МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

КИЇВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ЛІНГВІСТИЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Кафедра методики викладання іноземних мов

й інформаційно-комунікаційних технологій

Кваліфікаційна робота магістра з методики навчання іноземної мови на тему: «МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В АУДІЮВАННІ З ВИКОРИСТАННЯМ КОМБІНОВАНИХ ТЕХНОЛОГІЙ»

Допущено до захисту

«14» листопада 2019 року

студентки групи СОа КТ 59-18
факультету германської філології
освітньо-професійної програми
«Викладання європейських мов на
основі комбінованих технологій
(англійська мова і друга
західноєвропейська мова)
за спеціальністю 014.02 Середня освіта
(мова і література: англійська й французька)
Підмогильна Юлія Ігорівна

Науковий керівник:
доктор педагогічних наук,
професор Черниш В.В.
Національна шкала_____
Кількість балів _____
Оцінка ЄКТС_____

В. о. завідувача кафедри
методики викладання іноземних мов
й інформаційно-комунікаційних
технологій
_____ *Черниш В. В.*
(підпис) *(ПІБ)*

Київ – 2019

ЗМІСТ

ВСТУП 4
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В АУДІЮВАННІ У МАУБУТНІХ УЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ 8
1.1. Цілі та зміст формування англомовної професійно орієнтованої компетентності в аудіюванні у майбутніх учителів 8
1.2. Особливості сприйняття англомовного повідомлення 15
1.3. Потенційні можливості Youtube, TED-лекцій та подкастів для формування англомовної професійно орієнтованої компетентності в аудіюванні майбутніх учителів 22
Висновки до розділу 1 29
РОЗДІЛ 2. ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В АУДІЮВАННІ 31
2.1. Відбір та організація навчального матеріалу 31
2.2. Підсистема вправ для формування англомовної професійно орієнтованої компетентності в аудіюванні студентів-майбутніх учителів англійської мови .. 41
2.3. Модель організації навчального процесу для формування англомовної професійно орієнтованої компетентності в аудіюванні майбутніх учителів 57
Висновки до розділу 2 66
РОЗДІЛ 3. ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В АУДІЮВАННІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ 68
3.1. Організація та реалізація пробного навчання 68
3.2. Результати пробного навчання для формування англомовної професійно орієнтованої компетентності в аудіюванні майбутніх учителів 74

3.3. Методичні рекомендації щодо організації навчання для формування англомовної професійно орієнтованої компетентності майбутніх учителів 80
Висновки до розділу 3 85
ВИСНОВКИ 87
РЕЗЮМЕ..... 92
SUMMARY 94
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ 96
ДОДАТКИ 106

ВСТУП

Сьогодні Україна швидкими темпами інтегрується у світовий освітній простір, бере за зразок європейські моделі освіти, продовжує закладати основи болонської системи та намагається використати усі можливості, щоб стати членом ЄС. Процес глобалізації висуває перед учителями жорсткі вимоги до володіння іноземною мовою (ІМ), зокрема англійською. Таким чином, існує велике соціальне замовлення на підготовку висококваліфікованих, компетентних, чітко мотивованих педагогічних кадрів, які за допомогою новітніх інноваційних технологій зможуть розвивати здібності й формувати нові компетентності у своїх студентів.

Головною тенденцією сучасного етапу розвитку вищої освіти є професійна спрямованість усіх предметів загалом й англійської мови (АМ) зокрема з точки зору майбутньої фахової діяльності студентів. Про це говориться у низці загальноєвропейських нормативно-правових актів: "Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання" (ЗЄР) [23], Європейський мовний портфель (ЄМП) [19] тощо.

Одним із складників професійно орієнтованої іншомовної комунікативної компетентності (ІКК) є професійно спрямована аудитивна компетентність. Сьогодні все більше вчителів мають можливість прослухати курс англомовних лекцій, брати участь у конференціях, пройти стажування за кордоном. Але вони в змозі зробити це тільки в тому випадку, якщо досконало розуміють на слух професійно спрямоване усне мовлення. У ЄМП зазначено, що наприкінці п’ятого року навчання у студента закладу вищої освіти (ЗВО) повинно бути сформовані вміння професійно спрямованого аудіювання [19]. Майбутні вчителі АМ мають “повністю розуміти лекції, доповіді, навчальні семінари, що мають пряме відношення до їхньої професійної сфери, і якщо вони вимовляються чітко і тема є знайомою” для рівня С1. Але на практиці ми спостерігаємо зворотню ситуацію: недостатня кількість відповідних методичних матеріалів, нерозроблена система вправ, недостатній інтерес до професійно орієнтованого аудіювання (ПОА), часто

ігнорування аудіювання як виду мовленнєвої діяльності (ВМД) і, як результат, незасвоєння знань студентами-філологами та несформовані необхідні аудитивні вміння. Отже, зараз як ніколи раніше стають актуальними дослідження, присвячені специфіці навчання професійно орієнтованого аудіювання майбутніх учителів (О. Ю. Бочкарьова) та перекладачів (І. І. Халєєва).

Про важливість цього питання свідчить і те, що професійно орієнтованому аудіюванню навчають не лише майбутніх учителів, але й міжнародних економістів, маркетологів, студентів технічних закладів освіти (В. Г. Златніков [26], Н. А. Новоградська-Морська [38] та інші).

Вивченням професійно орієнтованої компетентності у майбутніх учителів займалася В. В. Черниш [62]. Вона розробила структуру компетентності та надала детальне пояснення кожного її компонента. Л. В. Гайдукова [15] у свою чергу проаналізувала формування професійно орієнтованої компетентності у діалогічному мовленні.

Таким чином, з одного боку соціальне замовлення, потреба сучасного суспільства у висококваліфікованих учителях англійської мови, важливість удосконалення їхньої англомовної професійно орієнтованої компетентності в аудіюванні (АПОКА), вимоги часу , а з іншого – недостатня кількість практичних і теоретичних розробок і необхідність створення нової удосконаленої методики формування АПОКА зумовлюють **актуальність** кваліфікаційної роботи.

Зв'язок кваліфікаційної роботи з науковими програмами, планами, темами. Вибір напрямку дослідження безпосередньо пов'язаний з колективною науковою темою кафедри методики викладання іноземних мов й інформаційно-комунікативних технологій Київського національного лінгвістичного університету "Методика навчання іноземних мов і культур у системі неперервної освіти" (протокол № 6 від 04.12.2017 р.)

Метою дослідження є теоретичне обґрунтування, практична розробка та перевірка ефективності запропонованої методики формування АПОКА майбутніх учителів АМ під час пробного навчання.

Досягнення поставленої мети передбачає розв'язання таких **завдань**:

1) вивчити та проаналізувати наукові джерела з методики навчання іноземних мов, освітні документи Ради Європи, що стосуються освітньої політики, а також чинні програми з англійської мови ;
2) дати визначення АПОКА;
3) визначити й охарактеризувати психологічні, методичні та лінгвістичні умови формування АПОКА студентів третього курсу;
4) виокремити групи труднощів, що ускладнюють процес аудіювання;
5) описати відібрані нами засоби, а саме відеохостинг *Youtube*, подкасти та *TED*-лекції, за допомогою яких будується пробне навчання;
6) уточнити критерії відбору аудіотекстів;
7) розробити підсистему вправ для формування АПОКА майбутніх учителів АМ;
8) побудувати й описати модель навчального процесу для формування АПОКА;
9) перевірити ефективність розробленої методики під час пробного навчання;
10) сформулювати методичні рекомендації щодо формування АПОКА студентів третього курсу.

Об'єктом дослідження є процес формування англомовної професійно орієнтованої компетентності в аудіюванні у майбутніх вчителів АМ.

Предметом дослідження виступає методика формування англомовної професійно орієнтованої компетентності в аудіюванні на основі відібраних з *Youtube, TED* платформи та подкастів аудіотекстів, що інтегрується у навчальний процес у межах навчальної дисципліни "Практика усного та письмового мовлення АМ" на третьому курсі ЗВО.

Для досягнення поставленої мети та завдань ми користувалися такими **методами** дослідження:

1) аналіз наукової літератури з методики викладання іноземних мов, психології та психолінгвістики;

2) наукове спостереження за ходом освітнього процесу на заняттях з англійської у студентів III курсу;

3) анкетне опитування;

4) пробне навчання з метою перевірки ефективність розробленої методики;

5) методи статистичної обробки з метою інтерпретації отриманих під час пробного навчання результатів.

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що у ньому вперше було теоретично обґрунтовано та практично розроблено підсистему вправ та створено авторську методику, націлену на формування АПОКА у студентів III курсу ЗВО; а також уточнено принципи відбору та організації навчального відео- та аудіоматеріалу для аудіювання.

Практичне значення полягає у відборі навчального матеріалу для аудіювання (шість професійно орієнтованих аудіотекстів); розробці підсистеми вправ та її застосуванні під час пробного навчання; укладанні методичних рекомендацій щодо формування АПОКА майбутніх учителів АМ.

Апробація результатів дослідження здійснювалася на Міжнародній науково-практичній конференції “Ad orbem per linguas. До світу через мови” у Київському національному лінгвістичному університеті (Київ, 20-22 березня 2019 р.) та Всеукраїнській науково-практичній конференції молодих науковців та студентів “Полілог культур: освітній та культурологічний аспекти” у національному університеті “Чернігівський колегіум” імені Т. Г. Шевченка (9 квітня 2019 р.).

Публікації. Результати дослідження описані у двох тезах доповідей.

Структура і обсяг кваліфікаційної роботи зумовлені її цілями і завданнями. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаної літератури і додатків. Список використаної літератури налічує 83 найменувань, з яких англійських – 13 , французьких – 3.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В АУДІЮВАННІ У МАУБУТНІХ УЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

У цьому розділі ми маємо на меті розглянути теоретичні, а саме психологічні, методичні та лінгвістичні умови формування АПОКА у студентів-майбутніх учителів АМ. Серед завдань, які ми маємо вирішити, – визначення структури АПОКА, уточнення цілей і змісту навчання, характеристика психолінгвістичних особливостей сприймання автентичного аудіотексту, а також труднощів аудіювання, а також опис обраних нами засобів навчання, зокрема 1) відеохостингу *Youtube*, 2) подкастів та 3) *TED*-лекцій.

1.1. Цілі та зміст формування англомовної професійно орієнтованої компетентності в аудіюванні у майбутніх учителів

Сучасна українська філологічна освіта все більше орієнтована на європейські стандарти та міжкультурну інтеракцію. Як наслідок, виникає потреба у підготовці висококваліфікованих фахівців з іншомовної підготовки, здатних до вдосконалення свого професійного рівня шляхом обговорення робочих питань із закордонними колегами, участі у семінарах, тренінгах, різноманітних фахових курсах зарубіжних педагогів тощо. Підготовка педагогічних і науково-педагогічних кадрів, їх професійне зростання є важливою умовою модернізації системи освіти, провідним принципом державної освітньої політики [37]. Враховуючи перераховані вище положення, можна стверджувати, що сформована АПОКА у викладачів ЗВО є запорукою їхньої успішної професійної діяльності у майбутньому.

Проаналізувавши ряд наукових праць та результати опитування викладачів Київського національного лінгвістичного університету (КНЛУ), головною метою

яких було вивчити проблему формування АПОКА у ЗВО та з'ясувати методи і способи її формування на третьому році навчання, можна запевнити, що це питання є недостатньо вивченим, а рівень сформованості АПОКА у студентів третього курсу недостатньо сформованим (90 % викладачів оцінюють рівень сформованості АПОКА як нижчий середнього і 82 % вважають, що причиною є незнання структури цієї компетентності та цілей і змісту навчання (Додаток А)), оскільки не існує єдино сформованої думки про структуру згаданої компетентності, немає вичерпного ґрунтовного опису її компонентів та змісту. Отже, завдання цього підрозділу полягає в описі структури АПОКА, у дослідженні її компонентів, змісту та цілей формування АПОКА.

Під професійно орієнтованою компетентністю Л. В. Гайдукова розуміє сукупність методичних знань, навичок і вмінь, сформованих у процесі оволодіння майбутніми вчителями іноземної мови мовленнєвою компетенцією [15, с. 21].

У методиці викладання іноземних мов і культур аудіюванню відводиться важливе значення, адже сприйняття іншомовного повідомлення на слух – складне завдання, що потребує максимального зосередження і концентрації уваги студента, а від викладача – великої кількісті докладених зусиль для розвитку і покращення вмінь цього ВМД. У зв'язку з цим надважливим є питання методичної організації навчання аудіювання та формування у вчителів АПОКА.

Зазначимо, що під компетентністю в аудіюванні ми, поділяючи думку О. Б. Бігич, розуміємо здатність студентів розуміти зміст автентичних текстів різних жанрів і видів в умовах прямого й опосередкованого спілкування [8, с. 378].

На основі двох раніше наданих дефініцій ми можемо дати визначення АПОКА. Так, під АПОКА майбутніх учителів АМ ми розуміємо їх готовність та здатність вдало виконувати професійні обов'язки, реалізовувати цілі навчання професійно орієнтованого аудіювання, з урахуванням вимог, зафіксованих у нормативних документах, а також уміння організовувати навчальну діяльність

студентів та керувати процесом навчання аудіювання в різних сферах і ситуаціях професійно-педагогічного спілкування.

Цілі навчання ІМ у ЗВО як наперед визначений результат професійної діяльності викладача та навчальної діяльності студента зазначені в чинній Програмі з англійської мови для університетів/інститутів (п'ятирічний курс навчання) [46]. Так, головними вважаються шість цілей навчання АМ: практична мета, когнітивна мета, емоційно-розвивальна, освітня, професійна та виховна. У контексті нашого дослідження нас цікавить формування АПОКА у майбутніх учителів АМ. Визначаючи цілі формування АПОКА у майбутніх учителів АМ, візьмемо за основу сформульовані В. В. Черниш цілі формування професійно-комунікативної компетентності в англомовному професійно орієнтованому говорінні та екстраполюємо їх на наше дослідження. Отже, формування АПОКА передбачає досягнення таких цілей:

1) **Практичної мети**, зосередженої на формуванні у майбутніх викладачів мовленнєвої компетентності в аудіюванні.
2) **Професійної мети**, тобто здатності майбутнього вчителя АМ навчити студентів професійно орієнтованого аудіювання у ЗВО шляхом ознайомлення їх з різними прийомами та методами навчання.
3) **Особистісно-формувальної мети** (виховної, освітньої та емоційно-розвивальної), націленої на розвиток у студентів між- та надпредметних навичок і вмінь, зокрема інтелектуальних, організаційних та рефлексивних умінь.

Цілі формування будь-якої компетентності, у тому числі й АПОКА, досягаються комплексно. Добре відомо, що мета навчання впливає на його зміст, тому далі доцільним вважаємо розглянути блок моделі формування АПОКА у майбутніх вчителів АМ – змістовий, тобто зміст навчання АПОКА у ЗВО. Під змістом навчання ми розуміємо систему знань, умінь та навичок, а також набутого професійного і творчого досвіду, які забезпечують всебічний розвиток особистості [30, с. 35].

Перш за все, варто ознайомитися і взяти до уваги програмні вимоги до професійної підготовки майбутніх учителів у цілому й аудіювання зокрема. Для цього ми проаналізували найважливіші, на наш погляд, методичні публікації, а саме чинну Програму з АМ [46], ЄМП [19] та Освітньо-кваліфікаційну характеристику учителя іноземної мови (ІМ) [13].

Згідно з чинною Програмою студенти третього курсу повинні вміти сприймати на слух та легко розуміти навчальні та професійні презентації, доповіді на конференціях, лекції у межах тем професійної та академічної діяльності і тих, що зустрічаються в особистій і соціальній сферах. Вони мають розуміти як аудіо- так і відеоповідомлення, а також "живі" виступи із використанням не тільки стандартної правильної англійської мови, а й різних акцентів [46, с. 81-82].

Якщо говорити про ЄМП, то там професійний компонент усіх чотирьох ВМД більш детально висвітлений: представлені дескриптори кожного рівня володіння АМ . Розглянемо професійно орієнтоване аудіювання. Студенти, відповідно до чинної Програми, на третьому році навчання повинні володіти АМ на рівні С1 [19], тобто легко розпізнавати на слух різноманітні стилі та акценти АМ, повністю, з усіма деталями розуміти дискусії та обговорення на теми, пов'язані з їхньою професійною діяльністю.

Згідно з вимогами, описаними в освітньо-кваліфікаційній характеристиці [13], вчителі ІМ мають розуміти мовлення свого співрозмовника, зміст різноманітних оголошень, програм по радіо та телебаченню, фабульних текстів; виділяти деталі в аудіотексті, які містять в собі важливу інформацію; добре володіти мовною здогадкою та не звертати увагу на труднощі, які можуть виникнути, при безпосередньому сприйманні мовлення співрозмовника або під час прослуховування аутентичних аудіо- та відеотекстів.

Загальновідомо, що будь-яка компетентність ґрунтується на здатності, яка в свою чергу виникає на базі набутих знань, навичок і вмінь. Отже, ми, поділяючи точку зору В. В. Черниш, вважаємо, що компонентами АПОКА є знання (декларативні і процедурні), сформовані мовленнєві навички (рецептивні

фонетичні, лексичні та граматичні) і вміння (мовленнєві, методичні, лінгвосоціокультурні, навчальні, інтелектуальні, організаційні та компенсаторні) [72]. Вважаємо за необхідне представити компонентний склад АПОКА у вигляді схеми (див. рис. 1. 1)

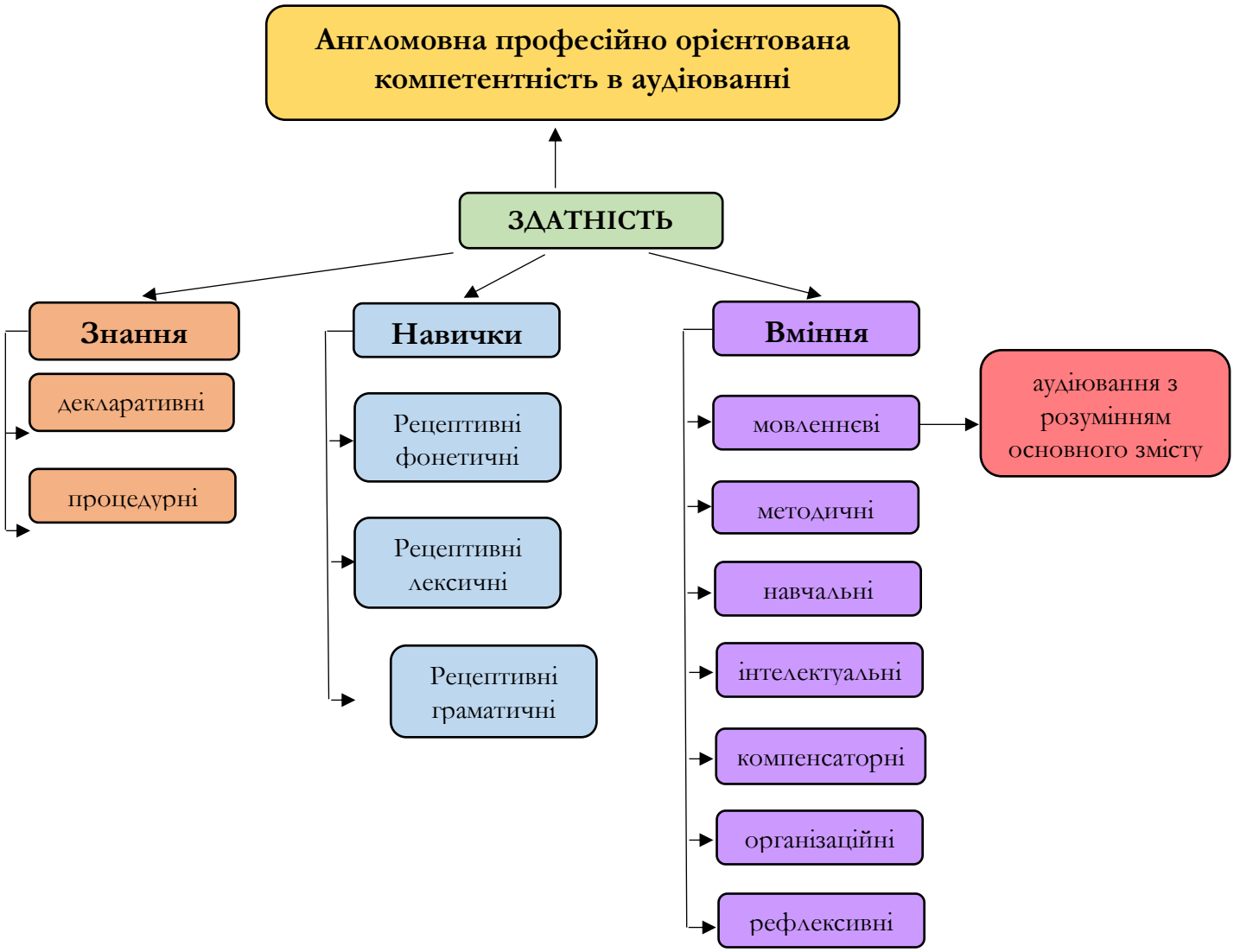

Рис. 1. 1 Структура АПОКА

Розглянемо детальніше кожен структурний компонент АПОКА.

Першим складником АПОКА вважаються знання, саме на їх засвоєнні у студентів формуються мовленнєві навички і розвиваються вміння. Знання бувають двох видів: **декларативні** та **процедурні**. В. В. Черниш під *декларативними* знаннями розуміє лінгвістичні знання, мовні знання (знання фонем, лексем, граматичних структур, видів речень тощо), прагматичні знання

(обізнаність із темою аудіювання, знання умов перебігу аудіювання), мовленнєві (знання різновидів аудіювання, різних компенсаторних стратегій) та країнознавчі знання (знання культури країн виучуваної ІМ, знання жестів та проксеміки) [74, с. 106; 67]. Під процедурними знаннями ми розуміємо опановані дії (уміння та навички) оперування згаданими вище декларативними знаннями під час сприйняття та розуміння інформації автентичних аудіотекстів [62, с. 139]. До процедурних відносимо соціокультурні знання, наприклад, мовленнєву та немовленнєву поведінку носіїв ІМ [7, с. 20]. Загальновідомо, що декларативні та процедурні знання не можуть існувати окремо і є взаємопов'язаними та взяємодоповнювальними компонентами АПОКА.

Другим складником АПОКА є мовленнєві ***навички***, які в свою чергу поділяються на три групи: ***рецептивні фонетичні, лексичні*** та ***граматичні***. До *фонетичних навичок* ми відносимо фонематичний та інтонаційний слух. До *лексичних* – розпізнавання звукових видів лексем та власне їх розуміння. До *граматичних навичок* – сприймання, диференціація та розуміння граматичних структур і прогнозування синтаксичних структур на слух [62, с. 148].

Третім складником будь-якої мовленнєвої компетентності в цілому та АПОКА зокрема, є вміння. До груп умінь, які розвиваються в процесі формування дослідженої нами компетентності, ми відносимо: 1) мовленнєві вміння аудіювання; 2) методичні вміння; 3) навчальні вміння; 4) інтелектуальні вміння; 5) компенсаційні вміння; 6) організаційні вміння; 7) рефлексивні вміння.

Варто розглянути перераховані групи вмінь більш детально. До першої групи належать, як ми вже зазначали, мовленнєві вміння. Вважаємо за доцільне розглянути мовленнєві вміння необхідні для аудіювання з розумінням основного змісту тексту, часткового розуміння, а також повного розуміння аудіоповідомлення, оскільки саме цим видами аудіювання мають досконало володіти студенти третього курсу відповідно до чинної Програми з АМ [46].

Отже, спираючись на дослідження О. Б. Бігич [7, с. 21-22] ми виділили такі вміння:

1. **Вміння розуміння основного змісту аудіоповідомлення (АП) (extensive listening)**

- вміння прогнозувати зміст АП за заголовком;
- вміння здогадуватися про значення невідомих лексичних одиниць;
- вміння встановлювати зв'язок між смисловими частинами тексту [33, с. 289].

2. **Вміння часткового розуміння АП (selective listening)**

- вміння виокремити необхідну інформацію і сконцентрувати на ній всю увагу;
- вміння розуміти потрібну інформацію повністю або її основний зміст;
- вміння орієнтуватися в логіко-смисловій структурі АП;
- вміння визначати факти у відповідності до завдань;
- вміння визначати послідовність отриманої інформації та об’єднання її в логічне ціле [33, с. 289].

3. **Вміння повного розуміння АП (intensive listening)**

- вміння якомога повніше зрозуміти почуту інформацію;
- вміння аналізувати сприйняту на слух інформацію та зіставляти її зі своїм досвідом;
- вміння критично оцінювати отриману інформацію;
- вміння поєднувати аудіювання з логіко-смисловою та мнемічною діяльністю [33, с. 290].

Перейдемо до другої групи вмінь – методичних. В. В. Черниш виділяє вісім груп методичних умінь: комунікативно-навчальні; конструктивно-планувальні; адаптаційні; гностичні; організаційні; мотиваційні; дослідницькі та контрольно-оцінювальні [72, с. 573].

Невід’ємним складником АПОКА є навчальні вміння: вміння тренувати увагу і пам'ять, організовувати власне навчання, користуватися електронними засобами навчання [73, с. 252].

Для формування АПОКА необхідний розвиток інтелектуальних вмінь, тобто вміння ймовірного прогнозування, критичного оцінювання почутої інформації, класифікації й систематизації отриманої інформації [44, с. 510].

Якщо говорити про компенсаторні вміння, до них ми відносимо застосування мовної та контекстуальної здогадок, а також ігнорування невідомого неважливого для розуміння мовного матеріалу [73, с. 254].

Важливу роль відіграють і організаційні вміння, як-от: уміння організовувати себе і свою роботу, а також вміння користуватися різноманітними технічними засобами для самонавчання та навчання студентів.

Остання, але неменш важлива група вмінь – це рефлексивні вміння: пізнання себе і своїх студентів; аналіз своєї професійної діяльності, вирішення професійних викладацьких проблем тощо [63, 64].

Отже, ми визначили структуру АПОКА, охарактеризували її компоненти, а також описали цілі і зміст навчання студентів третього курсу ЗВО. Перераховані вище положення будуть враховуватися при розробленні вправ та укладанні відповідної підсистеми.

1.2. Особливості сприйняття англомовного повідомлення

Аудіювання вважають одним із найскладніших для розуміння і найважливіших ВМД. І хоча методисти й психологи останні декілька десятиліть активно досліджують психолінгвістичні засади та труднощі аудіювання, особливості сприйняття англомовного повідомлення, проблема навчання майбутніх учителів ПОА у ЗВО залишається не до кінця вирішеною. Таким чином, метою цього підрозділу є:

- виявити психічні процеси та психологічні механізми, які відповідають за успішність процесу аудіювання;
- описати фактори, які позитивно і негативно впливають на процес аудіювання;
- дослідити та проаналізувати труднощі ПОА;
- укласти реєстр вмінь ПОА.

Перш за все, вважаємо за доцільне дати визначення аудіюванню як ВМД. Аудіювання — це рецептивний ВМД, який відповідає за розуміння того, що сприймається на слух, і є активним процесом, який здійснюється на основі передбачення того, що буде сказано [34, с. 224]. З психофізіологічної точки зору аудіювання – це складна аналітико-синтетична розумова діяльність, яка відрізняється активним характером і здійснюється в результаті великої кількості логічних операцій, таких як порівняння, аналізу, синтезу тощо. Коли такі науковці як Білянська [9], Морозов [35], Черниш [62], Бак [69], Грехем [75], Вандергріфт [83], які займаються вивченням аудіювання як ВМД, визначають і характеризують сутність сприймання аудіотексту на слух, вони говорять про два процеси: 1) сприймання, тобто виділення, а потім засвоєння інформативних розпізнавальних ознак; і 2) розпізнавання сформованого в процесі сприйняття образу в результаті порівняння його з еталоном. Ці два процеси взаємопов'язані і відбуваються майже одночасно у рідній мові. Якщо говорити про АМ, то їх успішна діяльність, як і аудіювання в цілому, залежить від багатьох чинників, у тому числі від розвитку відповідних психологічних процесів.

