старших класів вмінню усвідомлювати етапи, механізми сприйняття мови на слух та самостійно регулювати цей процес. Таким чином, «даний підхід передбачає розвиток навичок сприйняття іноземної мови на слух на основі здобуття учнями теоретичних знань про аудіювання та особистісну залученість учнів до цього процесу» [8, с. 76].

Недоліки:

* *Bottom-up approach* - учні можуть розпізнавати окремі іноземні слова, але стикаються з труднощами на рівні розуміння сенсу цілого речення чи тексту, оскільки часто їм важко розрізнити в потоці мовлення окремі (нехай і знайомі) слова;
* *Top-down approach* знімає подібні труднощі, оскільки готує учнів до сприйняття іноземної мови заздалегідь, знайомлячи їх із самим процесом аудіювання, його етапами та психологічними механізмами.

Таким чином, отримані учнями в рамках цього підходу метакогнітивні знання поділяються на три розділи:

* психологічні труднощі сприйняття іноземної мови на слух та способи їх подолання;
* проблеми, пов’язані з «виконанням завдання (мета і вимоги завдання, тематика, структура тексту, що звучить) і способи їх вирішення (типи умінь і навичок, необхідних для вирішення завдань у процесі аудіювання)» [55];
* стратегії сприйняття іноземної мови на слух, які могли б оптимізувати цей процес [55].

Як показують дослідження, найбільш оптимальною є методика навчання аудіювання, яка комбінує обидві стратегії, «*top-down approach* може бути використаний на підготовчих стадіях, *bottom-up approach* – як у процесі навчання навичкам аудіювання, так і на етапі контролю досягнень учнів» [49, с. 7].

Дослідження вчених доводить важливість психолінгвістичного підходу до навчання аудіювання в рамках підходу. Він передбачає створення спеціальної системи вправ, спрямованої на «розвиток здатності рівномірно розподіляти увагу між змістом і формою при сприйнятті мовлення», «впізнавання мовного матеріалу в мовному потоці» [41, с. 9].

Один із аспектів даного підходу полягає у запровадженні в програму навчання системи завдань на формування учнів так званої «бази сприйняття іноземної мови». Подібна база може бути створена шляхом розвитку автоматизму сприйняття учнями фраз, окремих слів, синтаксичних структур, мовних зразків та інтонаційних моделей (відбір одиниць сприйняття для даних завдань повинен ґрунтуватися на лінгвостатистичному аналізі текстів, що виявляє найбільш частотні одиниці сприйняття у певній іноземної мові) [29, с. 9].

Система навчання аудіювання також має відображати когнітивну та соціальну складові процесу сприйняття іноземної мови на слух. У рамках мета-когнітивного підходу до навчання аудіювання викладачеві слід звертати увагу не лише на результат – повне розуміння сенсу висловлювань іноземною мовою, а й на сам процес сприйняття іноземної мови на слух. Це означає, що завдання з аудіювання повинні створювати такий алгоритм роботи, який, крім іншого, дає можливість учням:

* самостійно оцінювати проблеми, які можуть виникнути при сприйнятті іноземної мови на слух;
* усвідомлювати, як протікає процес сприйняття іноземного мовлення на слух, його основні етапи;
* розуміти власні плюси та мінуси в процесі сприйняття та розуміння іноземної мови на слух;
* створювати стратегію вдосконалення власних навичок аудіювання [29, с. 5].
* У межах цього підходу викладач може запропонувати такі завдання:
* ведення учнями щоденників з описом всіх труднощів процесу аудіювання;
* спільне обговорення та аналіз цих труднощів з викладачем у групових дискусіях;
* ознайомлення учнів із різними стратегіями аудіювання з наступним застосуванням їх під час сприйняття мови на слух;
* заповнення учнями анкет, розроблених для оцінювання викладачем ступеня розуміння учнями механізмів процесу аудіювання.

Зарубіжними вченими розроблено цікаву систему навчання навичкам аудіювання, «яка передбачає рефлексію учнів з приводу власної навчальної діяльності, активне обговорення тексту з однокласниками з метою уточнення деталей тексту до перевірки розуміння його змісту». Текст презентується викладачем кілька разів, після кожного разу учні мають змогу уточнити незрозумілі місця під час загального обговорення у класі [41, с. 15]. Одним із варіантів цієї методики є прогнозування, обговорення та уточнення почутого тексту учнями в парах. Перевірка розуміння почутого тексту проводиться викладачем наприкінці цього циклу. До та після проведення сесії аудіювання учням пропонують заповнити розроблену закордонними вченими анкету (*The Metacognitive Awareness Listening Questionnaire – The MALQ*).

Отже, викладачі іноземної мови можуть творчо застосовувати різноманітні аспекти сучасних підходів до навчання аудіювання, для підвищення ефективності навчального процесу. На особливу увагу заслуговують наступні технології навчання аудіювання учнів:

* формування в учнів «бази сприйняття» та розвиток «автоматизму сприйняття» іноземної мови на слух (*bottom-up approach*);
* використання прийому взаємодії та активного обговорення тексту з одногрупниками з метою уточнення його загального змісту та деталей (*top-down approach*);
* регулярне проведення анкетування з метою ознайомлення учнів зі стратегіями сприйняття іноземної мови на слух (*top-down approach*);
* навчання учнів створення власних стратегій аудіювання (*top-down approach*).

Участь у навчальному процесі активних учасників, які здатні аналізувати цей процес і самостійно його оптимізувати це і є створення ефективної системи навчання навичкам аудіювання.

## 1.2.2. Труднощі, які виникають під час навчання аудіювання

Сприйняття мови на слух пов’язане зі складним процесом пошуку та виділення інформативних ознак у складі прослуханих повідомлень, що сприймаються під час аудіювання, які залежить від наявності у реципієнта асоціативних зв’язків, створених у результаті мовного досвіду. Беззаперечно, що міцне зміцнення зазначених зв'язків є однією з основних умов формування слухової пам'яті.

Іншомовні явища, сприйняті реципієнтом на слух, базуються на його попередньому досвіді. Якщо іноземний звук відрізняється від звучання рідної мови, реципієнт його не сприймає в процесі навчання мови. При цьому слід зазначити, що розвиток пам’яті при навчанні аудіювання англійської мови в старшій школі обумовлений подоланням таких труднощів:

* пов’язаних з невідповідністю фонологічних систем двох мов, тобто іноземної та рідної;
* які представляють проблему редукування окремих форм слів у мові;
* пов’язаних зі сприйняттям омофонів: шляхом порівняння звукових систем англійської та рідної мов виділяються фонеми, диференційні властивості, які не відповідають диференційним властивостям фонем рідної мови;
* пов’язаних зі сприйняттям кінцевих приголосних, фонематичність наголосу, різниця в методиці, читання трьох голосних, змішування дифтонгів, нейтралізація фонологічних опозицій, неправильне визначення меж слів у безперервному мовленні, неможливість розрізнити паузи в мовленні, явища злиття і зчеплення слів тощо.

Процес подолання зазначених труднощів з метою розвитку короткочасної, оперативної та довготривалої пам’яті учнів супроводжується на початковому етапі виконанням найелементарніших вправ, до яких відносяться: імітація, розрізнення опозицій фонем або близьких інтонаційних моделей, визначення синонімів, а також розбиття тексту на менші частини [30].

Більшість труднощів, які з’являються під час аудіювання, можна умовно поділити на кілька груп:

1) проблеми, пов'язані з умовами подання повідомлення;

2) проблеми, пов'язані з мовною формою повідомлення: фонетичні та лексичні труднощі;

3) проблеми щодо змісту повідомлення;

4) проблеми, пов'язані з джерелом повідомлення.

*1. Проблеми аудіювання, пов'язані з умовами подання повідомлення.*

Труднощі щодо умов подання повідомлення включають в себе незворотність і короткочасність повідомлення у вигляді одноразового подання і темпу мовлення. За реальних умов функціонування мови, аудіоповідомлення мають здебільшого одноразовий характер. Тому доцільність повторного відтворення повідомлень в освітньому середовищі часто викликає суперечки. Якщо припустити, що одна з кінцевих цілей аудіювання полягає в тому, щоб учень навчився сприймати повідомлення в природних умовах, то є сенс подавати тексти лише один раз. Але повторне прослуховування повідомлення дійсно покращує розуміння і широко використовується для навчання аудіювання.

Для того, щоб краще розуміти та запам’ятовувати усне повідомлення необхідно ретельно підбирати темп. На темп впливає не тільки кількість слів за хвилину, а й кількість пауз. У реальних мовних умовах учні повинні розуміти, що навіть в однієї й тієї ж людини темп мовлення буде змінюватися, що багато в чому залежить від настрою мовця. Тому доцільно слухати тексти з різним емоційним забарвленням.

Важливим є правильно підібраний темп прослуховування. Усі повідомлення мають бути максимально наближеними до реальної ситуації. Як зазначалося вище, темп має бути з розстановкою пауз. На практиці спостерігається чіткий зв'язок між скороченням пауз між словами і реченнями та погіршенням у розумінні тексту. Наприклад, сюжети новин, де диктор різко скорочує паузи через брак часу, змушують учнів відчувати прискорення темпу. Паузи дуже важливі, особливо на початковому етапі вивчення іноземної мови, оскільки вони дозволяють «наздогнати текст», за допомогою усунення відставання у внутрішньому промовлянні.

Інші труднощі, пов'язані з умовами подачі тексту, проявляються в звукових перешкодах. Учням, які слухають текст у тихій і галасливій аудиторії, розуміють його по різному. У реальному спілкуванні ідеальні умови для слухання виникають не часто. З цієї причини сучасні курси РКІ містять аудіо- та відеосюжети, де спілкування відбувається на тлі різноманітних звукових перешкод (фонова музика, стороння мова, звук проїжджаючих транспортних засобів, шум вітру тощо). І це стосується не якості навчального матеріалу, а необхідності навчити учнів виділяти сторонні звуки з мови, що сприймається на слух [32, с. 15].

*2. Проблеми, пов'язані з мовною формою повідомлення.* Проблеми, пов'язані з мовною формою спілкування, можна розділити на фонетичні та лексичні. Однією з найбільших фонетичних труднощів на початку навчання є відсутність чітких меж між словами. Для учнів вони об’єднуються в зв’язне речення, яке вони не можуть розбити на частини. Найбільшим проявом цієї складності в адіюванні є деякі пісні, де автори зміщують наголоси для створення рими. У деяких випадках є відсутність пауз між словами та реченнями, що роблять такий аудіотекст безперервним потоком.

Іншою фонетичною проблемою є асиміляція приголосних на стику і в середині слів та фонетична редукція. Прості та знайомі слова і фрази можна сприймати як незнайомі. Лексичні труднощі включають додатковий незнайомий словниковий запас, що ускладнює розуміння загального змісту повідомлення.

Деякі автори зазначають, що розмовні формули, кліше та ідіоми особливо важко слухати. Значення цих виразів зазвичай не визначається сумою значень слів, які в них містяться. Таким чином, іноземцям може бути важко зрозуміти значення виразу «бігти стрімголов», навіть якщо всі слова їм особисто знайомі [25, с. 17]. Для успішного вирішення лексичних труднощів необхідно навчити учнів найпоширенішим фразеологізмам, кліше та мовним моделям і ситуаціям їх вживання. Проте особливу увагу слід звернути на правильний добір лексичного матеріалу, який має відповідати рівню учня.

*3. Проблеми щодо змісту повідомлення.* Зміст повідомлення включає в себе розуміння основної ідеї повідомлення і навіть розуміння фактів, які там присутні. Тут, насамперед, хотілося б зазначити, що текст, призначений для аудіювання, має бути цікавим для учнів. Відповідно, представлений текст має становити як інтерес для дітей, так і бути в міру зрозумілим та доступним для сприйняття.

Крім того, представлене повідомлення не повинно бути переповнене прецизійними словами. До таких слів відносяться географічні назви, власні імена, назви днів тижня, місяців, числівники. Інтерпретація цих слів часто затримує увагу, а наступні слова вислизають від розуміння. Ця група також не містить важливої інформації для слухача, тому забуваються практично відразу. Перераховані вище труднощі необхідно враховувати при доборі чи підготовці текстів для аудіювання.

*4. Проблеми, пов'язані з джерелом повідомлення.* Голос є джерелом голосового повідомлення. Голос кожної людини має кілька характеристик, таких як тембр, темп, відмінності в артикуляції, акцент і можливі мовні дефекти. Практика показує, що учні повинні вміти слухати різні голоси: чоловіків, жінок, дітей і навіть людей похилого віку. Найпростішим джерелом для прослуховування є, звичайно, голос учителя. Він починає вчити сприймати мову на слух. Але при цьому необхідно враховувати, що якщо слухати лише одне джерело, є ризик, що учні не навчаться розуміти голоси осіб протилежної статі. Тому сучасні курси аудіювання використовують аудіотексти, які читають як чоловіки, так і жінки.

Навчаючи аудіювання, важливо пам’ятати, що мова, яка йде безпосередньо від того, хто говорить (в порівнянні з мовою, що йде з екрана чи аудіо джерела), є найлегшою для розуміння. Знайомий голос завжди сприймається краще, ніж незнайомий. Тому за принципом «від простого до складного» доцільно навчати учнів спочатку сприймати мову під час безпосереднього спілкування. Потім можна поступово переходити до прослуховування мови з інших джерел [33, с. 15].

## 1.3. Психологічні механізми аудіювання

Аудіювання, як і будь-який пізнавальний процес, базується на певних психофізіологічних механізмах. Необхідно враховувати шість основних механізмів сприйняття, розпізнавання та розуміння усної мови: мовленнєвий слух, артикулювання, оперативна та довготривала пам’ять, антиципація та впізнавання.

*1. Механізми сприйняття мови або мовний слух.* Здатність чути мову вимагає як тонкого, так і систематичного слуху. Мовнй слух - один з найважливіших механізмів аудіювання. Він забезпечує сприйняття усного мовлення, поділ його на смислові синтагми, речення і слова. Мовний слух порушується тоді, коли робота з виділення значних фонематичних ознак безпричинно «випадає». На думку О. Іващенко, «людина, яка знає іноземну мову, але не чує її, не виділяє зі звукового потоку членоздільні елементи цієї мови, не систематизує звуки мови за її законами» [20, с. 49].

Деякі дослідники схиляються до думки, що поліпшення сприйняття відбувається за рахунок зростання так званої оперативної одиниці сприйняття. На їхню думку, успішність аудіювання залежить від величини цієї одиниці: чим більший мовний блок сприймається, тим успішніше обробляється інформація в ньому. Природно, що сприйняття «недорослого» слухача на етапі навчання відбувається частково (сприймаються окремі слова) і лише згодом — цілісно (сприймається вся фраза). Досягнення високого рівня сприйняття мови або мовленнєвого слуху потребує спеціальної практики.

