

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Київський національний лінгвістичний університет
Кафедра педагогіки та методики навчання іноземних мов

Кваліфікаційна робота магістра
з методики навчання англійської мови
на тему: «Навчання майбутніх учителів англійської мови монологу-розповіді
з використанням автентичної відеофонограми»

Допущена до захисту
« ____ » _____ року

Завідувач кафедри
_____ Черниш В. В.

Студентки групи МСОкт 04-22
філологічного факультету освітніх
технологій
освітньо-професійної програми
Викладання європейських мов
на основі комбінованих технологій
(англійська мова і друга
західноєвропейська мова)
Моцної Анни Русланівни

Науковий керівник:
доктор педагогічних наук,
професор **Черниш В. В.**

Київ – 2023

ЗМІСТ

Список використаних скорочень.....	3
ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ВИКОРИСТАННЯ АВТЕНТИЧНОЇ	
ВІДЕОФОНОГРАМИ У НАВЧАННІ МОНОЛОГУ-РОЗПОВІДІ.....	
1.1. Цілі, зміст та структура іншомовної компетентності.....	7
1.2. Характеристика англійськомовного монологу-розповіді.....	12
1.3. Характеристика та класифікація автентичної відеофонограми.....	16
Висновки до розділу 1.....	21
РОЗДІЛ 2. ТЕХНОЛОГІЯ НАВЧАННЯ МОНОЛОГУ-РОЗПОВІДІ	
АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ З ВИКОРИСТАННЯМ АВТЕНТИЧНОЇ	
ВІДЕОФОНОГРАМИ.....	
2.1. Критерії та принципи добору автентичної відеофонограми.....	23
2.2. Підсистема вправ для навчання монологу-розповіді.....	29
2.3. Модель навчання монологу-розповіді.....	39
Висновки до розділу 2.....	44
РОЗДІЛ 3. ПРОБНЕ НАВЧАННЯ МОНОЛОГУ-РОЗПОВІДІ З	
ВИКОРИСТАННЯМ АВТЕНТИЧНОЇ ВІДЕОФОНОГРАМИ.....	
3.1. Організація пробного навчання.....	47
3.2. Результати пробного навчання та їх інтерпретація.....	52
3.3. Методичні рекомендації щодо організації навчання монологу-розповіді на основі автентичної відеофонограми.....	58
Висновки до розділу 3.....	61
ВИСНОВКИ.....	62
РЕЗЮМЕ.....	64
SUMMARY.....	66
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	68
ДОДАТКИ.....	76

Список використаних скорочень

АВМ – автентичні відеоматеріали

АВФ – автентичні відеофонограми

АМ – англійська мова

АХВ – автентичні художні відеофільми

АНВК – автентичні навчальні відеокурси

ЗВО – заклад вищої освіти

ЗМ – зразок мовлення

ІКК – іншомовна комунікативна компетентність

ІМ – іноземна мова

КМС – кредитно-модульна система

ЛО – лексичні одиниці

ММ – монологічне мовлення

ПФС – понадфразова єдність

ВСТУП

У сучасному освітньому процесі, особливо при вивченні англійської мови (АМ), великого значення надається формуванню та розвитку комунікативних умінь студентів. Одним із найважливіших аспектів вивчення будь-якої іноземної мови (ІМ) є формування навичок та розвиток комунікативних умінь студентів монологічного мовлення (ММ), зокрема монологу-розповіді, що дозволяє студентам чітко та логічно висловлювати свої думки та ідеї, розповідати про свій досвід та спостереження тощо.

Зі стрімким розвитком сучасних технологій, особливо у сфері інформаційних технологій та засобів масової комунікації, використання автентичного відео стає все більш популярним у практиці навчання АМ. Такі відео відображають реальні комунікативні ситуації та носіїв мови та мають великий мовленнєвий потенціал для навчання ММ, при цьому сприяючи формуванню та розвитку іншомовної комунікативної компетентності (ІКК) студентів у цілому.

Актуальність проблеми дослідження зумовлюється не лише відсутністю теоретичних, але й практичних матеріалів належного рівня для навчання майбутніх учителів АМ монологу-розповіді з використанням автентичної відеофонограми (АВФ), оскільки успішне навчання ММ можливе лише за умови оптимального застосування сучасних ефективних засобів навчання, зокрема відеофонограм конференцій *TED Talks*.

Об'єктом дослідження є процес навчання майбутніх учителів АМ монологу-розповіді із використанням автентичних відеофільмів.

Предметом дослідження є методика навчання студентів другого курсу монологу-розповіді з використанням відеофонограм конференцій *TED Talks*.

Метою дослідження є розроблення методики навчання майбутніх учителів монологу-розповіді із використанням відеофонограм конференцій *TED Talks* та

перевірка її ефективності під час пробного навчання та розроблення методичних рекомендацій.

Для досягнення поставленої мети було визначено такі **завдання**:

1. Розглянути теоретичні засади навчання ММ в цілому та монологу-розповіді зокрема з використанням автентичної відеофонограми; описати характерні особливості англійськомовного монологу-розповіді;
2. Описати АВФ конференцій *TED Talks* та встановити її методичний потенціал для навчання майбутніх учителів АМ монологу-розповіді;
3. Розробити методику та модель навчання майбутніх учителів АМ монологу-розповіді з використанням АВФ конференції *TED Talks* та перевірити її ефективність під час пробного навчання;
4. Розробити методичні рекомендації щодо організації навчання майбутніх учителів АМ монологу-розповіді з використанням АВФ конференцій *TED Talks*.

Під час реалізації наукового дослідження було використано **методи наукового дослідження**: вивчення та критичний аналіз вітчизняної та зарубіжної наукової літератури з педагогіки та методики навчання ІМ, аналіз та узагальнення досвіду навчання ММ в цілому та монологу-розповіді зокрема, наукове спостереження за перебігом процесу навчання монологу-розповіді з метою встановлення рівня розвитку та сформованості мовленнєвих навичок і вмінь ММ у студентів другого курсу, узагальнення досвіду добору АВФ і подальшим аналізом занять з практики усного та писемного мовлення АМ на другому курсі в КНЛУ, пробне навчання.

Наукова новизна нашого дослідження полягає у систематизації та узагальненні наукового матеріалу та педагогічного досвіду навчання ММ з використанням АВФ, уточненню критеріїв добору відеофонограми, розробленню методики навчання майбутніх учителів АМ монологу-розповіді з АВФ.

Практичне значення роботи полягає у доборі АВФ для навчання ММ, розробленні підсистеми вправ та моделі навчання, формулюванні методичних

рекомендацій щодо навчання майбутніх учителів АМ монологу-розповіді з використанням АВФ.

Апробація результатів дослідження здійснювалася на III Всеукраїнській науковій інтернет-конференції “Макаренківські читання: філологічні та методичні студії” (Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка, 25 квітня 2023 р.); Міжнародній науково-практичній відеоконференції “Ad orbem per linguas” (КНЛУ, 18-19 травня 2023 р.).

Публікації. Основні результати кваліфікаційної роботи відображено в одних тезах.

Структура та обсяг кваліфікаційної роботи зумовлені її цілями та завданнями. Робота складається із вступу, трьох розділів, кожний, у свою чергу, налічує три підрозділи, висновків до кожного розділу та загального висновку, резюме українською та англійською мовою, списку використаних джерел та додатків. Кількість таблиць – 11, рисунків – 6, список використаних джерел налічує 69 найменувань, з яких 45 українською мовою, 24 англійською та німецькою мовами і 5 додатків.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ВИКОРИСТАННЯ АВТЕНТИЧНОЇ ВІДЕОФОНОГРАМИ У НАВЧАННІ МОНОЛОГУ- РОЗПОВІДІ

1.1. Цілі, зміст та структура іншомовної комунікативної компетентності

Володіння ІМ є важливою необхідністю у сучасному світі, яка дозволяє людям ефективно спілкуватися за межами рідної мови та використовувати інші мови для передачі своїх думок, ідей та інформації загалом.

Як свідчить аналіз досліджень, визначення комунікативної компетентності в ІМ не є до кінця усталеним у сучасній педагогіці. З одного боку, комунікативна компетентність в ІМ – це здатність спілкуватися ІМ, використовуючи правильні мовні, мовленнєві та стилістичні норми і правила комунікативної поведінки відповідно до комунікативної ситуації, а з іншого боку, вона розглядається як готовність до спілкування ІМ.

Зокрема, Н. М. Бідюк визначає ІКК як сукупність здібностей, знань, умінь, навичок, ставлень, цінностей, ініціатив та комунікативного досвіду особистості, необхідних для розуміння чужих та продукування власних програм мовленнєвої поведінки, адекватних цілям, сферам, ситуаціям спілкування (4, с. 160).

Аналіз наукової літератури з досліджуваного питання також дає змогу зробити висновки, що з терміном «іншомовна компетентність» широко застосовується синонімічне поняття «іншомовна комунікативна компетентність». Так, на думку А. Стюарта, під ІКК розуміється «сукупність соціокультурних, лінгвістичних знань, умінь та здібностей, що реалізуються суб'єктом адекватно комунікативної задачі в умовах іншомовного середовища (67). Як базове поняття, ІКК може розглядатися як система взаємодіючих елементів, таких як лінгвістична,

лінгвокультурна, соціокультурна, професійно-іншомовна, комунікативна компетенції».

ІКК є складним і багатогранним явищем, яке охоплює багато аспектів:

- Мовна компетентність – складається із фонетичної, граматичної та лексичної компетентностей.
- Соціокультурна компетентність – це розуміння мовних і культурних особливостей країни, мова якої вивчається.
- Стратегічна компетентність – здатність використовувати різні стратегії для подолання труднощів у процесі спілкування.
- Дискурсивна компетентність – це здатність брати участь як у діалогах, так і у монологіях і дискусіях.
- Прагматична компетентність – це здатність використовувати мову в різних комунікативних ситуаціях.

Опанування ІМ є формування у студентів ІКК, що передбачає здатність до:

- Спілкування: Основна мета – вміти ефективно спілкуватися ІМ. Це включає аудіювання, говоріння, читання та письмо. Удосконалюючи свої комунікативні навички, студент зможе краще спілкуватися з людьми з інших культур та походження.
- Розуміння культурного фону – компетентність в інших мовах також містить у собі розуміння особливостей і нюансів мови у зв'язку з культурним фоном. Це дозволяє правильно висловлювати свої думки та уникати непродуктивних непорозумінь і порушень культурних норм.

ІКК включає в себе компоненти:

1. Знання – сукупність відомостей, яких студенти набувають чи якими володіють (35).
2. Уміння – це здатність провадити діяльність ІМ (35).
3. Навички – позначає дії, які на основі багаторазового повторення внаслідок виконання вправ і завдань стали автоматичними (35).

Не менш важливим аспектом для дослідження є простеження взаємозв'язку між комунікативною культурою суб'єктів (у нашому випадку студентів другого курсу університету) та рівнем володіння ІМ, якого вони набувають у процесі вивчення мови (див. рис. 1.1.) (21; 48).



Рис. 1.1. Комунікативна культура за Кухтою

Ознайомившись із Рис. 1.1. ми можемо чітко виокремити сегменти, які збігаються у комунікативній культурі та іншомовній компетентності. Виходячи із цього, ми можемо виділити базові компоненти іншомовної компетентності, що відіграють немало важливу роль при покращенні комунікативної культури студента: мовленнєва, лінгвосоціокультурна, навчально-стратегічна та мовна компетентності (див. рис. 1.2.) (36; 51).