Ми, спираючись на дослідження Н. І. Жинкіна [22] вважаємо, що за успішність процесу аудіювання відповідають певні психологічні процеси. На думку Н. С. Харламової [56, с. 2], психологічний механізм – це психічний процес, який відповідає за планування, програмування та коригування. Проблемою психологічних механізмів займався згаданий вище Н. І. Жинкін . І саме він вперше виявив і дослідив основні механізми мовлення, на основі яких ми і сформулювали ключові психологічні механізми, що виступають передумовою успішної реалізації ПОА. До них належать: механізм осмислення, оперативної та довготривалої пам'яті та імовірного прогнозування [22]. Розглянемо кожен з них детальніше і визначимо їх роль у процесі аудіювання.

Слідом за І. О. Зимньою [25], під осмисленням ми вбачаємо процес розкриття та встановлення зв'язків і відношень. Результат цього процесу може

бути позитивним – реципієнт розуміє прослухане повідомлення, або негативним, коли, відповідно, не розуміє.

Осмислення отриманої на слух інформації може відбуватися кількома способами. Перш за все, за допомогою поділу англомовного аудіоповідомлення на частини та виділення основної інформації. По-друге, шляхом виділення смислових опорних точок. По-третє, завдяки заміні більш складних слів та граматичних конструкцій простішими еквівалентами [25].

Короткочасна пам'ять відіграє важливу роль в аудіюванні, оскільки її головне завдання – це зберегти прослухану інформацію тільки на час її переробки. На відміну від довготривалої пам’яті, яка зберігає усі отримані раніше знання. Саме завдяки довготривалій пам’яті реципієнт під час аудіювання може розпізнавати лексичні одиниці, розуміти граматичні структури і смисловий зміст речення [25, с. 32]. Довготривалу пам’ять неможливо розвинути спеціально розробленими вправами, адже вона базується на попередньому мовленнєвому досвіді реципієнта.

Механізм ймовірного прогнозування – це, моделювання майбутнього завдяки перенесенню минулого і теперішнього на майбутнє [5, с. 101]. Реципієнт має уважно слухати аудіоповідомлення, що бути в змозі висунути гіпотезу щодо тієї інформації, яку він може отримати у наступні декілька хвилин. Варто зазначити, що розвиток механізму ймовірного прогнозування залежить не лише від мовної підготовки студентів, а й від їхнього життєвого досвіду і здатності переносити усі вміння та навички, сформовані в українській мові, на АМ [7, с. 20].

Крім того, особливої уваги заслуговують й такі психологічні механізми як *мовленнєвий слух* – здатність розрізняти звуки й ідентифікувати їх із відповідними фонемами [33, с. 282]; та *внутрішнє промовляння* – перетворення звукових образів на артикуляційні у внутрішньому мовленні [33, с. 283].

Проаналізувавши всі психологічні механізми, важливі для сприйняття ПОА, вважаємо за доцільне виділити вміння, розвиток яких необхідний для успішної реалізації аудіювання.

Для формування і розвитку такого психологічного механізму як осмислення необхідні наступні вміння, як-от: вміння визначати тему аудіотексту, вміння розділяти його на смислові частини та вміння встановлювати логіку повідомлення [5, с. 100].

Для функціонування другого не менш важливого механізму імовірного прогнозування мають бути сформовані вміння мовної (прогнозування використаних лексичних одиниць та граматичних структур) та смислової предикції (прогнозування змісту усього повідомлення) [5, с. 102].

Для успішної роботи оперативної пам’яті потрібно розвивати вміння зберігати в пам’яті прослухане аудіоповідомлення з усіма деталями [5, с. 101].

Загальновідомо, що сприйняття мовлення на слух пов’язане з подоланням багатьох труднощів. Для визначення груп труднощів необхідно з’ясувати і виділити фактори, які можуть впливати як позитивно так і негативно на перебіг аудіювання.

Проаналізувавши низку наукових праць з питання навчання аудіювання Н. Ю. Абрамовської [1], І. П. Білянської [9], О. Ю. Бочкарьової [11], Р. І. Віковича [14], В. Г. Златнікова [26], Н. А. Новоградської-Морської [38], Шодрона [71], Джордана [77], Джонарта [76] та Корена [78], ми можемо виділити ряд об’єктивних та суб’єктивних факторів, які впливають на успішність та/або неуспішність процесу аудіювання.

До об’єктивних факторів, на думку О. Ю. Бочкарьової, належать лінгвістичні фактори (мовна характеристика аудитивного повідомлення (АП)) та екстралінгвістичні фактори (умови сприймання АП). Суб’єктивними факторами, ми слідом за О. Ю. Бочкарьовою, вважаємо психологічні особливості процесу аудіювання, тобто індивідуально-особистісну характеристику слухача (рівень сформованості його інтонаційного та фонематичного слуху, пам’яті, навику передбачення тощо) [11, с. 22]. Суб'єктивні чинники є відносно сталими і проявляються у темпераменті, характері, досвіді, знаннях та здібностях. Їхня

якісна зміна є повільною і залежить від багатьох обставин та умов, у яких навчається студент.

Спершу розглянемо об’єктивні фактори, які позитивно впливають на сприйняття та розуміння прослуханого АП. У першу чергу, до них належать особливості мовного оформлення аудіотексту на професійну тематику (лекцій, доповідей, інтерв’ю) – інтонаційні, структурні і лексичні.

Серед інтонаційних особливостей можна говорити про використання логічного наголосу, висхідного/низхідного тону та довгих і коротких пауз. У межах лінгвістичних факторів виділяємо повторення так званої “надлишкової” інформації, яке допомагає слухачу ще раз підсумувати отриману інформацію. До лексичних особливостей відносимо використання під час, наприклад, лекції слів-маркерів та засобів міжфразового зв’язку, які дають можливість реципієнту легко простежити логіку викладу повідомлення [11, с. 23].

Іншим фактором, що полегшує сприйняття та розуміння АП є наявність візульних допоміжних засобів таких як ,наприклад, презентації у Power Point, таблиці, діаграми тощо, а також використання доповідачем міміки і пантоміміки.

Перейдемо до розгляду факторів, що негативно впливають на процес сприйняття і розуміння АП. До них слід віднести варіативність сучасної АМ, велику кількість акцентів та стилів читання доповідей, а також дуже швидкий темп мовлення (принагідно зауважимо, що середній темп мовлення англійською вважається 140-150 слів на хвилину, в той час як українською – 130 слів на хвилину, що створює певні труднощі для українських студентів) і вживання колоквіалізмів [11, с. 179].

Визначивши чинники, що безпосередньо впливають на процес аудіювання, ми можемо виділити труднощі аудіювання. Вони також поділяються на дві групи: об'єктивні та суб'єктивні.

Аналіз методичної літератури, а саме праць О. Б. Бігич [7, с. 21-23], О. М. Соловової [48, с. 126-127], О. Б. Тарнопольського [55, с. 134-142] та

С. В. Тіміної [51, с. 55] показав, що до об'єктивних груп труднощів навчання студентів третього курсу ПОА належать труднощі пов'язані з:

- мовним оформленням АП;
- смисловим змістом АП;
- умовами сприймання аудіоповідомлення.

Серед труднощів пов'язаних з мовним оформленням О. Б. Бігич виділяє фонетичні, лексичні та граматичні труднощі [7, с. 22]. До фонетичних ми, слідом за О. Б. Бігич, відносимо труднощі, пов'язані з темпом мовлення, інтонацією доповідача та логічним наголосом. До лексичних – із розходженням семантичних структур в українській мові та АМ; вживанням лексичних одиниць (ЛО) у переносному значенні; а також використанням антонімів, синонімів і паронімів. І нарешті до граматичних – із незвичним для української мови порядком слів, вставними зворотами, деякими граматичними формами, наприклад *the Present Perfect Active and Passive*, притаманних усним доповідям і АП.

Загальновідомо, що ефективність навчання аудіювання у значній мірі залежить від зацікавленості майбутніх учителів в розуміння АП. Було доведено, що студенти краще сприймають на слух і запам'ятовують складні змістовні тексти, ніж легкі та примітивні. Труднощі, пов'язані із смисловим змістом повідомлення, можна подолати, навчившись виділяти основну думку аудіотексту та утримувати її в пам'яті. Слід брати до уваги і посильність текстів, тобто поєднання інформативності і надлишковості, нової інформації та вже знайомої. Адже вона створює позитивні умови для функціонування і розвитку психологічного механізму ймовірного прогнозування [11, с. 26].

Залежність процесу аудіювання та його результату від умов сприймання аудіоповідомлення встановлюється не тільки кількістю прослуховувань, але і його обсягом і темпом.

Оскільки невід'ємними рисами будь-якого виду аудіювання, і ПОА зокрема, є неповторність і швидкоплинність, доцільним є відразу привчати студентів розуміти природнє мовлення і давати на прослуховування тексти лише один раз

[11, с. 27]. Дворазове прослуховування одного й того ж аудіотексту можливе лише за умови наявності певних труднощів або якщо, наприклад, прослухане повідомлення треба буде переказати чи обговорити.

Ще однією трудністю, з якою студенти зустрічаються під час процесу аудіювання, є обсяг повідомлення, тобто його тривалість. Сприйняття на слух занадто довгого і насиченого інформацією аудіоповідомлення призводить до втоми і швидкого виснаження реципієнта, зменшення або втрати уваги і небажання продовжувати далі сприймати почуте. Щоб не доводити студента до такого стану, викладач повинен поступово збільшувати тривалість АП. Спочатку це має бути аудіотекст довжиною 2 хв, потім 10-15 хвилин і нарешті 30 хвилин – типова тривалість професійно орієнтованого повідомлення для студентів третього курсу, якщо не брати до уваги лекції [77, с. 190]. Адже викладач не може виділити 60-80 хвилин, тобто цілу пару, для прослуховування такого виду професійно спрямованих аудіоповідомлень.

Раціонально встановлений темп аудіотексту визначає його швидкість, точність розуміння на слух, а також якість і ефективність запам'ятовування. Саме тому в процесі навчання аудіювання викладачі повинні звертати особливу увагу на швидкісний режим пред’явлення повідомлення. Адже експериментально доведено, що на процес сприйняття і розуміння тексту негативно впливають як максимальний темп мовлення, так і мінімальний, тому найуживанішим називають середній темп АП – 140-145 слів/хвилину (для АМ) [3]. Також важливо пам’ятати, якщо це “живе” спілкування, то швидкість подання аудіотексту варто зменшити, щоб темп мовлення не став перешкодою на шляху формування АПОКА.

Варто пам’ятати, що успішність процесу аудіювання залежить і від суб’єктивних факторів, тобто від індивідуально-психологічних особливостей студента. До них ми можемо віднести рівень розвитку таких психологічних механізмів як імовірного прогнозування, мовленнєвого слуху, концентрації уваги, обсяг довго- та короткотривалої пам’яті, а також вміння сприймати і негайно реагувати на логічні наголоси, мовленнєві паузи і слова-зв’язки та швидко

переключатися з одної розумової операції на іншу.

Вважаємо за доцільне зазначити, що на перебіг аудіювання впливає і джерело мовлення, адже сприймати на слух і розуміти АП легше при безпосередньому спілкуванні, ніж у звукозаписі.

Н. В. Єлухіна стверджує, а ми з нею погоджуємося, що під час сприймання АП ми повинні не уникати труднощів, а послідовно їх долати [20, с. 228; 21, с. 30]. Тільки таким чином ми зможемо сформувати потрібні вміння АПОКА.

Таким чином, ми описали низку психологічних механізмів таких як осмислення, довготривала і короткотривала пам'ять, ймовірне прогнозування, мовленнєвий слух і внутрішнє промовляння, а також об'єктивних і суб'єктивних факторів, які впливають на процес аудіювання. Крім того, виділили вміння, розвиток яких є обов'язковим для успішної реалізації ПОА та охарактеризували труднощі, з якими студенти можуть зіштовхнутися під час аудіювання. До них належать труднощі, пов'язані з мовним оформленням АП, його смисловим змістом, умовами сприймання аудіотексту та індивідуально-психологічними особливостями студента. Проаналізовані у цьому підрозділі фактори та труднощі будуть покладені в основу розробленої нами підсистеми вправ.

Після аналізу особливостей сприйняття аудитивних повідомлень наступним етапом у визначенні теоритичних умов формування АПОКА у майбутніх вчителів ми вважаємо характеристику *Youtube*, подкастів та вебінарів як основних засобів навчання. Отже, наступний розділ присвячений саме цьому питанню.

1.3. Потенційні можливості Youtube, TED-лекцій та подкастів для формування англомовної професійно орієнтованої компетентності в аудіюванні майбутніх учителів

Сучасне суспільство швидкими темпами змінюється через виникнення і

розвиток нових програмно-технічних засобів створення, збереження й обробки інформації. Впровадження інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ), як невід'ємної частини комбінованих технологій, у майже всі області людської діяльності не оминає і галузь освіти.

Використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) в освітній системі України в цілому, та в навчання АМ зокрема, вважається одним із найефективніших методів оволодіння студентами системою знань і вмінь та формування відповідних професійних якостей та компетентностей.

Метою цього підрозділу є аналіз доцільності використання ІКТ у формуванні АПОКА. Враховуючи поставлену мету, передбачаємо розв’язання таких завдань: 1. з’ясувати, які види ІКТ можуть використовуватися для формування АПОКА; 3. описати та охарактеризувати окремі ІКТ з найбільшим методичним потенціалом.

За останні кілька років кількість учених, які займаються дослідженням ІКТ значно зросла. Теоретичним основам навчання ІМ за допомогою ІКТ присвячені роботи М. А. Бовтенко [10], а З. К. Соломко [49] проаналізувала можливості використання цих технологій у навчанні студентів читання та аудіювання. ІКТ – це сукупність технологічних ресурсів, які застосовуються для реалізації процесу комунікації, а також створення, поширення, збереження та управління інформацією [55, с. 396]. Важливу роль у процесі навчання АМ засобами ІКТ відіграє мережа Інтернет. В арсеналі Інтернету є багато ресурсів, які можна використовувати для розвитку вмінь і формування мовленнєвих навичок ПОА (подкасти, вебінари, *Youtube*, сайт американського проекту *TED* тощо) [45, с. 49].

Одним із найефективніших засобів для формування АПОКА, на наш погляд, є подкасти – аудіо- або відеозаписи, якими будь-хто може безкоштовно користуватися онлайн або завантажувати на свої телефони і прослуховувати/ переглядати оф-лайн. В Інтернеті є велика кількість як автентичних подкастів, розроблених і записаних для носіїв мови та користувачів з високим рівнем володіння АМ, так і навчальних, створених для навчальних цілей [54, с. 43].

У процесі нашого дослідження і подальшого розроблення методики, ми будемо користуватися першою групою, тобто автентичними подкастами.

Вважаємо за доцільне спершу розглянути дидактичний потенціал подкасту. До переваг цього виду ІКТ належать: автентичність, актуальність, медіакомпетентність, багатоканальне сприйняття, мобільність та інтерактивність [60, с. 45]. Представимо докладніше кожен з них.:

1. **Автентичність.** Подкасти можуть урізноманітнити практичні заняття з АМ, адже вони є автентичним матеріалом. До переваг подкастів над іншими ІКТ можемо віднести і той факт, що більшість з них, окрім аудіо- і відеоматеріалів містять ще й текст аудіо-/відеофайлу, його короткий опис, примітки щодо рівня складності, веб-посилання і, найголовніше, методично-дидактичні рекомендації, як той чи інший подкаст можна використати на занятті, розробивши на його основі завдання чи тексти [54, с.50].

2. **Актуальність**. Якщо студент чи викладач підписується на отримання подкастів, йому автоматично приходить звістка про завантаження на сайт нового матеріалу про актуальні події в світі. Вони можуть використовувати отримані аудіо- і відеофайли як на практичному занятті з АМ, так і поза ним [58].

3. **Медіакомпетентність**. Умови і правила користування подкастом досить прості. Вам потрібно лише завантажити необхідний вам подкаст на будь-який медіа носій. Уміння працювати із подкастами говорить про медіа грамотність як студентів, так і викладачів.

4. **Багатоканальне сприйняття.** На сервісі подкастів можна знайти навчальні матеріали, які поєднують в собі звуковий ряд, а також фото- або відеофайли. Це дозволяє викладачам одночасно задіювати декілька органів сприйняття студентів, що, звичайно, розширює їх рецептивні можливості [59].

5. **Мобільність технічного засобу** (наприклад, телефону) дозволяє використовувати матеріали подкастів у будь-який час і в будь-якому місці [60, 61].

6. **Інтерактивність.** Використання подкасту як засобу навчання разом з його можливостями кооперативної взаємодії сприяє інтерактивності навчального процесу [8, с. 178-179].

Ще однією характеристикою подкастів є можливість обирати матеріали з необхідної теми. Це дає можливість розширити коло питань з досліджуваної теми, дослідити і проаналізувати різні точки зору з конкретної проблеми.

Як навчальні, так і автентичні подкасти дозволяють розв'язати велику кількість методичних завдань. Перш за все, вони допомогають сформувати мовленнєві навички і розвинути уміння розуміти іншомовне, у нашому випадку англомовне, мовлення на слух. По-друге, розширити лексичний запас. По-третє, удосконалити граматичні навички і покращити вміння усного і писемного мовлення. Але, звичайно, у більшості випадків подкасти використовують, щоб розвинути у студентів аудитивні вміння, а саме вміння: 1) визначати тему і головну думку аудіотексту; 2) розділяти прослухане повідомлення на смислові частини; 3) відокремлювати головну інформаціє від другорядної і 4) сприймати аудитивне повідомлення відповідного темпу та обсягу до кінця. Усе це, як було зазначено раніше, готує студентів, майбутніх учителів АМ, до ситуацій реального природного спонтанного спілкування [53, с. 129–130]. Отже, можемо зробити висновок, що подкасти допоможуть урізноманітнити процес формування АПОКА майбутніх учителів АМ.

Підсумовуючи усе сказане вище, можемо стверджувати, що використовуючи аудіо- і відеоподкасти на заняттях з АМ, ми дійсно виходимо за рамки підручника, знаємо останні новини і актуальні події. Однак різноманіття інформації і доступних навчальних матеріалів, які знаходяться у вільному доступі в мережі Інтернет, вимагає ретельного і якісного відбору матеріалів. Це питання ми детально розглянемо у наступному розділі, першому підрозділі.

У своїй статті про переваги використання виступів TED як автентичного мовного навчального матеріалу К. М. Баєва [4, с. 128] детально описує феномен Інтернет-навчання і в кінці підсумовує, що TED-конференції є могутнім

інструментом сучасного освітнього простору. Брайан [68] теж аналізує переваги онлайн навчання, зосереджуючи особливу увагу на такому засобі навчання як TED Talks. А Мейсон [79] описує важливість і можливості веб-ресурсу TED.com із погляду раціонального використання часу та ресурсів у процесі навчання. Отже, ознайомившись з роботами цих авторів, можемо зробити висновок, що вони вважають TED.com новітнім та вкрай авторитетниим ресурсом.

Засновники TED переконані, що хороші ідеї можуть змінити світ на краще, саме тому їх варто розповсюджувати. З цією метою виникла перша конференція, а згодом і онлайн-платформа TED.

Отже, TED – це конференція, яка проводиться щороку і присвячена «ідеям, вартим поширення» (саме таким є її логотип) [82]. Вона відома на весь світ своїми лекціями (TED Talks), які на початку існування конференції були зосереджені виключно на технологіях, розвагах і дизайні, але з часом їхня тематика розширилася. Тепер ви легко можете знайти виступи, головна тема яких мистецтво, освіта, екологічна ситуація в світі, культура, бізнес, економічний розвиток держав тощо. TED.com – це веб-ресурс, де ви можете знайти матеріали усіх конференцій та доповіді відомих діячів на теми, які вас цікавлять.

TED talks допомагають викладачам розширити і збагатити лексичний запас студентів, сформувати аудитивну англомовну компетентність на високому рівні та урізноманітнити методику навчання АМ за допомогою інформаційних технологій та мережі Інтернету.

Лекції для TED читають як носії мови, так і ті, хто вивчав англійську як другу іноземну, тобто студенти-майбутні викладачі можуть практикувати сприйняття на слух і розуміння великої кількості різних акцентів, а це одне з тих вмінь, які вони повинні розвинути для успішного формування АПОКА.

На офіційному сайті TED.com доступні записи виступів для перегляду і скачування. Середня тривалість доповідей – 5-18 хвилин – це оптимальна тривалість відео, яке викладачі можуть використовувати під час практичних занять з АМ для формування АПОКА. Більшість промов супроводжуються

субтитрами, списком рекомендованої літератури, посиланнями на назви книг, статей, видатних особистостей, які згадуються у доповіді, та коментарями – джерелом живої мови.

Крім субтитрів, виступи супроводжуються інтерактивним транскриптом (повним текстом відеозапису) з позначкою часу для зручності пошуку необхідної інформації.

Ще однією перевагою TED є те, що пошук лекцій здійснюється за темами, назвами або спікерами. Крім того, для тих студентів і викладачів, хто цікавиться певною тематикою, вже створили спеціальні добірки (*playlists*) із 7 – 12 промов. Тобто ми легко зможемо знайти необхідні матеріали для формування АПОКА, просто ввівши в пошуку на сайті TED.com ключові слова: (дати АМ) «Освіта. Доповіді викладачів / учителів англійської мови».

Переглядаючи промови TED, реципієнт не просто вчиться сприймати на слух автентичне англомовне повідомлення, але й у нього формується АПОКА, і він стає обізнанішим, оскільки отримує інформацію, яка надихає і змушує замислитися над відповідною темою та/або проблемою.

За останні декілька років джерелом поповнення викладацього арсеналу навчальними матеріалами стала соціальна мережа *Youtube* – онлайн ресурс, дидактичний потенціал відео- та аудіоматеріалів якого невичерпний. *Youtube* дає змогу візуалізувати необхідні аудіотексти та уточнювати їх зміст. Крім того, на *Youtube* можна знайти низку освітньо-пізнавальних каналів з монотематичними та сюжетно-фабульними АП [81, с. 41].

Проаналізувавши дидактичний потенціал цього онлайн ресурсу, ми можемо констатувати, що головними причинами та перевагами використання матеріалів сайту *YouTube* на уроках АМ для формування аудитивної компетентності є:

1. ***Тривалість відео:*** на *YouTube* можна знайти багато коротких відео (до 10 хв), які легко інтегруються для використання під час заняття у ЗВО.

2. ***Автентичність відеозаписів:*** у більшості випадків користувачі, які додають відео на *YouTube*, є носіями мови, до того ж це люди різного віку,

соціального статусу та національності. Тобто знову у студентів-майбутніх викладачів є можливість попрацювати із зовсім різною АМ (різними стилями, акцентами, діалектами), що є важливим для їхньої професії в цілому і формуванню АПОКА зокрема [61, 34].

3. ***Надійність:*** відеоматеріали не можна пошкодити, їхня якість не змінюється з часом.

4. ***Кількість онлайн-відео:*** значний обсяг наявних навчальних матеріалів. Крім того, їх кількість зростає з кожним днем.

5. ***Можливість подальшої модифікації:*** можна змінити довжину відео, додати субтитри, змінити або відредагувати музичний супровід тощо, щоб якнайкраще використати його зміст з освітньою метою.

6. ***Візуальний елемент:*** згідно з теорією множинного інтелекту існує велика кількість студентів, які краще сприймають іншомовне повідомлення, коли мають допоміжні візуальні засоби, наприклад, коли вони бачать спікера.

Загальновідомо, що вебінари також відносять до одних з найефективніших дидактичних засобів формування АПОКА. Вебінар – це онлайн-семінар, який можна переглянути у режимі прямої трансляції [29, с. 13]. Серед переваг вебінарів ми можемо виділити їхню інтерактивність, економію часу та коштів, а також можливість залишитися анонімним учасником. Студенти і викладачі для того щоб прослухати вебінар, повинні заздалегідь зареєструватися на вказаному сайті і підтвердити свою участь. Час проведення таких онлайн-семінарів теж наперед визначений. Зазвичай вони організовуються в два етапи – зранку і ввечері. Тобто ми можемо зробити висновок, що вебінари як засіб навчання важко інтегрувати в навчальний процес ЗВО.

Проаналізувавши ІКТ із найбільшим методичним потенціалом, ми зробили висновок, що під час розроблення методики формування АПОКА у студентів третього курсу будемо користуватися подкастами, відеоматеріалами на Youtube і лекціями TED.

Висновки до розділу 1

У першому розділі ми розглянули психологічні, методичні та лінгвістичні умови навчання ПОА студентів, тобто визначили теоретичні основи для подальшого розроблення авторської методики формування АПОКА майбутніх учителів АМ.

У першу чергу, ми дали визначення поняття АПОКА, під яким ми розуміємо готовність і здатність учителів АМ реалізовувати мету навчання ПОА, враховуючи зазначені у нормативних документах вимоги; та їх уміння керувати процесом навчання аудіювання у різних сферах професійно-педагогічного спілкування. Варто зазначити, що формування АПОКА передбачає досягнення таких цілей: практичної, професійної, особистісно-формувальної, до складу останньої входять виховна, освітня та емоційно-розвивальна мета.

Ми проаналізували такі методичні публікації як Програму з АМ, ЄМП та Освітньо-кваліфікаційну характеристику вчителя ІМ, ознайомилися з програмними вимогами до професійної підготовки майбутніх вчителів в цілому і аудіювання зокрема і з’ясували, що студенти третього року навчання повинні володіти АМ на рівні С1.

У результаті опрацювання низки наукових досліджень, зокрема праць В.В. Черниш, ми розглянули зміст навчання АПОКА у ЗВО, визначили структуру АПОКА та охарактеризували її компоненти. Отже, до складу АПОКА входять знання (декларативні та процедурні), мовленнєві навички (рецептивні фонетичні, лексичні та граматичні) і вміння (мевленнєві, методичні, лінгвосоціокультурні, навчальні, інтелектуальні, організаційні та компенсаторні).

Наступним етапом нашого дослідження був аналіз психологічних механізмів (осмислення, аудитивної пам’яті, ймовірного прогнозування тощо), а також об’єктивних і суб’єктивних факторів, які позитивно та/або негативно впливають на процес навчання аудіювання. Як наслідок, ми виділили три групи труднощів, з якими студенти-майбутні вчителі АМ можуть зіштовхнутися під час ПОА. До них належать труднощі, пов’язані з мовним оформленням аудіотексту,

його смисловим змістом, умовами сприймання АП та індивідуально-психологічними особливостями студентів.

Крім того, ми розглянули дидактичний потенціал обраних нами засобів навчання, а саме 1) відеохостингу *Youtube*, 2) подкастів, 3) вебінарів та *TED* лекцій.

Отже, усі описані вище положення будуть враховані під час розроблення нашої авторської методики формування АПОКА майбутніх учителів АМ.

Основні положення висвітлені у публікаціях [44] і [45].