*2. Механізми, пов'язані з внутрішнім промовлянням або артикулюванням.* Психологи зазначають, що під час аудіювання відбувається внутрішня вимова мови. Механізми артикулювання необхідні для аналізу, розуміння та запам’ятовування мови. Природно, що розгорнутість внутрішнього мовлення залежить від складності змісту звукового тексту, рівня володіння іноземною мовою та умов сприйняття. Було виявлено, що чим чіткіша вимова, тим вищий рівень аудіювання.

*3. Механізми пам'яті.* Пам'ять - ще один важливий механізм аудіювання. У психології прийнято розрізняти два основних види пам'яті: довготривалу і оперативну. Обидва типи пам’яті надзвичайно важливі для процесу розуміння на слух, і оперативна пам’ять працює найефективніше, коли є установки на запам’ятовування.

Оперативна пам’ять допомагає учням пов’язувати те, що вони чують зараз, із тим, що вони щойно почули, тобто пов’язувати кінець речення з початком. Вважається, що чим краще розвинена оперативна пам’ять, тим більше вписується величина одиниці сприйняття мовлення. Натомість, довгострокова пам’ять постає як «сховище стандартів» і, на відміну інших механізмів аудіювання, формується неспеціальними вправами, а всім попереднім досвідом учня.

Обсяг оперативної пам'яті може змінюватися в процесі актуалізації найбільш імовірних гіпотез щодо контексту (ситуації) в процесі розуміння, а обсяг і характер актуалізованих гіпотез визначає рухливість і динаміку розумової діяльності, тобто запускає механізм осмислення. Природно припустити, що ймовірнісне прогнозування, розуміння і запам'ятовування відбуваються (синхронно) одночасно і проявляються на всіх рівнях мовного вираження в процесі слухового сприймання і розуміння [27, с. 57].

*4. Механізми імовірнісного прогнозування або антиципації.* Дослідники виявили, що «ще до початку сприйняття, як тільки з’являється установка на слухання, органи артикуляції вже проявляють мінімальну активність» [61, с. 111]. Таке своєрідне «передналагодження» органів мови – основа для дії механізму антиципації, який дає можливість передбачати те, що потрібно почути. Завдяки прогнозуванню у свідомості слухача збуджуються певні мовні моделі, що дозволяє на початку слова чи фрази передбачити їх кінець. Таким чином, чим краще учень знає типові мовні ситуації та володіє мовними моделями, тим простіше розпізнати їх на слух.

Зв’язок між механізмами пам’яті та ймовірнісного прогнозування можна вважати взаємозворотним, оскільки конкретна актуалізація лінгвістичних «зобов’язань» детермінується минулим мовним досвідом, а на ймовірність появи символу впливає об’єктивна частота, зареєстрована в словниках. Існує така суб’єктивна частотно-імовірнісна організація словника і пам’яті носія мови. Вона визначається частотою та значимістю денотату. Тезаурус (словник) у пам’яті реципієнта частотно-імовірнісно організований, що підтверджується залежністю порогів розпізнавання від ймовірності стимулу, корелювання прямих оцінок зі словниковими даними [5, с. 55].

Очевидна і пряма залежність від частоти виникнення слів, їх споєднань, певних виразів і ймовірності їх появи в усному мовленні іншого реципієнта - все це впливає на смислове сприйняття мовного спілкування [3]. Характер взаємодії пам'яті та ймовірнісного прогнозування виявляється ще й у тому, що встановлення вірних гіпотез залежить від того, наскільки «сховище» довготривалої пам'яті заповнене різноманітними еталонами-зразками.

Слід зазначити, що механізми ймовірнісного прогнозування не функціонують лише на рівні мовної форми та змісту. Іноді точність прогнозів залежить від життєвого досвіду слухача, розуміння та знання ним контексту і, відповідно, можливих ситуацій.

*5. Механізми осмислення.* Розпізнати щось, слухаючи, ще не означає зрозуміти. Вже на рівні реальної свідомості, з урахуванням аналітичної та синтетичної діяльності мозку, починає працювати механізм осмислення. Цей механізм аудіювання «виготовляє компресію фраз і окремих фрагментів тексту з допомогою опущення подробиць і, залишаючи у пам’яті лише смислові віхи, вивільняє її прийому нової порції інформації» [5, с. 47]. Розуміючи текст, ми виділяємо смислові віхи (ключові слова), тобто формуємо смислові зв’язки – «головне – другорядне».

*6. Механізми звірення або впізнавання.* Ці механізми аудіювання працюють безперервно, так як відбувається звірення мовних сигналів, що знадходять стеми еталонами, які зберігаються в довгостроковій пам’яті слухача. Звірення тісно пов’язане з попереднім досвідом людини, під яким розуміються «сліди» від слухових та мовно-рухових відчуттів (відчуття руху мови, виголошення слова тощо), які і становлять основу слухового сприйняття та розуміння мови. Вважається, що якщо слуховий слід досить потенційно активний, то при сприйнятті спілкування він ніби «оживає» і відбувається осмислене впізнавання.

## 1.4. Використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій у процесі навчання аудіювання

Стрімке проникнення інформаційних технологій у всі сфери суспільного життя змушує уточнювати форми і методи навчання на основі їх відповідності сформованій дійсності. Зміни, які відбуваються в сучасному суспільстві, яскраво свідчать про те, що людина не може здобути знання на все життя – їх необхідно шукати, оновлювати, обробляти, розуміти, ділитися та використовувати в усіх сферах діяльності протягом усього життя.

Інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) — це набір виробничих процесів, методів і програмних засобів, які об’єднані для збирання, зберігання, обробки, використання та відображення інформації на благо людей, які її використовують.

Створення глобальної мережі інформаційних послуг також призвело до зміни освітнього середовища, що забезпечило школам хороші можливості для розвитку навичок ІКТ в інформаційно насиченому середовищі. Тому в педагогічному дискурсі розглядається питання про те, як за допомогою Інтернет-ресурсів в освіті максимально ефективно формувати освітні компетенції [49, с.15].

Інструменти ІКТ для навчання включають ряд програмно-технічних засобів, призначених для вирішення конкретних освітніх завдань з предметним змістом і призначених для взаємодії з учнями.

Таблиця 1.2

Класифікація освітніх засобів ІКТ

|  |  |
| --- | --- |
| За педагогічними завданнями засоби ІКТ | * засоби, що забезпечують базову підготовку (електронні підручники та навчальні системи),
* засоби, що забезпечують практичну підготовку (тренажери, задачники та ін.),
* комплексні засоби (наприклад, дистанційні курси),
* допоміжні засоби (словники, мультимедійні посібники та ін).
 |
| За функціями організації навчального процесу | * терактивні засоби (електронна пошта, електронні аудіо відеоконференції та ін.),
* інформаційно-навчальні засоби (електронні бібліотеки, навчальні комп’ютерні програми та ін.),
* пошукові засоби (різні пошукові системи, наприклад, мейл, гугл та ін).
 |
| За типом інформації | * інформаційні та електронні ресурси з текстової інформацією (словники, навчальні посібники, задачники та ін.),
* інформаційні та електронні ресурси з візуальною інформацією (інтерактивні моделі, різні фото- та відеоряди та ін.).
 |
| За формами застосування ІКТ | * позаурочні засоби (соціальні мережі, електронні словники та ін.),
* урочні засоби (інтерактивна дошка, програмні та навчально-методичні матеріали та ін.).
 |
| За формою взаємодії з учнями | * онлайн-засоби (наприклад, онлайн-тести),
* офлайн-засоби (комп’ютерні навчальні програми,
* електронні навчальні посібники та ін.).
 |

Інтернет-ресурси включають:

* системні програмні засоби, які, як правило, поставляються з апаратними засобами, необхідними для роботи обладнання;
* програмні засоби загального призначення, які дають можливість працювати з усіма видами інформації, зокрема створювати і компонувати текстові та гіпермультимедіа-композиції, презентації, інформаційно-довідкові масиви і розміщувати їх в Інтернеті;
* більш вузько спеціалізовані виробничі програмні засоби та їх навчальні варіанти, що дозволяють вести в школі навчальні аналоги таких видів діяльності, як проєктування, відеомонтаж тощо;
* джерела інформації – організовані інформаційні масиви – енциклопедії на комп’ютерних дисках, інформаційні сайти і пошукові системи Інтернету, в тому числі спеціалізовані для освітніх призначень [44].

Інтернет-ресурси та інформаційні продукти: системні програмні засоби, програмні засоби загального призначення, джерела інформації, віртуальні конструктори, тренажери, тестові середовища, виробничі та навчальні мови програмування, комплексні навчальні пакети, інформаційно-управлінські системи, – мають високий педагогічний потенціал і надають широкі можливості для формування ключових освітніх компетенцій учнів.

Основа ознайомлювального процесу та занурення у роботи з країнознавчими матеріалами англомовних країн здійснюється через текст та ілюстрації до нього. Важливим фактором є дати учням уявлення про життя, традиції та культуру англомовних країн. Допомога у пізнанні можуть допомогти навчальні відеофільми. Завдяки їх використанню в освітньому процесі відбувається розвиток мотивованої навчальної діяльності учнів. Додатковою перевагою застосування відеоматеріалів є емоційна реакція в учнів. Використання відеофільму сприяє розвитку уваги та пам’яті учнів.

Перегляд відеоматеріалу створює на уроці атмосферу колективної пізнавальної діяльності. Підвищена увага виникає навіть у досить розсіяного учня. Щоб учні зрозуміли зміст фільму, треба їм докласти зусиль. Таким чином мимовільна увага стає довільною, що позитивно позначається на процесі запам'ятовування.

Заняття з використанням ІКТ як засобу навчання можна розділити на чотири етапи:

1. підготовчий етап;

2. етап сприйняття;

3. контрольне розуміння основного змісту;

4. розвиток мовних навичок та умінь мовлення.

Щоб правильно виконати всі завдання, учень має не лише зрозуміти загальний зміст тексту, а й запам’ятати деякі деталі та бути готовим дати оцінку подіям у майбутньому, охарактеризувати головних героїв, використати лексику з відповідного мовленнєвого відеоматеріалу [ 49, с. 55].

*Використання аудіокниг під час навчання аудіювання.* Той факт, що аудіокниги широко доступні та видаються англійською мовою багатьма відомими іноземними видавництвами, такими як *Oxford University Press, Penguin, Cambridge University Press, Express Publishing, Longman*, доводить важливу роль аудіокниг у навчанні читання та аудіювання. У цих аудіокнигах є все - яскраве ілюстрування, зручність для читання, музичний супровід, а також рольове озвучування тексту. У системі додаткової освіти аудіокниги займають не останнє місце, вони також важливі на заняттях іноземної мови. Для цього зазвичай використовуються адаптовані художні твори. Їхній рівень складності коливається від початківця до просунутого. Вправи, вікторини, тести та тематичний словник – все це підкріплює аудіокниги.

*Мультимедійні засоби.* Уміння слухати іноземну мову включає в себе багато мікронавичок, які слухачі використовують для розуміння будь-якого матеріалу, з яким вони стикаються. Однією з таких мікронавичок є здатність запам’ятовувати мову в короткочасній пам’яті, що стало можливим завдяки використанню мультимедіа, що дозволяє слухачам контролювати швидкість мови, тобто починати, зупиняти або повторювати потрібний лінгвістичний матеріал для кращого розуміння і запам’ятовування тексту.

Звичайно, відео завжди було багатим джерелом контексту, і якщо слухачі можуть регулювати швидкість і послідовність цього відео під час перегляду та прослуховування, контекст стає чіткішим і дозволяє дослідникам зрозуміти зв’язки між висловлюваннями та їх функції у певному тексті. Крім того, мультимедійні засоби допомагають зрозуміти різні стилі мови, її темп, а деякі мультимедійні програми дозволяють уповільнити звукову версію тексту. Учні можуть переключитися на повільнішу, простішу аудіоверсію залежно від їхніх індивідуальних потреб сприйняття [62, с.406].

Треба сказати, що мультимедіа допомагає розпізнавати типи наголосу, ритм та інтонацію, а також сигнали інформації та інтенції. Існують паралінгвістичні особливості та логічні паузи, які допомагають розпізнавати типи звуків під час мовлення. Слухачі розуміють згорнуті речення, оскільки мультимедіа особливо добре допомагає розумінню редукованих форм мовлення учнів. Якщо письмова версія усного тексту також відображається на екрані, учні мають доступ до усного та письмового тексту одночасно. Завдяки цьому вони можуть легко розуміти письмову та усну форму мови, а також розуміти скорочені форми.

*Використання комп’ютера.* Використання комп’ютера під час вивчення мови допомагає учням розвивати свої навички спілкування та дозволяє їм практикувати всі чотири аспекти мови: граматику, лексику, фонетику та, звичайно, аудіювання. Вони можуть вибрати теми, які їх цікавлять, і розвивати необхідні навички. За допомогою комп’ютера легко контролювати швидкість і темп учнів, до того ж діти продовжують навчатися самостійно. Використовуючи комп’ютер, учні під час аудіювання стають активними слухачами.

Існує чимало доступних інструментів, які можна використовувати з комп’ютером, такі як оцифровані оповідання, записи Mp3 або підкасти. Дослідження показали, що учням подобається слухати оцифровані історії через їх інтерактивність, візуальну презентацію та можливість відтворення. Ці оповідання допомагають учням легко набути навичок аудіювання, яким, як правило, дуже важко навчитися. Учні осмислюють структуру, звуки та просодію мови з позитивним і мотивованим ставленням, що робить їх хорошими слухачами. Крім того, учні навчаються невербальній комунікації, зокрема міміці, жестам та мелодиці голосу [66, с.25].

Проте учні набувають такого соціального досвіду в зручному темпі, тому ресурси не повинні перевищувати рівень їхніх мовних і технічних навичок. Таким чином, нові технології допомагають учням формувати своє власне навчання у відповідний спосіб. Планування та свідоме виконання відповідних дій допоможе учням вивчати іноземну мову в контексті нових технологій. Під час аудіювання метакогнітивні стратегії спрямовують учнів туди, де їм потрібно вдосконалюватися. Підкасти роблять аудіювання легким, ефективним і доступним для більшості учнів і викладачів. Вони підвищують мотивацію учнів, оскільки підкасти дозволяють учням саморегулюватися, оскільки враховується ритм кожної людини. Учень може слухати підкасти стільки разів, скільки потрібно, у потрібний час, що в кінцевому підсумку призводить до розвитку навичок аудіювання [61, с. 111].

*Онлайн ресурси.* Сьогодні існує багато онлайн-інструментів, які підтримують автентичне спілкування, в соціальних мережах та онлайн-ресурсах, такі як Skype, підкасти, конференції тощо. Музичні файли, докуметальні фільми, новини, програми дають учням можливість набути знань у будь-якому аспекті та відповідно до своїх потреб. Учні можуть вибрати вид роботи відповідно до свого часу та інтересів. Є багато спеціалізованих онлайн-ресурсів для аудіювання англійської мови для тих, хто вивчає англійську. Наприклад, *The BBC World Service Learning English* пропонує новини англійською мовою разом із коротким змістом, текстом та примітками до ключових слів. Короткі повідомлення розповідвють про знаменитостей, популярну музику, розваги тощо. Учні можуть слухати все онлайн і завантажувати на свої пристрої для зручного прослуховування. Подібним є веб-сайт новин *BBC News*, який переважно використовує британський варіант англійської мови. Сайт є дуже корисним, оскільки пропонує слухачам вибір матеріалів у різних категоріях. Як і *BBC*, американський англомовний веб-сайт *CNN* пропонує дітям можливість слухати новинні кліпи.