Такі зарубіжні дослідники як F. Schmitz, K. Schnabel, D. Stricker та ін. (64) розширюють поняття структури іншомовної компетентності, включаючи до її складу компоненти:

- лінгвістичний компонент (до нього відносяться знання лексики, фонетики, граматики),
- соціолінгвістичний компонент (до нього відноситься все, що стосується соціокультурних умов використання мови),
- прагматичний компонент (він передбачає реалізацію комунікативної функції продукування мовленнєвих актів).

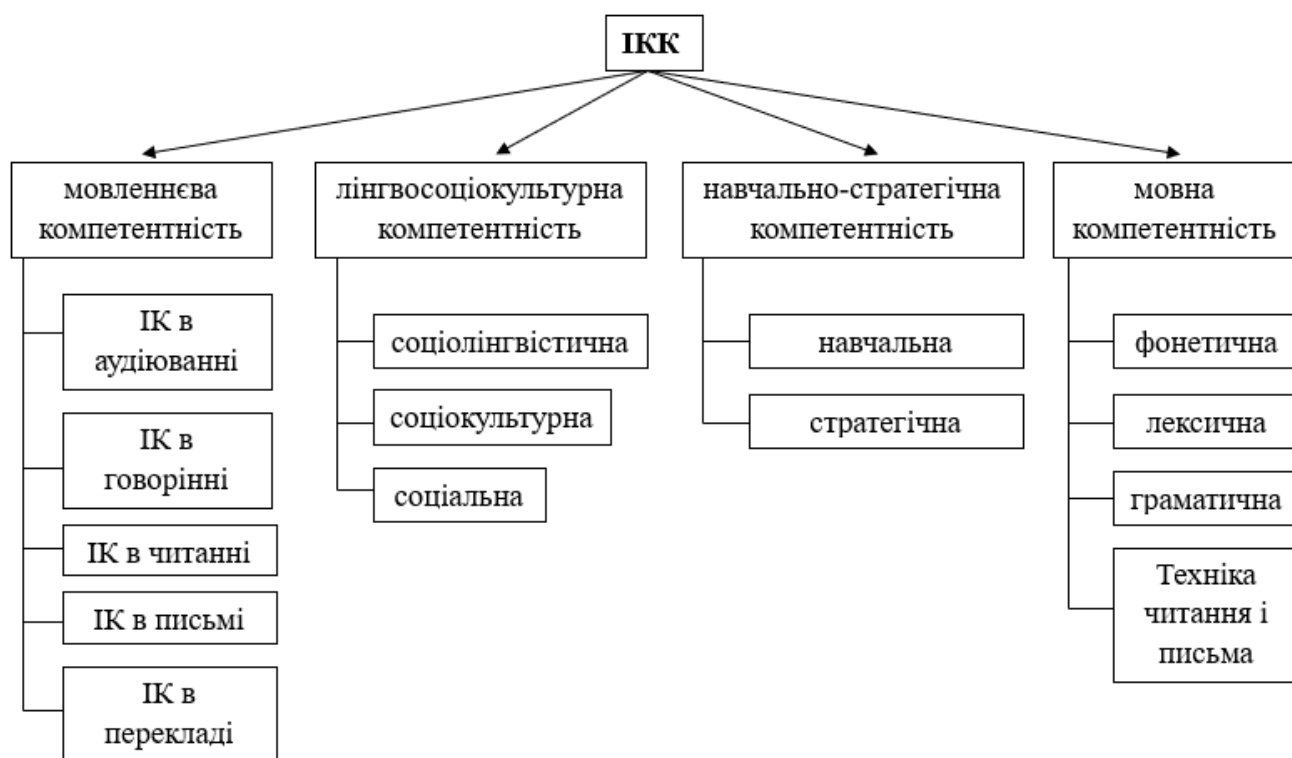


Рис. 1.2. Структура іншомовної компетентності за Черниш

Інша група дослідників С. Liu, К. Scott та ін. (60) мають свою класифікацію структури іншомовної компетентності. Сюди вони включають такі компоненти як: лінгвістичний, соціокультурний, соціолінгвістичний, стратегічний, дискурсивний, соціальний. Саме ця група вчених надає найбільш докладний опис ІКК,

використовуючи термін «комунікативне мовне вміння» (*communicative language activity*), яке утворює ключові компетенції:

- мовна/лінгвістична (можливість здійснення висловлювань ІМ лише на основі опанованих знань);
- дискурсивна (пов'язаність, логічність, організація мови);
- прагматична (уміння передати комунікативний зміст відповідно до контексту);
- розмовна (уміння говорити у природному темпі, без затяжних пауз для пошуку мовних форм);
- соціально-лінгвістична (уміння обирати мовні форми);
- стратегічна (уміння використовувати комунікативні стратегії для компенсації знань, що бракують, в умовах реального мовного спілкування);
- мовна (готовність до створення комунікативного змісту внаслідок мовної діяльності: взаємодія проблеми, знання та дослідження) (44).

У дослідженнях деяких учених (57; 58) визначено такі компоненти ІКК:

- мовна (граматична, лінгвістична);
- мовленнєва (прагматична, стратегічна, дискурсивна);
- соціокультурна (соціолінгвістична, лінгвокраїнознавча) компетенції.

Для того, щоб розвинути високий рівень володіння іМ, необхідно вивчити кілька важливих аспектів, зокрема:

1. Граматика і словниковий запас: розуміння граматичних правил і використання відповідної лексики є важливими елементами володіння ІМ. Завдяки їм відбувається побудова правильних речень, що і надає змогу передачі інформації коректно та точно.

2. Вимова та фонетика: Правильна вимова звуків ІМ допомагає носіям мови розуміти її. Надважливим є вдосконалення своєї вимови.

3. Аудіювання та читання: Цей розділ включає розуміння того, що говорять інші мовці, а також читання текстів ІМ. Вдосконалення навичок

аудіювання та читання допомагає краще розуміти зміст та ідеї тексту чи потоку мови.

4. Говоріння та письмо: Сюди включаються здатність висловлювати свої думки та ідеї усно та письмово. Ключовими елементами є усне спілкування та письмо, включаючи правильну граматику, словниковий запас і вимову, тобто всі вище зазначені компоненти.

Важливо завжди звертати увагу на те, що всі вище перераховані елементи є взаємопов'язаними та не можуть коректно працювати один без одного. Саме це має враховуватись під час добору матеріалів і проведення самого навчання.

1.2. Характеристика англійськомовного монологу-розповіді

Монолог – це форма усного мовлення, що передбачає розгорнуте, зв'язне і безперервне висловлювання однієї особи, яке спрямоване до одного співрозмовника чи аудиторії (39).

Згідно з О. Б. Бігич, Н. Ф. Борисенко та ін. ММ – це неперервне висловлювання однієї людини, яке є спрямованим на одну особу або групу осіб. Виходячи з цього можемо зробити висновок, що компетентність у ММ це не що інше, як «здатність реалізувати усно мовленнєву комунікацію у монологічній формі в межах певного віку, сфери, ситуації відповідно до комунікативного завдання». Компетентність у ММ потребує вміння розповідача формувати й корегувати свою доповідь під час подачі її до аудиторії згідно з комунікативною ситуацією, цілями та правилами спілкування (3).

Дослідники пропонують перелік спеціальних вмінь, які показують рівень компетентності студентів у здатності формувати монологічне висловлювання. До цього переліку відносяться:

1. Вміння логічно поєднувати частини висловлювання в структуровану доповідь.

2. Вміння широко описати обрану тему.
3. Вміння правильно й широко наповнити свою доповідь мовними засобами ІМ.
4. Вміння вдало оперувати набутими знаннями з описуваної теми та використовувати їх у контексті інших тем.
5. Вміння комбінувати декілька тем за допомогою спільних деталей (26, с. 59- 149).

ММ є елементом діалогічного та групового мовлення і має лінгвістичні, психологічні особливості та якості діалогічного мовлення. Монологічні висловлювання повинні бути логічно пов'язані із загальним контекстом мовлення за допомогою спеціальних мовних засобів. Монологи не залежать від ситуації, тоді як ММ залежить від ситуації та контексту. Характеристики ММ визначають структуру, порядок і логіку, в якій висловлюється тема або ідея.

ММ має відмінні лінгвістичні та психологічні характеристики від діалогічного мовлення (ДМ). Наприклад, ММ має бути логічно пов'язане з контекстом усієї розмови за допомогою спеціальних мовних засобів, таких як словесні кліше. На відміну від монологів, які здебільшого не залежать від ситуації, ДМ залежить від ситуації та контексту (9). Іншими словами, воно залежить від конкретного контексту, в якому відбувається висловлювання. Таким чином, речення ММ залежать від мовленнєвого завдання мовця (24).

Для ММ характерні певні комунікативні, психологічні й мовні особливості, які мають бути врахованими у процесі навчання цього виду мовленнєвої діяльності.

Розпочнемо із комунікативних функцій. До них можемо віднести (37, с.87):

1. Інформативну функцію – передає інформацію про об'єкти та події в навколишньому середовищі, описує явища, поведінку та умови.
2. Впливову функцію – заохочує поведінку, запобігає небажаній поведінці та переконує людей у справедливості чи несправедливості певних поглядів, ідей, дій та переконань.

3. Експресивну функцію – використання вербальної комунікації для вираження ситуації, в якій перебуває мовець, і зниження емоційної напруги.

4. Розважальну функцію – виконання на сцені або в колі друзів з метою розважити аудиторію.

5. Культурну функцію – мовлення під час церемоній.

З психологічної точки зору, ММ має характеристики:

- Однонаправленість. ММ не містить відповіді у вигляді голосового висловлювання.

- Зв'язність. Це відрізняє ММ від випадкової серії речень і розглядається з двох точок зору: психологічної та лінгвістичної.

- Тематичність. Це зв'язок між досить загальною темою і реченням, яке може бути розділене на різні підтеми або мікротеми.

- Контекстність. Монологи також є ситуативними, що характерно для ДМ (наприклад, спонтанні висловлювання, тобто розгорнуті висловлювання в діалозі (мікромонологи)).

- Безперервність. Монологи зазвичай не обмежуються одним реченням і продовжуються безперервно протягом певного часу, забезпечуючи таким чином цілісність думки.

- Послідовність і логічність. Ці якості монологу досягаються шляхом розвитку ідей основного речення через уточнення, доповнення, пояснення та обґрунтування (37, с.87-88).

Окрім попередніх характеристик, ММ також має мовні особливості. До них відносяться:

- 1) Структурна завершеність речень;
- 2) Повнота фраз;
- 3) Різноструктурність фраз;
- 4) Ускладнений синтаксис;
- 5) Зв'язність висловлювань (37).

Залежно від характеру комунікативної функції та логіко-синтаксичного зв'язку між реченнями можна виділити такі основні типи монологів: монолог-опис, монолог-розповідь та монолог-міркування. Ми зосередимо увагу на монологі-розповіді.

Монолог-розповідь є динамічним типом монологічного висловлювання, в якому розповідається про розвиток подій, пригод, дій чи станів в хронологічній (часовій) послідовності (37, с.89). Різновидами монологу-розповіді є монолог-оповідь і монолог-повідомлення.

В монологі-розповіді йдеться про об'єктивні факти з життя суспільства в цілому, а в монологі-оповіді — про факти з життя самого розповідача, що надає подіям суб'єктивно-особистісного характеру.