РОЗДІЛ 2. ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В АУДІЮВАННІ

Проаналізовані у першому розділі теоретичні умови формування АПОКА у студентів третього курсу ЗВО вважаємо підґрунтям для створення методики навчання професійно орієнтованого аудіювання. Отже, метою цього розділу є розробка авторської методики формування АПОКА. Виходячи з поставленої мети, вважаємо за доцільне виконати такі завдання: 1) визначити критерії відбору матеріалу та його організацію; 2) створити підсистему вправ для формування АПОКА і 3) змоделювати організацію навчання з використанням розробленої підсистеми вправ.

2.1. Відбір та організація навчального матеріалу

Загальновідомо, що однією з важливих умов ефективного формування АПОКА є раціональний добір навчального аудитивного матеріалу відповідно до сформульованих критеріїв його відбору.

Проаналізувавши низку методичної літератури, можемо констатувати, що проблема відбору та організації навчального матеріалу є досить актуальною. Багато українських науковців таких як О. Ю. Бочкарьова [11], І. П. Задорожна [24], О. С. Конотоп [28], О. Є. Мартиненко [31], О. А. Мацнєва [32], Н. В. Мосьпан [36], Н. Р. Петранговська [43], А. І. Черкашина [57], В. В. Черниш [62], Л. В. Шевкопляс [65], Л. В. Ягеніч [66], а також зарубіжних Д. Нунан [80] досліджували у своїх наукових працях це питання. Аналіз літератури дав нам можливість визначити критерії відбору аудитивних текстів.

Під ***критеріями відбору*** матеріалу для навчання аудіювання ми слідом за О. А. Мацнєвою вбачаємо найголовніші ознаки аудіотекстів, які відносяться до їхнього змісту, обсягу і структури, і які дають нам змогу проаналізувати

навчальний матеріал і вирішити, чи відповідає він цілям нашого навчання [32, с. 84].

Ознайомившись із роботами згаданих вище вчених, ми зробили висновок, що відбір навчального матеріалу ґрунтується як на загальнометодичних, так і специфічних критеріях. Серед загальнометодичних критеріїв ми можемо виокремити, такі наприклад, 1) відповідність цілям навчання; 2) автентичність; 3) тематичність; 4) тривалість і темп звучання повідомлення; 5) доступність і посильність навчального матеріалу; 6) інформативність, тощо.

Оскільки метою нашого дослідження є формування АПОКА, доцільним буде уточнити критерії відбору, тобто взяти до уваги декілька специфічних, притаманних тільки для професійно орієнтованих аудіотекстів, критеріїв. Так, О. Ю. Бочкарьова у своїй кандидатській дисертації екстраполювала й доповнила критерії відбору, які запропонувала Н. Р. Петранговська [43, с. 88]. На її думку, при відборі навчального матеріалу ми повинні звертати увагу на наступні показники:

1) автентичність;
2) науковість;
3) новизна;
4) тематичність, відповідність темі, яку студенти вивчають на початку третього курсу навчання;
5) доступність, як у змістовному, так і в мовному відношеннях;
6) обсяг та темп звучання аудитивного повідомлення;
7) комунікативність;
8) наочність та наявність опор;
9) приналежність аудіотексту до усного мовлення;
10) неперенасиченість повідомлення інформацією [11, с. 81].

Беручи до уваги наявні у методичній літературі вимоги до навчальних АП, ми вважаємо за доцільне додати до списку критеріїв, які запропонувала О. Ю. Бочкарьова, ще один критерій – критерій професіоналізації.

Охарактеризуємо кожен критерій більш детально для подальшого їх використання під час розроблення відповідної методики і створення підсистеми вправ.

На наш погляд, одним з ключових критеріїв є автентичність навчальних матеріалів. Ми, спираючись на дослідження Є. В. Носонович [39], під автентичними англомовними АП розуміємо тексти, створені носіями АМ для носіїв мови не з навчальною метою. Є. В. Носонович [39, с. 11] основними ознаками автентичного АП вважає інформативність, зв'язність, емоційність, а також урахування потреб слухача. Крім того, вона описує переваги автентичних, неадаптованих текстів над штучними, спеціально розробленими для навчального процесу. На її думку, використання спрощених АП тільки ускладнить розуміння текстів в реальних умовах спілкування. До того ж, у той час, коли автентичні повідомлення знайомлять студентів із культурою країни, з характерними ознаками її наукового дискурсу, неавтентичні – позбавлені будь-якої національної специфіки. І врешті-решт вона зазначає, що робота з неадаптованими текстами більше мотивує і зацікавлює студентів, оскільки їх тематика набагато ширша [39, с. 12].

Вважаємо за необхідне уточнити той факт, що визнання автентичними тільки текстів, призначених для носіїв АМ, може стати перешкодою під час їх використання у навчальному процесі. Причини можуть бути різноманітні: складні граматичні та лексичні структури, індивідуальні особливості автора, реалії тої чи іншої країни тощо. Щоб не зіштовхнутися з такою проблемою Є. В. Носонович [39, с. 13] пропонує вдаватися до методичної обробки АП, яка не порушує його автентичність. Викладач може спрощувати оригінальні аудіотексти за умови, що вони відповідатимуть низці критеріїв таких як інформаційна насиченість, зв'язність, цілісність, ситуативність, а також визначеним цілям навчання [39, с. 13]. Як автентичні, так і методично автентичні АП ми будемо використовувати під час розробляння підсистеми вправ.

Говорячи про науковість аудіотексту, ми розуміємо його відповідність науковому стилю мовлення АМ, а завдання новизни та пізнавальної цінності повідомлення ми вбачаємо у спроможності викликати у реципієнта природний інтерес, зацікавлювати його новою цінною інформацією та фактами. Відібраний викладачем аудитивний матеріал має мотивувати студентів, викликати бажання слухати і думати [17, с. 88].

Відбір аудіотекстів як навчальних матеріалів, на наш погляд, має відбуватися також із урахуванням критерію тематичності. Згідно з Програмою з АМ для університетів / інститутів на початку третього курсу студенти вивчають тему *English in the World*. Нашим завданням є відбір аудіотекстів, які відповідатимуть цій темі.

Ще одним, не менш важливим критерієм відбору, є доступність аудіоматеріалу з точки зору змісту, мовного оформлення, структури, тривалості і темпу мовлення [42, с. 83], оскільки тільки на базі доступних для сприйняття і розуміння АП можна розробити потрібну нам підсистему вправ для формування АПОКА.

О. Ю. Бочкарьова [11, с. 86] зазначає, що визначити доступність аудіоповідомлення за змістом можна, проаналізувавши тему аудіотексту, його комунікативно-мовленнєвої форму, а також наявність/відсутність у ньому чітко структурованих частин та додаткової деталізуючої інформації.

Детально ознайомившись з роботами таких дослідників як О. Ю. Бочкарьова [11], О. В.Кміть [27] та Н. Р. Петранговська [43], ми зробили висновок, що АП, у яких факти викладені у логічній послідовності, із чітким поділом на смислові частини і знайомою для реципієнта темою, студенти-майбутні викладачі сприймають на слух і розуміють легше.

Комунікативно-мовленнєва форма АП також є важливим чинником, що впливає на доступність його сприйняття на слух і розуміння. О. Ю. Бочкарьова [11, с. 84-85] в своїй дисертації виділяє три групи аудіотекстів, а саме статичні тексти (тексти- оповіді), динамічні (тексти-розповіді) та абстрактні (тексти-

роздуми). Вона стверджує, що найменше труднощів у студентів виникає під час роботи із першою групою аудіоповідомлень, а найбільше із останньою. Ми вбачаємо за доцільне не залишати поза увагою такий розподіл АП за рівнем смислової складності і використати його під час розробляння підсистеми вправ.

Далі охарактеризуємо доступність аудіоповідомлення з точки зору його мовного оформлення – лексичного, граматичного і синтаксичного матеріалу. Спираючись на дослідження Н. В. Єлухіної, ми стверджуємо, що аудіотекст може містити 3-5% незнайомої лексики, значення якої за допомогою психологічного механізму ймовірного прогнозування студенти можуть здогадатися. Стосовно граматичних та синтаксичних структур – вони також мають бути нескладними для сприймання і розуміння. Оскільки ми плануємо відбирати автентичні навчальні матеріали, цілком зрозуміло, що вони можуть містити більший відсоток незнайомої лексики, складніші граматичні і синтаксичні форми [20, с. 231].

Загальновідомо, що важливу роль для розуміння АП відіграє темп і тривалість мовлення. Як ми вже зазначали у першому розділі нашого дослідження, для студентів ЗВО третього року навчання оптимальним є середнім темп мовлення, тобто 140-145 слів на хвилину. Якщо говорити про обсяг, на думку О. В. Кміть, аудіоповідомлення має тривати у середньому 5 хв [27, с. 61]. Оскільки в процесі навчання ми формуємо у студентів АПОКА і підбираємо тексти, які відповідають специфіці фахового аудитивного повідомлення, тривалість звучання таких аудіотекстів зазвичай не відповідає нормі і може сягати 15-20 хвилин і більше. На практичних заняттях з АМ через брак часу ми не можемо використовувати АП такої тривалості. Вирішення цієї проблеми ми вбачаємо у зменшенні обсягу оригінального повідомлення, тобто використання фрагментів лекцій, доповідей, інтерв’ю тощо. Крім того, ми плануємо надавати перевагу відеоматеріалам. Їхня тривалість звучання може бути більшою, на наш погляд, за рахунок того, що відео студентами сприймається легше ніж аудіо.

Наступним критерієм відбору АП є його комунікативна спрямованість, яка спричиняє вирішення певної низки комунікативних задач. Спираючись на

дослідження О. Ю. Бочкарьової [11, с. 83], такими задачами для студента ми вважаємо: зрозуміти, сприйнятий на слух, аудіотекст, вибрати необхідну інформацію, проаналізувати її і зробити власні висновки.

Уточнимо такий критерій відбору аудитивних матеріалів як наявність/відсутність опор, наочність. Якщо говорити про цілі використання опор, можемо стверджувати, що вони полегшують сприймання на слух і розуміння повідомлення. Ми слідом за О. Ю. Бочкарьовою вважаємо, що в першу чергу треба звертати увагу на присутність природних опор: ритм, паузи, інтонацію мовця, а вже потім брати до уваги штучні такі як відеоряд, мультимедійні презентації, слайди, таблиці тощо [11, с. 89].

Ще одним критерієм у відборі аудіотекстів є обмеженість його інформаційної насиченості. Студенти під час прослуховування АП не повинні бути перевантаженими фактами і новою інформацією, оскільки це негативно впливає на процес розуміння повідомлення. Задача викладача підібрати тексти, у яких спостерігається чергування високоінформативних частин із низькоінформативними.

Охарактеризуємо останній, але не менш важливий критерій – критерій професіоналізації. Ми погоджуємося з В. В. Черниш і вважаємо, що відібраний матеріал повинен відповідати загальноосвітнім та професійним потребам майбутніх учителів АМ [62, с. 171].

Отже, проаналізувавши ряд наукових праць, ми зробили висновок, що для формування АПОКА у студентів третього року навчання викладачам доречно відбирати інформативні, автентичні, комунікативно-спрямовані АП; викладені науковим стилем мовлення; які відповідають темі занять і пов’язані з тематикою майбутньої професії; доступні за змістом, лексичним, граматичним, синтаксичним оформленням, обсягом і темпом; із наявними опорами та чергуванням високоінтелектуальних і низькоінтелектуальних частин.

Далі вважаємо за доцільне зобразити у вигляді декількох таблиць відповідність проаналізованих нами аудіотекстів відібраним критеріям (*Див. табл. 2.1, 2. 2, 2.3,*).

Таблиця 2.1

Відповідність проаналізованих подкастів відібраним критеріям

Джерело відбору **Критерії відбору**	ELT Podcast "The Teachers Lounge"	English in 10 minutes "Language Tips and Tricks"	Tiffani Podcast "How to stay motivated as you study English"	University of Oxford podcasts "English Grammar Day"	Luke's English Podcast "Learning English with podcasts"
Автентичність	+	+	+	+	+
Науковість	+-	+-	+-	+-	+
Новизна	+	+	+	+	+
Тематичність	+-	+	+-	+-	+-
Доступність	+-	+	+	+-	+-
Обсяг/темп звучання	-	+-	-	+	-
Комунікативність	+	+	+	+	+
Наочність	-	-	-	+	-
Приналежність до усн. мовлен.	+	+	+	+	+
Обмеженість інформаційної насиченості	-	+-	-	+-	+-

Продовження таблиці 2.1					
Професіоналізація	+-	+-	+-	+-	+-

Як видно з табл. 2.1, не всі АП повністю відповідають вказаним критеріям. Тому ми відібрали лише один подкаст *"Language Tips and Tricks"* (Додаток Б).

Перейдемо до розгляду АП, представлених на сайті TED.com. Процедура аналізу АП буде аналогічною попередньому.

Таблиця 2.2.

Відповідність проаналізованих *TED talks* відібраним критеріям

Критерії відбору	"How to talk like a native speaker" Marc Green	"The world's English mania" Jay Walker	"Don't insist on English" Patricia Ryan	"3 ways to speak English" Jamila Lyiscott	"Teaching English without Teaching English" Roberto Guzman
Автентичність	+	+	+	+	+-
Науковість	+	+-	+	-	+
Новизна	+	+	+	+	+
Тематичність	+	+	+	+	+-
Доступність	+	+	+	+-	+-
Обсяг/темп звучання	+-	+	+-	+-	-
Комунікативність	+	+	+	+	+
Наочність,	+	+	+	+	+
Приналежність до усного мовлення	+	+	+	+	+

Продовження таблиці 2.2					
Обмеженість інформаційної насиченості	+-	+	+	+	+-
Професіоналізація	+	-	+	+-	+

Проаналізувавши таблицю 2.2, можемо зробити висновок, що не всі АП відповідають визначеним нами критеріям. Тому ми відібрали дві промови *"How to talk like a native speaker"* Marc Green *"Don't insist on English"* Patricia Ryan (Додаток Б).

Розглянемо детальніше АП, представлені на сайті *Youtube*. Процедура аналізу АП буде аналогічною попередньому.

Таблиця 2.3.

Відповідність проаналізованих відео на *Youtube відібраним критеріям*

Критерії відбору	"Should English be taught as a 'global' language" David Crystal	Michael Mclntyre on accents	Academic English – David Crystal on stansard vs. Non-standard English	"The Biggest Challenges for Teachers" David Crystal
Автентичність	+	+	+	+
Науковість	+	-	+	+
Новизна	+	+	+	+
Тематичність	+	+	+	+
Доступність	+	+-	+	+
Обсяг/темп звучання	+	-	+	+-

Продовження таблиці 2.3				
Комунікативність	+	+	+	+
Наочність, наявність опор	+	+	+	+
Приналежність АП до усного мовлення	+	+	+	+
Обмеженість інформаційної насиченості	+	+	+	+-
Професіоналізація	+	+-	+	+

Проаналізувавши відеоматеріали знайдені в *Youtube*, ми відібрали такі доповіді та інтерв'ю Девіда Крістела:

1) *"Should English be taught as a 'global' language"*,
2) *"Academic English. Stansard vs. Non-standard English"* та
3) *"The Biggest Challenges for Teachers"* (Додаток Б).

Таким чином, навчальний матеріал для формування АПОКА слід відбирати згідно з визначеними та уточненими нами критеріями: автентичність, науковість, новизна, тематичність, доступність, обсяг/темп звучання, комунікативність, наочність, приналежність повідомлення до усного мовлення, обмеженість інформаційної насиченості та професіоналізація. Що задовольнить потреби студентів, майбутніх учителів АМ, у новій професійно орієнтованій інформації, сприятиме розвитку їх усномовленнєвої компетентності в цілому та АПОКА, зокрема.

У ході наукового дослідження нами було проаналізовано чотирнадцять аудіотекстів загальною тривалістю дві години двадцять дві хвилини, серед них доповіді, інтерв'ю відомих закордонних вчених-лінгвістів та науковців, виступи на конференціях та семінарах. Згідно з наведеними вище критеріями, ми

відібрали шість АП (подкаст *“Language Tips and Tricks”*, TED-лекції “*How to talk like a native speaker”* Марка Ґріна, *“Don’t insist on English”* Патрісії Раян, а також доповіді та інтерв’ю Девіда Крістела з *Youtube “Should English be taught as a ‘global’ language”, “Academic English. Stansard vs. Non-standard English”* та *“The Biggest Challenges for Teachers”*(Додаток Б)) для формування АПОКА у студентів-майбутніх учителів АМ, і розроблення відповідної підсистеми вправ. У випадку протидії кількох критеріїв, ми надавали перевагу критеріям професіоналізації, автентичності, тематичності і доступності.

2.2. Підсистема вправ для формування англомовної професійно орієнтованої компетентності в аудіюванні студентів-майбутніх учителів англійської мови

Визначивши як психологічні, так і методичні умови формування вмінь ПОА, проаналізувавши дидактичний потенціал відібраних нами ІКТ (подкастів, *Youtube, TED* виступів), уточнивши критерії відбору навчального матеріалу, ми вважаємо за необхідне перейти до наступного, найбільш важливого, етапу нашого дослідження – створення логічно побудованої підсистеми вправ для формування АПОКА у студентів третього курсу ЗВО, яка робить можливою ефективну реалізацію відповідної методики навчання на практиці.

Розпочати розроблення системи вправ ми вирішили із дослідження методичних принципів навчання, визначення етапів формування АПОКА та аналізу груп і підгруп майбутньої підсистеми вправ.

Під час розроблення підсистеми вправ ми брали за основу сучасні методичні принципи навчання, які Н. Д. Гальскова [16] і Ю. І. Пассов [41] описали в своїх працях. До таких принципів належать професійна спрямованість, навчання усіх чотирьох ВМД, комунікативність, важлива роль вправ та новизна. Крім того, керувалися принципами створення підсистеми вправ, які розробила

Н. Б. Параєва, беручи до уваги психологічні механізми та особливості процесу сприйняття на слух АП, а також труднощі розуміння автентичного аудіоповідомлення. Отже, система/підсистема вправ має:

1) бути зорієнтована на досягнення поставлених заздалегідь цілей;

2) бути зорієнтована на подолання, а не уникання психологічних / лінгвістичних труднощів мовлення;

3) розвивати вміння, які відповідають за вдосконалення рецептивних мовленнєвих механізмів аудіювання;

4) брати до уваги особливості структури аудіювання як ВМД;

5) включати в себе вправи для трьох етапів: передтекстового, текстового та післятекстового;

6) містити раціонально організовану послідовність вправ [40, с. 65].

Крім того, варто зазначити, що під час розробляння вправ ми будемо керуватися вимогами, які запропонувала Н. К. Скляренко. До них ми відносимо комунікативність, наявність навчально-комунікативної ситуації (у нашому випадку професійно орієнтованої), використання способів контролю, які відповідають аудіюванню як ВМД, і професіоналізація вправ [47].

Вважаємо за необхідне ще раз наголосити на важливості урахування професійно орієнтованого принципу навчання під час створення підсистеми вправ, адже саме він допомагає вирішити низку завдань, що стосується майбутньої професією студентів третього курсу. Аудіотексти, разом із сформованими на їх базі вправами, будуть безпосередньо пов’язані із викладанням. І, як наслідок, наші майбутні викладачі матимуть можливість слухати професійно орієнтовані доповіді/виступи/інтерв’ю, оперувати професійно орієнтованою лексикою та конспектувати отриману інформацію.

Окрім професійно орієнтованого принципу, на думку О. Ю. Бочкарьової важливу роль відіграє також принцип використання різних видів вправ – некомунікативних (мовних), умовно-комунікативних та комунікативних (мовленнєвих) [11, с. 93].

Основною одиницею будь-якої підсистеми вправ і нашої зокрема є *вправа* – одно- або багаторазове повторення якоїсь однієї або цілої низки операцій в умовах навчання [11, с. 112]. На думку Н. К. Скляренко, кожна вправа складається з декількох компонентів, а саме: завдання, зразка виконання завдання, власне його виконання і контроль [47, с. 3].

Вважаємо за необхідне уточнити, які типи вправ використовуються для формування аудитивної компетентності. Н. К. Скляренко вважає, що існує низка загальнометодичних критеріїв (головних і допоміжних), на основі яких виділяються типи і види вправ. До першої групи критеріїв належать 1) спрямованість вправи на прийом або видачу інформації і 2) критерій комунікативності. До другої – 1) вмотивованість і 2) ступінь керування мовленнєвою діяльністю студентів-майбутніх учителів і 3) кількість учасників [47, с. 3-7]. О. А. Мацнєва та Л. В. Шевкопляс у своїх наукових працях виділяють й інші критерії такі як 1) вправи за місцем виконання, 2) за участю рідної мови тощо [32, с. 106; 65, с. 66], але для нас вони мають другорядне значення. Саме тому ми вважаємо за необхідне зупинитися на класифікації Н. К. Скляренко.

Отже, за критерієм спрямованості вправ на прийом чи видачу інформації ми поділяємо їх на рецептивні, рецептивно-репродуктивні, репродуктивні, продуктивні. За критерієм комунікативності – на комунікативні, умовно-комунікативні, некомунікативні. Крім того, вправи можуть бути вмотивованими та невмотивованими, а також з повним, частковим або мінімальним керуванням. Якщо ж говорити про кількість учасників, – індивідуальні, парні і групові.

Вважаємо за необхідне наголосити, що всі вправи, які входять до розробленої нами підсистеми вправ, є професійно спрямованими, оскільки створені на основі професійно орієнтованих аудіотекстів, відібраних нами за низкою критеріїв і описаних у попередньому підрозділі.

Відповідно до чинної Програми з АМ на третьому курсі студенти мають досконало володіти такими видами аудіювання як аудіювання з розумінням основного змісту АП, часткового розуміння, а також повного (детального)

розуміння. Ще перед початком педагогічної практики, я зустрілася зі студентами групи МЛа 08-17 і провела з ними бесіду на тему «Проблеми, з якими вони стикаються під час аудіювання». Ми обговорили всі три види аудіювання і прийшли до висновку, що найбільш складним для них є аудіювання з розумінням основного змісту тексту. Саме тому нами було вирішено обрати цей вид аудіювання, щоб розвинути у студентів третього курсу вміння, які йому притаманні.

Під час нашого дослідження ми будемо притримуватися традиційної точки зору щодо етапів роботи з аудіотекстами. Загальновідомим є той факт, що до основних етапів роботи з аудіо- та відеоматеріалами належать *дотекстовий*, *текстовий* та *післятекстовий етапи*.

Завданнями першого – *дотекстового етапу (вступний, підготовчий, Pre-Listening)* є зняття викладачем мовних/смилових/психологічних труднощів АП; прогнозування студентами-майбутніми викладачами змісту аудіотексту за заголовком; надання студентам комунікативної настанови. Важливо зазначити, що вправи на позбавлення студентів психологічних труднощів націлені на розвиток механізмів аудіювання таких як фонематичного й інтонаційного слуху, імовірного прогнозування, пам'яті тощо. Змістом другого – *текстового етапу (основний, While-listening)* є прослуховування аудіотексту. Тут варто говорити про розвиток умінь розуміння основному змісту АП, переробки отриманої інформації, її поділ на головну і другорядну, визначення змісту тексту, встановлення зв'язків між його смисловими частинами. І на третьому – *післятекстовому етапі (завершальний, Post-listening)* ми контролюємо розуміння прослуханого АП і одночасно розвиваємо вміння контролю та рефлексії.

Отже, в основу запропонованої нами підсистеми вправ покладені згадані вище три етапи формування АПОКА. Кожен з етапів – дотекстовий, текстовий та післятекстовий має конкретну навчальну мету та включає в себе відповідні групи вправ.

На першому етапі, як вже було зазначено, ми маємо розвивати у студентів низку психологічних механізмів, а також формувати мовленнєві навички. Тобто на цьому етапі студенти будуть виконувати вправи шести підгруп для 1) набуття знань; 2) формування фонетичних; 3) лексичних та 4) граматичних навичок, а також 5) розвитку аудитивної пам'яті; і 6) ймовірного прогнозування.

На другому етапі ми плануємо розвивати вміння розуміти основний зміст тексту, а саме 1) вміння прогнозувати зміст АП за заголовком; 2) вміння здогадуватися про значення невідомих ЛО; 3) вміння встановлювати зв'язок між смисловими частинами повідомлення. Крім того, до вправ, які ми будемо виконувати на цьому етапі, належать вправи для формування компенсаторних вмінь (друга підгрупа третьої групи вправ).

Вправи третього етапу спрямовані на розвиток та вдосконалення вмінь розуміння основного змісту повідомлення (перша підгрупа третьої групи вправ), які детальніше описані вище, а також інтелектуальних та рефлексивних вмінь (четверта і третя підгрупа третьої групи вправ).

Наступним етапом нашого дослідження є визначення складників підсистеми вправ для формування АПОКА у студентів-майбутніх викладачів і розроблення схеми створеної нами підсистеми.

Спираючись на дослідження А. М. Щукіна [2, с. 251] і О. Ю. Бочкарьової [11], ми вважаємо, що система вправ – це сукупність різних видів і типів вправ, створених і об'єднаних в єдине ціле на основі схожості їхнього призначення, способів виконання і відібраного матеріалу [11, с. 120]. Оскільки формування іншомовної комунікативної компетентності (ІКК) не є нашою метою, і наше завдання полягає в тому, щоб навчити студентів окремого ВМД (аудіювання), ми вважаємо за доцільне розробляти не систему, а підсистему вправ.

У методичній літературі існують різні підходи до створення підсистеми вправ для формування аудитивної компетентності. О. Б. Бігич, наприклад, розробила їх аж цілих дві. До складу першої підсистеми, на її думку, мають входити вправи для формування мовленнєвих навичок і психологічних механізмів

аудіювання, а до складу другої – вправи для розвитку мовленнєвих умінь [33, с. 292]. Схожу побудову системи вправ описує О. Ю. Бочкарьова [11] і Р. І. Вікович [14]. А от Л. В. Шевкопляс створює підсистему, до якої входять не дві, а три групи вправ: 1. для формування мовленнєвих навичок і механізмів аудіювання під час самостійної роботи студентів (СР): 2. для формування та удосконалення метакогнітивних умінь у процесі СР; і 3. для розвитку і вдосконалення вмінь аудіювання у СР [65, с. 113].

Проаналізувавши згадані вище підходи до розроблення систем і підсистем вправ, врахувавши структуру АПОКА і необхідність розвитку таких психологічних механізмів аудіювання як імовірне прогнозування, аудитивна пам'ять, мовленнєвий слух, нами була створена підсистема вправ для формування АПОКА у студентів- майбутніх викладачів.

Компонентами розробленої нами підсистеми є три комплекси вправ, які в свою чергу поділяються на групи та підгрупи. До першого комплексу вправ ми відносимо групу вправ для набуття студентами третього курсу процедурних і декларативних знань. Ця група складається ще з двох підгруп, а саме 1) набуття знань про різні види професійно орієнтованих аудіотекстів, а також 2) набуття знань про труднощі сприймання автентичного професійно орієнтованого АП. Другий комплекс включає в себе групу вправ для формування мовленнєвих навичок та розвитку психологічних механізмів, яка в свою чергу поділяється на п'ять підгруп: 1) формування фонетичних, 2) лексичних та 3) граматичних навичок; розвитку 4) аудитивної пам'яті, 5) механізму ймовірного прогнозування. Говорячи про третій комплекс вправ, до нього належить група вправ для розвитку вмінь аудіювання із розумінням основного змісту тексту (вміння прогнозувати зміст аудіотексту за заголовком; вміння здогадуватися про значення невідомих ЛО; вміння встановлювати смисловий зв'язок між частинами повідомлення), а також компенсаторних, рефлексивних і інтелектуальних умінь.