Окрім новин, учні можуть також слухати цілі програми *«Breaking News English»* — ще один сайт, який надає статті-новини, а також аудіозаписи та інформативні посібники на різні теми. Сайт *«Monthly News Digest Online»* містить короткий зміст новин за останні 30 днів легкою англійською мовою з аудіо для тих, хто вивчає англійську, вони можуть слухати та практикувати, коли захочуть. Крім цього, цей сайт дає можливість розвивати не тільки розуміння усного мовлення, а й читання, письмо і навіть говоріння, оскільки для цього теж є матеріали. Розміщені в перший день кожного місяця розповіді включають в себе аудіо, тексти та вправи [65, с.15].

*Підкасти.* Серед різноманітних інформаційно-комунікаційних технологій останніх років виділяються підкасти. Це оцифровані записи, на які можна підписатися та завантажити на персональні аудіоплеєри. Підкасти подібні до радіо- чи телевізійних програм, але ви можете дивитися та слухати їх відповідно до своїх інтересів та у зручний для вас час. Підкаст можна створити на будь-яку тему з додаванням музики або відео, їх можна рекомендувати для прослуховування на заняттях і успішно використовувати для самостійного навчання. Сьогодні в Інтернеті є багато підкастів, але є хорошої та поганої якості, і ви повинні бути дуже обережними у виборі. Ви повинні почати з покажчиків (каталогів) підкастів. Наприклад, є покажчик підкастів *«English caster»*, який створений спеціально для викладачів англійської мови та тих, хто його вивчає. Є ряд вебсайтів, що містять підкасти з лексики, граматики, фразеологізмів і сленгу, а тематика включає ділову англійську, новини, поточні події і навіть жарти, пісні і поезію [70, с. 8].

*BBC* є одним із перших виробників підкастів. Спочатку обмежена кількість підкастів була створена у формі аудіопрограм, але в міру того, як список зростав, вони охоплювали все: від драми до новин і спорту. Насправді, список доступних сайтів підкастів довгий і його можна продовжувати.

*Відеокліпи для розвитку аудіювання.* Нарешті, сьогодні відеосайти дуже популярні, оскільки кількість користувачів Інтернету зростає. Ці веб-сайти надають учням багато можливостей покращити свої навички аудіювання та за короткий час стали дуже популярними. Їх можна порівняти з великою мультимедійною бібліотекою, де мова використовується в реальних ситуаціях. Тому такі сайти дуже цікаві людям, які вивчають англійську мову. У них є відео майже на всі теми, пов’язані з освітою, медициною, політикою, технологіями тощо. Говорять на них стандартними, стандартною мовою, мовою з іноземним акцентом та іншими варіантами мови, а рівень складності може вибір різноманітних інструментів для розвитку навичок усного сприйнятя іноземної мови. Усі можна використовувати залежно від вибору учнів, навчального середовища та навчальної програми. Вчителі повинні обирати ці ресурси на основі різних аспектів і рівнів школярів, окремо чи в поєднанні з іншими ресурсами. Але використання інформаційно-комунікаційних технологій, безсумнівно, полегшує завдання розвитку навичок аудіювання іншомовного мовлення та формування компетенції усного сприйняття мови, оскільки майже всі згадані засоби можна використовувати не лише на уроці, а й поза його межами [51, с. 53].

## Висновки до Розділу 1

Попри різні точки зору стосовно визначення поняття аудіювання, ми дійшли висновку, що всі дослідники згодні з тим, що аудіюванням активний мовний процес, націлений на розпізнання, сприйняття, розуміння та інтерпретацію звукового повідомлення.

Основою аудіювання виступає мотив реципієнта зрозуміти і бути зрозумілим, досягнення комунікативних цілей, детермінованих соціальними, пізнавальними та професійними практичними цілями. Наведені показники взаємообумовлюють один одного і припускають високий рівень розвитку аудитивних умінь і навичок, здібностей та інтелектуальних операцій, а також наявність релевантних знань, які забезпечують здійснення аудитивної діяльності в умовах, що змінюються.

Є різні підходи до навчання учнів аудіювання, насамперед, *bottom-up approach* та *top-down approach.* Кожен з них має свої особливості. Але дослідження вчених показують, що найкраще їх поєднувати. Тому вчителі англійської мови можуть використовувати різні аспекти цих підходів для того, щоб підвищувати ефективність навчального процесу. Вони включають в себе проведення анкетувань з метою ознайомлення учнів зі стратегіями сприйняття іноземної мови на слух, використання прийому взаємодії та активного обговорення тексту з одногрупниками з метою уточнення його загального змісту та деталей тощо.

Звичайно, під час навчання в учнів виникає ряд проблем. Вони можуть бути пов’яані з джерелом, змістом, мовною формою повідомлення. Навчаючи аудіювання, вчителям слід пам’ятати та враховувати ці проблеми, обираючи тексти для аудіювання.

Сьогодні актуально виористовувати сучасні інформаційно-комунікаційні технології у процесі навчання аудіювання. Це аудіокниги, мультимедійні засоби, онлайн ресурси, підкасти, відеокліпи тощо. Усі можна використовувати залежно від вибору учнів, навчального середовища та навчальної програми. Вчителі повинні обирати ці ресурси на основі різних аспектів і рівнів школярів, окремо чи в поєднанні з іншими ресурсами.

# **2. МЕТОДИ ДОСЛІДЖЕННЯ**

## 2.1. Методи отримання даних

Перш ніж ми почнемо описувати наш експеримент, необхідно спочатку розглянути це поняття. Ю. Безкоровайна трактує термін «експеримент» як «переміщення» досліджуваного об'єкта в певних умовах, спостереження за його поведінкою внаслідок зміни умов і фіксацію інформації (показників), що відображає його поведінку [7, с. 230].

Крім того, у Новому тлумачному словнику української мови наведено визначення, що «експеримент – це дослідження будь-яких явищ шляхом активного впливу на них за допомогою створювання нових умов, що відповідають меті дослідження, або через зміну течії процесу у потрібному напрямку» [34].

Враховуючи наведені вище визначення, можна дійти невтішного висновку, що «експеримент» — це метод наукового дослідження, що полягає у спостереженні за об’єктом дослідження, поміщеним у спеціальні умови, та отриманні інформації про поточні зміни (показники) у поведінці об’єкта для фіксації. Залежно від результатів спостереження висунуту гіпотезу можна підтвердити або спростувати.

Оскільки тема нашої дослідницької роботи пов’язана з педагогічною діяльністю, ми розглянемо поняття «педагогічний експеримент». На думку В. Овчарук, досить точно відбиває значення наступне: «Педагогічний експеримент – це комплекс методів дослідження, призначених для об’єктивної і доказової перевірки педагогічної гіпотези» [38, с. 10].

Відповідно до умов проведення експерименту, виділяють два види експерименту: природний і штучний. Нашу експериментальну роботу можна назвати природною, оскільки вона проходить в умовах, максимально наближених до реальних, у звичній для учнів обстановці.

Далі ми розглянемо мету нашої експериментальної роботи:

Мета – апробація педагогічних умов, апробація структурно- функціональної моделі, спрямованої на розвиток навичок аудіювання за допомогою мобільних засобів, і перевірка практично висунутої нами гіпотези.

Гіпотеза – розвиток навичок аудіювання із застосуванням мобільних засобів проходитиме найбільш ефективно за дотримання наступних умов:

* якщо розвиток навичок аудіювання за допомогою мобільних засобів проходитиме цілеспрямовано;
* якщо буде виявлено та обґрунтовано комплекс педагогічних умов для розвитку навичок аудіювання;
* якщо буде розроблено та використано структурно-функціональну модель розвитку навичок аудіювання із застосуванням мобільних засобів.
* До завдань нашої експериментальної роботи належать:
* визначення етапів експериментальної роботи;
* виділення критеріїв та показників оцінки результатів експериментальної роботи та їх наступний опис на трьох рівнях: низькому, середньому та високому.

Перевірка верифікації наших припущень щодо ефективності розробленої нами структурно-функціональної моделі розвитку, а також розробленого нами комплексу вправ, спрямованого на розвиток навичок аудіювання за допомогою мобільних засобів.

У межах педагогічного експерименту застосовують такі *методи:* вивчення літератури, документації та інших джерел, спостереження, анкетування, тестування, оцінювання та інші. Далі ми розглянемо кожен із методів докладніше.

1. Для створення попередніх уявлень і вихідних концепцій про предмет, що вивчається, для виявлення «білих плям», прогалин у дослідженні питання, необхідно ретельно проаналізувати літературу, документи та електронні ресурси. Уважне вивчення джерел допомагає з’ясувати вже досліджене, записати вже відомі факти, чітко визначити досліджувану проблему.

Дана літературна робота починається зі складання бібліографічного списку, який включає книги, журнали, статті, автореферати дисертацій, довідники. Крім того, для пошуку необхідних джерел слід використовувати бібліотеки та електронні каталоги. Аналізуючи отримані дані, виявляємо особливості діяльності педагогів та навчальних закладів, основні тенденції змін характеру та результатів діяльності тощо.

2. Спостереження – основний метод дослідження не тільки у психології та педагогіці, а й у інших науках. На думку О. Рогульської, «спостереження – це цілеспрямоване та систематичне сприйняття дослідником дій та поведінки людини чи особливостей перебігу досліджуваного явища чи процесу та їх специфічних змін» [46]. Спостереження може виявлятися і в непрямому сприйнятті явищ через їх опис іншими особами, які безпосередньо спостерігали їх. Таке спостереження можна інтерпретувати як попереднє вивчення дослідником наявних матеріалів. Спостереження може бути спрямоване на вивчення динаміки процесу, відстрочених результатів нововведень, змін об’єкта протягом певного часу.

Існує багато видів спостережень. Їх виділяють за різними ознаками. За ознакою «тимчасової» організації розрізняють безперервне та дискретне спостереження. За обсягом - широке (наприклад, ведуться спостереження за групою в цілому або за процесом розвитку особистості) та вузькоспеціальне, спрямоване на виявлення окремих сторін явища або окремих об’єктів.

За типом зв’язку спостерігача та спостерігається розрізняють спостереження невключені та включені. У невключеному спостереженні позиція дослідника відкрита, і учасники, особливо спочатку, почуваються незручно, коли за ними спостерігають. Найвигідніша позиція так званого включеного спостереження – «коли дослідник бере участь у діяльності, наприклад, веде екскурсію, творчу студію, проводить консультації, що приховує його дослідницьку позицію» [55].

Спостереження як метод дослідження має ряд істотних рис, які відрізняють його від звичайного сприйняття людиною подій, що відбуваються. Назвемо деякі з них: цілеспрямованість, аналітичний характер, комплексність, систематичність.

Як і будь-який метод, спостереження має свої переваги і недоліки. Спостереження дає змогу вивчати весь предмет у його цілісності, у його живих і різноманітних проявах. Водночас цей метод не допускає активного втручання в досліджуваний процес, не можна змінювати або навмисно створювати певні ситуації. Тому результати спостережень необхідно порівнювати, доповнювати та поглиблювати даними, отриманими іншими методами.

3. Анкетування – це різновид письмового опитування, з якого ми можемо з’ясувати учня щодо цієї проблеми, отримати його оцінку певним подіям чи явищам. Такий вид письмового опитування має свої переваги та недоліки. Однією з переваг є те, що в опитуванні можуть брати участь максимально велика кількість людей, таким чином ми зможемо виявити масові явища, на основі яких виділяємо певні факти. Крім того, під час письмового опитування існує велика ймовірність того, що думка буде незалежно від думки інших.

При складанні анкети важливо сформулювати питання чітко і ясно, при цьому питання не повинні містити підказки для відповіді. Анкети можуть бути відкритими, коли опитуваний сам формулює відповідь. У закритих анкетах опитуваним пропонується вибрати один із представлених варіантів. Таким чином, анкетування допомагає зосередитися на проблемі, виявити тенденції в групі та зробити певні висновки [47, с. 58].

4. Тестування – це дослідницький метод, який дає можливість розкрити рівень знань, умінь та навичок, здібностей та інших якостей особистості, а також їх відповідність певним нормам через аналіз способів виконання випробуваним низку спеціальних завдань. Такі завдання прийнято називати тестами.

Тест - це стандартизоване завдання або спеціально пов'язані між собою завдання, які дозволяють досліднику визначити ступінь виразності досліджуваної ознаки у випробуваного, його психологічні особливості і ставлення до певних об'єктів. У результаті тестування зазвичай отримують певну кількісну характеристику, яка показує ступінь виразності досліджуваної властивості особистості. Це має бути пов’язано зі стандартами, встановленими для цієї категорії предметів. Таким чином, за допомогою тестів можна визначити поточний рівень розвитку будь-якої якості досліджуваного об'єкта і порівняти його з еталоном або розвитком цієї якості у тестованого за більш ранній період.

Існують різні типи тестів, кожен з яких має відповідні процедури тестування. Тести здібностей дає можливість виявити та виміряти рівень розвитку окремих психічних та когнітивних функцій. Зазвичай такі тести пов'язані з діагностикою пізнавальної сфери людини, особливостей мислення, а також прийнято називати їх інтелектуальними. Тести досягнень спрямовані на визначення рівня сформованості певних знань, умінь і навичок [66, с.49].

Особистісні тести призначені для виявлення властивостей особистості піддослідних. Вони численні та різноманітні: існують опитувальники станів та емоційного складу особистості (наприклад, тести тривожності), опитувальники мотивації діяльності та переваг, визначення рис характеру особистості та стосунків.

5. Оцінювання – метод дослідження, який передбачає участь висококваліфікованих людей для оцінки досліджуваних ситуацій, їх думки доповнюють і підтверджують одна одну, що дозволяє точно описати досліджувану ситуацію. Оцінювання може бути використане для з’ясування соціального замовлення школі, виявлення педагогічного потенціалу середовища, перспективності тих чи інших організаційних форм та методів соціального посередництва та партнерства, корисності діагностичних засобів та у багатьох інших випадках.

Таким чином, використання вищезазначених методів допоможе ретельно провести та оцінити розвиток навичок аудіювання із застосуванням мобільних засобів а також підтвердити або спростувати висунуту нами гіпотезу.

Далі ми розглянемо основні *етапи* експериментальної роботи:

1. Підготовчий етап. На підготовчому етапі ми вибрали експериментальну та контрольну групи для нашого дослідження. На даному етапі проводиться діагностика сформованості навичок аудіювання в учнів обох груп. На основі отриманих даних ми формулюємо гіпотезу, а також ставимо перед собою та виконуємо такі завдання:

* визначення контрольної та експериментальної груп;
* виявлення рівня сформованості навичок аудіювання;
* постановка цілей та завдань відповідно до отриманих результатів;
* розробка критерій оцінювання сформованості навичок аудіювання.