Особливості монологу-розповіді:

- 1) видо-часові форми дієслова Past Indefinite, Past Perfect;
- 2) сполучники, сполучникові прислівники та адвербіалії when, since, one day, then, the other day, in the afternoon, yesterday, first, after that;
- 3) для монологу-розповіді характерні прості і складнопідрядні речення з підрядними часу;
- 4) у розповіді про минулі події в основному вживаються Past Indefinite, Past Perfect;
- 5) у розповіді про те, що відбувається звичайно в тих чи інших ситуаціях, вживається Present Indefinite;
- 6) у розповіді про майбутні події – Future Indefinite.

Монолог-повідомлення – це відносно короткий виклад фактів чи подій реальної дійсності у стислій, інформативній формі.

Особливості монологу-повідомлення:

- 1) Переважне використання простих розповідних речень з дієсловами в Present Indefinite, Present Perfect.

Усі інші особливості подібні до вище описаного різновиду монологу.

Розглянуті нами особливості ММ є важливими для подальшого розроблення підсистеми вправ для навчання монологу-розповіді студентів другого курсу.

1.3. Характеристика та класифікація автентичної відеофонограми

Сьогодні технології домінують майже у кожному аспекті нашого життя і використовуються не лише виключно для розваг, але й для задоволення освітніх цілей. З цього випливає основна проблема у навчанні, а саме обмежена можливість спілкування з носіями мови у процесі вивчення мови. Використання автентичних засобів навчання, таких як відеофільми та різноманітні відеокліпи, є позитивним способом подолання цієї проблеми.

Проблема добору автентичних матеріалів для навчання ІМ вивчалася багатьма дослідниками (Н. І. Бичкова, Л. В. Волошинова, О. І. Барменкова, Н. І. Бичкова, Ю. І. Верисокін, О. С. Дворжец, Т. В. Сидоренко, Т. О. Яхнюк та інші) (50). Попри вже проведені дослідження у галузі використання АВМ у навчанні розмовної АМ студентів ЗВО (Кіржнер С. Є., Пащук В. С., Сунцова Є. М., Чужик А. С.), питання використання АВФ як засобу навчання майбутніх викладачів АМ мало вивчалось.

Існує велика кількість науково-методичної літератури з питань використання кіно-, теле- та відеофільмів (2), проте потенціал АВМ використовується не повністю. АВМ розглядаються лише як засіб збагачення словникового запасу студентів та розвитку певних навичок аудіювання. Тому поза увагою дослідників залишається використання АВМ як унікальної форми комунікації, за допомогою якої постає можливість вивчати ІМ і культуру через збагачення лінгвістичного словникового запасу та соціокультурних знань.

Автентичні відеофільми – це фільми, що мають дійсний, натуральний характер, їхній зміст і сюжети засновані на реальних подіях і не створені для

розваги або навчання (19). Такі фільми включають документальні фільми, новинні репортажі та архівні записи, які відображають реальні події та життя.

З методичної точки зору, навчальний фільм (відеофільм) – це спеціально підготовлений з методичної та орієнтаційної точки зору аудіовізуальний матеріал, призначений для створення природних ситуацій усного спілкування, які завдяки синтезу основних видів сприйняття (зорового, слухового, моторного, метафоричного та ін.) мають силу значного впливу на студентів (6; 40).

Поняття відеоматеріалів у навчанні ІМ тісно пов'язане з феноменом автентичності, згідно з яким усі відеоматеріали умовно поділяються на автентичні та неавтентичні. В принципі, автентичність розуміється як точність і оригінальність матеріалу (наприклад, Л. П. Смелякова, Г. І. Подосиннікова, В. В. Черниш) (32; 41; 43).

Підсумовуючи, можемо дійти висновку, що АВФ – це неспеціально розроблені відеоматеріали для носіїв мови, що поєднують відео та аудіо, записані на плівку або цифрові носії, які можна переглядати багаторазово, що містять мовну та немовну інформацію про різні аспекти життя. Більшість відеоматеріалів ІМ (документальні, художні фільми, новини, інтерв'ю, реклама, відеокліпи тощо) не адаптовані до сприйняття тих, хто вивчає мову. Але завдяки своїй автентичності, АВФ є ефективним засобом навчання, оскільки вона відтворює основні особливості процесу усного спілкування: лексичні та граматичні мовні одиниці, звуки мови та інтонацію висловлювань, паралінгвістичні та екстралінгвістичні елементи, часові відношення до комунікативної ситуації, контакт зі співрозмовником (16; 29).

Після детального аналізу теорії використання АВФ у освітньому процесі ми можемо визначити її переваги: 1) психологічний вплив; 2) вільний доступ; 3) реалізація різних видів наочності; 4) розв'язання проблеми масовості у навчанні; 5) забезпечення високої мовленнєво-розумової активності; 6) можливість оптимального проведення самостійної роботи (7; 17; 18).

До основних характеристик АВФ належать:

- 1) документальність – вони транслиують реальний світ у природному вигляді;
- 2) АВФ не створена для реклами або промоції продукту, послуги;
- 3) спрямованість на освітній процес – вона часто використовується в освіті, документальних фільмах та новинах;
- 4) тривалість – вона може бути короткою, довгою, кольоровою або чорно-білою;
- 5) можливість записати її на будь-якому пристрої, що має функцію запису;
- б) розповсюдженість – вона може бути розповсюдженою будь-яким способом, наприклад, на популярних каналах *YouTube, Netflix, HBO, Disney Plus* та ін.

Великою перевагою використання АВМ на заняттях є соціокультурність. Під цим поняттям мається на увазі те, що АВМ містять культурологічний контекст, адже вони відображають культуру народу, традиції та звички, національні особливості та інше. Саме такі матеріали є актуальними та свого роду надійними, адже вони створюються не задля навчальних цілей початково, а задля поширення інформації (30).

Успішне викладання ІМ значною мірою залежить від правильного підбору АВФ, які відповідають навчальним та віковим потребам учнів. Основними типами автентичних АВМ, які доцільно використовувати в освітньому процесі у ЗВО є відеоподкаст та автентичні навчальні відеокурси (АНВК).

Відеоподкаст є одним із видів подкасту (англ. *VOD cast, video cast*; акронім від *video on demand*) – це окремий відеофайл, або серія відео, що публікуються на одному ресурсі Інтернету; мають можливість підписки; видаються з певною періодичністю; їх можна переглядати на комп'ютері або мобільному пристрої (56).

АНВК – це відеопосібники для навчання англійського розмовного мовлення, які створені в країні, мова якої вивчається. Їх зараз існує велика кількість залежно від обсягу, змістом, вправ тощо. В більшості випадків АНВК є

додатком до основних посібників, хоча іноді може бути і самостійним навчальним засобом.

Н. І. Бичкова визначає такі основні характерні риси АНВК: 1) типовість ситуацій спілкування; 2) розподіленість відеокурсу на завершені частини; 3) наповненість лексичними одиницями; 4) повторюваність мовних одиниць; 6) значний обсяг; 8) розрахований на тих, хто має певний рівень володіння мовою; 9) має допоміжні прийоми для полегшення роботи з відеокурсом: підручник із текстами, вправами тощо (1, с. 16-17).

АВФ мають велику популярність серед представників усіх вікових категорій, що надає їм перевагу при використанні у навчанні ІМ. Вони виконують інформативну, освітню, мотивуючу та стимулюючу функцію. Своєрідний суб'єктивний образ об'єктивного світу країни, в якій навчаються студенти, проектується шляхом стимулювання їхніх емоцій за допомогою змісту, акторської гри, кольору та музики (1, с. 38; 42).

Головними характерними рисами АВФ з точки зору процесу навчання ІМ є: 1) насиченість великою кількістю невідомих студентам слів і словосполучень, тому що вони початково не створюються для студентів і мають суто розважальний характер; 2) високий темп мовлення деяких акторів; 3) випадкова (а не запланована) повторюваність лексичних одиниць; 4) доступність тільки для тих студентів, які певною мірою володіють мовою; 5) великий емоційний вплив на глядача (1, с. 38).

АВМ можна класифікувати за різними ознаками, наприклад:

I. За ступенем документальності (правдивості) відеоматеріалу:

- ігрове кіно, псевдодокументальне кіно;
- документальне кіно (або неігрове кіно), документально-ігрове кіно;
- науково-популярне кіно (або науково-просвітницьке кіно).

II. За темою:

- природа та екологія;
- наука та технології;

- історія та археологія;
- культура та мистецтво;
- соціальні проблеми і громадські рухи;
- спорт;
- подорожі та туризм;
- життя людей та повсякденність.

III. За тривалістю:

- короткі відео (до 5 хвилин);
- середні відео (5-20 хвилин);
- довгі відео (20 хвилин і більше).

IV. За способом розповсюдження (відеоканали):

- YouTube;
- Netflix;
- Amazon;
- Disney Plus;
- HBO тощо.

V. За кількістю серій:

- мильні опери (англ. *Soapopera*) – мають невизначену кількість серій;
- теленовели (телевізійні мелодрами) – 200–250 серій;
- класичні телесеріали (англ. *TV-serie*) – блоки (сезони) по 20 –26 серій;
- багатосерійні телефільми (мінісеріали, англ. *mini-serie*) – мають невелику кількість серій;
- ситками (англ. *situation comedy* – ситуаційна комедія) (34).

Дослідження показали, що використання автентичного відео на заняттях заохочує активну участь студентів у освітньому процесі та підвищує їхню мотивацію до навчання (23, с. 102-104; 25). Крім того, використання таких матеріалів дозволяє викладачам створювати атмосферу реального життя, а студентам – легше розуміти та використовувати набуті знання (22).

Слід зазначити, що доцільність використання АВМ під час занять ІМ було досліджено багатьма дослідниками. Наприклад, Р. Майер займався дослідженням змін когнітивного процесу мовних навичок під час перегляду АВМ на заняттях (див. рис. 1.3). Проаналізувавши дану схему ми можемо стверджувати, що використання АВМ на заняттях спрямовує дію одразу на декілька каналів сприйняття інформації, а саме на слуховий, зоровий та моторний. Саме це і є позитивним чинником швидшого та кращого запам'ятовування інформації (61).

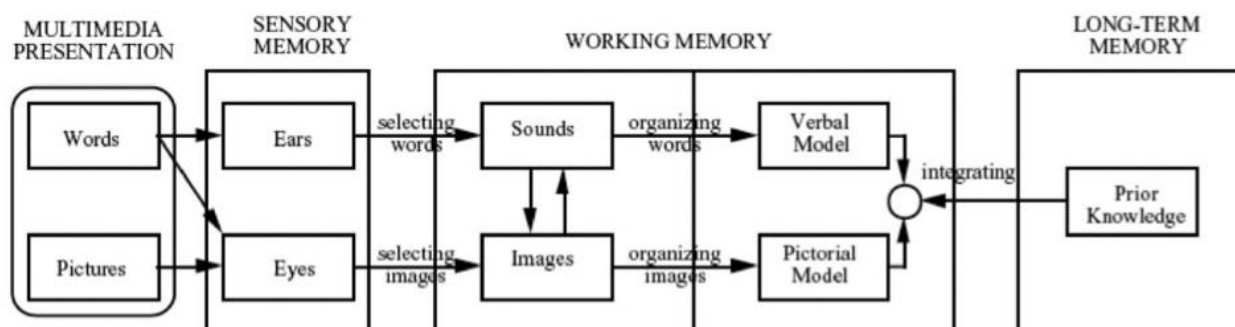


Рис. 1.3. Когнітивна теорія мультимедійного навчання за Маєром

Висновки до розділу 1

У цьому розділі розглядаються теоретичні засади дослідження проблеми навчання АМ за допомогою АВМ. З аналізу наукової літератури можна зробити висновок, що володіння ІМ – це складний комплекс знань, навичок і вмінь, які дозволяють людині ефективно спілкуватися різними мовами різних культур і передавати інформацію в різних комунікативних ситуаціях.