Вважаємо за доцільне зобразити розроблену нами підсистему вправ у вигляді схеми (*див. Рис.2.1*).

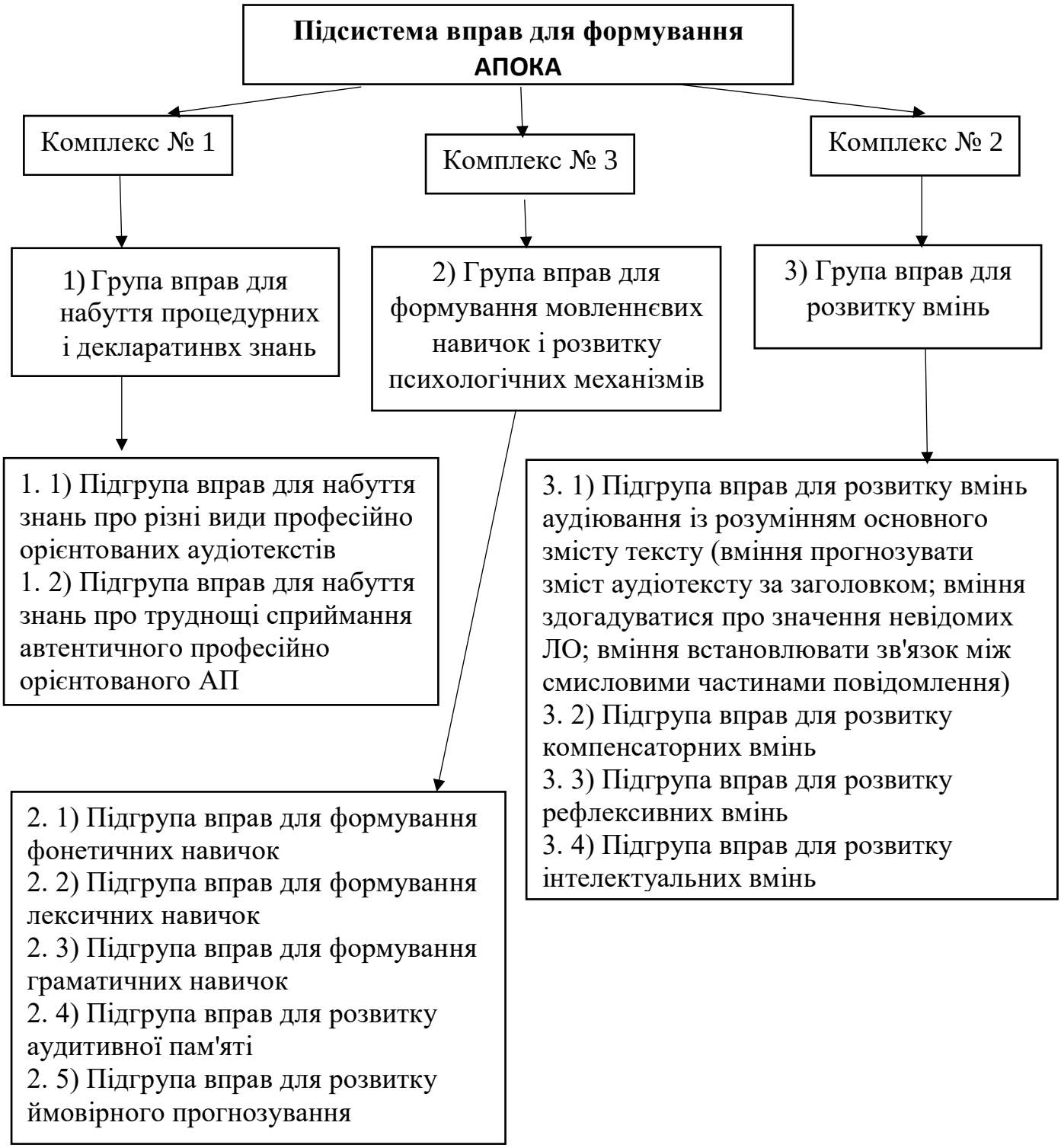

Рис. 2. 1 Схема підсистеми вправ

1. **Група вправ для набуття процедурних та декларативних знань**

1.1. **Підгрупа вправ для набуття знань про різні види професійно орієнтованих аудіотекстів**

Приклад 1

1) **Мета:** ознайомити студентів із різними видами професійно орієнтованих АП, до яких належать *лекція*, *доповідь* на семінарі чи конференції та *інтерв'ю*.
2) **Тип вправи**: некомунікативна, рецептивна-продуктивна, з частковим керуванням, індивідуальна.
3) **Інструкція**: *Read the given definitions carefully. Match them to their meanings. Make a list of differences among these four types of oral presentations.*

Professionally oriented type of oral presentations	**Definition**
A Lecture	A conversation between a journalist and, for example, a well-known scientist where the journalist asks questions, and the famous person gives answers.
A Report	An oral presentation which is given to present information or teach some people (students or teachers) about a particular subject,
An Interview	A formal public speech on a particular issue based on the involvement of some documentary data and statistics.
A conference speech	An oral presentation which is distuinguised by its adherence to an agreed-upon format, is usually prepared in advance and well rehearsed.

1.2. **Підгрупа вправ для набуття знань про різні види професійно орієнтованих аудіотекстів**

1.3.

1.4.

1.2. Підгрупа вправ для набуття знань про труднощі сприймання автентичного професійно орієнтованого АП

Приклад 2.

1) **Мета:** з'ясувати види труднощів, які можуть виникнути під час сприймання і розуміння професійно орієнтованого АП.
2) **Тип вправи**: умовно-комунікативна, продуктивна, з мінімальним керуванням, групова.
3) **Інструкція**: *Work in small groups (3 people in one group). Discuss the following issues, answering the questions. Share you answers with the whole class.*

a) While listening, for example, to a lecture in English, what difficulties do you face?
b) Does the speaker's intonation matter? What about logical stress and rate of speech?
c) Is it a challenge for you to understand lexical units in the figurative sense?
d) Do you have any problems with not typical for the Ukrainian language grammatical constructions such as *Present Perfect Active* and *Passive*?
e) Do you understand at least 60% of professionally oriented information given in the lecture? If not, try to explain why.
f) Do the noise and some other distracting sounds affect the level of your understanding?

2. Група вправ для формування мовленнєвих навичок та розвитку психологічних механізмів аудіювання

2.1. Підгрупа вправ для формування фонетичних навичок

Приклад 1.

1) **Мета:** формувати вміння розрізняти важливу інформацію в тексті за допомогою логічного наголосу.
2) **Тип вправи:** умовно-комунікативна, рецептивна, із частковим керуванням, індивідуальна.

3) **Вид вправи**: розставляння логічного наголосу.
4) **Інструкція**: *You are going to watch the fragment of David Crystal's speech "Should English be taught as a 'global' language?". Before watching, you have to underline the words which you think should be stressed (transcript is added). Watch it and check whether you were right.*

Transcript

"If the aim of English teaching is to produce students who are able to encounter the English-speaking world with confidence, then you can't avoid bringing global English into the classroom. But bringing global English means two things in relation to language teaching, because there are two sides to language teaching – teaching production and teaching comprehension. Now I think, the main impact of global English is in the teaching of compehension, teaching listening comprehension and reading comprehension."

2.2. Підгрупа вправ для формування граматичних навичок

Приклад 2.

1) **Мета:** формувати навички розрізняти у тексті скорочені і повні форми деяких слів.
2) **Тип вправи**: умовно-комунікативна, рецептивна, з частковим керуванням, індивідуальна.
3) **Вид вправи:** альтернативне тестове завдання.
4) **Інструкція:** *Listen to the fragment of David Crystal's speech about standard vs. non-standard English. Underline a full or contracted form of the highlighted words.*

Transcript

It is/it's the story of English, of course. That is/That's what I'm/I am talking about this evening. Not the story which some of you may remember was the title of the television series twenty or more years ago. And the story of English that was told in that particular program, and indeed has been told virtually in the same way the last hundred years or more, is the story of one kind of English only, a story of Standard English. And

dialects, the non-standard varieties of English, have been virtually neglected. And quite consiously so. Here's/Here is a quote to illustrate the point. H. C. Wyld «A Short History of English», a book I cut my teeth on, when I went to read English for the first time. Absolutely stardard work. And that's/that is what he says. When you open his book and look for dialect, you 'll/will find them there at the very back, in the very last chapter, sort of tucked away at the end somewhere.

Ключі: 1) it is; 2) that's; 3) I'm; 4) Here's; 5) that is; 6) you will.

2.3. Підгрупа вправ для формування лексичних навичок

Приклад 3.

1) **Мета:** формувати навички здогадуватися про значення незнайомих ЛО, знімати лексичні труднощі перед прослуховуванням виступу доповідача на конференції.
2) **Тип вправи**: некомунікативна, рецептивно-продуктивна, із частковим керуванням, індивідуальна.
3) **Вид вправи**: співвіднесення ЛО з їхніми визначеннями.
4) **Інструкція**: *Here you can find some essential words from the conference speech of Patricia Ryan "Don't insist on English" you are going to listen to. Try to guess what they mean. Match them with their definitions. Share your ideas with your peers.*

Uknown lexical units	**Definition**
1) A bandwagon	a) A process of spreading not only goods but ideas and cultures as well.
2) Gatekeeper	b) A currant trend, something really popular at this specific period of time.
3) Globalization	c) A person whose brain is affected by the condition; not able to read and write.
4) Dyslexic	d) A person who can decide who gets some opportunities and who doesn't get them.

Ключі: 1 – b; 2 – d; 3 – a; 4 – c.

2.4. Підгрупа вправ для розвитку аудитивної пам'яті

Приклад 4.

1) **Мета:** розвивати пам'ять студентів; їхнє вміння по пам'яті відтворювати деякі частини аудіотексту.
2) **Тип вправи**: некомунікативна, рецептивно-продуктивна, із частковим керуванням, індивідуальна.
3) **Вид вправи**: заповнення пропусків.
4) **Інструкція**: *Listen to the fragment of David Crystal's speech "The Biggest Challenges for Teachers". Fill the gaps in its transcript*.

Transcript

The biggest challenge, without a doubt, is to keep 1)… with the language change. No question. That is the difficulty. Always has been a difficulty with teaching. But it's particularly a difficulty now given that language 2)… so fast. It's changing for two reasons. One reason – the Internet which is indeed 3)… new varieties and new experiences faster than ever before. You know, in the old days, if you invented a new word, it could 4)… before the rest of the world knew about that new word. If you invented a new word today and put it on Facebook, everybody knows about it 5)… 24 hours. Less. And so, language is moving faster, and teachers have got to keep pace with this, because their students are already 6)…. You must have had this experience. You know, the kind of language that you use all the time, every day, whether it's English or any… or 7) … or whatever, that's often not the language that your teachers know because they're 8)… and they're just not familiar with until you tell them. And this is the sort of things that's happening or going to happen to your students. You see, 9) …, new words, new expressions are going to come in. The other big trend in language change is the 10)… of English.

Ключі: 1) pace; 2) is changing; 3) fostering; 4) take a generation; 5) within; 6) ahead of them; 7) Serbian; 8) the generation older; 9) new slang; 10) globalization.

2.5. Підгрупа вправ для розвитку психологічного механізму ймовірного прогнозування

Приклад 5.

1) **Мета:** розвивати у студентів механізм ймовірного прогнозування; вміння прогнозувати зміст АП, прослухавши його початок.
2) **Тип вправи**: умовно-комунікативна, рецептивно-продуктивна, із частковим керуванням, індивідуальна.
3) **Вид вправи**: розкриття змісту тексту за його початком.
4) **Інструкція**: *Listen to the beginning of Marc Green's TED talk (the first three sentences) which is called "How to talk like a native speaker". Take a guess what Marc Green's going to tell next.*

Ключі: He's going to tell us how to go from fluency to mastery; he will give us a piece of advice about some areas to focus on when you're learning and improving the English language."

3. Група вправ для розвитку вмінь аудіювання

3.1. Підгрупа вправ для розвитку вмінь аудіювання з розуміння основного змісту тексту

Приклад 1.

1) **Мета:** розвивати вміння здогадуватися про зміст АП за заголовком.
2) **Тип вправи**: комунікативна, рецептивно-продуктивна, із частковим керуванням, парна.
3) **Вид вправи**: розкриття змісту тексту за заголовком.
4) **Інструкція**: *There is a list of speeches' titles below. Work in pairs. Choose one speech and try to guess what it is about. Share your ideas with the whole class.*

1) "The Biggest Challenges for Teachers"
2) "Should English be taught as a 'global' language?"
3) "Standard vs. Non-Standard English"
4) "Don't insist on English"

5) “How to talk like a native speaker”
6) “Language Tips and Tricks”

Приклад 2.

1) **Мета**: розвивати вміння здогадуватися про значення ЛО, які є для студентів новими і невідомими
2) **Тип вправи**: умовно-комунікативна, рецептивно-продуктивна, з частковим керуванням, індивідуальна.
3) **Вид вправи**: встановити значення невідомих ЛО за контекстом.
4) **Інструкція**: *Listen to Professor David Crystal talking about standard vs. non-standard English. Guess the meaning of highlighted words from the context. Discuss it with the whole class.*

1) *And dialects, the non-standard varieties of English, have been virtually* ***neglected.***
2) *When you open his book and look for dialect, you will find them there at the very back, in the very last chapter, sort of* ***tucked away*** *at the end somewhere.*
3) *That captures the whole* ***ethos of attitudes*** *towards dialect in relation to the standard English.*

Ключі: 1) disregarding, having a lack of attention; 2) put smth in a place where it’s difficult to find; 3) set of ideas.

Приклад 3.

1) **Мета**: розвивати вміння встановлювати зв’язок між смисловими частинами АП.
2) **Тип вправи**: умовно-комунікативна, рецептивно-репродуктивна, з частковим керуванням, індивідуальна.
3) **Вид вправи**: поділ прослуханого АП на смислові частини
4) **Інструкція**: *Listen to David Crystal’s speech “Should English be taught as a ‘global language?”. Divide it into 3 logical parts. How are they connected? Explain your choice to your classmates, using examples.*

Приклад 4.

1) **<u>Мета:</u>** розвивати вміння розуміти основну інформацію АП
2) **Тип вправи**: умовно-комунікатина, рецептивно-продуктина, з частковим керуванням, індивідуальна.
3) **Вид вправи**: відповідь на запитання,
4) **Інструкція**: *Listen to Marc Green's powerful speech "How to talk like a native speaker". Answer the questions below.*

1. Why do most people stop at fluency and stop mastering their level of English?
2. What are three areas to pay attention to when you're still learning the English language and try to interact with native speakers?
3. Does accent play an important role here?
4. What is the best way to improve our pronunciation?
5. Is it important to use the region-specific vocabulary?
6. Is it a good idea to learn not only the English language (American, British, etc.) but its culture as well?
7. Ключі: 1) It's a slow process that requires a lot of efforts. 2) Accent, using expressions that locals use, learning cultural traits. 3) If you communicate (almost) without an accent, it changes how native speakers treat you. 4) «Perfect-sentence technique». 5) Definitely. 6) You have to adopt cultural traits in order to know how to behave in this or that situation with native speakers.

3.2. Підгрупа вправ для розвитку компенсаторних умінь.

<u>Приклад 4.</u>

1) **<u>Мета:</u>** формувати вміння розрізняти другорядну, неважливу для розуміння інформацію під час прослуховування аудіотексту.
2) **Тип вправи:** комунікативна, рецептивно-продуктина, із мінімальним керуванням, групова.
3) **Вид вправи:** виявлення відхилень від основного змісту АП.
4) **Інструкція:** Divide yourselves into 4 groups. You're going to listen to the podcast "Language tips and tricks". While listening, the first two groups have

to write down the most important information, the main points of the speech, from their point of view. The rest of you is going to take notes on the digressions and less important information. After listening, summarize all the information.

3.3. Підгрупа вправ для розвитку рефлексивних умінь

Приклад 5.

1) **Мета**: розвивати вміння аналізувати власний процес сприйняття та розуміння аудіотексту.
2) **Тип вправи:** умовно-комунікативна, рецептивно-продуктивна, із частковим керуванням, індивідуальна.
3) **Вид вправи:** відповідь на запитання.
4) **Інструкція:** The reflexive skills play an important role in teachers' professional career, and help to solve a list of professional teaching problems. After listening to Patricia Ryan's report, try to analyze your work and your listening skills by answering the following questions.

1) Did you have any problems with the following listening stages: prediction, planning, monitoring?
2) Was the given information too difficult for understanding?
3) Make a list of challenges you faced during listening to the report.
4) How many unknown lexical units/grammatical constructions did you pass by?

3.4. Підгрупа вправ для розвитку інтелектуальних вмінь

Приклад 6.

1) **Мета:** розвивати вміння класифікувати і систематизувати почуту інформацію.
2) **Тип вправи:** некомунікативна, рецептивно-репродуктивна, з мінімальним керуванням, парна.
3) **Вид вправи:** поділ і класифікація прослуханого АП на частини.
4) **Інструкція:** Listen to David Crystal's speech "The Biggest Challenges for Teachers". Work in pairs. Choose some criteria, for example,

‘importance/unimportance’, and classify the information you’ve just heard. Make a table. Put the results in there.

Отже, ми представило й охарактеризували розроблену нами підсистему вправ в цілому і приклади кожної з підгруп вправ, зокрема.

Можемо підсумувати, що у цьому підрозділі нами було описано етапи формування АПОКА, створено три комплекси вправ, які поділяються на групи і підгрупи, і наведено низку прикладів вправ.

Необхідно зазначити, що методика формування АПОКА у студентів-майбутніх учителів не буде ефективною без створення моделі організації навчально процесу. Це і буде завданням нашого наступного підрозділу.

2.3. Модель організації навчального процесу для формування англомовної професійно орієнтованої компетентності в аудіюванні майбутніх учителів

Розроблення моделі організації навчального процесу є запорукою успішного формування АПОКА у студентів третього курсу на базі створеної нами підсистеми вправ. Саме тому метою останнього підрозділу другого розділу є побудова чіткої моделі навчання професійно орієнтованого аудіювання. Спираючись на дослідження І. О. Гончар, під *моделлю організації процесу навчання* ми розуміємо послідовність логічно обґрунтованих навчальних дій, які пов’язані з метою навчання і спрямовані на досягнення певного результату [17, с. 86]. Отже, раціонально побудована модель організації навчального процесу допомагає зрозуміти, як буде відбуватися формування АПОКА в цілому та набуття знань, формування навичок і розвиток вмінь, зокрема, на третьому курсі навчання ЗВО.

Під час створення моделі організації навчання професійно орієнтованого аудіювання студентів, майбутніх учителів АМ, ми брали до уваги низку

параметрів, які, на нашу думку, забезпечують ефективність застосування розробленої моделі. Таким чином, слідом за О. Ю. Бочкарьовою [11], Р. І. Вікович [14], І. О. Гончар [17] та Л. В. Шевкопляс [65], ми вважаємо за доцільне описати модель організації навчального процесу за такими параметрами як принципи навчання, мета, об'єкт, суб'єкт, навчальна дисципліна, засоби і способи та власне реалізація моделі навчання і контроль набутих знань, сформованих навичок та розвинутих вмінь професійно орієнтованого аудіювання у студентів третього року навчання.

Вважаємо за необхідне охарактеризувати кожен її компонент детальніше. Як зазначалося у другому підрозділі другого розділу, ми спираючись на наукові дослідження Н. Д. Гальскової [16], Ю. І. Пассова і В. П. Кузовлева [41], виокремили такі важливі навчальні принципи: принцип комунікативності, домінуючої ролі вправ, інтегрованого навчання усіх чотирьох ВМД, поетапності і принцип професійної орієнтації, який є типовим і найбільш важливим саме для нашої моделі організації навчання.

Принцип комунікативності навчання означає створення професійно орієнтованих НКС, відбір відповідного мовного матеріалу, розроблення підсистеми вправ і, як наслідок, виконання вмотивованих дій студентами і викладачами.

Принцип інтегрованого навчання передбачає взаємопов'язане навчання усіх чотирьох ВМД, тобто аудіювання, читання, письма і говоріння, адже формування АПОКА не може відбуватися ізольовано. Розроблена нами підсистема вправ передбачає виконання студентами таких завдань як обговорення почутої в АП інформації, читання транскрипту аудіотексту, коспектування головних ідей прослуханої лекції чи доповіді. Але оскільки метою нашого дослідження є формування саме АПОКА, навчання читання, письма і говоріння – це лише супутні компоненти, без яких наша методика була б неефективною.

Якщо говорити про принцип поетапності навчання, то, як вже зазначалося у попередніх підрозділах, нами було виокремлено три етапи формування АПОКА у

студентів ЗВО. До них належать 1) дотекстовий етап, на якому майбутні вчителі знайомляться з особливостями сприймання професійно орієнтованих текстів; формують різні мовленнєві навички, розвивають низку психологічних механізмів, тощо; 2) текстовий етап, метою якого є розвиток вмінь аудіювання із розумінням основного змісту тексту і 3) післятекстовий етап, під час якого у майбутніх учителів формується низка методичних вмінь і здійснюється контроль розуміння прослуханих аудіотекстів.

Принцип професійної орієнтації реалізується через відбір відповідних професійно орієнтованих АП і передбачає вирішення студентами третього курсу завдань, які безпосередньо пов'язані із їхньою майбутньою професією.

Кінцеву мету навчання у рамках нашого дослідження ми вбачаємо у формуванні АПОКА у студентів-майбутніх учителів, адже вміння сприймати на слух і розуміти професійно спрямоване мовлення є невід'ємним компонентом професійної діяльності будь-якого вчителя і викладача ЗВО.

Об'єктом є власне процес навчання майбутніх учителів професійно орієнтованого аудіювання. Суб'єктом навчання виступають студенти третього курсу ЗВО, що навчаються за напрямком підготовки 6.020303 Філологія, майбутні вчителі англійської мови.

Як зазначалося вище, модель навчання і розроблена нами підсистема вправ зорієнтована на студентів третього курсу, адже саме на третьому році навчання у студентів з'являється навчальна дисципліна "Методика викладання ІМ", де студенти набувають, у більшій мірі, теоретичних знань. Для того щоб бути спроможним сприймати на слух курс лекцій зі згаданої вище дисципліни, необхідно розвинути і сформувати низку професійно орієнтованих навичок і вмінь.

Ще одним важливим питанням є вибір навчальної дисципліни, у межах якої і буде відбуватися процес навчання і формування АПОКА. Вважаємо за доцільне реалізовувати розроблену нами модель навчання на заняттях "Практики усного та писемного мовлення англійської мови". Загальновідомо, що формування

професійної компетентності у майбутніх учителів відбувається, у першу чергу, на парах методики і під час педагогічної практики на четвертому та шостому роках навчання. Оскільки навчальна дисципліна “Методика навчання ІМ” надає студентам, у більшій мірі, знання з теорії, а період педагогічної практики занадто короткий, щоб сформувати і вдосконалити професійну компетентність, ми вважаємо за необхідне почати формувати АПОКА у студентів на практичних заняттях з англійської мови.

Засобом реалізації створеної нами моделі навчання є відібрані згідно низки методично обґрунтованих критеріїв автентичні аудіотексти таких жанрів, як доповідь, виступ на конференції, інтерв’ю та розроблена підсистема вправ. Відповідно до чинної Програми з англійської мови [46], формування АПОКА здійснюватиметься у межах теми *English in the World,* яка є частиною першого змістовного модуля “Англійська мова в світлі глобалізації”.

Перевіряти рівень набутих знань, сформованих навичок та вмінь ми будемо за допомогою поточного та рубіжного контролю. Перший здійснюється відразу після виконання студентами вправ і передбачає контроль з боку викладача. Тоді як другий здійснюється у процесі складання кредиту, у нашому випадку під час проходження вихідного тестування, і перевіряє рівень сформованості АПОКА у студентів-майбутніх учителів. Об’єктами контролю виступають вміння визначати основний зміст АП за заголовком, ділити аудіотекст на смислові частини, розрізняти і ігнорувати неважливу другорядну інформацію, здогадуватися про значення ЛО з контексту, тощо.

Далі вважаємо за необхідне розглянути, як модель організації навчання майбутніх учителів англійської мови професійно орієнтованого аудіювання реалізується в межах кредитно-модульної системи.

Згідно з Програмою для студентів третього курсу КНЛУ кафедри фонетики і практики англійської мови [46], на тему *English in the World* відведено 90 годин, аудиторна робота з яких складає 34 години, а позааудиторна – 56 годин. Представимо розподіл по годинах у табл. 2. 3.

Таблиця 2. 3

Розподіл навчальних годин на тему *English in the World* на третьому курсі, денна форма навчання

Тема	**Кількість годин**		
Тема 1. Англійська мова у світі	Усього	Аудиторна робота	Самостійна робота
	90	34	56

Оскільки наша педагогічна практика з англійської мови тривала лише чотири тижні, і на першому тижні ми заняття не проводили, а просто спостерігали за діями викладача і намагалися перейняти прийоми викладання АМ, можемо підрахувати, що в загальному нами було проведено дев’ять пар тривалістю дві академічні години кожна. Тобто в сумі 18 аудиторних годин із 34 запланованих. На самостійну роботу було відведено приблизно 30 годин.

Наступним важливим етапом є визначення кількості хвилин/годин, які ми будемо відводити для формування АПОКА у студентів-майбутніх вчителів. Враховуючи те, що аудіювання як ВМД займає 25 % всього навчального часу, для нашої моделі організації навчального процесу це дорівнює 4,5 академічним годинам аудиторної роботи (202,5 хвилинам) і приблизно 7,5 самостійної (337,5 хвилинам). Тобто на кожній парі, не беручи до уваги першу і останню, на яких проводитиметься вступне і вихідне тестування, ми будемо приділяти приблизно 20 хвилин на навчання професійно орієнтованого аудіювання.

Як зазначалося вище, розроблена нами модель організації навчального процесу реалізується протягом трьох етапів. Під час першого дотекстового етапу майбутні вчителі готуються сприймати на слух професійно орієнтоване мовлення, набувають необхідних знань про професійно спрямовані аудіотексти (лекції,

доповіді, виступи на семінарах і конференціях та інтерв'ю науковців), а також формують фонетичні, лексичні і граматичні навички і необхідні психологічні механізми. Для дотекстового етапу навчання і формування АПОКА на період педагогічної практики та проведення пробного навчання нами було виділено одну академічну годину (40 хвилин) аудиторної роботи і приблизно 90 хвилин самостійної.

Текстовий етап навчання, під час якого ми розвивали у студентів компенсаторні вміння, а також вміння сприймати на слух і розуміти основний зміст аудіотексту, зайняв у нас більше часу, а саме 2 акедемічні години (80 хвилин) аудиторного часу і 180 хвилини позааудиторного.

На останній третій етап і розвиток рефлексивних й інтелектуальних вмінь ми виділили 20 хвилин аудиторної роботи (через обмежену кількість часу) і 67,5 хвилин для самостійної роботи.

На другому практичному занятті (на першому ми проводили вступне тестування) з АМ ми ознайомлювалися із різними видами професійно орієнтованого АП і визначали низку труднощів, з якою можемо зіштовхнутися під час сприймання на слух і розуміння лекцій, доповідей, інтерв'ю, тощо.

На третьому занятті ми вчилися розрізняти важливу інформацію в тексті за допомогою логічного наголосу і ділити прослухане АП на частини. Виконували вправи першої групи для набуття процедурних і декларативних знань, вправи першої підгрупи другої групи для формування фонетичних навичок, а також вправу третьої групи першої підгрупи на розвиток вмінь аудіювання з розумінням основного змісту прослуханого аудіотексту.