2. Практичний етап. Цей етап присвячений апробації розроблених нами вправ; аналіз отриманих даних під час експерименту, первинна математична обробка результатів.

Завдання практичного етапу:

* апробація розробленого нами комплексу вправ;
* аналіз перебігу дослідження.

3. Узагальнюючий етап.

Основні завдання:

* проведення заключної діагностики сформованості навичок аудіювання;
* аналіз та обробка отриманих даних;
* формулювання висновків з виконаної роботи, підтвердження чи спростування гіпотези;
* оформлення результатів дослідження.

Таким чином, включаючи до уваги цілі та завдання експериментальної роботи, їх узгодження з методами дослідження, ми поетапно розглянули хід нашої дослідницької роботи.

У ході проведення експериментальної роботи на заняттях було реалізовано педагогічні умови:

* стимулювання пізнавального процесу;
* використання мобільних засобів;
* використання автентичних матеріалів.

На підготовчому етапі ми провели діагностику сформованості навичок аудіювання в учнів обох груп, використовуючи методи анкетування та тестування. Для цього ми склали анкету, яка дозволяє учням провести рефлексію сформованості умінь аудіювання, учні самі оцінюють свої здібності слухати та розуміти мову на слух за шкалою від 1 до 5 (Додаток А).

Далі ми провели тестування учнів зі сформованості навичок аудіювання. Тест подано у Додатку Б.

Провівши аналіз методичної літератури, для підбиття підсумків сформованості навичок аудіювання ми розробили систему критеріїв оцінювання володіння даними навичками, а також ми описали три рівні сформованості даних навичок: «низький», «середній», «високий» (Таблиця 2.1).

Таблиця 2.1

Рівні сформованості навичок аудіювання відповідно до певними критеріями

|  |  |
| --- | --- |
| Критерії  | Рівні сформованості навичок аудіювання |
| Низький | Середній | Високий |
| Когнітивний | - знання лише окремих лексичних одиниць, пов’язаних із вивченою тематикою;- знання деяких простих граматичних явищ, що зустрічаються в тексті з теми, що вивчається;– недостатнє знання країнознавчої інформації про країну мови, що вивчається. | - знання деяких основних лексичних одиниць, пов’язаних з темою;- знання основних реплік-кліше мовного етикету країни мови, що вивчається;- знання граматичних явищ, що зустрічаються в тексті з теми;– набір певних знань про країну мови, що вивчається. | - знання цілого набору лексичних одиниць, пов’язаних з темою, що вивчається;- знання оцінної лексики з теми, що вивчається;- знання реплік-кліше мовного етикету країни мови, що вивчається;- знання граматичних явищ, включених у тему;- розширені знання про країну мови, що вивчається  |

Продовження табл. 2.1

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Діяльнісний | - фрагментарне вміння розуміти окремих частин аудіотексту з теми, що вивчається;- недостатнє вміння розуміти висловлювання співрозмовника в поширених ситуаціях повсякденного спілкування;- вміння знаходити лексичні одиниці, пов’язані з темою, що вивчається;- вміння визначати тему тексту, що звучить. | - вміння розуміти головну інформацію аудіотексту з теми, що вивчається, опускаючи деталі;- вміння знаходити необхідну інформацію з аудіотексту відповідно до завдання;- вміння розуміти висловлювання співрозмовника в поширених ситуаціях повсякденного спілкування;- вміння визначати головну інформацію від другорядної, виділяти значні факти;- вміння визначати тему тексту, що звучить. | - вміння розуміти аудіотекст по темі, що вивчається, повністю з усіма подіями, явищами і фактами;- вміння повністю розуміти висловлювання співрозмовника в поширених ситуаціях повсякденного спілкування;- вміння визначати головну інформацію від другорядної;- вміння визначати тему тексту, що звучить, а також визначати ставлення автора до теми тексту;- вміння узагальнювати інформацію, що |

Закінчення таблиці 2.1

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
|  |  |  | міститься в тексті, визначати своє ставлення до неї. |
| Рефлексивно-оцінний | володіння недостатньою мірою слуховими навичками в рамках лексико-граматичного мінімуму відповідного рівня. | володіння слуховими навичками лише лексико-граматичного мінімуму відповідного рівня | вільне володіння слуховими навичками, не обмежуючись лексико-граматичним мінімумом відповідного рівня |

## 2.2. Етика дослідження

Стандарти, яких повинні дотримуватися вчителі під час проведення емпіричних досліджень, стосуються насамперед необхідності забезпечення поваги експериментаторів до дітей, які є суб’єктами дослідження.

Такими етичними принципами є:

1. Враховувати етичні та психологічні наслідки для учасників досліджень.

2. Інформувати учасників експерименту про цілі дослідження та отримати їхню згоду, яку ті дають на основі повної інформації.

3. Приховування інформації або введення в оману учасників досліджень є неприпустимим. Слід уникати навмисного обману.

4. Після закінчення досліджень має бути проведена бесіда з учасниками, щоб вони повністю розуміли суть виконаної роботи.

5. Звернути увагу учасників експерименту на те, що вони мають право будь-якої миті відмовитися від подальшої роботи.

6. Усі отримані дані мають вважатися конфіденційними, якщо попередня домовленість не встановлює зворотне.

7. Захистити учасників досліджень від фізичної та психологічної шкоди як під час проведення досліджень, так і, які виникли в їх результаті.

## 2.3. Комплекс вправ та матеріали дослідження

Оскільки на веб-сайтах фонетика, граматика та лексика даються приблизно в однаковому обсязі, ми розглянемо використання Інтернет ресурсів як тренування умінь аудіювання. Мобільні додатки будуть розглянуті тут як самостійне або домашнє завдання до класного заняття у випадку, якщо це можна зробити. Якщо ресурс пропонує роздатковий матеріал або матеріал для вчителя, він буде представлений в додатках.

Беручи до уваги вимоги до вправ для навчання формування лексичних навичок та навчальні програми з іноземних мов для загальноосвітніх навчальних закладів і спеціалізованих шкіл із поглибленим вивченням іноземних мов, представимо комплекс вправ, розроблений для учнів 10-11 класів з використанням мобільного застосунку сайту *British Council Learn EnglishTeens, TED talks* та *Youtube.*

*«How we’ll find life on other planets»* (Додаток В)

Мета: ознайомитись із думкою про життя на інших планетах.

Завдання: переглянути відео, скласти міні-монолог.

Рівень володіння мовою: С1 – С2.

Використовуваний ресурс: застосунок/сайт *TED talks*.

На сайті *TED talks* учні дивляться відео-виступ *Aomawa Shields* під назвою *«How we’ll find life on other planets»*. Якщо необхідно, учень може включити англійські або українські субтитри. Завдання учнів ознайомитись із темою, вивчити нові слова. Підготувати міні-монолог на 3 хвилини, в якому він має висловити свою думку на висловлену проблему та розповісти, що він думає про життя на інших планетах. Чи хоче він побувати на іншій планеті, якщо так, то на якій, якщо ні, чому. Монологи слухаються та обговорюються на занятті.

*«Describing people»* (Додаток Г)

Мета: повторення пройденої теми.

Завдання: виконати передтекстову вправу на повторення лексики на тему «зовнішність людини», слухати діалог, виконати вправи після тексту.

Особистісні: формування мотивації вивчення іноземних мов.

Метапредметні: усвідомлене володіння і вміння застосовувати схеми і будувати логічні міркування

Предметні: вміння передавати основну думку почутого і розвиток навичок аудіювання із загальним розумінням

Рівень володіння мовою: А1 – А2.

Ресурс, що використовується: сайт *British Council Learn EnglishTeens* (https://learnenglishteens.britishcouncil.org/skills/listening/a1-listening/describing-people).

Вправа №1.

Викладач дає фрази та картинки учням. Це можуть бути картки, приліплені до дошки або робота з інтерактивною дошкою. Він вимовляє фразу і дає можливість учням здогадатися, до якої картинки вона підходить. Якщо учень дає правильну відповідь, він підходить до дошки та співвідносить слово та картинку. Усі учні повторюють за викладачем вимову фраз.

|  |  |
| --- | --- |
| ***She’s got strait, ginger hair.*** | ***He’s older and he’s wearing glasses.*** |
| ***He’s got short, brown hair.*** | ***She’s got curly, black hair*** |

Вправа №2.

Викладач включає запис із діалогом. Аудіозапис включається тричі, тому педагог спочатку програє діалог один раз, і запитує, чи всі слова були зрозумілі. Якщо в учнів виникли проблеми, вдруге діалог розбирається з перекладом кожної репліки. Учні мають намагатися перекласти самостійно і лише у складних ситуаціях викладач коригує відповіді. Третій раз учні повинні самостійно прослухати діалог та зрозуміти всі репліки.

Вправа №3.

Учням даються картки із завданням або завдання виводиться на екран. У завданні потрібно закінчити речення, вибравши правильний варіант із трьох запропонованих. Відповіді зачитуються учнями по черзі. Учні самостійно перевіряють свої відповіді. Якщо виникають спірні моменти, викладач включає запис ще раз і перевіряє відповіді, зупиняючи запис на потрібний момент.

|  |  |
| --- | --- |
| *Aurelia is asking about Hannah’s ...**boyfriend.**brother.**friend.* | *Hannah has ...**one brother.**two brothers.**a brother and a sister.* |
| *Hannah’s brother, Jem, has ...**long, brown hair.**a girlfriend.**a twin sister.* | *Alex and Jem ...**look different.**look the same.**have the same hair but different eyes.* |

Вправа №4.

Учням даються картки із завданням або завдання виводиться на екран. У завданні необхідно вставити слово у перепустку. Викладач може підготувати картки зі словами підходящими і ні та попросити учнів підходити до дошки та заповнювати перепустки. Відповіді зачитуються учнями по черзі. Учні самостійно перевіряють свої відповіді. Якщо виникають спірні моменти, викладач включає запис ще раз і перевіряє відповіді, зупиняючи запис на потрібний момент.

*1. That? Er, that’s my \_\_\_\_\_, Jem.*

*2. And that’s his girlfriend, Lucy. The \_\_\_\_\_ girl with the \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ hair.*

*3. Alex and Jem are \_\_\_\_\_. They’re both \_\_\_\_\_.*

*4. They’re exactly the same! They’re both \_\_\_\_\_ and \_\_\_\_\_ .*

*5. They’ve both got \_\_\_\_\_ , \_\_\_\_\_ hair, \_\_\_\_\_ eyes, and \_\_\_\_\_ ears!*

*6. They’re not big. I think they’re \_\_\_\_!*

*7. And, has Alex got a \_\_\_\_\_?*

*“Meal”*

Особистісні: формування мотивації вивчення іноземних мов.

Метапредметні: усвідомлене володіння і вміння застосовувати схеми та будувати логічні міркування

Предметні: вміння передавати основну думку почутого і розвиток навичок аудіювання із загальним розумінням

Відео: [*Jeffrey Siegel: What makes muscles grow?*](https://www.ted.com/talks/jeffrey_siegel_what_makes_muscles_grow) (<https://www.youtube.com/watch?v=2tM1LFFxeKg>)

Вправа №1.

Try to explain the meanings with their definitions the words.

*What makes muscles grow?*

* *muscles alone won’t be able to generate enough tension to pull it open;*
* *to leverage the resources;*
* *to expose to stress;*
* *the muscle-building magic happens;*
* *to adapt to progressively greater demands;*
* *to produce enough stress to stimulate new muscle growth;*
* *muscular atrophy;*
* *eccentric contraction*
* *effective conditions for new growth.*

Вправа №2

Match the transtions with words and read them correctly:

|  |  |
| --- | --- |
| expose | викривати |
| atrophy | атрофія |
| eccentric  | ексцентричний  |
| stimulate | стимулювати |
| valuable | цінний |
| contraction  | скорочення |
| leverage | важелі |
| adapt | адаптуватися |
| muscles  | м’язи |
| generate | генерувати |
| tension | напруженість |
| tissue | тканина |
| amino acids | амінокислоти |
| repair | ремонт |
| gender | стать |
| robust | міцний |
| demands | вимоги |
| tear | рвати |
| damage | пошкодження |
| immune | імунний |
| testosterone | тестостерон |
| genetic | генетичний |
| respond | відповісти |

Вправа 2.

Watch the video and answer the questions which are given in the handouts:

|  |  |
| --- | --- |
| Питання  | Приблизна відповідь учнів |
| Do muscles need constant attention?  | Yes, muscles need constant attention because the way a person treats them on a daily basis determines whether they will wither or grow.  |
| Do your brain sends a signal to motor neurons inside your arm? | Yes, mybrain sends a signal to motor neurons inside your arm |
| What happens when When muscles receive the signal? | When they receive this signal, they fire, causing muscles to contract and relax |
| What is the precondition to make brain’s signal grows? | The bigger the challenge becomes, the bigger the brain’s signal grows, and the more motor units it rallies to help you achieve your task.  |
| When muscle fibers undergo another kind of cellular change? | It happens when your nervous system has just leveraged the resources you already have, other muscles, to meet the demand.  |
| Is microscopic damage a good thing? | Yes, as you expose them to stress, they experience microscopic damage, and this is in this context, a good thing.  |

Вправа №3

Finish the statements:

*Reading benefits:*

1. *Stimulates … (brain)*
2. *Sharpens … (mind)*
3. *Encourages… (deep thinking)*
4. *Improves … (analytical thinking skills, concentration, memory)*
5. *Develop… (imagination and creativity)*
6. *Excpands … (horizon)*
7. *Increases … (vocabulary, intelligence, general knowledge)*
8. *Enrich … (internal world)*

Вправа №4

Make a short advice on the best way to make workouts for muscles growing. You can use the plan:

*Plan:*

*1) What is the structure of the muscles?*

*2) What is the importance of the signal to your brain from muscles?*

*3) Does growth require challenge and stress?*

*“Art”* (Додаток Д)

Особистісні: формування мотивації вивчення іноземних мов.

Метапредметні: усвідомлене володіння і вміння застосовувати схеми і будувати логічні міркування

Предметні: вміння передавати основну думку почутого і розвиток навичок аудіювання із загальним розумінням

Відео: *My story is painted on my body* <https://www.youtube.com/watch?v=YJ5V_3GAucc>

Вправа № 1

Answer the questions:

* *Do you judge people by their appearance?*
* *Have you or your classmates ever been bullied because of the appearance?*
* *Why do people become the bullies?*

Вправа №2

Look at this photo and answer the questions.



* *Do you recognize this woman?*
* *Who is she?*
* *What is so special about her?*
* *Do you find her beautiful or not?*

Вправа №3

Translate from English into Ukrainian, work in pairs:

vitiligo – вітіліго

skin condition – стан шкіри

immunesystem – імунна система

melanin – меланін

define beauty – визначити красу

fight off – відбиватися

single out – виділяти

to be alienated – відчужуватися

check somebody out – перевірити когось

to struggle – для боротьби

to pick on – підбирати

to come up to realization – прийти до реалізації

a mold – цвіль

to know for yourself – щоб знати самі.