ІКК має кілька основних цілей, таких як забезпечення комунікації, розуміння культурного контексту та здатність ефективно використовувати ІМ в різних комунікативних ситуаціях.

Структура ІКК включає різні компоненти, такі як лінгвістична компетентність, соціокультурна компетентність, стратегічна компетентність, дискурсивна компетентність та прагматична компетентність. Ці елементи

взаємопов'язані та взаємодоповнюють один одного, утворюючи цілісну систему, необхідну для успішного оволодіння ІМ.

Одним з основних елементів оволодіння мовою є ММ. За визначенням дослідників, ММ – це безперервна розмова однієї людини з іншою людиною або групою людей. Компетентність у ММ – це здатність ефективно передавати інформацію у формі розповіді у відповідь на комунікативне завдання або контекст. ММ має такі ознаки як односпрямованість, зв'язність, суб'єктивність, контекстуальність, безперервність, послідовність і логічність, які визначають структуру і логіку висловлювання. Монологи виконують різні комунікативні функції, такі як інформативну, експресивну, виражальну, розважальну та культурну.

Залежно від характеру комунікативної функції та логіко-синтаксичного зв'язку висловлювання розрізняють монолог-опис, монолог-розповідь і монолог-повідомлення. Монолог-розповідь – це динамічний тип монологу, який передає розвиток подій і дій у хронологічній послідовності.

Ще одним варіантом навчання навичкам ММ є використання АВМ. АВМ не створюються спеціально для навчальних цілей і часто містять реальні життєві ситуації та реальні мовні приклади. Документальні фільми, репортажі та архівні матеріали відображають різні аспекти життя та культури. Використання таких матеріалів для навчання ІМ дозволяє студентам бачити і чути мову в природному контексті, з різноманітними мовленнєвими кліше, інтонаціями і термінологією.

РОЗДІЛ 2. ТЕХНОЛОГІЯ НАВЧАННЯ МОНОЛОГУ-РОЗПОВІДІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ НА ОСНОВІ АВТЕНТИЧНОЇ ВІДЕОФОНОГРАМИ

2.1. Критерії та принципи добору автентичної відеофонограми

У сучасній системі освіти виокремлюють багато способів і засобів навчання ІМ, які спрямовані на реалізацію принципів інноваційної освіти. Одним із таких засобів навчання ІМ, у нашому випадку англійської, є АВФ. Незважаючи на те, що використання АВФ поки не є дуже поширеним засобом, але попри те такі відеоматеріали мають широкий потенціал для реалізації інноваційного навчання в системі сучасної освіти (38).

Як уже було зазначено у першому розділі, відеоматеріалами можна вважати будь-які види телепродукції або фільми різноманітних жанрів, що є записаними на цифрових носіях та використовуються як дидактичний матеріал, який можна переглядати багаторазово.

Першим аспектом при доборі АВФ є добір АВФ за певними принципами та критеріями. Під принципами ми маємо на увазі концептуальну позицію, на основі якої здійснюється сам процес добору (45, с. 9).

С. Стемплескі, наприклад, вважає, що АВФ є одним з найефективніших способів засвоєння лексики незалежно від соціокультурного контексту, в якому носії мови вживають слова, тому при виборі АВФ необхідно враховувати, чи відповідає мова матеріалу реальним життєвим ситуаціям (65). Для забезпечення ефективності використання АВФ у освітньому процесі викладачам необхідно подбати про те, щоб мова персонажів і дикторів у відібраних АВФ була природною, але достатньо чіткою і повільною. Під час використання відеофрагментів слід подбати про те, щоб не деконтекстуалізувати мовлення; також для того, щоб розвивати соціокультурну компетенцію комплексно,

необхідно підбирати матеріали, які представляють культуру країни, мова якої вивчається, і які будуть цікавими для тих, хто навчається (39; 51).

Окремої уваги заслуговує лексико-орієнтований аспект добору відеоматеріалів, оскільки вони створюють надійну та ефективну основу та опору при активному навчанні лексики на основі АВМ. Серед принципів добору О. В. Іванова, В. В. Тарасова, Яхнюк Т.О. виділяють приблизну відповідність між рівнем словникового запасу студентів та лексичним складом АВФ. Дослідниці зазначають, що під час перегляду фрагмента студентам необхідно не лише розуміти його та відчувати певні емоції персонажів, а й насамперед мати відповідні мовні коди (13, с. 13).

Говорячи про принципи добору АВФ, розглянемо принципи, які виокремлює Т. О. Яхнюк:

- 1) принцип соціокультурної орієнтованості інформації;
- 2) принцип тематичної різноманітності змісту;
- 3) принцип стилістичної диференціації мовного та мовленнєвого оформлення змісту відеоматеріалу;
- 4) принцип естетичної цінності відеоматеріалу (45, с. 20).

Обґрунтовуючи принципи за Т. О. Яхнюк можемо зазначити, що важливим у формуванні лексичної компетентності студентів є принцип соціокультурної спрямованості знань. Він поєднує елементи лінгвокраїнознавства та країнознавства, які слугують засобом спілкування та ознайомлення з новими реаліями (45, с. 12).

Принцип тематичної різноманітності змісту АВФ враховує перелік тем, що є зазначеними Проектом програми з англійської мови для університетів та інститутів (1999), де враховано основні положення концепції міжкультурної комунікації. Цей принцип дає можливість наповнити освітній процес низкою моделей реальних комунікативних ситуацій, які ілюструють функціонування всіх соціальних елементів мови.

Принцип стилістичної диференціації мовного та мовленнєвого оформлення змісту відеоматеріалу слід підкреслити для того, щоб навчити їх використовувати відповідні мовні засоби та обирати стиль спілкування відповідно до комунікативної ситуації (45, с. 13; 52).

Нарешті, принцип естетичної цінності відеоматеріалу визначається естетичним бажанням. Естетичні потреби завжди перебувають у центрі уваги студентів і є невід'ємними потребами для пізнання та розвитку. Розглянувши ці принципи добору АВФ, авторка стверджує, що при їх дотриманні викладачі можуть забезпечити відбір відеоматеріалів, які задовольняють їхні пізнавальні та емоційні потреби, а також мотивують студентів до вивчення лексики (28).

При дослідженні цього питання було ознайомлено із принципами добору АВФ також інших дослідників. Н. І. Бичкова, наприклад, виділяє такі принципи добору матеріалів (2):

- 1) за ступенем морально-етичного впливу на студентів;
- 2) за мотиваційною та естетичною цінністю;
- 3) за соціокультурним потенціалом;
- 4) з урахуванням вокабуляру кінофільму і лексики студентів різних ступенів навчання (2).

Деяку іншу класифікацію наводить В. С. Пащук (31). Слід зазначити, що при створенні принципів добору В. С. Пащук керувалась певними категоріями, до яких відносяться: 1. Студент (система мотивів, інтересів, потреб та ін.) (31, с. 72); 2. АВМ (жанрова різноманітність та соціокультурний потенціал фільмів та ін.) (31, с. 72–73); 3. Навчальна програма (теми, запропоновані програмою з практики усного та писемного мовлення для мовних спеціальностей ЗВО) (31, с. 74).

Відповідно, спираючись на вище зазначені категорії, В. С. Пащук виділила такі принципи добору:

І. Принципи за категорією “студент” (31):

- 1) принцип урахування ступеня морально-естетичного впливу АВМ на глядача-студента;

2) принцип урахування приблизної відповідності вокабулярного рівня студентів вокабулярові АВМ;

3) принцип наявності соціокультурної інформації у фільмі та кореляції з обізнаністю студентів з нею;

4) принцип урахування компонентів мотивації студентів мовних спеціальностей АВМ (31, с. 74).

II. Принципи, за категорією “АВМ”:

1. принцип жанрової різноманітності;
2. принцип відбору АВМ за їх соціокультурним потенціалом;
3. принцип відображення у фільмі специфічних національних проблем;
4. принцип режисерської та виконавської довершеності;
5. принцип значення для національної культури (31).

III. Принципи, за категорією “навчальна програма”: принцип відповідності/невідповідності тематиці (31, с. 74).

Для порівняння думок українських та зарубіжних дослідників, наведемо класифікацію Л. Опп-Бекман і С. Дж. Клінхамер (59). Згідно з їх думкою, викладачам необхідно обирати матеріали для використання на заняття за такими принципами:

1. відповідність віковій категорії студентів, інтересам та мовному рівню;
2. наявність прикладів, що стосуються теми заняття та демонструють автентичне використання мови;
3. доступність відеоматеріалів;
4. дотримання високої якості відеоматеріалів;
5. виконання завдань, схожих на автентичні, які будуть налаштовувати на відповідну атмосферу (59, с. 85).

Отже, порівнюючи принципи добору різних дослідників, можемо дійти висновку, що у своїй переважній кількості принципи здебільшого мають між собою багато подібностей. Це означає, що принципи за своєю природою є універсальними та сформованими логічно із опорою на практичний аспект.

Другим аспектом є критерії добору. Під критеріями добору ми маємо на увазі такі характеристики АВМ, які визначають доречність чи недоречність використання відеоматеріалів в освітньому процесі (13, с. 13).

Одним із найважливіших критеріїв добору АВМ є критерій частотності вживання певної лексичної одиниці, її вживаності в природному іншомовному мовленні. При цьому не слід забувати, що занадто велика кількість невідомої та незрозумілої лексики може перевантажити перегляд матеріалу та призвести до поганого ставлення студентів до перегляду, тому важливо, щоб словниковий запас АВМ відповідав рівню словникової підготовки студентів (62). Крім того, врахування цього принципу підвищить мотивацію студентів. Практично доведено, що студенти є більш мотивованими, коли вони досягають успіхів у розумінні іншомовних матеріалів, аніж коли вони мають труднощі із розумінням і слухають без розуміння (13, с. 14). Але при цьому викладач при доборі матеріалів має зосередитись на тому, щоб матеріал був не занадто легким, це означає, що мовлення дійових осіб має бути ширшим та багатшим за словниковий запас студента мовної спеціальності.

Для порівняння, С. Е. Кіржнер (15) виокремлює такі критерії добору:

- доступність;
- урахування тривалості матеріалів;
- співвідношення ДМ і ММ;
- урахування композиційно-мовленнєвої форми;
- нормативність та відносна правильність;
- співвідношення слухової та візуальної інформації;
- реактивність;
- морально-правова цінність (15; 28).

Інший варіант критеріїв запропонував П. Аркаріо:

- інтерес глядацької аудиторії;
- доречність змісту;
- довжина демонстрованого відрізка;

- незалежність відрізка;
- наявність/відсутність супровідних опор (66; 28, с. 42).

У свою чергу Дука М. В. виокремлює такі критерії:

- ситуативність/відповідність комунікативним ситуаціям, визначених

Програмою;

- змістова обґрунтованість;
- комунікативно-смілова цілісність, завершеність;
- наявність соціокультурних і національних знань;
- відповідність вимогам і нормам літературної вимови;
- емоційна насиченість тексту;
- ілюстративність (11).

Підсумовуючи, можемо стверджувати, що кожна із цих класифікацій є важливою та доповнює одна одну, адже лише розглянувши кожна із них окремо ми можемо отримати повну картину і обрати АВМ відповідно до потреб студентів та отримати максимально ефективний результат у навчанні.