На четвертому практичному занятті ми формували у студентів граматичні навички і розвивали вміння здогадуватися про значення ЛО з контексту, виконуючи вправи другої підгрупи другої групи, а також першої підгрупи третьої групи.

П'яте практичне заняття було присвячене розвитку пам'яті студентів, а саме вмінню по пам'яті відтворювати деякі частини АП, і вмінням класифікувати і

систематизувати отриману інформацію. Ми виконували вправи другої групи, четвертої підгрупи на розвиток аудитивної пам'яті і третьої групи, четвертої підгрупи на розвиток інтелектуальних вмінь.

Шосте практичне заняття з АМ було націлене на розвиток вміння прогнозувати зміст АП, прослухавши його початок, та розуміти основну інформацію з прослуханого аудіотексту. Студенти робили вправи другої групи п'ятої підгрупи на розвиток психологічного механізму ймовірного прогнозування і третьої групи, першої підгрупи для розвитку вмінь аудіювання з розумінням основного змісту тексту.

На сьомому занятті ми зосередилися на розвитку вміння здогадуватися про зміст АП за його заголовком, а також на вмінні розрізняти другорядну, неважливу для розуміння інформацію. У цьому нам допомогли вправи третьої групи першої підгрупи вправ для розвитку вмінь аудіювання з розумінням основного змісту тексту і другої підгрупи створені для розвитку компенсаторних вмінь.

На восьмому занятті ми знімали лексичні труднощі перед прослуховуванням виступу Патрісії Раян *"Don't insist on English"* і вчилися здогадуватися про значення незнайомих ЛО, а також розвивали вміння аналізувати процес аудіювання. Ми виконували вправи другої групи, третьої підгрупи для формування лексичних навичок і вправи третьої групи, третьої підгрупи на розвиток рефлексивних умінь.

Схематично модель навчання АПОКА студентів третього курсу представлено у табл. 2. 4.

Самостійна робота у студентів третього курсу відбувалася за аналогічною схемою. Вони виконували вправи усіх підгруп розробленої нами підсистеми вправ. Спочатку вони набували знання про професійно орієнтовані АП, потім синхронно формували різні мовленнєві навички і розвивали мовленнєві і методичні вміння. Єдина відмінність – більша кількість відведеного часу, а саме 90 хвилин на дотекстовий етап навчання, 180 хвилин на текстовий і приблизно

67,5 хвилин на післятекстовий. Представимо загальний розподіл навчальних годин у табл. 2.5.

Таблиця 2.4

Модель навчання АПОКА студентів ІІІ курсу

№ Практичного заняття (ПЗ)		**Зміст ПЗ**
ПЗ 1		*Вхідне тестування*
ПЗ 2		Виконання вправ для набуття знань про різні види професійно орієнтованого АП та труднощі ПОА;
ПЗ 3		Виконання вправ для формування фонетичних навичок і розвитку вмінь аудіювання з розумінням основного змісту аудіотексту
ПЗ 4		Виконання вправ на виконання формування граматичних навичок і розвиток вминь здогадуватися про значення ЛО із контексту
СР 1	Удосконалення мовленнєвих навичок	
ПЗ 5		Виконання вправ для розвитку аудитивної пам’яті і вмінь класифікувати і систематизувати почуту інформацію
ПЗ 6		Виконання вправ для розвиток ймовірного прогнозування та вмінь розуміти основну інформацію, почувши початок АП
ПЗ 7		Вправи для розвитку вміння здогадуватися про зміст аудіотексту за його заголовком і вміння розрізняти неважливу для розуміння інформацію

Продовження таблиці 2.4		
СР 2	Удосконалення вмінь розуміти основний зміст прослуханого АП	
ПЗ 8		Виконання вправ для формування лексичних навичок і розвитку вмінь аналізувати процес аудіювання
СР 3	Удосконалення рефлексивних, компенсаторних та інтелектуальних умінь	
ПЗ 9	*Вихідне тестування*	

Таблиця 2.5

Розподіл навчальних годин на період пробного навчання

Етап навчання	**Кількість годин/хвилин**		
ТЕМА: “Англійська мова у світі”	Усього	Аудиторна робота	Самостійна робота
	12 год (540 хв)	4,5 год (202,5 хв)	7,5 год (337,5 хв)
Дотекстовий	130 хв	40 хв	90 хв
Текстовий	260 хв	80 хв	180 хв
Післятекстовий	87,5 хв	20 хв	67,5 хв

Отже, модель організації навчання і формування АПОКА у студентів-майбутніх викладачів складається з низки взаємопов’язаних завдань, які

виконуються з урахуванням розробленої нами підсистеми вправ і відповідають темі і меті навчання, передбачених Програмою з АМ для студентів третього курсу.

Необхідно зазначити, що створена нами підсистема вправ разом із побудованою моделлю організації навчального процесу з формування АПОКА вимагають перевірки, яку ми і здійснили у процесі пробного навчання. Організація, реалізація, результати проведеного нами пробного навчання, а також методичні рекомендації детально описані у наступному розділі нашого дослідження.

Висновки до розділу 2

У другому розділі ми розробили методику формування АПОКА студентів-майбутніх учителів АМ. Спираючись на наукові праці Н. Р. Петранговської та О. Ю. Бочкарьової, ми виділили низку критеріїв, за якими відбирали матеріал АП, серед них автентичність, науковість, тематичність, доступність та посильність, обмеженість інформаційної насиченості, професіоналізація тощо.

Після уточнення критеріїв відбору АП, ми перейшли до найбільш важливого етапу нашого дослідження – розроблення підсистеми вправ для формування АПОКА майбутніх учителів АМ, яка робить можливою ефективну реалізацію нашої авторської методики на практиці.

Під час створення підсистеми вправ ми керувалися такими головними вимогами як комунікативність, професіоналізація, відповідність способів контролю аудіюванню як ВМД та притримувалися традиційної точки зору щодо етапів роботи з АП. Таким чином, основними етапами роботи з аудіо- та відеоматеріалами ми вважаємо дотекстовий, текстовий та післятекстовий етапи.

Метою першого – дотекстового етапу є зняття різного виду труднощів АП; надання студентам комунікативної настанови; формування мовленнєвих навичок та розвиток таких психологічних механізмів як ймовірного прогнозування,

аудитивної пам'яті тощо. Завданням другого – текстового етапу є власне прослуховування АП. Саме на цьому етапі ми розвиваємо уміння розуміти основний зміст аудіотексту, ділити отриману інформацію на головну і другорядну, встановлювати зв'язок між смисловими частинами. На останньому – післятекстовому етапі ми контролюємо розуміння прослуханої інформації й одночасно розвиваємо інтелектуальні вміння і вміння контролю та рефлексії.

Врахувавши структуру АПОКА, необхідність розвитку низки психологічних механізмів, нами була створена підсистема вправ для формування АПОКА майбутніх учителів АМ.

До складу створеної нами підсистеми входять три комплекси вправ, які в свою чергу поділяються на групи та підгрупи. До першого комплексу вправ належить група вправ для набуття студентами процедурних і декларативних знань. Ця група складається ще з двох підгруп: 1) підгрупа для набуття знань про різні види професійно орієнтованих аудіотекстів, а також 2) для набуття знань про труднощі сприймання автентичного професійно орієнтованого АП. Другий комплекс містить групу вправ для формування мовленнєвих навичок та розвитку психологічних механізмів. До складу цієї групи входять п’ять підгруп: 1) підгрупа для формування фонетичних, 2) лексичних та 3) граматичних навичок; 4) для розвитку аудитивної пам’яті, 5) механізму ймовірного прогнозування. Третій комплекс вправ включає групу вправ для розвитку вмінь аудіювання із розумінням основного змісту АП, а також компенсаторних, рефлексивних і інтелектуальних умінь.

Наступним етапом нашого дослідження було розроблення моделі організації освітнього процесу для формування АПОКА студентів третього курсу на базі створеної нами підсистеми вправ. Ми описали модель навчання АПОКА майбутніх учителів за такими параметрами: принципи навчання, мета, об’єкт, суб’єкт, навчальна дисципліна, засоби, способи, реалізація моделі навчання та контроль рівня сформованості АПОКА, а також описали, які вправи і на якому занятті ми виконували зі студентами третього курсу.

РОЗДІЛ 3. ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В АУДІЮВАННІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

У двох попередніх розділах ми описали психологічні, методичні та лінгвістичні умови формування АПОКА, а саме визначили її структуру, уточнили цілі і зміст навчання, охарактеризували труднощі і психолінгвістичні особливості сприймання автентичного аудіотексту та охарактеризували обрані нами засоби навчання. Крім того, ми розробили авторську методику, спочатку визначивши критерії відбору матеріалу і створивши підсистему вправ, а потім змоделювавши організацію навчального процесу.

Метою цього розділу є опис організації пробного навчання, його реалізації на практиці, інтерпретації отриманих результатів і розроблення методичних рекомендацій щодо використання створеної авторської методики формування АПОКА майбутніх учителів.

3.1. Організація та реалізація пробного навчання

Наступним логічним кроком після розроблення підсистеми вправ і створення моделі організації навчання для формування АПОКА ми вважаємо проведення пробного навчання. Таким чином, метою цього підрозділу є підготовка та реалізація пробного навчання, тобто розробленої нами авторської методики на практиці.

Спершу вважаємо за доцільне охарактеризувати метод дослідження, яким ми будемо користуватися піл час перевірки розробленої нами методики. П. Б. Гурвич [18, с. 10] у своєму науковому дослідженні описав, що таке методичний експеримент, а ми на його основі дали визначення пробному

навчанню. Під *пробним навчанням* ми розуміємо дослідження, організоване для вирішення певної методичної проблеми, і виконане у більшій мірі на ерудиції та педагогічній інтуїції дослідника. У ході проведеного пробного навчання підтверджується або спростовується обґрунтована і висунута заздалегідь робоча гіпотеза, спрямована на покращення рівня знань студентів і удосконалення відповідних аспектів процесу навчання ІМ в цілому і АМ, зокрема.

Ми обрали саме цей метод дослідження, адже в наших умовах це найпростіший спосіб визначити ефективність створеної методики. Пробне навчання легко впроваджується в навчальний процес ЗВО і дає можливість відразу оцінити ефективність розробленої методики.

Пробне навчання під час нашого дослідження відбувалося відповідно до притаманних такому виду дослідження етапів, зокрема: 1) організація; 2) власне проведення; 3) констатація та інтерпретація отриманих результатів.

На першому етапі головним завданням була розробка і формулювання відповідної робочої гіпотези. Основою для її зародження стали теоретичні положення, описані нами в двох попередніх розділах та можливості її реалізації на практиці під час пробного навчання. Як наслідок, нами була сформульована така робоча гіпотеза: сформувати АПОКА у студентів третього курсу на високому рівні можна за умови 1) поетапного навчання; 2) раціонального відбору аудіо- та відеоматеріалу відповідно критеріям; 3) використання спеціально створеної підсистеми вправ і 4) побудови ефективної моделі навчання.

На основі сформульованої нами робочої гіпотези можемо передбачити, що в результаті спеціально організованого навчання для формування АПОКА майбутніх учителів будуть набуті відповідні професійні знання, сформовані фонетичні, лексичні, граматичні навички і розвинуті відповідні мовленнєві і методичні вміння на рівні, який досягне або навіть перевищить умовний коефіцієнт навченості 0,7 за В. П. Безпальком [6].

Пробне навчання проводилося на базі Київського національного лінгвістичного університету протягом трьох тижнів (16 вересня – 4 жовтня)

2019/2020 навчального року. Учасниками пробного навчання стали дванадцять студентів третього курсу факультету германської філології, які навчаються за спеціальністю 035 Філологія, освітня програма “Англійська мова і література, друга іноземна мова, переклад”.

Вважаємо за необхідне представити структуру пробного навчання у Табл. 3.1.

Таблиця 3.1

Структура проведення пробного навчання

Етапи пробного навчання	**Час проведення**	**Кількість годин**	**Основні завдання**
Вхідне тестування	16.09.2019	20 хвилин	Визначення вихідного рівня АПОКА
Пробне навчання	10.09.2019 – 03.10.2019	4,5 години аудиторного часу і 7,5 години позааудиторного	перевірка ефективність створеної методики
Вихідне тестування	04.10.2019	20 хвилин	Визначення підсумкового рівня сформованості АПОКА

Метою пробного навчання було перевірити теоретично обґрунтовано та практично розроблену підсистему вправ для формування АПОКА студентів третього курсу. Організація та реалізація пробного навчання передбачала вирішення таких **завдань**:

1) провести вхідне тестування для визначення вихідного рівня сформованості АПОКА;

2) провести пробне навчання на основі розробленої нами підсистеми вправ, щоб визначити ефективність створеної методики формування АПОКА і побудованої моделі навчального процесу;

3) провести вихідне тестування для визначення підсумкового рівня сформованості АПОКА у студентів-майбутніх вчителів.

4) обробити отримані дані методами математичної статистики і інтерпретувати результати пробного навчання;

5) зробити висновки щодо ефективності розробленої методики і дати методичні рекомендації.

Об'єктом пробного навчання виступає АПОКА майбутніх учителів АМ. Отже, реалізація пробного навчання включає в себе такі **етапи**:

1) вхідне тестування;

2) власне пробне навчання із застосуванням спеціально розробленої підсистеми вправ;

3) вихідне тестування;

4) обробка даних та їх інтерпретація;

5) формулювання висновків про ефективність створеної нами методики.

Охарактеризуємо кожен етап пробного навчання детальніше.

Проведення пробного навчання розпочалося з вхідного тестування (Додаток В), яке мало на меті визначити вихідний рівень сформованості АПОКА у студентів третього курсу. Вхідне тестування тривало 20 хвилин, оскільки на аудіювання як ВМД на кожній парі ми відводимо четверту частину заняття, тобто 20 хвилин. Для цього ми розробили тест, зміст якого повністю відповідає об'єкту нашого дослідження.

Оскільки ми були обмежені часовими рамками і мали тільки 20 хвилин на вхідне тестування, ми не могли перевірити рівень усіх сформованих навичок, розвинутих психологічних механізмів та вмінь. Саме тому, розробляючи завдання, нашою метою була перевірка рівня сформованості вмінь аудіювання з

основним розумінням професійно орієнтованого АП, а також такого психологічного механізму як аудитивна пам’ять.

На цьому етапі пробного навчання студенти мали прослухати професійно орієнтовану доповідь під заголовком *Some of the problems that people face learning English* тривалістю шість хвилин. Вхідне тестування складалося з трьох завдань: 1) з вибірковою відповіддю альтернативного вибору; 2) множинного вибору; 3) з вільно конструйованою відповіддю. Метою тестів альтернативного і множинного вибору була перевірка вмінь розуміння основного змісту прослуханого аудіотексту – уміння визначати основну думку, членувати АП на смислові частини, ігнорувати другорядну інформацію. Критерієм оцінювання виступала повнота розуміння.

У процесі виконання першого завдання майбутні вчителі повинні були визначити низку прослуханих речень як правильні (*True*) або хибні (*False*). Студент отримував 1 бал за кожну правильну відповідь, у сумі за це завдання він міг набрати 4 бали.

Під час роботи над тестом множинного вибору студенти мали обрати одну правильну відповідь із запропонованих трьох згідно прослуханого аудіотексту. За кожну правильну відповідь вони отримували 1 бал, максимальна кількість балів дорівнювала 4.

Для перевірки рівня розвитку аудитивної пам’яті студентам було запропоновано зробити завдання з вільно конструйованою відповіддю. За правильну відповідь вони отримували 1 бал, максимальна кількість балів становила 4 бали. Критерієм оцінювання цього завдання виступала точність розуміння.

Таким чином, після виконання всіх завдань студенти могли отримати максимум 12 балів. Якщо студент набрав 11-12 балів, він отримував A, 9-10 – B; 7-8 – C; 5-6 – D; 3-4 – E. Вважаємо за необхідне надати критерії оцінювання рівня сформованості АПОКА у Табл. 3.2.

Таблиця 3.2

Критерії оцінювання рівня сформованості АПОКА у студентів третього курсу

Критерії оцінювання	**Об'єкти контролю**	**Максимальний бал**
Повнота розуміння	Вміння розуміння основного змісту аудіотексту	4
Повнота розуміння	Вміння розуміння основного змісту аудіотексту	4
Точність розуміння	Вміння відтворювати по пам'яті почуті ЛО	4

Після визначення вихідного рівня сформованості АПОКА студентів, майбутніх учителів АМ, (результати вхідного тестуванні описані у наступному підрозділі) було проведено пробне навчання. Пробне навчання мало природний характер, було невід'ємною частиною цілісної системи навчання ІМК. Контроль за виконанням вправ із розробленої нами підсистеми вправ здійснювався на кожному занятті в усній та письмовій формах. Для проведення навчання для формування АПОКА, як зазначалося раніше, відводилося ¼ навчального часу, призначених для аудиторних практичних занять з АМ.

Кожен студент мав окремий екземпляр створених методичних матеріалів. Це дозволяло одночасно і самостійно виконувати запропоновані нами завдання.

Навчання було організоване відповідно до описаних у попередньому розділі трьох етапів роботи з аудіотекстом: 1) дотекстовий етап; 2) власне текстовий; 3) післятекстовий. На першому етапі студенти актуалізували свої знання про професійно орієнтовані АП, виконували вправи для формування мовленнєвих навичок тощо. Далі їм надавалося завдання для виконання під час та після

прослуховування аудіотексту. Вони відповідали на запитання, висловлювали власну думку, конспектували важливу інформацію.

Після завершення пробного навчання, яке тривало майже три тижні, за розробленою нами методикою було проведено вихідне тестування. Його головною метою було визначення підсумкових результатів пробного навчання та вихідного рівня сформованості АПОКА у студентів-майбутніх вчителів АМ.

На виконання вихідного тестування теж відводилося 20 хвилин на останньому аудиторному занятті. Розробляючи тест, ми відібрали автентичне АП, використовуючи *Youtube*, яке повністю відповідало темі *English in the World* (див. Дод.). Структура та обсяг вхідного та вихідного тестувань були ідентичними. Це дало нам можливість об’єктивно порівняти отримані результати.

Аналогічно до оцінювання завдань вхідного тестування, максимальну кількість балів, яку можна було отримати під час виконання першого завдання, було 4 бали, другого – 4 бали і третього відповідно теж 4 бали.

Таким чином, ми описали організацію та реалізацію пробного навчання, проведеного з метою перевірки ефективності розробленої методики формування АПОКА студентів третього курсу. Отже, наступний підрозділ буде присвячено констатації та інтерпретації отриманих даних.

3.2. Результати пробного навчання для формування англомовної професійно орієнтованої компетентності в аудіюванні майбутніх учителів

У попередньому підрозділі ми описали процес підготовки та власне реалізацію пробного навчання, а також охарактеризували зміст і структуру вхідного та вихідного тестувань. Далі вважаємо за необхідне надати результати проведених тестів.

Під час інтерпретації отриманих даних ми користувалися формулою K = Q/n, розробленою В. П. Безпалько [6], де K – це коефіцієнт навченості, Q –

кількість балів, яку студент отримав за правильно виконані завдання і n – максимальна кількість балів, яку студент міг отримати, виконавши тест. За допомогою математичних підрахунків нам вдалося визначити коефіцієнт рівня сформованості АПОКА у кожного студента за критеріями повноти і точності розуміння прослуханого АП. Спираючись на дослідження В. П. Безпалька, задовільним рівнем сформованості АПОКА ми вважаємо такий, де коефіцієнт навченості дорівнює не менше 0,7. Отримані під час вхідного тестування дані дали можливість визначити середній коефіцієнт навченості у досліджуваній групі, він становив 0,63 (табл. 3.3). Тобто ми можемо зробити висновок, що рівень сформованості АПОКА у студентів третього курсу недостатній. Це і стало підставою для реалізації пробного навчання.

Таблиця 3.3

Результати показників вхідного тестування

Прізвище, ім'я	**Кількість балів за перше завдання**	**Кількість балів за друге завдання**	**Кількість балів за третє завдання**	**Середня кількість у балах (Макс. 12)**	**Коефіцієнт навченості**
1) А-аф К-на	3	2	2	7	0,58
2) Г-ць А-я	2	3	2	7	0,58
3) Др-к Н-я	3	2	2	7	0,58
4) З-ич О-а	4	3	3	10	0,83
5) Є-н В-ій	2	2	2	6	0,5
6) М-ко Д-а	3	4	2	9	0,75
7) П-г В-я	3	3	3	9	0,75
8) С-ов Д-о	2	2	1	5	0,41
9) С-ій Д-а	3	3	2	8	0,66

Продовження таблиці 3.3					
10) Т-ьо А-я	2	2	2	6	0,5
11) Ш-ко Д-ва Д-а	4	3	3	10	0,83
12) Я-к О-а	3	3	2	8	0,66
Загальна сума	34	32	26	92	7,63
Середня сума	2,83	2,66	2,16	7,67	0,63

Аналіз результатів вхідного тестування допоміг нам встановити, що 66,7 % студентів-майбутніх учителів АМ мали незадовільний рівень сформованості АПОКА, тобто коефіцієнт навченості був менше 0,7 [6].

Студенти показали низькі показники рівня сформованості АПОКА за обома виділеними нами критеріями – повноти і точності розуміння почутої інформації. Це свідчить про недостатньо сформовані вміння розуміти основний зміст повідомлення і розвинену не на високому рівні аудитивну пам’ять. Таким чином, ми переконалися у необхідності проведення пробного навчання.

Проаналізувавши і обробивши всі дані вхідного тестування, зробивши відповідні висновки, ми за аналогічною схемою інтерпретували результати вихідного тестування. Використавши уже відому формулу В. П. Безпалька $K = Q/n$, ми з’язували коефіцієнт навченості кожного студента після пробного навчання. Важливо зазначити, що критерії оцінювання не змінилися.

Отримані кількісні результати вихідного тестування надані у Табл. 3.4.

На основі отриманих результатів нам вдалося вичислити коефіцієнт навченості у групі, де ми проводили дослідження. Після пробного навчання він становить 0,84 (див. Табл. 3.4), що говорить про достатній рівень сформованості АПОКА майбутніх учителів.

Проаналізувавши результати представлені у табл. 3.4, ми можемо зробити висновок, що велика кількість студентів справилася із завданнями на розуміння основного змісту АП на відмінно. Трохи нижчі результати спостерігаємо після виконання вправи на перевірку рівня розвитку аудитивної пам’яті.

Таблиця 3.4

Результати показників вихідного тестування

Прізвище, ім'я	**Кількість балів за перше завдання**	**Кількість балів за друге завдання**	**Кількість балів за третє завдання**	**Середня кількість у балах (Макс. 12)**	**Коефіцієнт навченості**
1) А-аф К-на	4	3	4	11	0,92
2) Г-ць А-я	3	3	4	10	0,83
3) Др-к Н-я	3	4	3	10	0,83
4) З-ич О-а	4	4	4	12	1
5) Є-н В-ій	3	2	3	8	0,66
6) М-ко Д-а	4	4	3	11	0,92
7) П-г В-я	4	3	3	10	0,83
8) С-ов Д-о	3	3	2	8	0,66
9) С-ій Д-а	3	4	3	10	0,83
10) Т-ьо А-я	3	3	2	8	0,66
11) Ш-ко Д-ва Д-а	4	4	4	12	1
12) Я-к О-а	4	4	3	11	0,92
Загальна сума	42	41	38	121	10,06

Продовження таблиці 3.4					
Середня сума	3,5	3,42	3,2	10,1	0,84

Вважаємо за доцільне порівняти показники вхідного та вихідного тестувань. Представимо динаміку змін у рівні сформованості АПОКА студентів-майбутніх учителів АМ у Табл, 3.5 і схемі на Рис.3.1.

З Табл. 3.5 і схеми 3.1 видно, що приріст середнього коефіцієнту навченості є досить високим і дорівнює 0,2. Таким чином, результати проведеного вхідного та вихідного тестувань дозволили нам перевірити сформульовану на початку дослідження робочу гіпотезу пробного навчання.

Таблиця 3.5

Порівняльна таблиця середніх показників вхідного та вихідного тестувань для визначення рівня сформованості АПОКА

Прізвище, ім'я	**Середній коефіцієнт навченості**		**Приріст**
	до пробного навчання	**після пробного навчання**	
1) А-аф К-на	0,58	0,92	0,34
2) Г-ць А-я	0,58	0,83	0,25
3) Др-к Н-я	0,58	0,83	0,25
4) З-ич О-а	0,83	1	0,17
5) Є-н В-ій	0,5	0,66	0,16
6) М-ко Д-а	0,75	0,92	0,17
7) П-г В-я	0,75	0,83	0,08
8) С-ов Д-о	0,41	0,66	0,25
9) С-ій Д-а	0,66	0,83	0,17
10) Т-ьо А-я	0,5	0,66	0,16

Продовження таблиці 3.5			
11) Ш-ко Д-ва Д-а	0,83	1	0,17
12) Я-к О-а	0,66	0,92	0,26
Загальна сума	7,63	10,06	2,43
Середня сума	0,63	0,84	0,2

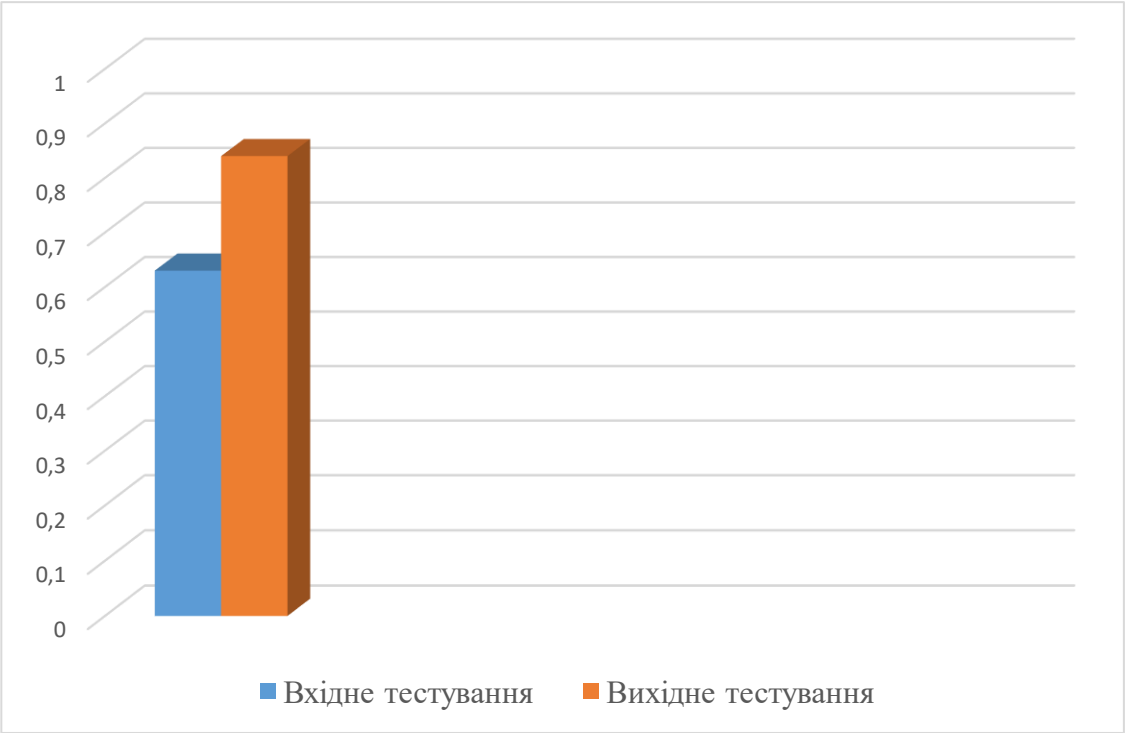

Рис. 3.1 Динаміка змін рівня сформованості АПОКА

Отже, отримані і опрацьовані кількісні результати проведеного пробного навчання підтвердили висунуту робочу гіпотезу: сформувати АПОКА у студентів третього курсу на високому рівні можна за умови 1) поетапного навчання; 2) раціонального відбору аудіо- та відеоматеріалу відповідно критеріям; 3) використання спеціально створеної підсистеми вправ і 4) побудови ефективної моделі навчання.