Вправа №4

Choose if the statement is correct or false.

1. *Some people may say that big feet are not cute, but there’s going to be a pair of shoes that will look better on my size 9 feet than a size 6 foot.*
2. *And vitiligo is basically immune system that feels that melanin which is what makes color in your skin, thinks that melanin is a disease, something similar to the common cold, so it fights it off, and that makes my skin turn white.*
3. *Chantelle Brown-Young was singled out because of this skin condition.*
4. *Chantelle Brown-Young guess the only side is to be on this side, this must be the good side.*

Вправа №5

Answer the questions:

* *What do you find the most beautiful?*
* *Do you agree that there is beauty in everything and why?*

Варто зауважити, що вправи розташовані в порядку від більш загальних тем та ознайомлення з можливостями мобільного пристрою та можливостями мережі Інтернет до складніших завдань та створення або використання мовних матеріалів безпосередньо за темами, заданими у навчальній програмі. Ці вправи представлені як в індивідуальній формі роботи, так і в парній та груповій, так як момент змагання є одним з активаторів внутрішньої мотивації учня. Також викликати внутрішню мотивацію учня може використання мобільного пристрою як такого, оскільки мультимедіа у ньому представлено як частину інтерактивної взаємодії.

Завдання на рефлексію зумовлені, насамперед, виробленням довільності навчання іноземної мови. Записуючи свої успіхи чи невдачі, учень не тільки відстежує свій рівень мови та напрямок до мети, а й привчається постійно вести щоденник і, можливо, також постійно вивчати мову. Широкий спектр ресурсів у комплексі вправ обґрунтований тим, що наведені нижче ресурси є вузькоспрямованими на ту чи іншу дію, але ця різноманітність дасть учням не лише більшу свободу в діях, а й навчить їх користуватися такими ресурсами.

Таким чином, мобільні технології, що використовуються на уроках англійської, роблять процес навчання більш цікавим та захоплюючим. Він імітує умови природного спілкування, показує норми мови, що вивчаються, що впливає на збереження мовленнєвого матеріалу і має емоційний вплив. Результатом є посилення навчального процесу. Звичайно, важливо враховувати рівень вмінь учня при використанні відео на різних етапах уроку.

## 2.4. Модель формування компетентності в аудіюванні

Аудитивна компетентність – це не лише фонетичний аспект, а й свідоме розуміння тексту на слух, що вимагає певних знань інших навичок, наприклад, лексики, граматики, семантики, хоча не можна заперечувати важливість фонетичних і фонологічних навичок при формуванні базових навичок аудиту. Ми розуміємо під іншомовною аудитивною компетентністю готовність та здатність до сприйняття іноземної мови на слух у ситуації багатомовного спілкування.

Іншомовна аудитивна компетентність (ІАК) є одним із найскладніших аспектів при формуванні ІКК. Навчитися сприймати мову на слух дуже важливо, оскільки ІАК є важливою частиною у професійній діяльності фахівця в мовній галузі. Крім цього, завдяки завдяки мовленнєвому спілкуванню, людина отримує великий обсяг інформації: при аналізі співвідношення всіх видів комунікативної діяльності у ситуації реального спілкування іноземною мовою аспект аудіювання займає 42%, тоді як 32% відводяться на говоріння, 15% – на читання, 11% – на письмо [5, c. 78].

Уміння розуміти іноземну мову на слух, таким чином, сприяє розвитку культурних, інформаційних і професійних навичок. Дослідники ІАК виділяють традиційні характеристики сформованості, знайомі всім: повнота, точність, глибина розуміння; обсяг одержаної інформації, достатній темп сприйняття інформації. Ю. Тріус доповнила ці показники наступними: успішність (результативність), ефективність (невимушеність, природність процесів сприйняття), адекватність (уміння слухати, вміння перемикатися, чітко інтерпретувати почуте) [51, с.53].

Виходячи з цих характеристик, можна сказати, що здатність розвивати навички аудіювання безпосередньо пов’язана з досвідом учня: як лінгвістичноно і прагматичного, так і соціокультурного та психологічного.

Процес накопичення досвіду аудіювання методисти уявляють не як лінійну послідовність (поступовий розвиток, удосконалення навичок), а як прогресію, що проходить по концентричних колах [3, с. 412]. Це має сенс, оскільки цілі навчання аудіювання залишаються незмінними на всіх рівнях, але зміст навчання стає ширшим і складнішим. Цього можна досягти шляхом отримання нової інформації, яка ускладнює завдання або умови спостереження, розширення виду, жанру та стилю висловлювання тощо [56, с. 41].

Не менш важливим є виділення умов формування ІАК. Це забезпечення мотивації комунікативної та навчально-пізнавальної діяльності учнів (усвідомлення ролі аудіювання у процесі комунікації, спеціальний підбір матеріалу для зацікавленості учнів), застосування «принципу свідомості» (усвідомлення навчальних цілей завдань) та «принципу системності» (чітка програма самоконтролю та оцінки результатів) [62, c. 406].

Також необхідно виділити алгоритм реалізації ІАК. Один із таких алгоритмів:

1) визначення мети аудіювання;

2) компонентний аналіз комунікативної ситуації, типу та жанру прослуханого уривка;

3) визначення потенційних труднощів прослуховування;

4) загальне визначення адекватних способів провадження діяльності;

5) загальне визначення комунікативних, когнітивних та метакогнітивних стратегій [4, c. 3].

У свою чергу Н. Сороко виділяє три рівні аудіювання:

1) мотиваційно-стимулюючий (внутрішня готовність до аудіювання);

2) аналітико-синтетичний (процес прийому та декодування інформації);

3) вищий (розуміння, усвідомлення висловлювання з умінням висловити її своїми словами).

Розуміння почутого тексту формується шляхом розвитку спеціальних аудитивних умінь, які визначаються як «мовні вміння, що дозволяють зрозуміти сприйнятий на слух зміст текстів іноземною мовою» [50, с. 25].

Формування й розвиток умінь і навичок аудіювання відбувається поетапно: від формування мовного слуху, через часткове розуміння тексту і до його детального осмислення з вміннянням висловлювати свою думку [41, с. 29]. На цій основі виділяється класифікація умінь аудіювання на різних рівнях розуміння тексту:

1) тільки на рівні фонетичної перцепції (розуміння окремих фонетичних одиниць);

2) тільки на рівні загального розуміння тексту;

3) лише на рівні фокусного розуміння тексту (терміни І. Ю. Павловської);

4) тільки на рівні повного розуміння тексту;

5) «лише на рівні критичного розуміння тексту (додається здатність розібратися у його підтексті, цілях, мотивах)» [56, с. 30].

Допомогу у розвитку аудитивних умінь надають такі механізми сприйняття мови на слух, як довготривала і короткочасна пам’ять, внутрішнє промовляння, сегментація мовного ланцюжка, мовний здогад, осмислення. Високий розвиток розуміння на слух ґрунтується на здатності розуміти зміст почутого тексту в найдрібніших деталях, адекватно сприймати соціально-культурні та емоційно-експресивні особливості мови, інтерпретувати розумний зміст [42, c.16].

Узагальнюючи всі перелічені особливості ІАК, ми розробили теоретичну модель формування іншомовної аудитивної компетенції (Додаток Ж), яка включає підходи, принципи, зміст, рівні процесу аудіювання, характеристики сформованості ІАК та класифікація аудіювання.

Таким чином, ми виявили, що проблема формування аудитивної компетентності є однією з головних тем частково через частоту її несформованості, а частково через складність її формування. Але через зростаючі можливості спілкування з носіями іноземних культур як ніколи потрібний високий рівень сформованості ІАК.

## Висновки до розділу 2

Отже, перед описом нашого експерименту ми розглянули поняття «експеримент». Ми дійшли висновків, що це метод наукового дослідження, що полягає у спостереженні за об’єктом дослідження, поміщеним у спеціальні умови, та отриманні інформації про поточні зміни (показники) у поведінці об’єкта для фіксації. Крім цього, наш експеримент природній. Оскільки він проходить в умовах, максимально наближених до реальних, у звичній для учнів обстановці.

Ми використовували різні методи: вивчення літератури, документації та інших джерел, спостереження, анкетування, тестування, оцінювання та інші. Кожен з цих методів має свою мету та особливості. Але, використовуючи їх, ми змогли ретельно провести та оцінити розвиток навичок аудіювання із застосуванням мобільних засобів, а також підтвердити висунуту гіпотезу.

Експериментальна робота складалася з декількох етапів: підготовчий, практичний та узагальнюючий етапи. Під час першого етапу проводилася діагностика сформованості навичок аудіювання в учнів. На основі отриманих даних ми формулювали гіпотезу, а також ставили перед собою та виконували певні завдання. Другий етап - апробація розроблених нами вправ; аналіз отриманих даних під час експерименту, первинна математична обробка результатів. На останньому, узагальнюючому етапі ми провели заключну діагностику сформованості навичок аудіювання, проаналізували та обробили отримані дані, сформулювали висновки з виконаної роботи та оформлювали результати дослідження.

Для того, щоб розробити комплекс вправ для формування навичок аудіювання нам потрібно виділити особливості та алгоритм реалізації ІАК. Наприклад, ось один з них:

1. Визначити мету прослуховування;
2. Аналіз комунікативної ситуації, визначити жанр та тип уривка, який прослуховувався;
3. Визначення проблем прослуховування;
4. Визначення комунікативних, метакогнітивних та когнітивних стратегій.

# **3. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ТА ЇХ ІНТЕРПРЕТАЦІЯ**

## 3.1. Експериментальна перевірка ефективності технології навчання аудіювання з використанням мобільних засобів

Наше дослідження проводилось у Горенському ліцеї № 3 із одним 10 класом, в якому 24 учня. Експериментальною групою стали 12 осіб, кількість учнів у контрольній групі – 12 осіб. Дослідження навчання аудіювання за допомогою застосування мобільних засобів проводиться лише на експериментальній групі, при цьому контрольна група навчалась за допомогою традиційних методів (УМК, аудіозапис).

Провівши аналіз даних проведеного анкетування рефлексії учнів щодо сформованості у них умінь аудіювання ми отримали такі результати:

1. Експериментальна група:

* 2 особи експериментальної групи мають «низький» рівень сформованості навичок аудіювання;
* 7 осіб експериментальної групи мають «середній» рівень сформованості навичок аудіювання;
* 3 особи експериментальної групи мають «високий» рівень сформованості навичок аудіювання.
* Контрольна група:
* 3 особи контрольної групи мають «низький» рівень сформованості навичок аудіювання;
* 8 осіб контрольної групи мають «середній» рівень сформованості навичок аудіювання;
* 1 людина контрольної групи має «високий» рівень сформованості навичок аудіювання.

Для наочності результатів анкетування рефлексії учнів щодо сформованості у них умінь аудіювання ми занесли отримані дані в Таблицю 3.1 у відсотковому співвідношенні.

Таблиця 3.1

Результати анкетування контрольної та експериментальної груп з самооцінки сформованості навичок аудіювання

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  | ЕГ | КГ |
| Абсолютнакількість | Відносна кількість | Абсолютнакількість | Відносна кількість |
| Високий | 3 | 25% | 3 | 25% |
| Середній | 7 | 58,33% | 8 | 66,67% |
| Низький  | 2 | 16,67% | 1 | 8,33% |

Далі розглянемо результати Таблиці 3.1 на діаграмі Рис.3.1.

Рис.3.1. Результати анкетування самооцінки зі сформованості навички аудіювання в контрольній та експериментальній групах

На графіку 3.1 можна побачити, експериментальна та контрольна групи мають приблизно однаковий рівень сформованості навичок аудіювання шляхом проведення рефлексії. Більшість учнів мають «середній» рівень сформованості навичок аудіювання. Високий і низький рівень має малий відсоток обраних нами учнів. Далі ми провели діагностику сформованості навичок аудіювання шляхом тестування експериментальної та контрольної груп. Складений нами тест подано у Додатку Б.

Провівши аналіз даних із тестування обох груп ми отримали такі результати:

3. Експериментальна група:

* 2 особи експериментальної групи мають «низький» рівень сформованості навичок аудіювання;
* 8 осіб експериментальної групи мають «середній» рівень сформованості навичок аудіювання;
* 2 особи експериментальної групи мають «високий» рівень сформованості навичок аудіювання.
* Контрольна група:
* 3 особи контрольної групи мають «низький» рівень сформованості навичок аудіювання;
* 7 осіб контрольної групи мають «середній» рівень сформованості навичок аудіювання;
* 2 особи контрольної групи мають «високий» рівень сформованості навичок аудіювання.

Далі в таблиці 3.2 ми представили результати тестування у відсотковому співвідношенні.

Таблиця 3.2

Результати тестування контрольної та експериментальної груп зі сформованості навичок аудіювання

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  | ЕГ | КГ |
| Абсолютнакількість | Відносна кількість | Абсолютнакількість | Відносна кількість |
| Високий | 2 | 16,67% | 2 | 16,67% |
| Середній | 8 | 66,67% | 7 | 58,33% |
| Низький  | 2 | 16,67% | 3 | 25% |

Для наочного подання результатів ми занесли отримані дані у діаграму 3.2.

Рис.3.2. Результати тестування зі сформованості навичок аудіювання в контрольній та експериментальній групах

Для підрахунку середнього показника сформованості навичок аудіювання всіх трьох рівнів кожної групи ми скористаємося формулою середнього арифметичного значення. Для початку ми знайдемо відсоткове співвідношення «низького» рівня сформованості навичок аудіювання, використовуючи дані анкетування та тестування обох груп:

1. Експериментальна група:

Хср = (17% + 17%) / 2 = 17%

Відповідно, 17% учнів експериментальної групи мають «низький» рівень сформованості навичок аудіювання.

2. Контрольна група:

Хср = (25% +25%) / 2 = 25%

Відповідно, 25% учнів контрольної групи мають низький рівень сформованості навичок аудіювання.

Отже, відсоткове співвідношення обох груп за «низьким» рівнем сформованості немає значного відриву (8%).

 Далі ми знайдемо відсоткове співвідношення «середнього» рівня сформованості навичок аудіювання обох груп:

1. Експериментальна група

Хср = (58% +66%) / 2 = 62%

Відповідно, 62% учнів експериментальної групи мають «середній» рівень сформованості навичок аудіювання.

2. Контрольна група

Хср = (67% +58%) / 2 = 62,5%

Відповідно, 62,5% учнів експериментальної групи мають «середній» рівень сформованості навичок аудіювання.

Таким чином, різниця у відсотковому співвідношенні експериментальної та контрольної груп становить лише 0,5%.

Знайдемо також відсоткове співвідношення «високого» рівня сформованості навичок аудіювання обох груп:

1. Експериментальна група:

Хср = (25% +17%) / 2 = 21%

Відповідно, 21% учнів експериментальної групи мають «високий» рівень сформованості навичок аудіювання.