Після ознайомлення із науковою літературою нами було відібрано принципи та критерії добору матеріалів, згідно із якими ми формували підсистему вправ для формування навичок ММ у студентів. Ми керувались такими критеріями як доступність, інтерес аудиторії, доречність змісту, довжина демонстрованого відрізка, комунікативно-смілова цілісність та завершеність. Також нами було використано певні принципи, серед яких відповідність віковій категорії студентів, інтересам та їх мовному рівню, доступність відеоматеріалів, дотримання хорошої якості відеоматеріалів та виконання завдань, які будуть налаштовувати на відповідну атмосферу.

2.2. Підсистема вправ для навчання монологу-розповіді

Перед тим, як окреслювати підсистему вправ, необхідно зосередити увагу на тому, які методи роботи із АВФ взагалі існують. Для цього розглянемо класифікацію за Вехаге.

Вехаге виділяє 5 етапів виконання вправ (69):

1-й етап: підготовчий. Виконуються вправи з аудіювання діалогів, які присутні у АВМ та складаються питання за змістом;

2-й етап: інтерактивні вправи перед переглядом фільму. Відбувається обговорення назви, думок щодо змісту та ін.;

3-й етап: перегляд фільму без звуку. Презентація окремої частини з обговоренням, інтерпретація, думки щодо подальшого сценарію; складання письмово тексту чи питань до переглянутого фрагмента; переказ змісту з використанням різних часових форм;

4-й етап: перегляд фільму зі звуком. Вправи, які застосовуються: вставити в текст пропущені слова; виконати вправи, що базуються на матеріалі фрагмента; відтворити повний зміст та ін.;

5-й етап: вправи після перегляду відеофільму. Приклади вправ: розподілити твердження у логічній послідовності; скласти вправи *multiple choice*; провести роботу над текстом з пропущеними словами; створити свій відеофільм.

Схожої думки дотримується В. С. Пащук (31). У процесі організації навчання ММ вона пропонує враховувати триетапний розподіл дій.

Перший етап (розуміння) включає вправи, спрямовані на розвиток загального розуміння відеофрагментів та послідовності дій і причинно-наслідкових зв'язків.

На другому етапі (мовна практика) відеофрагменти переглядаються в режимі зупинок з акцентуванням уваги на окремих мовних одиницях та коментарях викладача щодо їх використання.

Основне завдання третього етапу (мовленнєва практика) полягає у використанні вивченого мовного матеріалу для стимулювання активної комунікативної діяльності студентів.

Інша класифікація наводиться відповідно до змісту навчання ІМ і культур у середніх навчальних закладах освіти, а саме:

1. Оволодіння понадфразовою єдністю (ПФЄ).
2. Оволодіння мікромонологами.
3. Створення монологів різних функціональних типів (27).

Система вправ для навчання ММ включає три групи вправ відповідно до трьох етапів формування умінь ММ (37, с. 90):

I група – вправи на об'єднання ЗМ рівня фрази у ПФЄ;

II група – вправи на створення власного монологічного висловлювання понадфразового рівня;

III група – вправи на створення власного монологічного висловлювання текстового рівня (відповідно до вимог чинної програми другого курсу).

Вимоги до вправ: залучення різних видів пам'яті, мислення та сприймання, цілеспрямованість, адекватність складності, наявність типових прикладів у спілкуванні тощо.

С. Е. Кіржнер було розроблено підсистему вправ для навчання ММ за допомогою АВФ. Навчання складається із двох етапів – підготовчого і основного. Основний етап складається у свою чергу із рецептивно-репродуктивного, рецептивно-продуктивного і продуктивного підетапів (14, с. 107-110) (див. табл. 2.1-2.4).

Таблиця 2.1.

Підготовчий етап роботи з АВФ

Групи вправ	Види вправ	Типи вправ
1. Для активації попередніх лінгвістичних знань.	Відповіді на запитання, зіставлення термінів і дефініцій, евристична бесіда, демонстрація	Рецептивні, рецептивно-продуктивні, продуктивні;
2. Для набуття понять про типові ситуації спілкування, комунікативні наміри у ММ та невербальні засоби спілкування.	типових ситуацій професійного спілкування.	некомунікативні та умовно-комунікативні; недетерміновані та детерміновані змістом АВФ; індивідуальні, парні й групові; з використанням штучних опор; без рольового компонента.

Таблиця 2.2.

Основний етап роботи з АВФ:

рецептивно-репродуктивний підетап роботи з АВФ

Групи вправ	Види вправ	Типи вправ
1. Формування навичок і розвиток вмінь створювати опори (створення вербальних та зображально-вербальних опор).	Визначення ключових фраз; відповіді на запитання; заповнення пропусків; доповнення речень; відтворення певних частин монологічних	Рецептивно-репродуктивні, репродуктивні; умовно-комунікативні; повністю детерміновані змістом АВФ; індивідуальні, парні, групові;

Продовження таблиці 2.2.

2. Формування й розвиток навичок висловлюватись на рівні фрази або ПФЄ.	висловлювань на рівні фрази та ПФЄ; відтворення невербальної поведінки на рівні окремих елементів.	з використанням готових і створенням власних штучних опор; з та без рольового компонента.
---	--	---

Таблиця 2.3.

Рецептивно-продуктивний підетап роботи з АВФ

Групи вправ	Види вправ	Типи вправ
1. Формування навичок і розвиток умінь створювати монолог-пояснення (вміння зрозуміло представити ситуацію, влучно використовувати терміни, надавати приклади, послідовно розкривати тему. 2. Розвиток умінь створювати монолог-оцінювання (вміння давати логічну оцінку фактам, стверджувати стан подій, формулювати висновки.	Скорочення та розширення речень; перефразування речень; створення монологічних висловлювань на рівні ПФЄ; відтворення пропущених частин висловлювання (при повторному перегляді АВФ); коментування ситуації та висловлення свого ставлення до подій.	Рецептивно-продуктивні умовно-комунікативні; повністю або частково детерміновані змістом АВФ; парні й групові; з використанням готових і створенням власних штучних опор; переважно з рольовим компонентом.

Продовження таблиці 2.3.

<p>3. Розвиток умінь створювати монолог-переконання (вміння формулювання тези, аргументів, висновку, надання аргументів та вміння логічно будувати висловлювання).</p> <p>4. Формування вмінь використовувати невербальні засоби спілкування.</p>		
---	--	--

Таблиця 2.4.

продуктивний підетап роботи з АВФ

Групи вправ	Види вправ	Типи вправ
<p>1. Розвиток умінь створювати підготовлені та непередготовлені монологічні висловлювання різних функціональних типів в залежності від ситуації спілкування (вміння дискутувати щодо ситуації, вміння</p>	<p>Створення монологічних висловлювань різних функціональних типів відповідно до ситуації професійного спілкування; дискусія на професійні теми, рольова ділова гра.</p>	<p>Продуктивні; умовно-комунікативні та комунікативні; недетерміновані або частково детерміновані змістом АВФ; індивідуальні, парні й групові; без використання опор або з використанням природних опор; з</p>

Продовження таблиці 2.4.

адекватно поводитись).		рольовим ігровим компонентом.
------------------------	--	----------------------------------

Для кращого розуміння цієї підсистеми вправ, наведемо приклади до кожної групи. Оскільки у нашому випадку студенти мають наразі тему “*Mass Media*”, усі вправи будуть у цьому напрямку.

Підготовчий етап

Мета: активувати попередні знання із теми.

Вправа 1. Brainstorm on the topic Mass media. Give as many associations as possible (на рис.2.1. зображено приклади відповідей).



Рис. 2.1. Ілюстрація до вправи 1

Вправа 2. Discuss the following questions:

1. What is mass media?
2. Why mass media is so important nowadays?
3. What are advantages and disadvantages of diverse types of mass media?
4. Which type of mass media do you use every day and why?

Вправа 3. Find the correct definition to the given words (див. табл. 2.5.) (63).

Таблиця 2.5.

1) Newspaper	a) A type of media that uses radio waves to broadcast news and other content.
2) Broadcast	b) The process of selecting and organizing information presented to the public through media channels.
3) Social Media	c) Information used to promote a particular ideology.
4) Radio	d) A printed publication that has news and articles about recent events.
5) Mass Media	e) A periodical publication that often focuses on specific topics, such as fashion, lifestyle etc.
6) Propaganda	f) Content designed to entice users to click on a link, often with misleading information.
7) Ombudsman	g) Digital platforms and websites that allow users to create and share the content.
8) Media Literacy	h) The distribution of audio and visual content to a wide audience, usually through radio and television.
9) Clickbait	i) The ability to critically analyze and evaluate media content, including its source and credibility.
10) Fourth Estate	j) The restriction of information, often by a government or other authority, to control the flow of information to the public.
11) Gatekeeping	k) The means of communication that reach a large audience, including newspapers, television, radio, and the internet.
12) Magazine	l) An independent public representative responsible for addressing complaints about media content.
13) Censorship	m) The concept that the media, often referred to as the fourth branch of government, plays a crucial role in holding those in power accountable.

Основний етап: рецептивно-репродуктивний підетап

Мета: формувати й розвивати навички висловлюватись на рівні фрази або ПФЄ.

Вправа 4. Watch Damon Brown’s speech “How to choose your news” https://www.ted.com/talks/damon_brown_how_to_choose_your_news (див. Додаток Г) (68) and answer the following questions:

1. What is the main challenge highlighted in the text regarding how we obtain and evaluate information in the modern world?
2. How has the nature of news consumption changed compared to a few decades ago?
3. What are some issues associated with the traditional mass media system?
4. How has the spread of mass media affected public trust in information sources?
5. What are some alternatives that have emerged to challenge mainstream media outlets?
6. How has the internet transformed the availability of information and viewpoints?
7. Why does the text recommend seeking out original news sources rather than relying on interpreted articles?
8. How does the text suggest staying updated during major events or crises, and why is this approach recommended?
9. What is the significance of recognizing media bias, and how can you address it?
10. What advice does the text offer for verifying news and information before sharing it on social media platforms?

Вправа 5. Watch the video once more and fill the gaps into the following text.

Only a few decades ago, news was _____. Your choices were limited to a couple of general interest _____ and newspaper of record, and three or four TV _____ where trusted newscasters delivered the day's news at the same

reliable time every evening. But the problems with this system soon became apparent as _____ spread. While it was known that _____ countries controlled and censored information, a series of scandals showed that _____ were also misleading the public, often with media cooperation. Revelations of covert wars, secret _____, and political corruption undermined public faith in official narratives presented by _____. This breakdown of trust in media _____ lead to alternative newspapers, radio shows, and cable news competing with the major outlets and covering events from various perspectives. More recently, the Internet has multiplied the amount of _____ and _____, with social media, blogs, and online video turning every citizen into a potential _____. But if everyone is a reporter, nobody is, and different sources may disagree, not only opinions, but on the facts themselves. So how do you get the truth, or something close?

Вправа 6. Share Damon Brown's ideas of choosing the news with your groupmates. You can use the questions from the previous exercise.

Основний етап: рецептивно-продуктивний підетап.

Мета: розвинути вміння створювати монолог-розповідь.

Вправа 7. Watch a video and rephrase the following sentences.

How the media shapes the way we view the world - BBC REEL (див. Додаток Д) <https://www.youtube.com/watch?v=kVAztNx0rHQ&t=127s> (47).

1. American researchers found that stories repeated in our minds actually interact with our biology.
2. The narrative we tell and are told has the potential to create and continue prejudiced beliefs by those few who dominate the storytelling sphere.
3. Not seeing yourself represented often leads to self-imposed limitations on what you can achieve and allows for negative perceptions to go unchallenged.
4. Her performance as a loyal, subservient caregiver had been created by white American storytellers to distance themselves from the harsh reality of race relations in a post-slavery society.