Таких висновків ми дійшли, зробивши порівняльний аналіз вхідного та вихідного тестувань, прослідкувавши покращення показників за двома встановленими нами критеріями – повноти і точності розуміння АП, а також

визначивши приріст рівня сформованості АПОКА студентів-майбутніх учителів, який складав 0,2.

Отже, описаний у цьому підрозділі аналіз результатів пробного навчання та спостереження за його процесом говорять про те, що запропонована авторська методика формування АПОКА майбутніх учителів АМ, що базується на розробленій нами підсистемі вправ, є досить ефективною.

Таким чином, результати пробного навчання дають нам змогу рекомендувати розроблену методику до впровадження у навчальний процес ЗВО. Наступним і останнім етапом нашого наукового дослідження є розробка методичних рекомендацій щодо формування АПОКА майбутніх учителів АМ. Цьому питанню і буде присвячений наступний підрозділ.

3.3. Методичні рекомендації щодо організації навчання для формування англомовної професійно орієнтованої компетентності майбутніх учителів

Аналіз низки наукових досліджень з методики викладання ІМ, психології і лінгвістики щодо формування АПОКА майбутніх учителів АМ, відбір аудіотекстів, розроблення підсистеми вправ, проведене пробне навчання за розробленою авторською методикою та отримані результати дозволили нам укласти методичні рекомендації щодо формування АПОКА майбутніх учителів. Методичні рекомендації ми будемо характеризувати за такими параметрами як мета, основні принципи, ступінь навчання, кількість аудиторних годин, відбір аудіоматеріалів, підсистема вправ, а також організація навчального процесу.

Метою створеної нами методики в цілому і розробленої підсистеми вправ, зокрема, є заздалегідь запланований результат навчальної діяльності, тобто формування АПОКА у студентів-майбутніх учителів. Вважаємо за необхідне формувати описану нами у попередніх розділах АПОКА за допомогою

раціонального відбору професійно орієнтованих АП на базі заздалегідь визначених та обґрунтованих критеріїв, та включенням створеної підсистеми до загальної системи вправ для навчання ІМК.

Якщо брати до уваги ступінь навчання, то відповідно до Програми з АМ [46], створена нами методика формування АПОКА призначена для студентів германської філології, які навчаються за спеціальністю 035 Філологія, і володіють АМ на рівні В2+ і С1. Ми рекомендуємо проводити навчання за розробленою нами підсистемою вправ для формування АПОКА майбутніх учителів АМ на третьому курсі ЗВО. Оскільки саме на третьому році навчання у студентів з'являється така навчальна дисципліна як "Методика викладання ІМ", на якій вони ознайомлюються, як сприймати на слух і розуміти фахові аудитивні повідомлення і отримують велику кількість теоретичних знань, а навички та вміння, ми вважаємо за необхідне, формувати і удосконалювати паралельно на практичних заняттях з АМ.

Однією з головних умов, які висуваються перед професійно орієнтованими АП, є відповідність тематиці курсу, у нашому випадку – відповідність темі *English in the World.* Джерелами відбору можуть слугувати відео на *Youtube, Ted* лекції та автентичні подкасти. Потрібно відповідально ставитися до відбору аудитивного навчального матеріалу, адже саме він виступає головним засобом навчання. Професійно орієнтовані АП слід відбирати відповідно до заздалегідь розроблених критеріїв, а саме: критерію автентичності, науковості, доступності і в змістовому, і в мовному відношеннях, комунікативності тощо.

Оскільки тривалість педагогічної практики, під час якої ми мали змогу провести пробне навчання, обмежена трьома тижнями, розроблена нами підсистема вправ розрахована лише на 4,5 аудиторних годин.

Беручи до уваги те, що будь-яке заняття з практики усного та писемного мовлення має інтегрований характер, тобто включає в себе взаємопов'язане навчання усії чотирьох ВМД: письма, читання, говоріння і, звісно ж, аудіювання,

ми рекомендуємо відводити на навчання останнього ¼ аудиторного часу, тобто приблизно 20 хвилин на кожному занятті.

Тривалість АП має коливатися в межах 5-10 хвилин. Через брак часу ми не маємо можливості прослуховувати довгі за обсягом аудіотексти, наприклад 60-хвилинні лекції лінгвістів, науковців та досвічених викладачів і вчителів.

Для ефективного формування АПОКА важливими є вміння розуміти основну інформацію, які в свою чергу поділяються ще на низку вмінь, детально описану нами у попередніх двох підрозділах. Крім того, необхідними ми також вважаємо компенсаторні, інтелектуальні та рефлексивні вміння, а ще добре розвинені лексичні, граматичні і фонетичні навички і психологічні механізми.

Реалізацію навчання перелічених вище навичок, психологічних механізмів і вмінь ми здійснювали за допомогою створеної підсистеми вправ, яка базується на таких принципах як професійна спрямованість, комунікативність, інтегрованість усіх ВМД, важлива роль вправ тощо.

Вважаємо за необхідне ще раз наголосити, що формування АПОКА за допомогою запропонованої нами методики здійснюється у три етапи – дотекстовий (підготовчий), текстовий (основний) та післятекстовий (завершальний). Кожен зі згаданих вище етапів має конкретні цілі, і на кожному з трьох етапів передбачене виконання різних типів та видів вправ.

Для успішного формування АПОКА на дотекстовому етапі ми повинні ознайомити студентів-майбутніх учителів АМ із особливостями професійно орієнтованих аудіотекстів (доповідей, лекцій, виступів на різних освітніх конференціях та семінарах, інтерв’ю із відомими діячами науки у сфері лінгвістики). Необхідно з’ясувати труднощі, з якими студенти можуть зіштовхнутися під час сприйняття на слух і розуміння фахової інформації. Тобто потрібно виділити низку фонетичних, лексичних і граматичних факторів, які можуть негативно вплинути на процес аудіювання. Крім того, нашим завданням є ознайомлення студентів із власне метою формування АПОКА та деякими особливостями сприймання на слух фахових аудіотекстів.

Таким чином, на цьому етапі ми розвиваємо і удосконалюємо у студентів такі психологічні механізми як ймовірне прогнозування, аудитивна пам'ять, осмислення, а також формуємо різні види мовленнєвих навичок, детально описаних у першому розділі нашого дослідження.

На дотекстовому етапі ми рекомедуємо виконувати такі підгрупи вправ: 1) для набуття знань; 2) формування фонетичних; 3) лексичних та 4) граматичних навичок, а також 5) розвитку аудитивної пам'яті; і 6) ймовірного прогнозування.

Якщо говорити про головну мету текстового етапу, ми можемо констатувати, що нею є розвиток умінь основного змісту аудіотексту, а також деяких методичних умінь. На цьому етапі навчання і формування АПОКА ми пропонуємо виконувати такі підгрупи вправ як підгрупа вправ 1) для формування вміння прогнозувати зміст АП за заголовком; 2) вміння здогадуватися про значення невідомих ЛО; 3) вміння встановлювати зв'язок між смисловими частинами повідомлення, а також підгрупа вправ для формування і удосконалення компенсаторних умінь.

Післятекстовий етап націлений на розвиток і вдосконалення вмінь аналізувати отриману інформацію, класифікувати і систематизувати її відповідно до певних критеріїв встановлених викладачем. Метою цього етапу є узагальнення почутої інформації, а також контроль розуміння прослуханого аудіотексту. Таким чином, ми зосереджуємо свою увагу на виконанні вправ третьої групи, третьої і четвертої підгрупи – для розвитку інтелектуальних та рефлексивних вмінь.

Підсумовуючи, можемо сказати, що на підготовчому етапі рекомендуємо виконувати рецептивно-репродуктивні некомунікативні й умовно-комунікативні вправи. На основному – переважно рецептивні комунікативні вправи. А на завершальному доцільно застосовувати репродуктивні умовно-комунікативні вправи, які мають на меті перевірити розуміння отриманої інформації.

Вважаємо за доцільне використовувати не лише індивідуальні режими роботи на практичному занятті з АМ, а й парні та групові. Оскільки це допоможе студентам завжди бути інтегрованими у процес навчання. Варто зазначити, що

під час виконання комунікативних типів вправ, рекомендовано працювати самостійно.

А от парні завдання будуть доцільними на передтекстовому етапі під час актуалізації знань, наприклад, про професійно орієнтовані АП. Крім того, до парної роботи можна залучати студентів на третьому післятекстовому етапі під час порівняння і обговорення отриманих результатів.

Обговорювати зміст повідомлення, на нашу думку, краще в невеликих групах.

Нами була розроблена модель навчального процесу для формування АПОКА майбутніх учителів АМ, яку ви вдало інтегрували у пробне навчання.

Обов'язковим ми вважаємо проведення вхідного та вихідного тестувань для визначення вихідного рівня сформованості АПОКА студентів третього курсу і підсумкового рівня сформованості АПОКА, відповідно.

Оцінювати рівень сформованості АПОКА як перед вхідним тестуванням, так і після проведення пробного навчання та вихідного тестування, ми рекомендуємо за двома критеріями: повнота розуміння (вміння розуміти зміст АП) та точність розуміння (рівень розвитку аудитивної пам'яті).

Крім того, необхідно зазначити, що розроблений нами приклад вхідного та вихідного тестувань, а також приклади створених нами вправ можна використати для створення системи/підсистеми вправ на іншу тематику, наприклад, або ж для формування інших умінь і розвитку навичок.

Отже, проведене ґрунтовне теоретичне дослідження та отримані практичні результати пробного навчання підтвердили розроблену заздалегідь робочу гіпотезу, а отже й ефективність створеної нами підсистеми вправ і ,як наслідок, авторської методики формування АПОКА у студентів-майбутніх учителів.

Якщо підсумувати усе викладене вище, можемо констатувати, що для розроблення методики формування АПОКА майбутніх-учителів і її ефективної організації і реалізації в навчальному процесі необхідно дотримуватися укладених нами методичних рекомендацій. Серед основних рекомендацій можемо виділити

1) джерела та критерії відбору професійно орієнтованих АП; 2) їх тематику, яка повинна відповідати темі занять студентів третього курсу відповідно до Програми з англійської мови; 3) раціональний розподіл аудиторних годин; 4) опис трьох етапів роботи з аудіотекстом; 5) характеристика вправ, які студенти виконують на кожному з етапів; 6) рекомендовані режими роботи – індивідуальні, парні та групові в залежності від завдань.

Висновки до розділу 3

У третьому розділі ми обґрунтували, чому обрали пробне навчання як метод перевірки ефективності розробленої нами методики формування АПОКА майбутніх учителів АМ і визначили етапи проведення пробного навчання. До них належать організація, власне пробне навчання, констатація та інтерпретація отриманих даних.

На першому етапі ми висунули робочу гіпотезу, яку мали спростувати або ж підтвердити у кінці дослідження, а також визначили мету, завдання і об’єкт пробного навчання. Потім ми з’ясували етапи, які включає в себе реалізація пробного навчання, серед них проведення вхідного тестування; пробне навчання із застосуванням запропонованої підсистеми вправ; вихідне тестування; обробка результатів та їх інтерпретація і формулювання висновків про ефективність розробленої методики.

Вхідне як і вихідне тестування тривало 20 хвилин, оскільки на кожному практичному занятті ми відводили ¼ аудиторного часу на аудіювання. Для проведення тестування ми розробили два тести, структура і обсяг яких є ідентичними, та описали критерії оцінювання кожного завдання.

Визначивши вихідний рівень сформованості АПОКА студентів третього курсу, ми провели власне пробне навчання, яке стало частиною цілісної системи навчання ІМК. Воно було організоване відповідно до трьох етапів роботи з АП: дотекстовим, текстовим і післятекстовим. Після завершення пробного навчання,

нами було визначено підсумковий рівень сформованості АПОКА майбутніх учителів за допомогою вихідного тестування.

Інтерпретували отримані результати ми за допомогою формули В. П. Безпалька K = Q/n. Задовільним рівнем сформованості АПОКА студентів ми вважаємо такий, де коефіцієнт навченості становить не менше 0,7.

Аналіз отриманих даних вхідного тестування показав, що середній коефіцієнт навченості студентів становив 0,63, тобто 66,7 % майбутніх учителів АМ мали незадовільний рівень сформованості АПОКА.

Обробивши результати вихідного тестування, ми з'ясували, що рівень навченості студентів АПОКА зріс більше ніж на 0,2 і дорівнював 0,84.

Отже, опрацьовані результати проведеного пробного навчання підтвердили висунуту нами на початку дослідження робочу гіпотезу, що сформувати АПОКА майбутніх учителів на високому рівні можна за умови 1) поетапного навчання; 2) раціонального відбору матеріалу; 3) використання спеціально розробленої підсистеми вправ і 4) побудови ефективної моделі навчального процесу.

Наступним і останнім етапом нашого дослідження була розробка методичних рекомендацій щодо формування АПОКА майбутніх учителів АМ.

ВИСНОВКИ

Наша кваліфікаційна робота присвячена вирішенню теоретичних та практичних питань, пов'язаних із розробленням методики формування АПОКА майбутніх учителів АМ. Для досягнення мети нашого дослідження та реалізації низки важливих завдань, ми вивчили та проаналізували низку методичних публікацій, а також документи Ради Європи та МОН України, що стосуються освітньої політики; визначили психологічні, методичні та лінгвістичні умови формування АПОКА у студентів третього курсу, з'ясували її структуру, розробили підсистему вправ, описали модель навчального процесу, перевірили ефективність запропонованої нами методики і уклали низку методичних рекомендацій щодо формування АПОКА майбутніх учителів АМ.

Формування АПОКА ми розглядаємо як один із шляхів професійної підготовки майбутнього вчителя.

1) Першим етапом нашого дослідження було детальне ознайомлення з низкою наукових джерел з методики навчання ІМ, освітніми документами Ради Європи такими як ЄМП і ЗЄР та Програмою з АМ. Ми визначили вимоги та необхідний рівень сформованості АПОКА у студентів третього року навчання.

2) Під АПОКА ми розуміємо здатність учителів АМ досягати мети навчання ПОА; та їх уміння керувати процесом навчання аудіювання у різних ситуаціях професійно-педагогічного спілкування.

3) Ми описали методичні умови формування АПОКА, якими стали визначення цілей навчання АПОКА у ЗВО, опис змісту навчання та встановлення структури досліджуваної нами компетентності.

Якщо говорити про цілі навчання, то ми виділили такі: практична, професійна, особистісно-формувальна, до складу останньої входять виховна, освітня та емоційно-розвивальна мета.

Загальновідомо, що цілі формування будь-якої компетентності, у тому числі й АПОКА, досягаються комплексно. Тому далі ми розглянули зміст навчання

АПОКА майбутніх учителів АМ, проаналізувавши структуру досліджуваної нами компетентності і визначивши її складники.

АПОКА складається зі знань (декларативних та процедурних), мовленнєвих навичок (рецептивних фонетичних, лексичних та граматичних) та вмінь (мовленнєвих, методичних, лінгвосоціокультурних, навчальних, інтелектуальних, організаційних та компенсаторних).

Описуючи психологічні умови формування АПОКА, ми охарактеризували особливості функціонування таких психологічних механізмів як довготривала та короткотривала пам’ять, осмислення та ймовірне прогнозування.

4) Крім того, ми визначили об’єктивні та суб’єктивні фактори, які впливають на перебіг аудіювання. Серед них можемо виділити лінгвістичні (інтонаційні, структурні та лексичні) та екстралінгвістичні, а також індивідуально-особистісну характеристику реципієнта. На основі описаних вище факторів нам вдалося виділити дві групи об’єктивних та суб’єктивних труднощів, які ускладнюють процес ПОА. До першої групи труднощів ми відносимо труднощі: 1) пов’язані з мовним оформленням АП: темп мовлення, інтонацію доповідача, вживання ЛО у переносному значенні, а також деякі граматичні форми, такі як *the Present Perfect Active and Passive*; 2) труднощі, пов'язані зі смисловим змістом АП: виділення основної думки, уміння членувати аудіотекст на смислові частини; та 3) труднощі, пов’язані з умовами сприймання АП: обсяг повідомлення, одноразове прослуховування, темп аудіотексту.

5) Наступним кроком нашого дослідження був відбір засобів навчання, опис дидактичного потенціалу відеохостингу *Youtube,* TED лекцій, подкастів та вебінарів. Проаналізувавши переваги та недоліки вище згаданих ІКТ, ми обрали *Youtube,* TED лекції та подкасти як засоби навчання з найбільшим методичним потенціалом.

6) Нами також були уточнені та доповнені критерії відбору АП, якими ми керувалися під час вибору професійно орієнтованих АП. Отже, при відборі аудіо- та відеоматеріалів ми звертали увагу на такі показники: автентичність, науковість,

новизна, тематичність, посильність та доступність, тривалість та темп звучання аудіотексту, комунікативність, наочність, неперенасиченість інформацією та професіоналізація. Згідно з наданими вище критеріями, нами було відібрано шість АП (подкаст *"Language Tips and Tricks"*, TED-лекції "*How to talk like a native speaker"* Марка Ґріна, *"Don't insist on English"* Патрісії Раян, а також доповіді та інтерв'ю Девіда Крістела з *Youtube "Should English be taught as a 'global' language", "Academic English. Stansard vs. Non-standard English"* та *"The Biggest Challenges for Teachers"*) для формування АПОКА майбутніх учителів АМ і створення відповідної підсистеми вправ.

7) Найбільш важливим етапом нашого дослідження вважаємо розроблення підсистеми вправ. Запропонована нами підсистема включає в себе три комплекси вправ, які у свою чергу поділяються на три групи: 1) група вправ для набуття процедурних та декларативних знань; 2) для формування мовленнєвих навичок та розвитку психологічних механізмів; 3) для розвитку вмінь. Важливо зазначити, що кожна з описаних вище груп включає в себе інші підгрупи вправ, які детально описані у другому підрозділі другого розділу нашої роботи. Зокрема перша група вправ поділяється на ще дві підгрупи вправ: 1) для набуття знань про різні види професійно орієнтованих аудіотекстів та 2) для набуття знань про труднощі сприймання автентичного професійно орієнтованого АП. До другої групи вправ належать 1) підгрупа вправ для формування фонетичних навичок, 2) підгрупа вправ для формування лексичних навичок, 3) підгрупа вправ для формування граматичних навичок, 4) підгрупа вправ для розвитку аудитивної пам'яті, 5) підгрупа вправ для розвитку ймовірного прогнозування. І остання третя створена нами група вправ включає чотири підгрупи вправ: 1) для розвитку вмінь аудіювання із розумінням основного змісту аудіотексту, 2) для розвитку компенсаторних умінь, 3) для розвитку рефлексивних умінь та 4) для розвитку інтелектуальних умінь.

Навчання студентів відбувається у три етапи: дотекстовий, текстовий та післятекстовий етапи, під час яких студенти виконують різні вправи. На першому

етапі студенти-майбутні учителі виконують вправи для розвитку психологічних механізмів та формування рецептивних мовленнєвих навичок. На другому – розвиваємо вміння розуміти основний зміст прослуханого повідомлення, тобто вчимося прогнозувати зміст АП за заголовком; здогадуватися про значення ЛО тощо. Крім того, ми виконуємо вправи для формування компенсаторних вмінь аудіювання. Вправи третього етапу зорієнтовані на розвиток інтелектуальних та рефлексивних вмінь.

8) Для реалізації створеної підсистеми вправ ми розробили модель навчання для формування АПОКА студентів третього курсу. Ми детально описали запропоновану модель за такими параметрами як принципи навчання, мета, об’єкт, суб’єкт, навчальна дисципліна, засоби, способи, реалізація моделі навчання та контроль рівня сформованості АПОКА. Більш того, ми проілюстрували за допомогою таблиці, які вправи і на якому занятті ми виконували зі студентами КНЛУ.

9) Ефективність розробленої авторської методики в цілому та підсистеми вправ зокрема була перевірена під час пробного навчання, яке відбувалася в декілька взаємопов’язаних етапів: вхідне тестування; власне пробне навчання із застосуванням створеної нами підсистеми вправ; вихідне тестування; опрацювання та інтерпретація результатів і формулювання висновків про ефективність авторської методики.

Опрацювавши отримані кількісні дані вхідного та вихідного тестувань, ми зробили висновок, що розроблену нами методику формування АПОКА майбутніх учителів можна вважати ефективною, оскільки коефіцієнт навченості студентів зріс на 0,2 і становить 0,84.

10) Результати проведеного нами теоретичного та практичного дослідження дозволили нам сформулювати методичні рекомендації щодо ефективного формування АПОКА студентів-майбутніх учителів.

Проблема формування АПОКА є досить складною і не вичерпується однією науковою роботою. Тобто ми можемо говорити про доцільність проведення подальших теоретичних та практичних досліджень.

РЕЗЮМЕ

Кваліфікаційну роботу присвячено розв’язанню проблеми формування англомовної професійно орієнтованої компетентності майбутніх учителів англійської мови.

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що у ньому вперше було теоретично обґрунтовано, практично розроблено та перевірено у ході пробного навчання методику, націлену на формування АПОКА у студентів ІІІ курсу ЗВО; уточнено принципи відбору та організації відео- та аудіоматеріалу для професійно орієнтованого аудіювання.

Практичне значення одержаних результатів полягає у відборі навчального матеріалу для аудіювання (нами було відібрано шість професійно орієнтованих аудіотекстів); розробці підсистеми вправ та її застосуванні під час пробного навчання; укладанні методичних рекомендацій щодо формування АПОКА майбутніх учителів АМ.

У ході нашого дослідження було проаналізовано сучасний стан формування АПОКА майбутніх учителів АМ і виявлено низку проблем, пов’язаних з недостатньою кількістю практичних і теоретичних розробок і необхідністю створення нової удосконаленої методики формування АПОКА.

У роботі ми проаналізували психологічні, методичні та лінгвістичні умови формування АПОКА, а саме: визначили структуру досліджуваної компетентності та її компоненти; уточнили цілі та зміст навчання; охарактеризували низку психологічних механізмів таких як осмислення, аудитивна пам’ять та ймовірне прогнозування, які впливають на успішність процесу професійно орієнтованого аудіювання; з’ясували групи труднощів, які ускладнюють сприймання на слух та розуміння АП; та описали дидактичний потенціал обраних нами засобів навчання, а саме *Youtube, TED* лекцій та подкастів.

Наступним етапом нашого дослідження було уточнення критеріїв відбору навчального матеріалу. Ми відібрали шість професійно орієнтованих аудіотекстів, спираючись на такі критерії як автентичність, науковість, новизна, тематичність,

доступність та посильність, тривалість та темп звучання АП, професіоналізація тощо.

Проаналізувавши структуру АПОКА та відібравши навчальні матеріали, ми створили підсистему вправ для формування АПОКА майбутніх учителів АМ. Крім того, ми визначили завдання кожного з трьох етапів – дотекстового, текстового та післятекстового, описали групи та підгрупи вправ, їхні типи і види та надали приклади до кожної з них. Спираючись на розроблену нами підсистему вправ, ми побудували модель навчального процесу.

Ефективність розробленої методики була перевірена і підтверджена під час пробного навчання.

Останнім етапом нашого дослідження було укладання методичних рекомендації щодо ефективного формування АПОКА студентів-майбутніх учителів АМ.

Ключові слова: англомовна професійно орієнтована компетентність в аудіюванні, майбутні вчителі, англійська мова, структура АПОКА, критерії відбору, підсистема вправ, модель навчального процесу.

SUMMARY

This thesis is devoted to solving the problem of forming the professionally-oriented English language competence in listening of the future teachers with the use of combined technologies.

The scientific novelty of the research. The methodology of forming the professionally-oriented English language competence in listening of the future teachers with the use of combined technologies is considered to be theoretically substantiated, practically developed and experimentally tested for the first time. The principles for the selection and organization of video and audio material for professionally oriented listening are also specified for the first time.

The practical significance of the results of our study is seen in the selection of audio material for listening (we have selected six professionally oriented audio texts); the creation of the exercise subsystem and its verification during trial training; and formation of the methodical recommendations for the organization of work on the formation of professionally-oriented English language competence in listening of the of future teachers.

Within the framework of our research, the current state of formation of professionally-oriented English language competence in listening was analyzed and a number of problems were identified due to the lack of practical and theoretical developments and the need to create a new advanced methodology of formation of investigated competence.

We have analyzed the psychological, methodological and linguistic conditions of professionally-oriented English language competence in listening development. We have determined the structure of investigated competence and its components; clarified the goals and content of the study; characterized a number of psychological mechanisms, such as comprehension, auditory memory, and probable prediction; identified groups of difficulties that complicate comprehension of audio texts; and described the didactic potential of chosen learning tools such as *Youtube*, *TED* lectures and podcasts.

The next stage of our study was the specification of the criteria for selecting audio material and creation of a subsystem of exercises to form professionally-oriented English language competence in listening of the future teachers. We have described the groups and subgroups of exercises, their types and examples. Then we have developed a model of the learning process.

The effectiveness of the created methodology was tested and confirmed during the trial training.

In order to effectively implement the proposed methodology in the learning process, the methodical recommendations for organizing the learning process of the professionally-oriented English language competence in listening of the future teachers have been made.

Keywords: professionally-oriented English language competence in listening, future teachers, the English language, structure of competence, selection criteria, exercise subsystem, model of the learning process.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Абрамовская Н. Ю. Выявление трудностей при обучении аудированию, обусловленных стилевой принадлежностью звучащих текстов (на материале английского языка для младших курсов языкового вуза): автореф. дис. на соискание учен. степени канд. пед. наук / МПГУ. – М. 2000. 15 с.
2. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов 2009. 448 с.
3. Архипов Г. Б. К вопросу о влиянии темпа речи на аудирование [Текст] : автореф. дис. на соискание учен. степени канд. пед. наук. (731) / Моск. гос. пед. ин-т им. В. И. Ленина. - Москва : [б. и.]. 1968. 14 с.
4. Баева, Е. М. Преимущества использования выступлений TED как аутентичного языкового учебного материала. *Коммуникативные исследования*. 2017. №3 (13). С. 127−133.
5. Белянин В.П. Психолингвистика: Учебник. – М. Флинта.: Московский психолого-социальный институт, 2003. 226 с.
6. Беспалько В.П. Опыт разработки и использывания критериев качества усвоения знаний // Советская педагогика. 1968. №4. С. 52−69.
7. Бігич О.Б. Методика формування іншомовної компетентності в аудіюванні / О. Б. Бігич // Іноземні мови. 2012. № 2. С. 19−30.
8. Бігич О.Б. Особливості організації професійно орієнтованого навчання аудіювання майбутніх учителів іспанської мови з використанням освітнього сайту / О.Б. Бігич // Наукові записки. Серія Філологічні науки (мовознавство). – Вип. 136. – Кіровоград : Видавець Лисенко В.Ф., 2015. С. 377−383.
9. Білянська І. П. Сучасний стан дослідження проблеми формування іншомовної аудитивної компетентності студентів. *Вісник Черкаського університету*. Серія: педагогічні науки. 2017. Черкаси, 2017. № 9. С. 65–77.
10. Бовтенко М. А. Компьютерная лингводидактика / Марина Анатольевна Бовтенко. – М.: Флинта, 2004. 180 с.