2. Контрольна група:

Хср = (8% +17%) / 2 = 12,5%

Відповідно, 12,5% учнів експериментальної групи мають «високий» рівень сформованості навичок аудіювання. Таким чином, різниця у відсотковому співвідношенні обох груп становить незначний відсоток (8,5%).

Проведемо порівняльний аналіз сформованості навичок аудіювання експериментальної та контрольної груп та представимо його у вигляді діаграми (рис.3.3):

Рис.3.3. Рівні сформованості навичок аудіювання в контрольній та експериментальній групах за результатами двох тестів

На Рис.3.3 ми можемо побачити, що навички аудіювання в обох груп недостатньо розвинені. Крім того, ці навички розвинені в обох груп однакові. Відповідно, ми можемо апробувати нашу програму на цих групах.

На другому практичному етапі в експериментальній групі було апробовано комплекс розроблених вправ для розвитку навичок аудіювання з використанням мобільних засобів.

На третьому узагальнюючому етапі ми знову провели діагностичний зріз в експериментальній та контрольній групах шляхом анкетування та тестування. Далі ми розглянемо та проаналізуємо отримані результати.

Провівши анкетування на сформованість навичок аудіювання шляхом рефлексивної оцінки своїх умінь в обох групах, ми отримали такі результати (табл. 3.3):

1. Експериментальна група:

* 1 людина експериментальної групи має «низький» рівень сформованості навичок аудіювання;
* 7 осіб експериментальної групи мають «середній» рівень сформованості навичок аудіювання;
* 4 особи експериментальної групи мають «високий» рівень сформованості навичок аудіювання.
* Контрольна група:
* 2 особи контрольної групи мають «низький» рівень сформованості навичок аудіювання;
* 9 осіб контрольної групи мають «середній» рівень сформованості навичок аудіювання;
* 1 людина контрольної групи має «високий» рівень сформованості навичок аудіювання.

Далі ми внесемо отримані дані до таблиці та представимо їх у відсотковому співвідношенні (табл. 3.3).

Таблиця 3.3

Результати анкетування контрольної та експериментальної груп зі сформованості навичок аудіювання після проведення експерименту

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  | ЕГ | КГ |
| Абсолютнакількість | Відносна кількість | Абсолютнакількість | Відносна кількість |
| Високий | 4 | 33,33% | 2 | 16,67% |
| Середній | 7 | 58,33% | 9 | 75% |
| Низький  | 1 | 16,67% | 1 | 8,33% |

Для наочності представлення даних ми занесли результати обох груп у діаграму (Рис.3.4):

Рис.3.4. Результати анкетування зі сформованості навичок аудіювання у контрольній та експериментальній групах після проведення експерименту

Таким чином, на графіку ми бачимо переважання відсоткового співвідношення експериментальної групи на високому рівні.

Також ми провели тестування в експериментальній та контрольних групах та отримали наступні результати:

1. Експериментальна група:

* 1 особа експериментальної групи має «низький» рівень сформованості навичок аудіювання;
* 8 осіб експериментальної групи мають «середній» рівень сформованості навичок аудіювання;
* 3 особи експериментальної групи мають «високий» рівень сформованості навичок аудіювання.
* Контрольна група:
* 3 особи експериментальної групи мають «низький» рівень сформованості навичок аудіювання;
* 8 осіб експериментальної групи мають «середній» рівень сформованості навичок аудіювання;
* 1 особа експериментальної групи має «високий» рівень сформованості навичок аудіювання.

Провівши аналіз отриманих даних, ми внесли результати тестування до таблиці 3.4:

Таблиця 3.4

Результати тестування контрольної та експериментальної груп зі сформованості навичок аудіювання після проведення експерименту

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  | ЕГ | КГ |
| Абсолютнакількість | Відносна кількість | Абсолютнакількість | Відносна кількість |
| Високий | 3 | 25% | 1 | 8,33% |
| Середній | 8 | 66,67% | 8 | 66,67% |
| Низький  | 1 | 16,67% | 3 | 25% |

За отриманими даними ми склали гістограму зі сформованості навичок аудіювання (Рис.3.5):

Рис.3.5. Результати тестування зі сформованості навичок аудіювання в контрольній та експериментальній групах після проведення експерименту

Для обчислення середнього відсотка сформованості навичок аудіювання трьох рівнів у контрольній та експериментальній групах ми знову скористаємося формулою середнього арифметичного значення.

1. Експериментальна група:

Хср = (9% + 9%) / 2 = 9%

Отже, 9% учнів експериментальної групи мають низький рівень сформованості навичок аудіювання.

2. Контрольна група:

Хср = (16% +25%) / 2 = 20,5%

Отже, 20,5% учнів контрольної групи мають низький рівень сформованості навичок аудіювання.

Перед проведенням експерименту різниця відсоткового співвідношення «низького» рівня сформованості навичок аудіювання становила лише 8% на користь контрольної групи. Після проведення експериментальної роботи, ця різниця склала 11,5%. Отже, ми можемо зробити висновок, що відсоток «низького» рівня сформованості навичок аудіювання в експериментальній групі значно зменшився на користь вищих рівнів. Відсоток «низького» рівня сформованості навичок аудіювання у контрольній групі практично не змінився.

Далі ми знайдемо відсоткове співвідношення «середнього» рівня сформованості навичок аудіювання обох груп:

1. Експериментальна група:

Хср = (58% +66%) / 2 = 62%

Отже, 62% учнів експериментальної групи мають «середній» рівень сформованості навичок аудіювання.

2. Контрольна група:

Хср = (75% +66%) / 2 = 70,5%

Отже, 70,5% учнів експериментальної групи мають «середній» рівень сформованості навичок аудіювання.

Таким чином, розглянувши дані щодо «середнього» рівня сформованості навичок аудіювання, поки важко зробити висновок щодо позитивної чи негативної динаміки розвитку навичок аудіювання, оскільки для отримання об’єктивної картини необхідно розглянути відсоткове співвідношення «високого» рівня сформованості навичок аудіювання контрольної та експериментальної груп.

1. Експериментальна група:

Хср = (33% +25%) / 2 = 29%

Отже, 29% учнів експериментальної групи мають «високий» рівень сформованості навичок аудіювання.

2. Контрольна група:

Хср = (9% +9%) / 2 = 9%

Отже, 9% учнів контрольної групи мають «високий» рівень сформованості навичок аудіювання.

Таким чином, ми можемо зробити висновок, що відсоток учнів в експериментальній групі, які мають високий рівень сформованості навичок аудіювання, підвищився на 8%. Крім того, відсоток учнів у контрольній групі з «високим» рівнем володіння навичками аудіювання залишився незмінним. Виходячи з даних результатів, ми можемо виразно відзначити позитивну динаміку в освоєнні навичок аудіювання в експериментальній групі.

Далі ми представимо середні значення сформованості навичок аудіювання в обох групах у вигляді діаграми (Рис.3.6):

Рис.3.6. Результати зі сформованості навичок аудіювання в контрольній та експериментальній групах після проведення експерименту

Для перевірки верифікації гіпотези нам необхідно порівняти результати сформованості навичок аудіювання контрольної та експериментальної груп до та після проведеного нами експерименту.

Почнемо з аналізу відсоткового співвідношення «низького» рівня сформованості навичок аудіювання. До експерименту цей відсоток дорівнював 17%, після проведення експерименту, цей відсоток знизився до 9%. Отже, рівень володіння навичками аудіювання в експериментальній групі піднявся на 8%. У контрольній групі, яка навчалася за стандартною програмою, середній відсоток «низького» рівня піднявся лише на 4,5%. Далі щодо «середнього» рівня сформованості навичок аудіювання, до проведення експериментальної роботи цей відсоток становив 62% в експериментальній групі. Після проведення експерименту цей відсоток склав також 62%. У контрольній групі до проведення експерименту цей відсоток становив 62,5%, а після проведення експерименту цей відсоток становив 70,5%.

Безперечно, рівень сформованості навичок аудіювання в контрольній групі також піднявся, але рано робити остаточний висновок, не розглянувши «високий» рівень сформованості навичок аудіювання.

До проведення експерименту відсоткове співвідношення «високого» рівня володіння в експериментальній групі становило 21%, після його проведення даний відсоток склав 29%. Таким чином, ми можемо стверджувати, що рівень володіння навичками аудіювання піднявся на «високий» рівень володіння на 8%. контрольній групі до проведення експерименту відсоткове співвідношення «високого» рівня сформованості навичок аудіювання становило 12, 5%. Після того, як дана група навчалася за стандартною програмою, даний відсоток дорівнював 9%.

Таким чином, ми можемо зробити висновок, що навчання тільки за стандартною програмою не дає такого прогресу, як при використанні мобільних засобів. Незважаючи на зростання відсотка учнів із «середнім» рівнем володіння навичками аудіювання в контрольній групі, відсоток учнів з «високим» рівнем володіння цими навичками не зріс, а навіть навпаки трохи знизився. У той час як в експериментальній групі ми бачимо тільки позитивну динаміку:

 1) відсоток «низького» рівня знизився;

2) відсоток «середнього» рівня залишився постійним;

3) відсоток «високого» рівня виріс.

Резюмуючи перелічені вище результати, ми можемо стверджувати, що використання мобільних засобів при навчанні аудіювання дає ефективний результат у розвитку навичок.

## 3.2. Висновки стосовно експериментальної перевірки ефективності технології навчання аудіювання з використанням мобільних засобів

Наше дослідження проводилось у Горенському ліцеї № 3 із одним 10 класом, в якому 24 учні. На першому етапі дослідження нами було проведено діагностику реального стану сформованості навичок аудіювання учнів у експериментальних та контрольних груп, побудовано гіпотезу. Виділили рівні сформованості навичок аудіювання: низький, середній, високий.

Зазначені критерії та рівні були використані нами в ході практичного та узагальнюючого етапів дослідно-експериментальної роботи для перевірки успішності функціонування розробленої нами структурно-функціональної моделі з метою розвитку навичок аудіювання. Результати практичного етапу дослідно-експериментальної роботи показали недостатній рівень сформованості навичок аудіювання.

Результати узагальнюючого етапу показали підвищення рівня аудіювання в учнів у всіх групах. Розбіжності у рівні сформованості навичок аудіювання контрольної та експериментальної груп доводить, що розроблена нами структурно-функціональна модель якісно підвищує рівень сформованості навичок сприйняття мови на слух.

Результати дослідно-експериментальної роботи дають нам підставу вважати, що ефективність розвитку навичок аудіювання учнів в освітньому процесі забезпечує комплекс педагогічних умов:

* стимулювання пізнавальних мотивів, що забезпечує пробудження у учнів інтересу до теми, що вивчається, і збереження цього інтересу на всьому етапі навчання;
* використання мобільних засобів на уроках іноземної мови;
* використання автентичних аудіоматеріалів, що дозволить учням навчитися сприймати іншомовну мову на слух за умов, наближених до реальних.

Гіпотеза про те, що розвиток навичок аудіювання з використанням мобільних засобів проходитиме найбільш ефективно, якщо буде проведений ретельний відбір навчального матеріалу; якщо розвиток навичок аудіювання із застосуванням мобільних засобі буде проходити цілеспрямовано; якщо буде виявлено та обґрунтовано комплекс педагогічних умов для розвитку навичок аудіювання; також якщо буде розроблено та використано структурно-функціональну модель розвитку навичок аудіювання з використанням мобільних засобів, доведена.

## Висновки до розділу 3

Наше дослідження проводилось у Горенському ліцеї № 3 із одним 10 класом, в якому 24 учні. На першому етапі дослідження нами було проведено діагностику реального стану сформованості навичок аудіювання учнів у експериментальних та контрольних груп, побудовано гіпотезу. Виділили рівні сформованості навичок аудіювання: низький, середній, високий. Всі ці результати оформили в діаграми. Було зроблено висновок, що навички аудіювання в обох груп (контрольній та експериментальній) недостатньо розвинені. Крім того, ці навички розвинені в обох груп однакові.

На другому етапі ми апробували комплекс розроблених вправ для розвитку навичок аудіювання з використанням мобільних засобів.

 На третьому узагальнюючому етапі ми знову провели діагностичний зріз в експериментальній та контрольній групах шляхом анкетування та тестування. Згодом дійшли таких висновків: використання мобільних засобів при навчанні аудіювання дає ефективний результат у розвитку навичок. Оскільки, результати узагальнюючого етапу показали підвищення рівня аудіювання в учнів у всіх групах.

# **ВИСНОВКИ**

 На основі проведеного дослідження зробимо наступні висновки.

Теоретичний аналіз літератури показує, що проблема розвитку навичок аудіювання розглядалася досить широко. Водночас залишається низка невирішених питань про те, як підвищити ефективність навчання аудіювання. Для вирішення цієї проблеми ми використовували мобільні засоби та зробили такі висновки:

1. У теоретичному плані робота показала, що сучасне викладання іноземної мови стає помітно легшим та ефективнішим з використанням новітніх технологій та засобів подання інформації. На сьогоднішній день є важливим питання про необхідність засвоєння іноземної мови за допомогою сучасного обладнання та його використання у процесі навчання.

2. Успішний розвиток навичок аудіювання є результатом використання мобільних засобів на уроках іноземної мови. Учні активно працюють над вивченням нового матеріалу, самі ставлять перед собою цілі та завдання навчання, навчаються робити висновки на основі отриманої інформації та застосовувати отримані знання на практиці.

3. Високі результати експериментального дослідження з розвитку навичок аудіювання із застосуванням мобільних засобів говорить нам про те, що дана технологія ефективна, і її подальше використання в процесі навчання є доцільним. Структурно-функціональна модель також базується на низці педагогічних умов: стимулювання пізнавальних мотивів, використання мобільних засобів та використання автентичних аудіоматеріалів у процесі навчання аудіювання. Включення вищерозглянутих педагогічних умов до освітнього процесу забезпечує ефективний розвиток навичок аудіювання з використанням мобільних засобів.

5. Отримані в ході експерименту результати вказують на:

* рівень сформованості навичок аудіювання корелює з успішністю у навчанні, комунікативністю, пізнавальним інтересом учнів;
* розвиток навичок аудіювання найінтенсивніше відбувається із застосуванням мобільних засобів.

Результати узагальнюючого етапу показали підвищення рівня сформованості навичок аудіювання в обох групах. Однак, розбіжність у рівнях сформованості навичок аудіювання контрольної групи та експериментальної групи доводить, що розроблена нами структурно-функціональна модель здатна якісно підвищувати рівень сформованості навичок аудіювання з використанням мобільних засобів.

Підсумок практичного дослідження показав доцільність використання веб-сайтів та мобільних програм у навчанні іноземної мови. Вивчення вітчизняної та зарубіжної літератури з цього питання дозволило зробити висновок про те, що використання веб-сайтів та мобільних додатків дає можливість учням отримувати інформацію у зручному та цікавому для них форматі та мати доступ до освітнього ресурсу у вільний час, що сприяє підвищенню якості навчання.