5. These depictions are in part informed by colourism, a phrase coined by the author and activist Alice Walker, which means the prejudiced treatment of those within the black community who have darker skin.

Вправа 8. Comment on the episode you have just watched and give reasons on your answer. What can and should be changed? Why?

Вправа 9. Create your own speech on a burning problem connected to the mass media. As an example, you can use the video: <https://youtu.be/yJ9oEi3Yyg0?si=RhWVi6r2IueHE3Os> (55).

Основний етап: продуктивний підетап

Мета: розвинути вміння створювати підготовлений монолог-розповідь.

Вправа 10. You are going to participate in a discussion. Prepare a speech on one of the following topics:

- The Media
- The British Press
- The Internet and e-mail
- Mass Media in Ukraine
- Mass Media as a tool for social development
- Trustworthiness of Mass Media

Отже, ознайомившись із різними науковими джерелами, ми можемо стверджувати, що наразі існує широко розгалужена підсистема вправ для навчання студентів ММ АМ. При підготовці до заняття викладачу необхідно правильно підібрати типи та види вправ відповідно до етапів навчання, при цьому враховуючи особливості кожної групи, студента; також не менш важливими є актуальний рівень знань та мотивація до навчання. При урахуванні усіх цих факторів використання АВФ на парах студентів-майбутніх учителів АМ допоможе максимально розвинути навички ММ що і буде слугувати основою для подальшого використання цих навичок у подальшому житті. До укладеної нами підсистеми вправ для формування та розвитку навичок та умінь ММ увійшли

вправи на формування умінь створювати монолог-розповідь на рівні фрази, ПФЄ та тексту.

2.3. Модель навчання монологу-розповіді

На основі наведеної у попередньому підрозділі підсистеми вправ, постає необхідність її практичного використання, у результаті якого студенти другого курсу успішно розвинули вміння ММ АМ. Відповідно, останній підрозділ другого розділу має на меті створити чітку модель навчання ММ, яка базується на використанні АВМ під час занять.

Спочатку потрібно почати із загального дослідження поняття "моделі навчання". Воно є досить поширеним у сучасній освіті при дослідженні методів викладання і відповідно над ним працювала чимала кількість науковців та вчених не лише в Україні, але й поза її межами.

Моделювання навчання є важливим аспектом забезпечення природної єдності навчання і дослідження у педагогічному процесі. Модель – це система, яка може замінити об'єкт дослідження таким чином, що вона відображає і відтворює об'єкт дослідження, надаючи таким чином нову інформацію про об'єкт дослідження (53; 54). Тобто узагальнюючи, можна сказати, що модель – це форма представлення, яка містить інформацію про об'єкт дослідження.

Після проведення детального аналізу наукових джерел, у нашій роботі основним тлумаченням поняття “модель” буде тлумачення В. В. Черниш, згідно із яким модель – це складна система та узагальнений образ освітньо-педагогічного процесу, що наочно показує певні взаємопов'язані елементи й блоки, де спеціально організована навчальна діяльність сприяє формуванню навчально-стратегічної компетентності майбутніх учителів (40, с. 151).

Слід звернути увагу на те, що побудова системи навчання є тривалим процесом та залежить від ряду чинників. Під час дослідження відбулось

ознайомлення із науковими працями таких вчених як Р. І. Вікович (8), О. Ю. Бочкарьової (5, 26 с.) та Ю. П. Гудими (10), внаслідок чого було виділено такі компоненти моделі: об'єкт навчання, суб'єкт, засоби реалізації навчання, зміст навчання та реалізація моделі у межах кредитно-модульної системи (КМС) навчання.

Спочатку розберемо кожен із цих компонентів окремо. Об'єктом навчання є процес формування мовленнєвої компетентності у ММ майбутніх учителів АМ. Прикладом практичної цілі є навчання студентів 2-го курсу є формування мовленнєвої компетентності як однієї з складових ІКК. Суб'єктом навчання є самі студенти, які у майбутньому будуть викладачами. Зміст навчання – це підсистема вправ для формування мовленнєвої компетентності.

Розглянемо реалізацію моделі організації формування мовленнєвої компетентності майбутніх учителів у межах КМС. Відповідно до положень Загальноєвропейських рекомендацій (12), КМС є поєднанням модульних і залікових технологій. Кредитний модуль (або модуль *ECTS*) – це навчальна дисципліна (частина багатосеместрової дисципліни), яка вивчається у певному семестрі (33). Водночас навчальний (змістовий) модуль – це логічно завершена частина навчального матеріалу (розділ навчальної програми) окремого кредитного модуля, що передбачає оволодіння певними знаннями та вміннями (33). Він оцінюється викладачем і може бути зарахований або не зарахований. У заліковому кредиті відбувається оцінка усіх видів навчальної діяльності студента, які формують різноманітні компетентності. Також там зазначено, що обсяг аудиторної роботи має бути не більше, ніж 50% залікового кредиту, а співвідношення аудиторної та позааудиторної робіт мають бути у формі 1:1.

Згідно з Програмою для студентів другого курсу КНЛУ кафедри германських і романських мов (20), на навчальну дисципліну «Практика усного та писемного мовлення АМ» загалом відведено 330 годин (І семестр – 150 годин, ІІ семестр – 180 годин). На самостійну роботу виділено 194 години (І семестр – 82 години, ІІ семестр – 112 годин).

За цим же розподілом годин, на аудиторну роботу виділяється 136 годин (I семестр – 68 годин, II семестр – 68 годин).

Ми розрахуємо лише години, які є відведеними саме на наш змістовний модуль. Загалом на тему *Mass Media* відведено 53 години, із яких на аудиторну роботу відведено 24 години, а на позааудиторну – 29 годин. Нижче наведена таблиця демонструє розподіл годин відповідно до теми (Див. табл. 2.6.).

Таблиця 2.6.

Розподіл навчальних годин на тему *Mass Media* на другому курсі

Тема	Кількість годин		
	Усього годин	Аудиторна робота	Самостійна робота
Тема 1. ЗМІ	53	24	29

Під час згаданих навчальних годин із АМ необхідно сформувати усі чотири види мовленнєвої діяльності (серед них аудіювання, читання, письмо та мовлення), відповідно до цієї причини постає необхідність підрахунку годин, що будуть відводитись на формування саме компетентності у мовленні. Для підрахунку використовується така формула:

$$K\text{-сть год.} \div 4 (\text{к-сть видів мовл. діяльн.}) = \text{год для мовл. діяльн.}$$

Отже, згідно із наведеною вище формулою ми отримуємо такий результат: $(24 \div 4 = 6 \text{ год})$. Отримавши результат ми можемо стверджувати, що для розвитку мовленнєвої компетентності відводиться 6 аудиторних годин на перший змістовний модуль II семестру другого курсу. Відповідно, кількість позааудиторних годин (самостійної роботи) має бути відведеною на навчання ММ: $((29 \div 4) \div 2 = 7,3 \text{ год})$.

Необхідно розуміти, що розвиток мовленнєвої компетентності налічує розвиток не лише ММ, але й діалогічного також. Приблизно на розвиток кожного виду мовлення виділяється однакова частина годин ($\frac{1}{2}$ на кожен із видів мовлення), тому години, на яких відбувається розвиток саме ММ буде налічувати

кількість годин: $(6 \div 2 = 3$ год – аудиторної роботи), $(7,3 \div 2 = 3,7$ год – позааудиторної роботи).

Педагогічна практика з АМ тривала лише чотири тижні. Оскільки на першому тижні ми лише спостерігали за прийомами і методами викладання в академічній групі, то, за нашими підрахунками, нами було проведено шість пар, кожна із яких тривала дві академічні години. У підсумку виходить разом 12 аудиторних годин із 24 запланованих на цю тему. Пари було поділено так, що для навчання ММ на основі автентичних відео було виділено приблизно 15-20 хвилин на кожній парі, окрім першої та останньої пар, на яких проходили вхідне та вихідне тестування.

Розроблена нами модель організації освітнього процесу складається із трьох етапів. Під час першого (підготовчого) етапу майбутні учителі починають із оволодіння уміннями об'єднувати зразки мовлення у ПФЄ на основі переглянутих відеоматеріалів. Для цього викладач спочатку надає студентам список слів, понять, термінів та виразів, які зустрічаються у відео. Таким чином, студент вже має початкове розуміння про що йдеться у відео. Такий підхід Тен Гуїн називає “*concept-based vocabulary teaching*” (46). При цьому викладач показує уривок відеоматеріалу, або повний розмір (в залежності від часу та можливостей). Студенти переглядають його, знаходять слова та вирази та вчаться використовувати їх згідно з контекстом.

На другому (основному етапі) відбувається змістовний перегляд відео. Під час перегляду відео або після, викладач може запропонувати студентам різні вправи (відповісти на запитання до тексту; заповнити пробіли у тексті; зробити короткі нотатки того, про що йшлося у відео тощо). Відповіді на запитання і дискусії є одними із найефективніших вправ для студентів, адже саме тут вони оволодіють навичками висловлюватись на понадфразовому рівні на основі мовленнєвої ситуації за допомогою опор.

Для більш детального розгляду відеоматеріалу викладач може поділити відео на декілька менших частин та додавати вправи та обговорення між кожною

частинкою. Таким чином студенти матимуть глибше розуміння того, як їх далі переносити почуті вирази у мовлення та вмітимуть робити це більш влучно.

На третьому (завершальному) етапі студенти вчаться висловлюватись на текстовому рівні. На цьому етапі можуть бути проведені дискусії, обговорення теми. Студентам може бути запропоновано переказати почуте або ж навіть відтворити те, що вони побачили не тільки за допомогою розповіді, але додаючи до цього жести та емоції. Чудовим завданням буде запропонувати студентам підготувати монолог-розповідь за суміжною темою або темою АВМ відповідно. Нижче наочно проведено розподіл етапів практичних занять (Див. табл. 2.7.).

Таблиця 2.7.

Модель розподілу етапів навчання ММ та практичних занять з АМ

№ Практичного заняття (ПЗ)		Опис етапів навчання ММ АМ
Етап навчання		
<i>ПЗ 1</i>		<i>Вхідне тестування</i>
<i>ПЗ 2</i>	<i>Підготовчий етап</i>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Ознайомлення зі списком слів, понять, термінів та виразів, що присутні у АВФ ✓ Виконання вправ на розвиток вмінь визначати значення ЛО із контексту
<i>СР 1</i>	Удосконалення навичок мовлення за допомогою наданих на занятті слів	
<i>ПЗ 3</i>	<i>Основний етап</i>	Перегляд відео (повністю або частинами) та створення нотаток переглянутого
<i>ПЗ 4</i>		Відповіді на запитання у формі розповіді за допомогою опори

Продовження таблиці 2.7.

CP 2	Удосконалення навичок розуміння та логічного висловлення на певну тему	
ПЗ 5	<i>Завершальний етап</i>	Відтворення монологу розповіді за темою АВМ або за суміжною темою
CP 3	Удосконалення інтелектуальних, комунікативних навичок та навичок публічного мовлення	
ПЗ 6		<i>Вихідне тестування</i>

Таким чином, модель організації навчання ММ майбутніх викладачів АМ на основі АВФ відповідає темам і цілям навчання, що реалізуються за допомогою розробленої вищезазначеної підсистеми вправ. Суттю цієї моделі є заохочення студентів до навчання, підняття їх внутрішнього стимулу, заохочення до занять та підняття загальної активності. Усі особливості цієї моделі будуть зазначені у третьому розділі разом із організацією, проведенням, результатами та методичними рекомендаціями.