11. Бочкарьова О. Ю. Методика навчання майбутніх учителів англійської мови професійно-спрямованого аудіювання: дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.02 / Бочкарьова Олена Юріївна. – К., 2007. 278 с.
12. Взаимосвязанное обучение видам речевой деятельности / Григорьева В. П., Зимняя И. А., Мерзлякова В. А. и др. – М.: Рус. Яз., 1985. 116 с.
13. Виробничі функції, типові задачі та вміння учителя іноземної мови (спеціаліста) / Бібліотечка журналу “Іноземні мови”. 1995. №4. 95 с.
14. Вікович Р. І. Методика навчання студентів мовних спеціальностей аудіювання англомовних теленовин: дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.02 / Київ. нац.. ун-т ім. Тараса Шевченка. Київ, 2012. 344 с.
15. Гайдукова Л. В. Формування професійно орієнтованої компетенції в діалогічному мовленні у майбутніх учителів англійської мови: дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.02 / Гайдукова Лілія Василівна. – К., 2008. 342 с.
16. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностанным языкам: Лингводидактика и методика. – М.: «Академия». 2004. 333 с.
17. Гончар, И. А. Модель обучения аудированию иноязычного текста. *Мир русского слова*. 2010. №1. С. 86−92.
18. Гурвич П.Б. Теория и практика эксперимента в методике преподования иностранных языков. – Владимир: Владимирс. гос. пед. ин-т, 1980. 104 с.
19. Европейский языковой портфель для филологов (преподоваделей языка, письменных/устных переводчиков) / Составитель: канд. филолог. н., проф. М. М. Ирисханова. / Под ред. А. Н. Набережнова, Р. Шерера. – М.: МГЛУ, 2003. 75 с.
20. Елухина Н. В. Основные трудносты аудирования и пути их преодоления. // Общая методика обучения иностранным языкам: Хрестоматия / Сост. Леонтьев А. А. – М.: Рус. яз., 1991. (Методика и психология обучения иностранным языкам). С. 226−238.

21. Елухина Н.В., Мусницкая Е.В. Какими должны быть тексты для чтения и тексты для аудирования? // Иностранные языки в школе. 1978. №3. С. 28−38
22. Жинкин Н. И. Речь как проводник информации. – М.: Наука, 1982. 159 с.
23. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / наук. ред. укр. видання д-р пед. наук, проф. С. Ю. Ніколаєва. Київ: Ленвіт, 2003. 273 с.
24. Задорожна І. П. Теоретико-методичні засади організації самостійної роботи майбутніх учителів з оволодіння англомовною комунікативною компетенцією: дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук: 13.00.02 / Київський нац. лінгв. ун-т. Київ, 2012. 770 с.
25. Зимняя И. А. Психология слушания и говорения: Автореф. … докт. психол. наук / М., 1973. 32 с.
26. Златніков В. Г. Методика навчання професійно орієнтованого аудіювання англійською мовою курсантів вищих військових навчальних закладів: дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.02 / Київський нац. пед. ун-т ім. Тараса Шевченка. Київ, 2012. 230 с.
27. Кміть О. В. Тестовий контроль аудитивних умінь студентів немовних факультетів вищого педагогічного навчального закладу: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Кміть Олена Володимирівна. – К., 2000. 178 с.
28. Конотоп О. С. Методика навчання майбутніх філологів англійського діалогічного спілкування з використанням відеофонограми : автореф. дис на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.02 «Теорія і методика навчання: германські мови»/ О. С. Конотоп. – К., 2010. 26 с.
29. Кухаренко В. М. Використання вебінарів у навчальному процесі // Комп'ютер у школі та сім'ї. 2011. № 2(90). С. 12–16.
30. Лапидус Б. А. Проблемы содержания обучения языку в языковом вузе: [Учеб. пособие] / Б. А. Лапидус. – М. : Высшая школа, 1986. 144 с.

31. Мартиненко О. Є. Методика формування англомовної компетентності майбутніх перекладачів в аудіюванні в умовах заочної форми навчання. 2018
32. Мацнєва О. А. Навчання майбутніх учителів розуміння англійського мовлення з національними та регіональними типами вимови: дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.02 / Київський нац. лінгв. ун-т. Київ, 2009. 261 с.
33. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студентів класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / О. Б. Бігич та ін.; за заг. ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ: Ленвіт, 2013. 590 с.
34. Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Н.И. Гез, М.В. Ляховицкий, А.А. Миролюбов й др. – М.: Высшая шк., 1982. 374 с.
35. Морозов Д. Л. Обучение профессионально-ориентированному аудированию на основе совершенствования психологических механизмов речи: дис. на соискание учен. степени канд. пед. наук: 13.00.02 / ГОУ ВПО «Нижегородский госуд. лингв. ун-т им. Н. А. Добролювова». Н. Новгород, 2009. 212 с.
36. Мосьпан Навчання емоційно-модальної інтонації з використанням автентичних відеокурсів (англійська мова, ІІ курс мовного вищого закладу освіти) [Текст]: автореферат дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.02 "Теорія і методика навчання: германські мови" / Мосьпан Наталя Вікторівна ; Київ. нац. лінгв. ун-т. - К., 2009. 21 с.
37. Національна доктрина розвитку освіти у XXI столітті [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/347/2002 10.
38. Новоградська-Морська Н. А. Навчання майбутніх маркетологів професійно орієнтованого аудіювання з використанням автентичних англомовних відеофономатеріалів: дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.02 / Київський нац. лінгв. ун-т. Київ. 2014. 228 с.

39. Носонович Е. В. Методическая аутентичность в обучении иностранным языкам // Иностранные языки в школе. 2000. № 1. С. 11-16
40. Параева Н.Б. Система упражнений для обучения аудированию текстов на немецком языке : методическое пособие / Н. Б. Параева. – СПб. : Каро, 2001. С. 60–74.
41. Пассов Е.И. Кузовлев В.П. Мастерство и личность учителя. На примере деятельности учителя иностранного языка. 0М.: Флинта, 2001. 240 с.
42. Пащук В. С. Навчання студентів мовних спеціальностей англійського монологічного мовлення з використанням автентичних художніх фільмів [Текст]: дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.02 / Пащук Вікторія Степанівна ; Київський національний лінгвістичний ун-т. - К., 2002. 247 с.
43. Петранговська Н.Р. Навчання студентів физико-математичних факультетів професійно спрямованого монологу-міркування на основі анломовних фаховфх аудитивних аудіотекстів: дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.02; - К., 2005. 287 с.
44. Підмогильна Ю. І. Структура професійно орієнтованої компетентності в аудіюванні майбутніх учителів англійської мови. *Ad orbem per linguas. До світу через мови*: зб. наук. ст. Київ: Вид. центр КНЛУ, 2019. С. 509– 511
45. Підмогильна Ю. І. Характеристика інформаційно-комунікаційних технологій для формування професійно орієнтованої компетентності в аудіюванні у майбутніх учителів англійської мови. *Полілог культур: освітній і культурологічний аспекти*: зб. наук. ст. Чернігів, 2019. С. 49–50
46. Програма з англійської мови для університетів / інститутів (п’ятирічний курс навчання): Проект / С. Ю. Ніколаєва та ін.; під кер. С. Ю. Ніколаєвої, М. І. Солов’я. Вінниця: Вид во «Нова книга», 2001. 245 с.
47. Скляренко Н. К. Сучасні вимоги до вправ для формування іншомовних навичок і вминь // Іноземні мови. 1999. №3. С. 3-7
48. Соловова Е. Н. Методическая подготовка и переподготовка учителя

иностранного языка: интегратывно-рефлективный подход. – М. ГЛОССА-ПРЕСС, 2004. 336 с.

49. Соломко З. К. Формування німецькомовної лексичної компетенції майбутніх юристів у процесі самостійної роботи з використанням інформаційних технологій : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.02 “Теорія і методика навчання іноземних мов : германські мови” / З. К. Соломко. – К., 2014. 23 с.
50. Тарнопольський О.Б. Методика навчання іншомовної мовленнєвої діяльності у мовному закладі освіти: Навчальній посібник. – Д.: Вид-во ДУЕП, 2005. 248 с.
51. Тимина С.В. Методика обучения иностранных студентов аудированию на материале языка специальности (на этапе вводно-предметного курса): дис. на соискание учен. степени канд. пед. наук: 13.00.02. – Нижний Новгород, 2003. 233 с.
52. Титова С. В. Теоретические основы компьютерно- информационной модели обучения иностранным языкам: дис. на соискание учен. степени докт. пед. наук: 13.00.02 / Титова Светлана Владимировна. – М., 2004. 512 с.
53. Тихонова Е. В. Использование современных электронных устройств как средство повышения эффективности интеграции Интернет-технологий в лингвообразовательное пространство / Е. В. Тихонова // Современные модели в преподавании иностранных языков и культур в контексте менеджмента качества образования: сб. матер. V Всерос. (с междунар. участием) науч.-метод. конф. – М. : РГСУ, 2011. С. 127–140.
54. Федоренко Л. О. Використання сервісів Web 2.0 і кооперативних проектів у навчанні німецької мови / Л. О. Федоренко // Іноземні мови. – 2019. № 1. С. 47-52.
55. Фоміних Н. Ю. Сутність поняття „ІКТ” та їх значущість на сучасному етапі інформатизації освіти / Н. Ю. Фоміних // Педагогіка формування творчої

особистості у вищій і загальноосвітній школах : зб. наук. пр. / наук. ред. Сущенко Т. І. та ін. – Запоріжжя, 2009. Вип. 5 (58). С. 396–400.

56. Харламова Н. С. Методика формирования прогностических умений при обучении аудированию (начальный этап языкового вуза, английский язык). Автореф. дис. на соискание учен. степени канд. пед. наук. – М., 1982. 24 с.

57. Черкашина А.И. Теоретическое обоснование структуры и содержания учебных пособий по обучению аудирования (Французский язык, професионально ориентированные тексты) : Дис. на соискание учен. степени канд. пед. наук : 13.00.02: М., 2003. 297 с.

58. Черниш В. В. Використання технологій web 2.0 у підготовці майбутніх учителів іноземних мов в умовах міжкультурної комунікації / Валентина Василівна Черниш // Матеріали міжнародної науково-практичної конференції: «Україна і світ: діалог мов і культур», 11 – 13 квітня 2018. – К.: Видавничий центр КНЛУ, 2018. С. 627 – 628.

59. Черниш, В. В. Інтернет-технології у професійній діяльності вчителя: вивчаємо та викладаємо іноземні мови: // Бібліотечка журналу «Іноземні мови». – Вип. 4/2011. – К. : Ленвіт, 2011. 64 с.

60. Черниш В. В. Інформаційно-комунікаційні технології навчання іноземних мов і культур. Загальна характеристика. Розділ монографії / Валентина Василівна Черниш // Інформаційно-комунікаційні технології навчання іноземних мов і культур. Загальна характеристика // Сучасні технології навчання іноземних мов і культур у загальноосвітніх і вищих навчальних закладах. – К. : Ленвіт, 2015. С. 37-60.

61. Черниш В. В. Комп’ютерні засоби професійно-педагогічного спілкування та навчання іноземних мов. Посібник / Валентина Василівна Черниш // Бібліотечка журналу «Іноземні мови». – Вип. 1/2012. – К. : Ленвіт, 2012. 64 с.

62. Черниш В. В. Методика формування у майбутніх учителів професійно орієнтованої англомовної компетенції в говорінні: монографія / В. В. Черниш. – К: Ленвіт, 2013. 395 с.
63. Черниш В. В. Роль і місце проблемних ситуацій у розвитку рефлексивних умінь в майбутніх учителів англійської мови / Валентина Черниш // Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія: Педагогіка. 2016. № 2 (4). С.83 – 86.
64. Черниш В. В. Формування професійно орієнтованої компетентності в говорінні у майбутніх учителів англійської мови в аспекті рефлексивного підходу / Валентина Черниш // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка. Серія : педагогічні науки. 2016. № 141. С. 209 – 213.
65. Шевкопляс Л. В. Формування англомовної компетенції в аудіюванні майбутніх учителів у процесі самостійної роботи : дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.02 / Київ, 2015. 274 с.
66. Ягеніч Л. В. Формування у молодших школярів стратегічної компетенції в процесі навчання аудіювання англійською мовою [Текст] : автореф. дис. На здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.02 / Ягеніч Лариса Вікторівна; Київський національний лінгвістичний ун-т. - К., 2007. 21 с.
67. Audigier F. Compétences et contenus / François Audigier, Nicole Tutiaux-Gullion. – Bruxelles: Éditions De Boeck Université, 2008. 224 p.
68. Brian, G. (2018). *The next wave*. Retrieved from https://ted.blog.com
69. Buck G. Assessing Listening. Cambridge: Cambridge University Press, 2001. 274 p.
70. Chapel C. A. Computer Applications in Second Language Acquisition. Foundations for teaching, testing and research / Chapel C. A. – Cambridge: Cambridge University Press, 2001. 215 p.

71. Chaudron C. Academic Listening // Mendelsohn D. J., Rubin J. A Guide for the Teaching of Second Language Listening. – San Diego: Dominie Press. 1995. P. 74-90.
72. Chernysh Competence-based approach to the development of professionally oriented competence of foreign languages teacher-trainees in the intercultural context [Chapter of the monograph] / Valentyna Chernysh // 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 – 583.
73. Chernysh Roles of learning and communicative strategies in foreign languages teacher trainees education / Valentyna Chernysh // Scientific achievements of modern society// Abstracts of II International Scientific and Practical Conference Liverpool, United Kingdom, 9 – 11 October 2019. – Liverpool : Cognum Publishing House. Liverpool, United Kingdom, 2019. – P.278 – 187.
74. Cyr P. Les strategies d'apprentisage / Paul Cyr / Collection dirigée par Robert Gallison7 – P. : CLE International, 2006. 181 p.
75. Graham, S., Santos, D., & Vanderplank, R. (2011). Exploring the relationship between listening development and strategy use. Language Teaching Research, 15(4), P. 435– 456.
76. Jonnaert Ph Crurriculum et compétences / Philippe Jonnaert, Moussadak Ettayebi, Rosette Defise. – Bruxelles: Éditions De Boeck Université, 2009. 116 p.
77. Jordan R. R. English for Academic Purposes. A Guide and Resourse Book for Teachers. – Cambridge: Cambridge University Press, 1997. 302 p.
78. Koren S. Listening to Lectures in L2; Taking Notes in L1 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www.writing.berkeley.edu/TESL-EJ.
79. Masson, M. (2014). *Benefits of TED Talks*. Retrieved from https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4264800/
80. Nunnan D. Listening in Language Learning / D. Nunnan // The Language Teacher. 1997. №23 (9). P. 47-51.

81. Salaberry M.R. The Use of Technology for Second Language Learning and Teaching: A retrospective / M.R. Salaberry // Modern Language Journal. 2001. №85(i). P. 30–65
82. TED-конференції в Україні. (б.д.). Взято з https://uk.wikipedia.org/wiki/TED
83. Vandergrift L. Learning Strategies for Listening Comprehension / L. Vandergrift. Language Learning Strategies in Independent Settings / Ed. S. Hurd, T. Lewis. Bristol: Multilingual Matters, 2008. P. 84–102.

ДОДАТКИ

ДОДАТОК А

Анкета для опитування викладачів

Шановні викладачі!

Просимо Вас взяти участь в опитуванні й відповісти на запропоновані нижче запитання. Дані цієї анкети допоможуть нам вдосконалити навчальний процес і покращити рівень викладання англійської мови (зокрема професійно орієнтованого аудіювання) у ЗВО. Ваші відверті відповіді будуть використані для наукового дослідження та розробки нової методики.

Відповідаючи на питання, оберіть один або декілька правильних на вашу думку варіантів. Дякуємо Вам за співпрацю!

1. Як Ви оцінюєте рівень сформованості англомовної професійно орієнтованої компетентності в аудіюванні студентів ІІІ курсу?

- Високий
- вище середнього
- середній
- нижче середнього
- низький
- інше_____

2. Скільки часу Ви відводите на аудіювання текстів на практичних заняттях з англійської мови?

- 5-10 хвилин
- 10-15 хвилин
- 15-20 хвилин
- 20-25 хвилин
- інше_____

3. Для аудіювання текстів ви підбираєте автентичні матеріали?

- Так, завжди
- інколи
- не використовую автентичні матеріали
- інше_____

4. Скільки разів Ви пропонуєте студентам прослуховувати один аудіотекст?

- 1 раз
- 2 рази
- 3 рази
- 4 рази

- інше_____

5. **Чи забезпечує, на Вашу думку, зміст чинної програми формування належного рівня професійно орієнтованої компетентності в аудіюванні майбутніх учителів?**
   - Так
   - ні
   - інше_____
6. **Як Ви вважаєте, чи потрібно приділяти більше аудиторного часу для формування у майбутніх вчителів аудитивної компетентності?**
   - Так
   - ні
   - інше_____
7. **Як часто, на Вашу думку, майбутнім вчителям потрібно працювати над удосконаленням професійно орієнтованої компетентності в аудіюванні?**
   - кожен день
   - 2-3 рази на тиждень
   - раз на тиждень
   - раз на місяць
   - ніколи
8. **Що, на Вашу думку, впливає на недостатній рівень сформованості АПОКА студентів-майбутніх учителів?**
   - незнання викладачами структури АПОКА
   - незнання змісту та цілей навчання
   - небажання студентів вчитися
   - інше_____

Прізвище, імя, по батькові (за бажанням) _____

Вищий заклад освіти _____

Факультет _____Кафедра _____

Дякуємо за співпрацю та участь у науковому дослідженні!

ДОДАТОК Б

Транскрипт професійно орієнтованих аудіотекстів

Youtube

David Crystal **"Should E0nglish be taught as a 'global' language?"**

https://www.youtube.com/watch?v=tLYk4vKBdUo

Transcript

If the aim of English teaching is to produce students who are able to encounter the English-speaking world with confidence, then you can't avoid bringing global English into the classroom. But bringing global English means two things in relation to language teaching, because there are two sides to language teaching – teaching production and teaching comprehension. Now I think, the main impact of global English is in the teaching of compehension, teaching listening comprehension and reading comprehension.

The student who goes out into the world thinking that the only kind of English he or she is ever going to encounter is the received pronunciation and British Standard English that he has learnt in the classroom is in for a shock. Because you don't even have to go abroad, you just have to walk down Oxford Street in London and you will hear a hundred different accents and dialects that are nothing like the RP and the British Standard that has just been learnt.

So, as far as listening comprehension is concerned, it's absolutely essential, to my mind, to expose the student as wide a variety of non-standard variations as possible. Non-standard compared with the standard version of the student is being taught in production, I mean, of course. And this is both a matter of pronunciation and a matter of grammar. Not so much a matter of vocabulary, because vocabulary is open-ended and always very difficult to control. But certainly, for pronunciation and grammar, the more the student realizes that most people in the world don't speak RP, don't speak general American but speak what they speak. Accents tinged with Chinese and Japanese, and French, and German, and all the varieties, let alone Welsh, and Scottish, and Irish, and Liverpool, and Birmingham, and cockney, and all of those. Sooner they

learn this, the better. And get exposure to it so that they… not that they can expose themselves to everything but they… they just become familiar with the range of variation that people actually put into practice in the streets.

And the same thing applies to the written language. Reading comprehension, reading as wide a variety of newspapers and journals, and Internet sites, of course, from all over the world. In production, nothing changes. You can't produce all the varieties of English in the world. No, no that will carry on us before global English doesn't have much impact there. If you're a teacher that has spent your lifetime learning about RP and British Standard English, and that is what you teach the students, and that is… those are the materials that you have, and there are the examinations that you enter the students for. Carry on. Nothing changes. Everybody's got to speak one accent and one dialect. And it might as well be RP and Standard British English as anything else. It depends upon circumstance which accent and dialect you choose to teach. So, in terms of production, I don't think, global English has much effect. But in terms of comprehension, it changes everything.

David Crystal **"The Biggest Challenges for Teachers"**

https://www.youtube.com/watch?v=ItODnX5geCM&t=1s

Transcript

The biggest challenge, without a doubt, is to keep pace with the language change. No question. That is the difficulty. Always has been a difficulty with teaching. But it's particularly a difficulty now given that language is changing so fast. It's changing for two reasons.

One reason – the Internet which is indeed fostering new varieties and new experiences faster than ever before. You know, in the old days, if you invented a new word, it could take a generation before the rest of the world knew about that new word. If you invented a new word today and put it on Facebook, everybody knows about it within 24 hours. Less. And so, language is moving faster, and teachers have got to keep pace with this, because their students are already ahead of them. You must have had this experience. You know, the kind of language that you use all the time, every day,

whether it's English or any… or Serbian or whatever, that's often not the language that your teachers know because they're the generation older and they're just not *familiar with until you tell them. And this is the sort of things that's happening or going to happen to your students. You see, new slang, new words, new expressions are going to come in.*

The other big trend in language change is the globalization of English. The fact of the matter is that you and your students will go out into the big wide world and encounter fought in the English language. Well, if you've been teaching your students that there is only one kind of English, and that is British English, and the only kind of accent is received pronunciation which is the accent of the Queen and so on. And you say, that's the only kind of English you will hear out there. You are going to be so wrong. Because only 2% of the population of England speaks RP, and worldwide, that proportion grows a little bit. But even so, the vast majority of the accents and dialects you'll hear as you travel around the world, you don't even have to travel, just turn on the television set, go to the cinema and what you'll hear is, *of course, a lot of American English, a lot of its Indian cinema, a lot of Indian English and so on. Standing any high street anywhere in the world where English is an important language, Oxford Street in London. I've done this, I've just stood there* and *listened to the variety of accents and dialects that passed me by, and the variety of other languages too, of course. And what I hear every now and then one in a hundred passes by with the educated accent that we're often teaching our students to use.*

So, for teachers, the important thing is that you retain that respect for the traditional accent. Reason being that that's the accent probably you've been taught. Of course, if you've been taught American English, that's a different scenario but the same principle applies there. Or Australian English. The same principle. There will be one accent that you know, that you respect because your teachers have taught it to you. You've heard it more than anything else. The examiners have examined you in it. The teaching materials are in it. And if you know RP and British Standard English, fine. No change there. You'll carry on doing that because it's a perfectly respectable accent and

dialect. But, but, but… If you let your students go away thinking that is the only accent and dialect in the world, then you've done them a disservice. What you've got to do is (to) improve their listening comprehension and reading comprehension from the very beginning. You've got to expose them to as much of variation that exists in English as it's possible to do.

Now which varieties will you choose of the hundreds that are out there? What will you choose? Well, that's up to you to decide. That's your main decision, you or the institution for which you will work. You'll obviously choose American English as well as British English. Because that's so obvious, I mean, because of films and television, all the rest of it. You have to do that. But whether you then choose to expose your students to South African English or Australian English or Indian English will depend very much on your view as to where these students are likely to go, how often they're likely to encounter those situations. Are these varieties going to be useful? And even if they're not, it's worthwhile spending a little bit of time just dropping them into a scenario where you've never heard anything like this before guys. And you just play them a bit of say Indian English or Nigerian English or something like this. And just let them flounder a bit, and then sort out some of the differences, point to some of the differences, and say notice, this, notice this. It tunes the ears. You know, it gets them ready, ready for difference. That's the point of our language change. It makes yourself ready to encounter anything. And forget that old notion that there is just one kind of thing that you would want to call correct English.

Now, footnote here. That's the philosophy of the classroom, but when you're training the kids to do the examinations, then you have to be a bit more conservative. Because examining boards are notoriously conservative. And, you know, I wouldn't put 'I'm loving it' into an exam just yet.

Implicit in what you're saying is another challenge for teachers, whether they're teaching now or teaching in the future how to keep up. And bear in mind, they're not linguists with time to analyze all that's going. How does a busy teacher keep up with the changes in the language and, perhaps, changes in pedagogy?

I have no idea. I mean, this is your problem, it's not mine. I thank the Lord every dat that I'm not the teacher. I said in the lecture just a little while ago, you know, if I were in charge of the world I would want these… the world to recognize, there are two the most important jobs in the world, the most difficult jobs in the world. (They) are not brain surgery and nuclear physics and so on. They're easy. No, the two big jobs are, first of all, translating and inerpreting and, secondly, language teaching. And the reason is because no aspect of human behavior is more complex than language. It's the most complex thing you wil ever ever do.

Those of you who have learned two languages or three or five, you've done the job three or five times over. But think what's coming out of my mouth now. You know, 40 odd sounds, phonemes, whatever you call them, combined into several hundred syllables, superimposed…there is all sorts of intonation, rhythm and stress and so on, combined into three or four thousand grammatical constructions with …how many words…fifty thouthand, a hundred thousand words depending on the size of your vocabulary. But, at least, fifty thousand words for average speakers of English. And it's all coming out along with all the politeness and the discourse features, and the rhetoric and the jokes and so on. That's all there, you know. And you do it in two languages or three or five. You know, remember, three quaters of the world's population is bilingual. To be monolingual is the exception around the world. And so, here we have the situation, and you have to teach it. Well, good luck. You know.

- And yeah, just briefly your recommendations what government should do about teacher salaries.

Oh, If I were in charge of the world, yes, the biggest bit of applause I got in the lecture in there this morning was when I said that teachers' salaries should be increased by a factor of at least four. You know, four times, the amount. But than I said, I'm not in the charge in the world so that isn't gonna happen.

But that's the point, you know, that kind of complex professionalism needs to be reflected in salary scales and all sorts of things. And there has to be time, you see, that's it, you have to find the time to do effectively the research into the question. Well, of

course, not everybody has to do it. If a group gets together, they can hammer out a syllabus and focus on these global differences quite quickly. There are books out there now, and course is called 'global'. And things of that kind are trying to do this for you. So, some of the job has already been done.

But the job is now much easier that it was a decade ago. And the reason is the Internet, So, once upon a time, if you decided that you wanted to teach or talk or expose the students, to say, South Afraican English,,well, how would you have done that apart from going to South Africa or something? These days, it's so easy. Just type 'South African English' into Google and up will come the latest South African newspapers. The audio will be there…If you really want to get into South African English, you just call up a school in South Africa. And they will have a Skype interaction with you, and you can hear the thing, you know, live. It's so easy now. All it needs is a bit of organizing and a bit of money, of course, because you've got to get the equipement and everything. But the job is kept becoming easier as a result of the Internet. It will take a bit of time. But it's time that you only need to spend once. You know, once you've done this basic work and got the contacts and got your materials, then you'll use it next year and next year and next year. You don't have to do it twice. So, I think, it's an initial problem but not a long-term one.

Davis Crystal **"Standard vs. Non-Standard English"**

https://www.youtube.com/watch?v=hGg-2MQVReQ

Transcript

It is the story of English, of course. That's what I'm talking about this evening. Not the story which some of you may remember was the title of the television series twenty or more years ago. And the story of English that was told in that particular program, and indeed has been told virtually in the same way the last hundred years or more, is the story of one kind of English only, a story of Standard English. And dialects, the non-standard varieties of English, have been virtually neglected. And quite consiously so.