Експеримент, проведений з учнями 10-го класу, показав наявність технічної компетенції учнів для вивчення іноземної мови за допомогою ІКТ, велику зацікавленість до впровадження веб-сайтів та мобільних застосунків в освітній процес у школах та вивченні англійської мови поза учбовим процесом із застосуванням запропонованих ресурсів. На мою думку, перспективи подальшого розвитку цієї теми полягають у використанні мобільних засобів під час навчання аудіювання під час уроків іноземних мов.

# **СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ**

1. Басараба Н. Платформа дистанційного навчання Moodle та її використання в організації навчального процесу. Нова педагогічна думка. 2013. № 2. С. 63-66.
2. Безкоровайна Ю. Унаочнення як засіб формування іншомовленнєвої лексичної компетенції учнів. Ученьський науковий альманах факультету іноземних мов. 2017. № 1(6) С. 230-234
3. Биков В. Ю. Мобільний простір і мобільно орієнтоване середовище інтернет-користувача: особливості модельного подання та освітнього застосування. Інформаційні технології в освіті. 2013. № 17. С. 9–37. URL: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/itvo\_2013\_17\_3.pdf (дата звернення: 10.07.2022)
4. Бігич О. Б. Навчання аудіювання. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах у структурнологічних схемах і таблицях: навч. посібник. К. : Ленвіт, 2014. С. 76-84.
5. Болтак І. С. E-Learning на уроках англійської мови. Учительський журнал on-line. 2016. 17 с.
6. Борзенко О. П. Основні категорії та поняття дистанційного навчання. Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. Ч. І. 2012. № 19 (254). С. 614-655.
7. Брежнєва-Єрмоленко О., Лола І. Креативне середовище ВНЗ – основа інноваційної активності фахівців. URL: http://ena.lp.edu.ua/bitstream/ntb/32241/1/356-625- 626.pdf (дата звернення: 10.07.2022)
8. Буйницька О. П. Інформаційні технології та технічні засоби навчання: навчально-методичний. Посібник для самостійного вивчення курсу. Кам’янець-Подільський : ПП Буйницький, 2010. 100 с.
9. Власик Н.В. Застосування навчального середовища Learning Apps на уроках АМ в початковій школі // Вісник психології і педагогіки. иївський університет імені Бориса Грінченка 2016. 15 с.
10. Гапонова С.В. Деякі особливості текстів для навчання аудіювання учнів старшої школи. Іноземні мови. 2003. № 3. С. 3-10.
11. Гарбузова Т. Застосування моделі Blended Learning під час викладання курсу «Іноземна мова за професійним спрямуванням». Молодь і ринок. 2018. № 12. С. 68-71.
12. Герасименко І. В. Використання технологій дистанційного навчання в підготовці майбутніх бакалаврів комп’ютерних наук. Інформаційні технології і засоби навчання. 2014. № 3(41). URL: http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/1080#.U70eW\_l\_sQ (дата звернення: 01.07.2022)
13. Герасименко І. В. Створення навчального курсу в системі електронного навчання на базі Moodle. Педагогічний альманах: Зб. наук. пр. Редкол. В. В.Кузьменко (голова) та ін. Херсон: КВНЗ “Херсонська академія неперервної освіти”, 2012. Вип. 16. С. 109-115.
14. Гладир А. І. Системи дистанційного навчання огляд програмних платформ. URL: http://www.kdu. edu.ua/statti/Tezi/Tezi\_2012/43.pdf (дата звернення: 02.07.2022)
15. Горбатюк  Р. М.  Мобільне  навчання  як  нова технологія вищої  освіти/  Науковий  вісник  Ужгородського університету:  Серія:  Педагогіка.  Соціальна робота /  гол.  ред.  І. В.  Козубовська.   Ужгород: Говерла, 2013. Вип. 27. С. 31 – 34
16. Гринюк Г. А., Семенчук Ю. О. Етапи формування іншомовленнєвої комунікативної компетенції. Іноземні мови. 2006. № 2. С. 22-27.
17. Гуревич Р. С. Мобільне навчання – нова технологія професійної освіти ХХІ століття. Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки, 20. 2012. С.113-119,
18. Демида Б. Системи дистанційного навчання: огляд, аналіз, вибір. Комп’ютерні науки та інформаційні технології. 2011. № 694. С. 98-107.
19. Єпіфанцева Л. А. Аудіювання. Англійська мова: Методичні рекомендації. Х. : Вид. група «Основа», 2010. 78 с.
20. Іващенко О. Інформаційні технології в навчанні. Київ: Видавнича група ВНV, 2016. 240 с.
21. Кремень В. Інформаційно-комунікаційні технології в освіті і формування інформаційного суспільства. Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах, 2006. № 6. С. 4-8.
22. Куліченко Н. М. Використання відеоматеріалів на уроках англійської мови, 2015. URL: <http://dnz156.klasna.com/uk/article/vikoristannya-videomaterialiv-na-urokakh-angliisko.html>. (дата звернення: 01.07.2022)
23. Курилов М.О. Педагогічні програмні засоби і їх впровадження у навчальновиховний процес. Штучний інтелект, 2010. №4. С. 584-589.
24. Лапінський В. Електронні засоби навчального призначення світовий досвід й українська освіта. Вища освіта України. 2011. №3. С. 487-495.
25. Лисовець І. П. Інтегроване навчання аудіювання і усного мовлення. Англійська мова і література. 2019. № 3. С. 16-18.
26. Майєр Н. В. Modern methods and technologies for developing pre – service foreign language and culture teachers’ methodological competence . Advanced Education. 2018. Іssue 10. P. 12-20.
27. Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах. Підручник. Л.С. Панова, І.Ф. Андрійко, С.В. Тезікова та ін. Київ: Академія, 2010. 328 с.
28. Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах: теоретичні засади : навч. посіб. у схемах і табл. для учнів старших класів фту інозем. філології освітньо-кваліфікац. рівня «бакалавр». Запорізьк. нац. ун-т ; уклад.: К. М. Ружин – Запоріжжя : Вид-во ЗНУ, 2012. 115 с.
29. Методика формування міжкультурної іншомовленнєвої комунікативної компетенції: Курс лекцій: навч. -метод. посібник для студ. мовн. спец. осв.- квал. рівня «магістр». за ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2011. 344 с.
30. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів. О. Б. Бігич [та ін.]. за ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2013. 590 с.
31. Метьолкіна О. Б. Методичні рекомендації щодо організації індивідуального навчання аудіювання. К.: Київський державний лінгвістичний університет, 2014. 65 с.
32. Ніколаєва С. Ю. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах: Підручник. Вид. 2ге, доп. і перероб. Кол. авторів під керівн. С.Ю. Ніколаєвої. К.: Ленвіт, 2014. 360 с.
33. Ніколаєва С. Ю. Сучасні підходи до реалізації міжкультурної іншомовленнєвої освіти. Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology. 2018. VI (66). Issue 162. P. 31-37.
34. Ніколаєва С. Ю. The common European Framework of Reference for Languages: past, present and future. Advanced Education. 2019. №12. Р. 12-20
35. Новий тлумачний словник української мови (у трьох томах). Том 1. К. Укладачі: В.В. Яременко, О.М. Сліпушко. Київ, Вид-во «АКОНІТ», 2006. 926 с.
36. Овсяна Н. Г. Ресурси Інтернет для вивчення англійської мови. Англійська мова та література. 2016. № 19-21. С. 47-49.
37. Овчарук О.В. Компетентнісний підхід в освіті: Загальноєвропейські підходи. Інформаційні технології і засоби навчання. 2009. №5 (13). С.10-15
38. Онищук В. Дидактичні основи засвоєння учнями мовних навичок і вмінь. Українська мова і література в школі. 2001. № 3. С. 48-54
39. Петрик Л. В. Актуальність застосування медіазасобів на уроках іноземних мов. Матеріали Всеукр. наук.-практ. конф./ М-во освіти і науки України, Київ, ун-т ім. Б. Грінченка; за заг. ред. Огнев’юка В.О. К. : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2015. С. 122-129.
40. Пометун О.І. Теорія і практика послідовної реалізації компетентнісного підходу в досвіді зарубіжних країн // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики. Під заг. ред. О.В. Овчарук.К.: К.І.С., 2004. С. 16-25.
41. Потапенко С., Тезікова С. Пошук нових лінгвопедагогічних технологій навчання англійської мови. Рідна школа, 2017. 67 с.
42. Психологічна енциклопедія. Авторупорядник О. М. Степанов. Київ: Академвидав, 2006. 424 с.
43. Пшеняннікова Н. О. Використання відеофільмів на уроках англійської мови. Науковий вісник Донбасу, 2012. URL: <http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2012_1_13>. (дата звернення: 01.07.2022)
44. Рекомендація 2006/962/ЄС Європейського Парламенту та Ради (ЄС) «Про основні компетенції для навчання протягом усього життя» від 18.12.2006 р. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/994_975>. (дата звернення: 01.07.2022)
45. Рогульська О. Доцільність використання мобільних додатків у професійній підготовці майбутніх учителів іноземних мов. URL: <http://elar.khmnu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/8975/3/visnyk_1_2019-79-92.pdf> (дата звернення: 01.07.2022)
46. Сидоренко В. В. Формування синтаксичної компетентності учнів 8-9 класів засобами технології кооперативного навчання // Українська мова і література в школі, 2015. № 2. С. 715.
47. Сороко Н. В. Реалізація діяльнісного підходу при комп’ютерному навчанні в умовах оновлення мовленнєвої освіти в Україні. Київ : Атіка, 2014. 155 с.
48. Сучасні технології навчання іноземних мов і культур у загальноосвітніх і вищих навчальних закладах: Колективна монографія / за ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ: Вид. центр КНЛУ, 2015. 444 с.
49. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: Наук.метод. посібник. Київ : А.С.К., 2016. 144 с.
50. Тарнопольський О. Б. Використання Інтернет-технологій у навчанні англійської мови для професійного спілкування учнів старших класів немовних спеціальностей. ВІСНИК Житомирського державного університету імені Івана Франка. 2010. № 53. С. 47-51.
51. Тарнопольський О. Б., Кожушко С. П., Кабанова М. Р. Гейміфікація в навчанні іноземних мов у вищій школі. Іноземні мови. 2018. № 3. С. 15 – 22.
52. Триус Ю. В., Франчук В. М., Франчук Н. П. Організаційні й технічні аспекти використання систем мобільного навчання. Науковий часопис НПУ імені МП Драгоманова. Серія 2: Комп’ютерно-орієнтовані системи навчання. 2012. С. 53-62.
53. Черниш В. В. Competence – based approach to the development of professionally oriented competence of foreign languages teacher – trainees in the intercultural context. Development trends in pedagogical and psychological sciences: the experience of countries of Eastern Europe and prospects of Ukraine : monograph. Riga: SIA Izdevnieciba Baltija Publishing, 2018. P. 559 – 584.
54. Швачич Г. Г., Толстой В.В., Петречук Л. М., Іващенко Ю.С., Гуляєва О. А., Соболенко О. В. Сучасні інформаційно-комунікаційні технології: Навчальний посібник. Дніпро: НМетАУ, 2017. 230 с. URL: (дата звернення: 01.07.2022)
55. Anderson A. and Lynch А. Listening. Oxford: Oxford University Press, 2011. 154 р.
56. Bozorgian H. Listening Skill Requires a Further Look into Second/Foreign Language Learning International. Scholarly Research Network. 2012. P. 1 – 10. doi: 10.5402/2012/810129
57. Feng Y., Youqun R. Effects of M-Learning on Students’ Learning Outcome: A Metaanalysis, New Media for Educational Change. Springer, Singapore, 115-123, 2018.
58. Field J. Skills and strategies: towards a new methodology for listening. ELT Journal, 2015. 118 р.
59. Harmer Jeremy. How to teach English. Longman, Pearson Education Ltd., 2016. 110 р.
60. Mideros D. The Social Dimension of FL Listening Comprehension: From theory to practice in higher education // Caribbean Teaching Scholar. 2015. № 2. Vol. 5. P. 111 – 124.
61. Moradi Kh. The impact of listening strategy instruction on academic lecture comprehension: a case of Iranian EFL learners // Procedia – Social and Behavioral Sciences. 2013. Vol. 70. P. 406 – 416.
62. Rost M. Teaching and Researching Listening. Harlow: Longman. 2012. 138 р.
63. Scrivener Jim. Learning Teaching. A Book for English Language Teachers. Oxf., Macmillan Publishers Ltd., 2015. P. 170-183.
64. Stewart B. L Integrating Language Skills through a Dictogloss Procedure. Benjamin Lee Stewart, Luis Humberto Rodríguez Silva, and Juan Antonio Torres González. English Teaching Forum, 2014. Number 2. P. 12-35.
65. The Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment, :Companion Volume with New Descriptors. Education Department, Council of Europe, 2018. 235 p.
66. Vandergrift L., Goh C. Teaching and Learning Second Language Listening. New York-London: Routledge, 2012. 315 p.
67. White G. Listening. Oxford: Oxford University Press. 2008. 254 р.
68. Widdowson, H. G. Aspects of Language Teaching. Oxford: Oxford University Press, 2017. 251 с.
69. Young L. Listening Strategy Instruction in a Higher French Class // Scottish Languages Review. 2012. Issue 25. P. 7 – 18.

**ДОДАТКИ**

Додаток А 82

Додаток Б 83

Додаток В 85

Додаток Г 87

Додаток Д 88

Додаток Е 91

# **ДОДАТКИ ДО КВАЛІФІКАЦІЙНОЇ РОБОТИ**

# **ДОДАТОК А**

Анкета визначення сформованості навичок аудіювання

|  |  |
| --- | --- |
| Запитання | Кількість балів (від 1 до 5) |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 1. Здатний визначити основну тему аудіотексту |  |  |  |  |  |
| 2. Здатний розпізнавати знайомі слова у тексті |  |  |  |  |  |
| 3. Здатний розпізнавати ключові слова, які стосуються теми аудіотексту |  |  |  |  |  |
| 4. Чи здатний пропускати невідомий мовний матеріал, несуттєвий для розуміння |  |  |  |  |  |
| 5. Здатний виділяти в тексті факти та аргументи відповідно до питань |  |  |  |  |  |
| 6. Чи здатний здогадуватися про значення слів виходячи з контексту |  |  |  |  |  |
| 7. Здатний виділяти причинно-наслідкові зв’язки між подіями та явищами в аудіотексті |  |  |  |  |  |
| 8. Здатний визначати цілі та мотиви того, хто говорить |  |  |  |  |  |
| 9. Чи здатний розрізняти стилі висловлювання |  |  |  |  |  |
| 10. Здатний узагальнювати інформацію, що міститься в аудіотексті, визначати своє ставлення до неї |  |  |  |  |  |

Рівні сформованості навичок аудіювання за результатами анкети:

1-15 балів – низький рівень;

16-35 балів – середній рівень;

36-50 балів – високий рівень.

# **ДОДАТОК Б**

**Test**

Exercise 1

You will hear five monologues. For statements 1-6, match the speakers (A-F).