Висновки до розділу 2

У другому розділі було описано суть використання АВФ та технологію навчання за допомогою їх використання. АВФ мають широкий потенціал для інноваційного навчання у сучасній освіті, і не тільки у вищій школі. Вибір таких матеріалів має ґрунтуватися на певних принципах, таких як враховування відповідності мови матеріалу ситуаціям із реального життя, забезпечення природного, але зрозумілого мовлення персонажів, а також викладач має влучно відбирати матеріали, які представляють культуру країни, мова якої вивчається, у нашому випадку йдеться про АМ.

Лексико-орієнтований аспект добору також має вирішальне значення для активного вивчення лексики. Крім того, необхідно враховувати принципи тематичної різноманітності, стилістичної диференціації та естетичної цінності. Одна із класифікацій критеріїв добору АВФ, що була наведеною у попередніх розділах, налічувала такі елементи як частотність вживання певної ЛО, її вживання в природному іншомовному мовленні, словниковий запас АВФ, що відповідає рівню словникової підготовки студентів. Серед інших, але не менш важливих, критеріїв є доступність, тривалість матеріалів, співвідношення між діалогічним та монологічним мовленням, нормативність і відносна правильність, реактивність.

Загалом, вибір АВМ має базуватися на потребах студентів, щоб отримати найбільш ефективний результат у навчанні. Навчання ММ проходить у три етапи: розуміння, мовна та мовленнєва практика. Підсистема вправ для навчання монологу-розповіді складається з трьох групи вправ: об'єднання фразового рівня у ПФС, створення власних монологічних висловлювань на понадфразовому та текстовому рівнях.

Підсистема вправ для підготовки майбутніх учителів АМ до професійно орієнтованого англійського ММ складається з трьох етапів — підготовчого, основного (з трьома підетапами — рецептивно-репродуктивним, рецептивно-продуктивним і продуктивним) та завершального, кожен із яких поділений також на декілька підетапів із різними видами вправ. Також було наведено приклади вправ, які можна використовувати для формування мовленнєвих навичок у студентів. Викладач має вміти підібрати/розробити відповідні вправи для кожного етапу навчання та враховувати індивідуальні особливості та мотивацію кожного студента. Використання активних і візуальних методів може допомогти розвинути навички ММ для подальшого використання.

Останній підрозділ становив модель навчання навичок ММ студентів другого курсу з використанням АВФ під час занять. Модель складається із п'яти компонентів: об'єкту навчання, суб'єкту, практичної цілі, засобів

реалізації навчання та реалізації моделі в рамках КМС навчання. Вище було наведено детальний аналіз розподілу годин, організацію навчального процесу, а також розглянуто модель організації навчання майбутніх викладачів АМ на основі АВФ. Модель передбачає різні етапи практичних занять, включаючи вхідне та вихідне тестування, підготовчий, основний і завершальний етапи, і спрямована на вдосконалення навичок мовлення, розуміння та логічного висловлювання студентів. Модель також спрямована на заохочення студентів до навчання та підвищення їх внутрішньої мотивації.

РОЗДІЛ 3. ПРОБНЕ НАВЧАННЯ МОНОЛОГУ-РОЗПОВІДІ НА ОСНОВІ АВТЕНТИЧНОЇ ВІДЕОФОНОГРАМИ

3.1. Організація пробного навчання

Метою цього підрозділу є підготовка та реалізація проведення на практиці моделі навчання ММ майбутніх учителів АМ.

Перш за все, необхідно охарактеризувати саме поняття пробного навчання як загального та специфічно поняття методичного експерименту. Традиційно експеримент використовувався як науковий метод, насамперед у природничих науках. Тому його використання в закладах освіти стало усталеним, особливо в галузях педагогіки та методики. За допомогою експерименту можна перевірити твердження на те, чи є вони «істинними» чи «хибними», так само як встановити зв'язки чи відтворити їх (49).

Методичний експеримент, у свою чергу, проводиться задля того, щоб вирішити певну методичну проблему у навчанні. Відповідно, на основі визначення методичного експерименту ми можемо дати визначення пробному навчанню.

Отже, пробне навчання – це дослідження, яке є організованим для вирішення певної методичної проблеми. Під пробним навчанням ми розуміємо організовану для вирішення методичної проблеми спільну діяльність учасників експерименту та експериментатора (22).

У переважній кількості, згадані дослідження виконані на основі педагогічних та методичних навичок людини, яка проводить дослідження із використанням інтуїції. Перед проведенням дослідження створюється певна гіпотеза, яка на кінець проведення експерименту підтверджується чи спростовується.

Під час проходження педагогічної практики нами було обрано саме цей метод дослідження, адже він надає можливість не лише створити теоретичну базу, але і випробувати її ефективність у реальному житті, щоб потім мати можливість вдосконалити її.

Пробне навчання під час дослідження складалось із нижче перелічених етапів:

- 1) організації;
- 2) проведення пробного навчання;
- 3) констатації та інтерпретації отриманих результатів.

На першому етапі нами було розроблено і сформульовано робочу гіпотезу. Вона була створена на основі теоретичних матеріалів та інформації, які були описаними у попередніх двох розділах. У результаті, сформована нами гіпотеза мала такий зміст – ефективність формування ММ на основі використання АВФ у студентів другого курсу є можливою за деяких умов, а саме:

- 1) здійснення раціонального добору матеріалів навчання;
- 2) застосування пробного навчання із наведеним комплексом вправ;
- 3) доцільної організації процесу навчання на всіх етапах та створення ефективної моделі навчання.

Проведення пробного навчання відбувалось зі студентами другого курсу, групи СОа 05-22. В експерименті брали участь 13 студентів. Нижче наведено структуру проведення пробного навчання (Див. табл. 3.1.).

Таблиця 3.1.

Структура проведення пробного навчання

Завдання пробного навчання	Дослідження ефективності розроблених завдань із формування ММ на основі використання АВФ
Об'єкт	Студенти другого курсу групи СОа 05-22

Продовження таблиці 3.1

Спосіб проведення спостереження	Відкрите спостереження
Етапи пробного навчання	1. Вхідне тестування. 2. Пробне навчання. 3. Вихідне тестування.
Основні завдання	1. Визначення вихідного рівня ММ. 2. Перевірка ефективності застосування методики. 3. Визначення підсумкового рівня.

Пробне навчання проводилося на базі Київського національного лінгвістичного університету протягом чотирьох тижнів 02.10 - 27.10 2023-2024 навчального року. Учасниками пробного навчання були 13 студентів другого курсу філологічного факультету освітніх технологій, спеціальності 014 Середня освіта, освітньої програми “Іноземні мови та літератури, методика навчання іноземних мов і зарубіжної літератури (англійська мова і друга західноєвропейська мова)”, першого (бакалаврського) рівня.

Мета пробного навчання: перевірка підсистеми вправ для формування навичок ММ АМ студентів другого курсу.

Завдання пробного навчання:

- 1) проведення вхідного тестування;
- 2) проведення пробного навчання та визначення його ефективності;
- 3) проведення вихідного тестування;
- 4) обробка даних та їх інтерпретація;
- 5) підведення висновків та надання методичних рекомендацій.

Характеристика кожного етапу:

Перший етап складався зі збору інформації про рівень мовленнєвої компетентності студентів.

На другому етапі відбувався основний процес пробного навчання, а саме розвиток компетентності в мовленні на основі використання АВФ. Заняття проводились два рази на тиждень. Завдання, які використовувались на заняттях, описані у підрозділі 2.2. Відповідно до покращення мовленнєвих здібностей студентів необхідно змінювати складність запропонованих вправ.

На третьому і останньому етапі проводиться аналіз ефективності використовуваних вправ на основі вихідного тестування, після чого результати на початку та вкінці пробного навчання порівнюються між собою і ми отримуємо відгук про результативність нашої методики.

Пробне навчання почалось 02.10.2023 та тривало до 27.10.2023. Згідно із робочою програмою (20), навички у ММ мають оцінюватись за подальшими критеріями (Див. табл. 3.2.).

Таблиця 3.2.

Критерії оцінювання навичок і вмінь ММ студентів другого курсу

Оцінка за національною шкалою	Критерії оцінювання
5	Вміння робити висловлювання, що повністю відповідають заданій темі, логічно побудовані, повно відображають тему, мовні засоби різноманітні, кількість фраз відповідає програмним вимогам, темп мовлення нормальний.
4	Вміння робити висловлювання, що повністю відповідають заданій темі, логічно побудовані, досить повно відображають тему, мовні засоби різноманітні, кількість фраз відповідає (або трохи менша) програмним вимогам, темп мовлення нормальний.

Продовження таблиці 3.2.

3	Вміння робити висловлювання, що відповідає заданій темі, але порушена логіка побудови висловлювання, тема розкривається не повністю, мовні засоби не різноманітні, кількість фраз менша за програмні вимоги, темп мовлення уповільнений.
2	У ММ висловлювання не відповідають заданій темі, нелогічно побудовані, не відображають тему, мовні засоби не різноманітні, кількість фраз менша за програмні вимоги, темп мовлення уповільнений.

Після проведення вхідного тестування почався підготовчий етап. Його основною задачею було введення студентів у атмосферу теми та залучення до активної співпраці. Першим запропонованим завданням був брейншторм. Студенти мали подумати, які асоціації зі словосполученням *Mass Media* та поділитись із ними зі своїми колегами по навчанню. Після цього завдання послідувало інше, а саме невелика дискусія, яка відбулась із залученням запитань для допомоги. Ця вправа допомогла не лише «розігріти» студентів перед початком теми, але і допомогти їм пригадати матеріал та специфічні слова із цієї теми, які були вивчені у попередні роки. І останнім завданням на цьому етапі було поєднання слів із їх визначеннями. Ця вправа також чудово допомогла активізувати вже раніше закладені у пам'яті слова та розвинути логічне мислення.

Далі розпочався основний етап. На цьому етапі студентам було запропоновано переглянути відео із платформи *Ted Talks* “*How social media can make history*” (див. Додаток А) та занотувати найважливіші деталі. До початку перегляду викладач надав список слів (див. Додаток Б), які є важливими у наведеному відео для кращого розуміння побаченого далі, та запитав їхню думку щодо змісту відео ще до початку його перегляду. Після цього викладач запропонував обговорити відео, ставлячи питання (див. Додаток В). При цьому студенти могли використовувати свої нотатки як опору. Також студентам було

запропоновано список зі сталими фразами, які можна використовувати при висловленні своєї думки. Далі було запропоновано переглянути інше відео Damon Brown “How to choose your news” (https://www.ted.com/talks/damon_brown_how_to_choose_your_news) (Див. Додаток Г). Під час перегляду студентам було запропоновано відповісти на запитання по відео (Вправа 4 із попереднього розділу). Після детального обговорення, викладачем було запропоновано переглянути відео ще раз та відтворити пропущені частини у тексті (Вправа 5 із попереднього розділу).

Як завершальний етап, студентам було надано перелік тем, на одну із яких вони мали підготувати монолог-розповідь. Список був приблизним, студенти мали змогу вибрати дотичну до теми *Mass Media* тему для розповіді, головною передумовою було те, що теми не мають повторюватись. Після презентацій доповідей відбулось обговорення найкращих із них та надано поради щодо майбутнього удосконалення. Крім того, студентам було надано завдання проаналізувати самим свою роботу та надати відгук, що також використовувалось викладачем під час оцінювання.