Here's a quote to illustrate the point. H. C. Wyld «A Short History of English», a book I cut my teeth on, when I went to read English for the first time. Absolutely stardard work. And that is what he says. When you open his book and look for dialect, you will find them there at the very back, in the very last chapter, sort of tucked away at the end somewhere. 'Fortunately', says Wyld at the present time, 'the great majority of the English dialect sort of very little importance as representatives of English speech. And for our present purpose, we can afford to let them go. Except in so far as they throw light upon the growth of the forms of our language, which are the main objects of our solicitude. Namely, the language of literature and received standard spoken English. Quaint and eccentric. He calls dielects. And those are two of the commonest adjectives for dialect in that particular period of our history. Oh, there's another little qoute here. You'll love this one. He allows, at one point, that there may be sophisticated valleys of dialect use, saying 'these certainly differ from the pure old dialect but isn't identical with the English heaed, let us say, in Oxford or Cambridge, common room or in an officer's mess. We should probably say that it was not,' says Wyld. That captures the whole ethos of attitudes towards dialect in relation to the standard English.

Standard English is proper English, correct English. Dialect is inferior English, is low quality, is deficient in some way to be judged against the criterion of the standard language. And the names for the dialect situation are of course many and various, and they're all negative in their associations, aren't they? People talk about these varieties being 'Patois' or 'can't' or a lingo of some kind oe 'broken English' or 'gutter English' or 'substandard English'. Linguists on the whole have tried to get away from this kind of negative terminology. We talk about non-standard English as the most neutral way of expressing the relationship, but even that is a, somewhat, negative way of loooking at the situation. Something has gone horribly wrong. That's the point. Standard English is the minority dialect. Always has been. Perhaps, one percent of the English speakers of the world use standard English. Or, I should say, of course, English writers of the world. Because standard English is essentialy the dialect of the written language.

Defined, as you know, by its grammar, by its spelling and its punctuation, and to its minor extend, by its vicabulary as well.

If people say 'What is standard English?', we give examples. And there are dozens of them, like in starndard English we don't use double negatives, for example, Nobody in standard English says 'I haven't got nothing' or something like that. 'I don't have anything'. So, the double negative is in current terms non-standard. Or the use of 'ain't'. 'I ain't got nothing.' Very much non-standard. Or 'We was sat here.' Very non-standard. And then, of course, in spelling and punctuation there are lots and lots of examples of the standardization of the language. We have to spell correctly in order to use standard English well. We have to punctuate correctly, in so far as it's possible, in order to use standard English well. But that written language, that written definition of standard is still only a minority of the overall English language used in the world. Nobody's got any real statistics, of course. But how many people speak standard English in that way? I'm doing my best at the moment. And indeed you will hear standard Ryan English spoken on the most public of occasions. And that's why everybody gets the impression that it's universal. But in actual fact, perhaps only 5% at most of the spoken English around the world is going to be standard English. Most people around the world use double negatives and say 'ain't', and have various kinds of irregular verb used in the non-standard sort of way.

TED talks

Patricia Ryan **"Don't insist on English"**

https://tedxesl.com/2014/05/21/patricia-ryan-dont-insist-on-english/

Transcript

I know what you're thinking. You think I've lost my way, and somebody's going to come on the stage in a minute and guide me gently back to my seat. (Applause) I get that all the time in Dubai. "Here on holiday are you, dear?" (Laughter) "Come to visit the children? How long are you staying?"

Well actually, I hope for a while longer yet. I have been living and teaching in the Gulf for over 30 years. (Applause) And in that time, I have seen a lot of changes. Now that statistic is quite shocking. And I want to talk to you today about language loss and the globalization of English. I want to tell you about my friend who was teaching English to adults in Abu Dhabi. And one fine day, she decided to take them into the garden to teach them some nature vocabulary. But it was she who ended up learning all the Arabic words for the local plants, as well as their uses -- medicinal uses, cosmetics, cooking, herbal. How did those students get all that knowledge? Of course, from their grandparents and even their great-grandparents. It's not necessary to tell you how important it is to be able to communicate across generations.

But sadly, today, languages are dying at an unprecedented rate. A language dies every 14 days. Now, at the same time, English is the undisputed global language. Could there be a connection? Well I don't know. But I do know that I've seen a lot of changes. When I first came out to the Gulf, I came to Kuwait in the days when it was still a hardship post. Actually, not that long ago. That is a little bit too early. But nevertheless, I was recruited by the British Council, along with about 25 other teachers. And we were the first non-Muslims to teach in the state schools there in Kuwait. We were brought to teach English because the government wanted to modernize the country and to empower the citizens through education. And of course, the U.K. benefited from some of that lovely oil wealth.

Okay. Now this is the major change that I've seen -- how teaching English has morphed from being a mutually beneficial practice to becoming a massive international business that it is today. No longer just a foreign language on the school curriculum, and no longer the sole domain of mother England, it has become a bandwagon for every English-speaking nation on earth. And why not? After all, the best education -- according to the latest World University Rankings -- is to be found in the universities of the U.K. and the U.S. So everybody wants to have an English education, naturally. But if you're not a native speaker, you have to pass a test.

Now can it be right to reject a student on linguistic ability alone? Perhaps you have a computer scientist who's a genius. Would he need the same language as a lawyer, for example? Well, I don't think so. We English teachers reject them all the time. We put a stop sign, and we stop them in their tracks. They can't pursue their dream any longer, 'til they get English. Now let me put it this way: if I met a monolingual Dutch speaker who had the cure for cancer, would I stop him from entering my British University? I don't think so. But indeed, that is exactly what we do. We English teachers are the gatekeepers. And you have to satisfy us first that your English is good enough. Now it can be dangerous to give too much power to a narrow segment of society. Maybe the barrier would be too universal.

Okay. "But," I hear you say, "what about the research? It's all in English." So the books are in English, the journals are done in English, but that is a self-fulfilling prophecy. It feeds the English requirement. And so it goes on. I ask you, what happened to translation? If you think about the Islamic Golden Age, there was lots of translation then. They translated from Latin and Greek into Arabic, into Persian, and then it was translated on into the Germanic languages of Europe and the Romance languages. And so light shone upon the Dark Ages of Europe. Now don't get me wrong; I am not against teaching English, all you English teachers out there. I love it that we have a global language. We need one today more than ever. But I am against using it as a barrier. Do we really want to end up with 600 languages and the main one being English, or Chinese? We need more than that. Where do we draw the line? This system equates intelligence with a knowledge of English, which is quite arbitrary.

And I want to remind you that the giants upon whose shoulders today's intelligentsia stand did not have to have English, they didn't have to pass an English test. Case in point, Einstein. He, by the way, was considered remedial at school because he was, in fact, dyslexic. But fortunately for the world, he did not have to pass an English test. Because they didn't start until 1964 with TOEFL, the American test of English. Now it's exploded. There are lots and lots of tests of English. And millions and millions of students take these tests every year. Now you might think, you and me, "Those fees aren't bad, they're okay," but they are prohibitive to so many millions of poor people. So immediately, we're rejecting them.

It brings to mind a headline I saw recently: "Education: The Great Divide." Now I get it, I understand why people would want to focus on English. They want to give their children the best chance in life. And to do that, they need a Western education. Because, of course, the best jobs go to people out of the Western Universities, that I put on earlier. It's a circular thing.

Okay. Let me tell you a story about two scientists, two English scientists. They were doing an experiment to do with genetics and the forelimbs and the hind limbs of animals. But they couldn't get the results they wanted. They really didn't know what to do, until along came a German scientist who realized that they were using two words for forelimb and hind limb, whereas genetics does not differentiate and neither does German. So bingo, problem solved. If you can't think a thought, you are stuck. But if another language can think that thought, then, by cooperating, we can achieve and learn so much more.

My daughter came to England from Kuwait. She had studied science and mathematics in Arabic. It's an Arabic-medium school. She had to translate it into English at her grammar school. And she was the best in the class at those subjects. Which tells us that when students come to us from abroad, we may not be giving them enough credit for what they know, and they know it in their own language. When a language dies, we don't know what we lose with that language.

This is -- I don't know if you saw it on CNN recently -- they gave the Heroes Award to a young Kenyan shepherd boy who couldn't study at night in his village, like all the village children, because the kerosene lamp, it had smoke and it damaged his eyes. And anyway, there was never enough kerosene, because what does a dollar a day buy for you? So he invented a cost-free solar lamp. And now the children in his village get the same grades at school as the children who have electricity at home. (Applause) When he received his award, he said these lovely words: "The children can lead Africa from what it is today, a dark continent, to a light continent." A simple idea, but it could have such far-reaching consequences.

People who have no light, whether it's physical or metaphorical, cannot pass our exams, and we can never know what they know. Let us not keep them and ourselves in the dark. Let us celebrate diversity. Mind your language. Use it to spread great ideas.

Thank you very much.

The fragment of Marc Green's speech **«How to talk like a native speaker»**

https://singjupost.com/how-to-talk-like-a-native-speaker-marc-green-full-transcript/

Transcript

...There are some methods that you can use such as the Burrito Principle where you identify 20% of the most effective materials to study. There are some apps, like stuff for time-spaced learning, that increase vocabulary retention. They save a little time, but in the end, there's no way around working with the material, practicing it, until you reach the fluency level.

But the second thing to note is that going from fluency to mastery is a much slower process, and it requires proportionally more effort. That's why most people – they just stop at fluency. They know how to speak English, good enough, and they don't even attempt to venture on, and I can understand it.

But the good news is, to get the benefits of a native speaker, at a native-speaker level, you don't have to go through mastery in the academic sense. In fact, you can skip this step altogether. So if you think about it, there are many native speakers do not have an in-depth knowledge of specialized fields or sophisticated vocabulary.

So, that's not really what is required. So how do you do it? What is required? Well, I want to give you three areas to focus on when you're learning and interacting with native speakers. The first is: work on eliminating your accent. I'm aware I said eliminating. It should be at least minimizing it.

This is, in my opinion, the most overlooked aspect of language learning today, but it's also the most important one to reach what I call a native-speaker level or a speaker-like level. If you communicate without an accent or almost without an accent, this

changes how natives behave towards you unconsciously, and it also gives you an ability to adapt to a new self-image.

The best way that I've found – the best exercise I've found to improve your pronunciation is what I call the perfect-sentence technique. What you do is you find a native speaker to help you, and you take a book in the foreign language, you open it at a random page, and you read the first sentence. Then, you ask a native speaker to rate you on obvious accent, slight accent, no accent.

Then the native speaker will read this sentence back to you. You have to listen carefully and then you repeat. And you repeat this process over and over until the native speaker tells you that he can no longer hear an accent when you read the sentence.

Now, I realize it can take a very long time even just to get one sentence right. But I promise you if you are persistent, and if you patiently work on this, you'll be amazed by what happens to your accent.

The second area to focus on is using verbs and expressions that locals use. Now, we all know the situation that vocabulary can be region-specific. Like, in the US, you use "stand in line." In the UK, you "queue." That's all good.

But sometimes, the spoken word is so different, the speech is so different from what you get in textbooks, that the books are almost useless if you want to converse with natives. I want to give you an example.

In the French language, there are words like "le travail," which is "my work." A French person talking to his friend would probably say "mon boulot," which is a completely different word. The same for "the clothes," "le vestments," but you'll hear "le fringues." Or money is "l'argent," but people say "le fric," "le sou," or many other expressions for this.

So, obviously I'm only scratching the surface here. But here you actually have to learn all of these words and expressions one by one. And of course, you have to interact with natives to do that. But after you reach a critical mass that you're comfortable with, it'll actually be easier when you encounter something new.

You'll just pick it up in one go, like native speakers would, who hear words or expressions that they didn't know before.

The third area to work on is adopting cultural traits. What do I mean by that? So let me ask you: what does this gesture mean to you? Any Italians here? OK, now, depending on what culture you're from, this could mean something rude, or it could just mean it's something incredulous, like, "Why did you do that?" Or, "How could you?" Or it could just be signaling food, "Give me food!" Interesting!

In the Middle East, this is just a standard way of signaling "Please, wait!" So these kind of traits you have to internalize, and sometimes, they're hard to spot, and it takes a lot of active listening. I want to give you a few more examples.

So imagine I am with three of my friends: an American, a German, and a Frenchman. And, like, we're walking and maybe the American bumps his head, and his initial reaction might be, "Ouch!" That's how you say it in English.

But the German that, you know, gets, I don't know, elbowed in the crowd, he would say, "Ow-ah!" And the French person might step on the nail and say, "Ay!" So this, of course, in your target language, this is something you have to observe and also internalize, and it has to become part of you.

If again I'm with these three friends, and I sit with them, and let's say I serve them tea, and I ask the American, "Would you like a biscuit with your tea?" And if he answers in the affirmative, he might say, "Uh-huh!"

And I can ask the German, "Do you know what tea this is?" He'll say, "Mm-hmm!" And then I ask the Frenchman, "Do you like this?" He'll say, "Hmm!" So these differences, they really require active listening.

So all of these three things that I told you which is pronunciation, and colloquial speech and adopting cultural traits, they all require that you interact with natives as much as possible. Ideally, you should fully immerse yourself in the culture.

Now if you have the chance to live abroad for a while, that will be great. Or maybe live among natives in your hometown.

Perhaps just have a romantic relationship, or even just spend time, you know, with co-workers. So, romantic relationships, I could do a whole talk about that. That works really well for these things. But yeah – So this will be different for everybody, of course. But even when you're not around natives, your learning must not stop.

Because what you can do is you can watch TV shows and films, you can mimic the characters, you can write down anything that you haven't heard of before, and practice that. I also want to encourage you to learn the lyrics of songs…

The fragment of Podcast *"English in 10 minutes".* ***"Language Tips and Tricks"***

https://englishin10minutes.com/2019/02/06/episode-125-language-tips-tricks/

Transcript

…'Just do what you like doing in your own language in your target language.' So if you like listening to music, great, listen to music in your target language. If you like, uhh, watching TV or movies, then do that, maybe with the help of subtitles. If you like reading, which is something that I like doing a lot, then do that in your target language. And not everything works for every person. So I think there's a couple of examples there. So for example, music is something that you've used a lot, because you're really good at lyrics and remembering lyrics in English, and then that transfers over to your other languages as well.

Wendy: Yeah, I … sometimes I'll be reminded of a song that I used to know 20 years ago and I had completely forgotten about that song, but then once I hear a little bit of it, I can start singing it and still know all of the words. So, yeah, uhh, lyrics do stick with me and I found that that was a great way for me to learn languages, was by listening to music in other languages. But for you, that doesn't work as well.

Nick: No, because I'm hopeless with lyrics, uhh, even in English, and so when I'm listening in a foreign language, that's even worse, and I just, uhh, no, they just don't stick with me at all. Umm, but I like reading, and I've found that that's been a really huge help with foreign languages. So for example, right now I'm reading a book in Portuguese. And it's a n the Portuguese discovery of Brazil, and since I've been doing a

lot of research about this period and era anyway, you know, it's novel. And so I'm enjoying reading it for the sake of the content. It's not something that I think about in terms of, 'Oh, I have to study this foreign language now.' I'm just like, 'Oh, I want to see what happens next in this book, so I'll just read it.' Uhh, and it happens that it's in Portuguese. So basically, the point is that the goal, essentially, is just to read the book and enjoy it. And then it's almost an unintended consequence of that, that you improve in the language as well, because you're reading it in a foreign language.

Wendy: Yeah, no, I think that's great advice, is to content that you enjoy.

So, yeah, and also the medium that you enjoy. So you enjoy reading more than listening to music. So you're reading and you're also reading the types of books that you would like to read in English anyway. So, for example, if someone likes cooking, then maybe they would go look for a YouTube cooking channel in the language that they're learning. Umm, yeah, I think that's ... it's important to find content that you're going to be interested in.

Nick: Yeah, definitely. Umm, so you mentioned before that speaking is really important. And that's also easier than it's ever been, even if you're not in the country where the language is spoken. There's a lot of, umm, you know, websites and platforms online where you can arrange speaking with people. So, italki is one, that used to be a sponsor of ours. Uhh, conversationexchange.com is another. And these are sites where you just create a profile, you say what your native language is and what the language or the languages are that you're learning, and then you can maybe arrange a time to have a Skype conversation, uhh, with someone else. And that's really beneficial, I remember doing that a lot with, uhh, Italian which I really enjoyed doing a few years ago. Umm, (I'm) probably not as good at setting it up and arranging it as I should be, but once you get into it, then you want to do it more and more. So it's one of those things where if you just start doing it, if you get over that fear initially, umm, then that's great. And if you find someone that's at the same level as you are, in your language, as you are in their language, then you don't have to be scared or nervous about speaking, because you know that, you know, they have those same fears when they're speaking

your language too. Umm, and so, you know, it's just an environment where you can be, yeah, you can just be comfortable, uhh, and not be nervous and just do your best.

Wendy: Yeah. And in some cases you may be able to find someone living in your same town or city and you might be able to do, you know, a live in-person exchange too, which is also a lot of fun and can, you know, lead to friendships and other things. Umm...

Nick: Right, so meetup.com might be one way to do that. Are there others that you know about?

Wendy: Umm, I know at my university, they arranged that for, you know, foreign exchange students to exchange their native language with the American students who were also studying at the university. So if you have a university in your town, uhh, that might be something, umm, you know, even if you're not a student there, they might be open to, you know, if you have a language that someone else wants to practice with you, then they might be open to that.

Nick: Or Facebook groups as well.

Wendy: Yeah.

Nick: There's often, uhh, if you're in a major city, there's often groups, umm, that have weekly meet-ups or something like that as well. We have one that we go to sometimes, uhh, here in Lisbon with Portuguese, although we haven't been going to it since we got back from South America. But maybe we should get back into it. And they meet once a week and they speak for one hour in English and one hour in Portuguese. Umm, so there are also a huge number of apps that you can get for language now, and you're a little bit of an expert on this because you wrote an article recently about it. So you've been doing your research on these different apps and trying them all out, so what can you tell us about those?

Wendy: Yeah, well, the most popular one is Duolingo, so I'm guessing that a lot of our readers (listeners) have probably tried Duolingo before. It's very popular, because it's free, which is great that it's accessible for people in that way. Umm, and I did find that it was very motivating because they use lots of gamification techniques

where it feels like a game rather than learning. So it got me. But I personally found that the methods weren't that effective for me. So I checked out some other apps that I liked better. One that I'm enjoying is called LingoDeer, uhh, D-E-E-R like the animal deer. Uhh, they don't have that many languages, so if your language is not one of the ones that they teach, then obviously that won't work for you. But they are adding new ones all the time, and they're especially good for Asian languages, but I believe you can study English with them as well. ...

Some of the Problems Facing Learners of English

https://m.kekenet.com/Article/200601/2778.shtml

Transcript

Today I'd like to talk about some of the problems that students face when they follow a course of study through the medium of English—if English is not their mother tongue. The purpose is to show that we're aware of students' problems, and that by analysing them perhaps it'll be possible to suggest how some of them may be overcome.

The problems can be divided into three broad categories: psychological, cultural and linguistic. The first two categories mainly concern those who come to study in Britain. I'll comment only briefly on these first two and then spend most of the time looking at linguistic difficulties which apply to everyone wherever they are learning English.

Some of the common psychological problems really involve fear of the unknown: for example, whether one's academic studies will be too difficult, whether one will fail the examinations, etc. All students share these apprehensions. It's probably best for a student not to look too far ahead but to concentrate day-by-day on increasing his knowledge and developing his ability. The overseas student in Britain may also suffer from separation from his family and possible homesickness; enjoyment of his activities in Britain and the passage of time are the only real help here.

Looking now at the cultural problems, we can see that some of them are of a very practical nature, e.g. arranging satisfactory accommodation: getting used to British money (or the lack of it!). British food and weather (neither is always bad!). Some of the cultural difficulties are less easy to define: they are bound up with the whole range of alien customs, habits and traditions—in other words, the British way of life. Such difficulties include: settling into a strange environment and a new academic routine; learning a new set of social habits, ranging from the times of meals to the meanings of gestures; expressing appropriate greetings; understanding a different kind of humour; and learning how to make friends. Being open-minded and adaptable is the best approach to some of the difficulties listed here.

The largest category is probably linguistic. Let's look at this in some detail. Most students will have learnt English at school, but if they've already been to college or university in their own countries they'll have studied mostly in their own language except, perhaps, for reading some textbooks and journals in English. In other words, they'll have had little everyday opportunity to practise using English.

When foreign learners first have the opportunity to speak to an English-speaking person they may have a shock: they often have great difficulty in understanding! There are a number of reasons for this. I'll just mention three of them.

Firstly, it seems to students that English people speak very quickly. Secondly, they speak with a variety of accents. Thirdly, different styles of speech are used in different situations, e.g. everyday spoken English, which is colloquial and idiomatic, is different from the English used for academic purposes. For all of these reasons students will have difficulty, mainly because they lack practice in listening to English people speaking English. Don't forget, by the way, that if students have difficulty in understanding English-speaking people, these people may also have difficulty in understanding the students!

What can a student do then to overcome these difficulties? Well, obviously, he can benefit from attending English classes and if a language laboratory is available use

it as much as possible. He should also listen to programmes in English on the radio and TV. Perhaps most important of all, he should take every available opportunity to meet and speak with native English-speaking people. He should be aware, however, that English people are, by temperament, often reserved and may be unwilling to start a conversation. Nevertheless, if he has the courage to take the initiative, however difficult it may seem to be, most English people will respond. He will need patience and perseverance!

In addition to these problems regarding listening and understanding, the student probably has difficulty in speaking English fluently. He has the ideas, he knows what to say (in his own language) but he doesn't know how to say it in English. The advice here will seem difficult to follow but it's necessary. Firstly, he must simplify his language so that he can express himself reasonably clearly: for example, short sentences will be better than long ones. Secondly, he must try to think in English, not translate from his mother tongue. This'll only begin to take place when his use of English becomes automatic: using a language laboratory and listening to as much English as possible will help. In general, he should practise speaking as much as possible. He should also notice the kind of English, and its structure, that educated people use, and try to imitate it.

David Crystal ***''Is control of English shifting away from British and American native speakers?''***

https://www.youtube.com/watch?v=YJ29zDW9gLI

Transcript

No question. The statistics of world English not entirely known but it's something like this, something like 400 million people speak English as a first language, as a native language. Something like 1500 million people speak English as a second or foreign language learnt as a non-native. So, for every one native speaker there are three or four non-native speakers of English. Now statistics don't count for everything in language but they do have an awful lot of influence and inevitably in the medium to

long term the weight of usage produced by the non-native speakers of English in the world is bound to have an effect on the on the way that the English language evolves. It's simply because the thing that drives language change more than anything else is contact, is mutual influence what is often called accommodation. If I like you and you like me, then we start talking to each other. And the same process applies to groups and nations even.

So, therefore, if I am encountering a group of people who don't speak English as a first language and I want to get on with them, they will start to be influenced by the way I speak but I will start to be influenced by the way they speak. And therefore, it's inevitable if there are certain features of language that al foreigners learn as it were simply because of the process of learning English as a foreign language, eventually some of those features may actually infiltrate into mother tongue English.

Give me some examples, I mean, look at the way non countable nouns are being made countable in various… in many parts of the English learning world. Words like 'furniture' having a plural 'furnitures', 'information' being 'informations', 'research' being 'researches' and so on. I'm doing my researches in English at the moment. Now I would never use these forms as a native speaker of English but you will increasingly find them being used. And, in fact, I have recently one or two occasions. I remember catching myself saying 'informations'. And, in fact, recently on one or two occasions I've caught myself actually saying 'informations' because it seemed to be exactly what I wanted to say. A very concrete specific notion of information not the general abstract mass noun notion. And then you look it up in the Oxford English Dictionary and you find that once upon a time 'information' was countable in English. In Dr. Johnson's time. Only 200 years ago people frequently saud 'informations' – plural. And so, therefore, there isn't anything new about the plural of 'information' used by non-native speakers. It was a native speaking opportunity…it was a native speaking option once upon a time.

And so, it's always difficult to predict what influence will come here but I do think that as time goes by, we will see more and more of these features coming into English.

And the place we're going to see it most is on the Internet because the thing that you notice when you look at Interten interactions chat rooms and blogs, and social networking sites is the anonymity of the participamnts. You don't know who they are. You don't even know whether they are native speakers or non-native speakers. And they're all mixing in together and their styles are influencing each other. And so, I wouldn't be at all surprised to find that native speaking participants in a chat room pick up the features of non-native English that are used in the chat room and start to use them themselves. It's a big mix, in other words. And eventually, I think, numbers will count and the majority usage in the non-native speaking world will eventually influence the minority usage in the native speaking world.

ДОДАТОК В

Матеріали вхідного тестування

Exercise 1.

Instruction: You hear an academic talk about some problems people may face when learning English.

Read the statements below, while listening mark them as True or False.

1) The problems can be divided into tree categories: psychological, cultural and linguistic.
2) Psychological problems are the following: learning a new set of social habits; expressing appropriate greetings; understanding a different kind of humor.
3) When foreign learners first have the opportunity to speak to an English-speaking person they understand almost everything those people say.
4) The student probably has difficulty in speaking fluently.

Key: 1) True; 2) False; 3) False; 4) True.

Exercise 2.

For statements 1-4, choose the answer (A, B or C) which fits best according to what you hear.

1) What is the purpose of this academic talk?
   A) to describe some problems that students face when they’re learning English;
   B) to make a list of linguistic problems that students face;
   C) to analyze the problems and suggest how some of them may be overcome.
2) Foreign students often have great difficulty in understanding. What is the reason?
   A) they speak too slowly;
   B) they speak quickly;
   C) they make long pauses.

3) What can a student do to overcome these difficulties?
   A) speak more with native speakers;
   B) listen to English for 15 minutes per day;
   C) watch your favorite movies in English.
4) Most students have difficulty in speaking as well. What is the solution of this problem?
   A) talk to yourself;
   B) not to be afraid of making mistakes;
   C) simplify their language.

Key: 1) C; 2) B; 3) A; 4) C.

Exercise 3.

Complete the sentences. Write no more than two words.

1) Today I'd like to talk about some of the problems that students face when they follow a course of study through the medium of English – if English is not their_____
2) The overseas students in Britain may also suffer from separation from their family and possible_____
3) Being_____ and adaptable is the best approach to some of the difficulties.
4) What can a student do to_____ these difficulties?

Key: 1) mother tongue; 2) homesickness; 3) open-minded; 4) overcome.

ДОДАТОК Г

Матеріали вихідного тестування

Exercise 1.

Instruction: You hear an academic talk about the control of English which is shifting away from American and British native speakers.

Read the statements below, while listening mark them as True or False.

1) For every one native speaker there are three or four non-native speakers.
2) The thing that drives language change more than anything is the Internet.
3) The place we’re going to see all these language changes is on the Internet.
4) The majority usage in the non-native speaking world will eventually influence the minority usage in the native speaking world.

Key: 1) True; 2) False; 3) True; 4) True.

Exercise 2.

For statements 1-4, choose the answer (A, B or C) which fits best according to what you hear.

1) In the long run, who is bound to influence the way English evolves?
   A) native speakers;
   B) non-native speakers;
   C) only British and American native speakers.
1) What does the accommodation mean in this context?
   A) mutual influence;
   B) special arrangements that are made for non-native speakers;
   C) an agreement between 2 groups (native speakers and non-native speakers).
2) What features of language may infiltrate into the mother tongue English?
   A) non-countable nouns are being made countable;
   B) definite articles are being made indefinite;
   C) passive voice is being made active voice.

3) What word did speakers use in Dr. Johnson's time which is used differently by native speakers nowadays?

   A) furniture;

   B) research;

   C) information.

Key: 1) B; 2) A; 3) A; 4) C.

Exercise 3.

Complete the sentences. Write no more than three words.

1) _____ people speak English as a first language.
2) _____ people speak English as a foreign language.
3) I remember catching myself saying _____.
4) I wouldn't be at all surprised to find that native speaking participants in a chat room _____ of non-native English that are used in the chat room and start to use them themselves.

Key: 1) 400 million; 2) 1,500 million; 3) informations; 4) pick up the features.