There is one extra statement which you do not need to use.

1. A drive to a historical monument can be educational.

2. A day trip to soaring heights is quite refreshing.

3. If you life by the sea, you can take a day trip to an island.

4. A day trip to the city is pleasant if you live in the country.

5. A non-stop drive through the countryside is fulfilling enough.

6. You can spend an all day enjoying activities a national park has to offer.

7. Local areas of fresh water can be a nice to spend time.

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Speaker | A | B | C | D | E | F |
| Statement |  |  |  |  |  |  |

Exercise 2

You will hear a dialogue. For questions 1-7, choose the best answer.

1. The tour company that John works for provides…

a) large-scale tourism.

b) environmental education.

c) food and drink tours.

2. While a university, John studied…

a) biology.

b) forest conservation.

c) zoo management.

3. What must travelers do before they go on a trip?

a) Participate in a short course on environmental protection

b) Sign forms promising not to damage the environment.

c) Donate money to environmental protection.

4. John believes that most people…

a) know a great deal about rainforests.

b) want to travel to rainforests.

c) are unaware of the importance of rainforests.

5. How does John describe the fight to protect rainforests in Brazil?

a) The government is losing the fight.

b) Despite some good news, the struggle is ongoing.

c) It is going extremely well.

6. What does John say about the native people?

a) It is very rare that they get to meet with them.

b) All native people are willing to engage with the tour.

c) Cultural understanding is gained from some of them.

7. In the future, John hopes his company will…

a) begin tours in new regions.

b) expand tours in existing regions.

c) focus on the South-East Asia.

Exercise 3

You will hear five people talking about problems they face while travelling. For questions 1-5, match the events (A-F) to the people talking about them. There is

one extra letter which you do not need to use.

|  |  |
| --- | --- |
| **A.**He was forgetful. | Speaker 1 \_\_\_ |
| **B.**He made a wrong decision. | Speaker 2 \_\_\_ |
| **C.**He got to the wrong place. | Speaker 3 \_\_\_ |
| **D.**He was treated badly.**E.**He didn’t take safety precautions.**F.**He was involved in a frightening incident. | Speaker 4 \_\_\_Speaker 5 \_\_\_ |

Ключи: Exercise 1: A-2, B-7, C-6, D-5, E-3, F-1.

Exercise 2: 1-b, 2-c, 3-a, 4-c, 5-b, 6-c, 7-a.

Exercise 3: 1-d, 2-b, 3-f, 4-a,5-e.

# **ДОДАТОК В**

«How we’ll find life on other planets»

By Aomawa Shields at TED2015

00:12 I am in search of another planet in the universe where life exists. I can’t

see this planet with my naked eyes or even with the most powerful telescopes we

currently possess. But I know that it’s there. And understanding contradictions that

occur in nature will help us find it.

00:33 On our planet, where there’s water, there’s life. So we look for planets

that orbit at just the right distance from their stars. At this distance, shown in blue on this diagram for stars of different temperatures, planets could be warm enough for water to flow on their surfaces as lakes and oceans where life might reside. Some

astronomers focus their time and energy on finding planets at these distances from their stars. What I do picks up where their job ends. I model the possible climates of

exoplanets. And here’s why that’s important: there are many factors besides distance

from its star that control whether a planet can support life.

01:16 Take the planet Venus. It’s named after the Roman goddess of love and

beauty, because of its benign, ethereal appearance in the sky. But spacecraft measurements revealed a different story. The surface temperature is close to 900

degrees Fahrenheit, 500 Celsius. That’s hot enough to melt lead. Its thick atmosphere, not its distance from the sun, is the reason. It causes a greenhouse effect on steroids, trapping heat from the sun and scorching the planet’s surface. The reality totally contradicted initial perceptions of this planet. From these lessons from our own solar system, we’ve learned that a planet’s atmosphere is crucial to its climate and potential to host life.

02:04 We don’t know what the atmospheres of these planets are like because the planets are so small and dim compared to their stars and so far away from us. For example, one of the closest planets that could support surface water - it’s called Gliese 667 Cc - such a glamorous name, right, nice phone number for a name - it’s 23 light years away. So that’s more than 100 trillion miles. Trying to measure the atmospheric composition of an exoplanet passing in front of its host star is hard. It’s like trying to see a fruit fly passing in front of a car’s headlight. OK, now imagine that car is 100 trillion miles away, and you want to know the precise color of that fly.

02:52 So I use computer models to calculate the kind of atmosphere a planet

would need to have a suitable climate for water and life.

03:01 Here’s an artist’s concept of the planet Kepler-62f, with the Earth for

reference. It’s 1,200 light years away, and just 40 percent larger than Earth. Our NSF- funded work found that it could be warm enough for open water from many types of atmospheres and orientations of its orbit. So I’d like future telescopes to follow up on this planet to look for signs of life.

03:26 Ice on a planet’s surface is also important for climate. Ice absorbs longer, redder wavelengths of light, and reflects shorter, bluer light. That’s why the iceberg in this photo looks so blue. The redder light from the sun is absorbed on its way through the ice. Only the blue light makes it all the way to the bottom. Then it gets reflected back to up to our eyes and we see blue ice. My models show that planets orbiting cooler stars could actually be warmer than planets orbiting hotter stars. There’s another contradiction - that ice absorbs the longer wavelength light from cooler stars, and that light, that energy, heats the ice.

04:06 Using climate models to explore how these contradictions can affect planetary climate is vital to the search for life elsewhere.

04:15 And it’s no surprise that this is my specialty. I’m an African-American female astronomer and a classically trained actor who loves to wear makeup and read fashion magazines, so I am uniquely positioned to appreciate contradictions in nature.

04:37 ... and how they can inform our search for the next planet where life exists.

04:42 My organization, Rising Stargirls, teaches astronomy to middle-school

girls of color, using theater, writing and visual art. That’s another contradiction - science and art don’t often go together, but interweaving them can help these girls bring their whole selves to what they learn, and maybe one day join the ranks of astronomers who are full of contradictions, and use their backgrounds to discover, once and for all, that we are truly not alone in the universe.

# **ДОДАТОК Г**

“Describing people”

Aurelia: Who’s that boy over there, Hannah?

Hannah: That? Er, that’s my brother, Jem.

Aurelia: Your brother?

Hannah: Yes, and that’s his girlfriend Lucy. The pretty girl with the long, brown hair.

Aurelia: Oh right. So, you’ve got a brother?

Hannah: No, I’ve got two brothers. Jem and Alex.

Aurelia: Really? ... and ... how old is Alex?

Hannah: Alex and Jem are twins, they’re both 15.

Aurelia: 15, mmm ... and does Alex look like Jem?

Hannah: They’re exactly the same! They’re both tall and thin. They’ve both got short brown hair, green eyes and big ears!

Aurelia: They’re not big, I think they’re cute. And ... has Alex got a girlfriend?

# **ДОДАТОК Д**

“My Story is Painted On My Body” at TEDxTeen Conference

I wanted to start off by asking a question to everyone in the room, and you can take a minute to think about this question. I wanted to ask what do you find most beautiful? And not in the world, like butterflies and flowers, but in a person. What do you find the most attractive in a person? Is it eyes? Do you like pretty eyes? Blue eyes? Curly hair? Long nails? Big feet? Some people like big feet.

What is it about people that we find attractive? I think that the way that we think of beauty comes from different things like: social media, the Internet, magazines, especially, if that’s coming from a model. I feel that those are kind of what define beauty today. And personally to me, I feel that beauty is in everything. And some people may say that big feet are not cute, but there’s going to be a pair of shoes that are going to look better on my size 9 feet than a size 6 foot. So, I find that there could be beauty in everything.

For example, I love your dreads! They are amazing. Your gorgeous hair, Talia. Oh, my god! I wish I could get mine to be that big. Sir, with the shiny bold head, I think that this is amazing. That sheen, perfect! So as you can see, I find beauty in everything.

And, of course “I find beauty in everything” that’s super duper cliche. Like beauty in everything. I don’t think everyone thinks that there is beauty in everything, but the reason why I feel that there is beauty in everything is because when I was young, I was picked on for something that today I feel is amazing. One thing about me connects millions of people around the world. And that is something I think you can probably see, it’s my skin condition, it’s called vitiligo.

And vitiligo is basically my immune system that feels that my melanin which is what makes color in your skin, thinks that my melanin is a disease, something similar to the common cold, so it fights it off, and that makes my skin turn white.

I was singled out because of this skin condition. I was bullied. I was alienated. Even by people who didn’t mean to alienate me. For example: we would, like everyone does, take family pictures, and my mom would bring a little top of makeup, and it was her makeup. My mom is not the same skin color as me, she’s much darker than I am. So, could you imagine me having a dark paste of face, and the rest of me as like brown, white? I obviously didn’t feel comfortable, but my mom was trying to make me feel comfortable. I was alienated. In school, I changed school in about grade 3, grade 2 and it’s already hard to make friends when you change school especially at such a young age, but luckily I found two girls who were willing to play with me. They didn’t really know who I was, but they wanted to play, they wanted to check me out and see if I was one of the cool kids.

And after a few weeks of being in that school and having those friends, all of a sudden, I didn’t have them. And I was kind of confused as to why I was struggling to make friends. I finally did and now, where did they go? They would avoid me at recess, they would avoid me at lunch, and I finally went up to them one day and was like, “Guys, what’s going on? Why aren’t you talking to me anymore?”

They said to me, “We can’t talk to you anymore, sorry. Our parents said that we might catch your skin condition.”

But here’s the thing, when I got a little bit older, I didn’t want to be in that position anymore, I didn’t want to be bullied. So rather than just taking myself out of the position, what did I do? I became the bully. And I mean it’s not better on one side than the other. I can tell you, because I’ve been on both sides. I didn’t want to be bullied anymore so I kind of took lead with those people who were bullying and I said, “Cool, those are going to be my friends now because hey I don’t want to be bullied, I don’t want to be on this side of the spectrum. So I guess the only side is to be on this side, this must be the good side.”

So I decided to go to that side. I would pick on kids. And I would be like, “So ugly your hair!” “Ugh, who did that?” “Rude, right?” But I came to a realization that I was trying to put myself into a mold that I didn’t fit. I mean, who’s to say that I’m supposed to fit in a mold anyway? I can make my own. So, I decided that I was going to take myself away from this side and away from this side, and make my own side, and fit myself a new mold. And that mold is so cliché, but I feel that there is beauty in everything.

So, I just want to put this idea in your head, that it takes one person to realize that there is beauty in everything. And you don’t have to be on one side of the spectrum or the other side of the spectrum, or fit into someone’s mold, your mom’s mold, whoever’s mold that you are trying to fit into. Be your own person. Know for yourself what beauty is rather than looking to a magazine or to even me for what beauty is. Know it in your heart, and make your own mold for what beauty is.

**ДОДАТОК Е**

Теоретична модель формування іншомовної аудитивної компетенції

**Мета:** формування іншомовної аудитивної компетенції

**Підходи:** компетентнісний, комунікативний, діяльнісний

**Принципи:** компетентності, професійної спрямованості, доступності, послідовності, самостійності, комунікативно-когнітивний

Зміст

Пізнавальний аспект

Виховний аспект

Навчальний аспект

Розвиваючий аспект

**Алгоритм здійснення:** визначення мети аудіювання →компонентний аналіз комунікативної ситуації, типу, жанру → визначення потенційних труднощів → загальне визначення адекватних способів провадження діяльності → загальне визначення комунікативних, когнітивних, метакогнітивних стратегій

Рівні процесу аудіювання

Мотиваційно-стимулюючий

Аналітико-синтетичний

Найвищий

**Умови формування іншомовної аудитивної компетенції:** забезпечення мотивації комунікативної та навчально-пізнавальної діяльності; застосування принципу свідомості; принцип системності

**Характеристики сформованості іншомовної аудитивної компетенції**: повнота, точність, глибина розуміння; Об’єм вилученої інформації; достатній темп сприйняття інформації; успішність, ефективність, адекватність

**Класифікація умінь аудіювання:**

на рівні фонетичної перцепції → на рівні загального розуміння тексту → на рівні фокусного розуміння → на рівні повного розуміння → на рівні критичного розуміння

**Результат:** вдосконалення аудитивних навичок майбутніх спеціалістів

# **РЕЗЮМЕ**

**Бульба Я. В. «Навчання учнів старшої школи аудіювання англійською мовою з використанням мобільних засобів»**

Магістерська робота. Спеціальність 014.02 – Середня освіта (Мова і література (англійська)) – Ніжинський державний університет ім. М.Гоголя, Ніжин, 2022.

Магістерська робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, додатків та списку літератури. Загальний обсяг роботи становить 94 сторінки. Список літератури включає 69 джерел.

Перший розділ присвячений вивченням теоретичних положень формування англомовної компетентності в аудіюванні учнів старших класів. Визначено особливості та підходи у формуванні компетентності в аудіюванні, проаналізовано труднощі під час навчання аудіювання та описано психологічні механізми аудіювання. Автор визначає цілі та зміст навчання аудіювання в старших класах загальноосвітньої школи, досліджує можливості використання мобільних засобів для навчання аудіювання.

У другому розділі наукового дослідження розглянуто методи отримання даних, системи вправ для навчання аудіювання. Автор розроблює комплекс вправ для розвитку умінь англомовного аудіювання учнів старших класів із застосуванням мобільних засобів.

Третій розділ роботи включає організацію, проведення та інтерпретацію результатів пробного навчання: проведення анкетування, тестування, зрізу знань та пробного навчання.

Ефективність використання розробленого комплексу було перевірено під час пробного навчання.

**Ключові слова:** іншомовна комунікативна компетентність, англомовна компетентність в аудіюванні, учні старших класів, мобільні засоби, комплекс вправ.

# **RESUME**

**Bulba Y. V.** **Teaching high school students listening skills in English using mobile devices.**

Master’s thesis for the Master’s degree in Education. Speciality 014.02 –Secondary School Education (English and Literarure) – Nizhyn Gogol State University, Nizhyn, 2022.

The master's thesis consists of an introduction, three chapters, conclusions, appendices and a list of references. The total volume of the work is 94 pages. The bibliography includes 69 sources.

The first chapter is devoted to the study of the theoretical provisions of the formation of English language competence in the listening of high school students. The peculiarities and approaches of developing listening skills are defined, the difficulties during listening training are analyzed, and psychological mechanisms of listening are described. The author defines the goals and content of teaching listening to high school students, explores the possibilities of using mobile devices for teaching listening.

In the second chapter of the scientific study, methods of obtaining data, systems of exercises for teaching listening are considered. The author creates a set of activities for the development of EFL listening skills of high school students using mobile devices.

The third chapter of the work includes the organization, conduct and interpretation of the results of the probation teaching: conducting questionnaires, testing, experience English listening with the help of the created set of activities.

As a conclusion, the effectiveness of the created set of activities is tested and proven in the probation teaching.

**Keywords**: foreign language communicative competence, developing EFL listening skills, high school students, mobile devices.