3.2. Результати пробного навчання та їх інтерпретація

Для вивчення рівня сформованості навичок ММ на початку, як вже було зазначено у попередньому підрозділі, було проведено вхідне тестування, в якому взяли участь 13 студентів групи СОа 05-22. Дане тестування було проведено задля того, щоб мати уявлення про рівень сформованості мовленнєвих навичок студентів. Оскільки тема першого семестру студентів була *Mass Media*, то і пробне навчання відбувалось за тією самою темою. Для виконання тестування студентам було запропоновано тему важливості ЗМІ у сьгоднішніх реаліях для спонтанного ММ. Результати вхідного тестування представлено у табл. 3.3.

Таблиця 3.3.

Результати вхідного тестування

№	Прізвище та ім'я студента	Рівень сформованості ІКК	Рівень вільного викладу думок	Рівень логічної побудови висловлювання	Загальна оцінка
1.	Катерина В-к	3	4	4	3,6
2.	Катерина Д-о	2	3	3	2,7
3.	Діана Г-о	2	2	3	2,3
4.	Дар'я Д-н	3	3	3	3
5.	Анастасія К-а	3	4	3	3,3
6.	Христина М-ш	3	4	4	3,6
7.	Юлія Н-а	3	4	3	3,3
8.	Ольга П-о	3	3	3	3
9.	Олександра С-а	3	4	3	3,3
10.	Чу-к Ве-ка	3	3	4	3,3
11.	В'ячеслав Ш-й	2	3	3	2,6
12.	Артемій Ш-н	3	2	3	2,6
13.	Катерина Я-ь	3	4	3	3,3

Дана таблиця вказує на те, що студенти мають недостатній рівень розвитку ММ. Для подальшого більш наочного порівняння наведемо вище вказану таблицю у формі графіку (див. рис. 3.1.). Вертикальна пряма вказує кількість балів, отриманих студентами під час тестового контрольного завдання (можливий отриманий бал складає від 2 до 5, де 2 – незадовільно, а 5 – відмінно), а горизонтальна пряма у свою чергу позначає порядковий номер студента у групі (всього у групі 13 студентів).

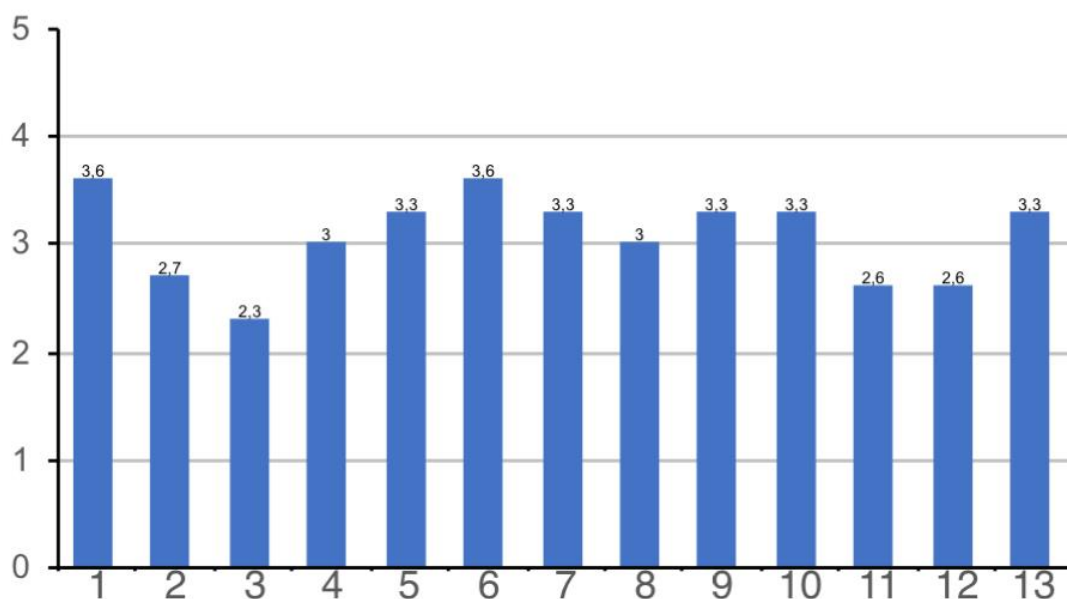


Рис. 3.1. Результати вхідного тестування

Що стосується вихідного оцінювання, то воно відбулось таким чином. Студентам було виставлено бали, де “0” за повне недотримання критеріїв, а “5” за повне дотримання. За саму проектну роботу студенти могли отримати бали від 0 до 24. Критерії оцінювання були поділені на 3 групи: “Структура”, “Якість”, “Вимова”. Загальна кількість балів, яку може отримати студент згідно з цими блоками, є 27 балів. На кожен блок відводиться 9 балів.

До блоку “Структура” належать такі критерії як:

- 1) Логічна послідовність;
- 2) Повнота відображення теми;
- 3) Відповідність заданій темі.

Блок “Якість” налічує такі критерії:

- 1) Використання активної лексики;
- 2) Використання різноманітних мовних засобів;
- 3) Застосування правильних граматичних конструкцій.

До блоку “Вимова” ми відносимо такі критерії:

- 1) Темп мовлення;

- 2) Правильна вимова слів;
- 3) Дотримання інтонації.

Від 0 до 16 балів прирівнювались оцінкою “2”, від 16 до 20 балів – “3”, від 20 до 24 – “4” і від 24 до 27 – “5”. Після виставлення балів за вище зазначеними критеріями, викладач також виставляв додатково бали за критеріями, які враховувались при вхідному контролі. Результати оцінювання наведені у таблиці 3.4. нижче.

Таблиця 3.4.

Результати підсумкового тестування

№	Прізвище та ім'я студента	Бали за критерії	Початкові критерії			Загальна оцінка
			Рівень сформованості ІКК	Рівень вільного викладу думок	Рівень логічної побудови висловлювання	
1.	Катерина В-к	26	4	5	4	4,5
2.	Катерина Д-о	18	3	4	3	3,3
3.	Діана Г-о	20	3	3	3	3
4.	Дар'я Д-н	17	3	4	4	3,5
5.	Анастасія К-а	25	4	5	4	4,5
6.	Христина М-ш	24	4	4	5	4,5
7.	Юлія Н-а	19	4	4	4	3,8
8.	Ольга П-о	24	3	4	3	3,8
9.	Олександра С-а	23	4	4	4	4

Продовження таблиці 3.4.

10.	Чу-к Ве-ка	24	4	3	4	4
11.	В'ячеслав Ш-й	19	3	3	3	3
12.	Артемій Ш-н	17	3	3	3	3
13.	Катерина Я-ь	24	4	4	4	4,3

Порівнюючи результати, які нами було отримано при вхідному та вихідному тестуванні ми можемо стверджувати, що підібрана нами методика викладання є прогресивною та приносить зміни у знання студентів (див. табл. 3.5.).

Таблиця 3.5.

Порівняння результатів вхідного та вихідного контролю

№	Прізвище та ім'я студента	Оцінка вхідного контролю	Оцінка вихідного контролю
1.	Катерина В-к	3,6	4,5
2.	Катерина Д-о	2,7	3,3
3.	Діана Г-о	2,3	3
4.	Дар'я Д-н	3	3,5
5.	Анастасія К-а	3,3	4,5
6.	Христина М-ш	3,6	4,5
7.	Юлія Н-а	3,3	3,8
8.	Ольга П-о	3	3,8
9.	Олександра С-а	3,3	4
10.	Чу-к Ве-ка	3,3	4
11.	В'ячеслав Ш-й	2,6	3
12.	Артемій Ш-н	2,6	3
13.	Катерина Я-ь	3,3	4,3

Нижче наведено діаграму порівняння рівнів мовленнєвої компетентності студентів у ММ (див. рис. 3.2.). Ми можемо спостерігати, що у деяких студентів рівень піднявся значно, а у інших менше. Проте можна сміливо стверджувати, що використана нами методика є дієвою.

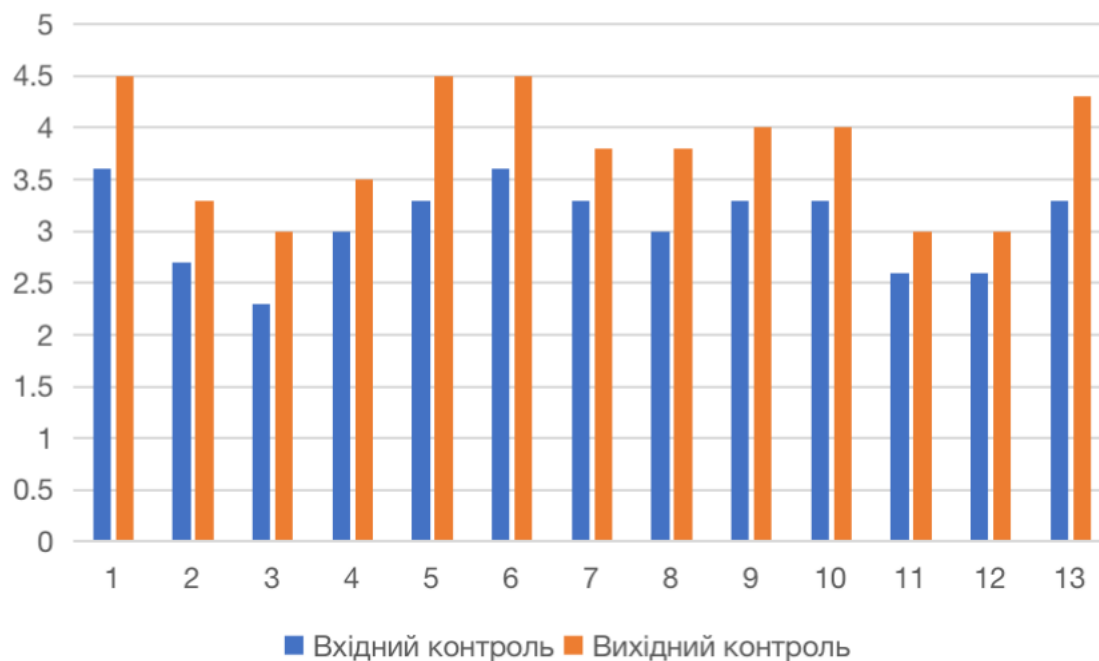


Рис. 3.2 Порівняння результатів вхідного та вихідного контролю

Отже, отримані результати вхідного та вихідного тестувань показують, що проведене нами пробне навчання підтверджує раніше описану гіпотезу, а саме те, що ефективність формування ММ на основі використання АВФ у студентів другого курсу є можливою за таких умов, як 1) здійснення раціонального відбору відеоматеріалів для навчання, 2) застосування пробного навчання із наведеним комплексом вправ (слід зазначити, що при пробному навчанні, описаному у розділі вище, було використано не всі наведені вправи, а лише відібрано ті, які є найбільш відповідними до теми та етапу навчання студентів), а також за 3) доцільна організація освітнього процесу на всіх етапах та створення ефективної моделі навчання.

Під доцільною організацією освітнього процесу мається на увазі дотримання плану навчальної дисципліни, використання актуальних та дієвих

методик, звернення уваги на розумовий розвиток та можливості кожного студента, адже саме дотримуючись цих двох пунктів викладач отримує змогу підібрати матеріал, який буде підсильним студентам і дасть результат.

Наведені вище висновки було зроблено завдяки порівнянню результатів вхідного та вихідного тестування. Середній приріст рівня володіння мовленнєвими навичками і вміннями ММ у студентів майбутніх вчителів АМ складає 0,6 бала.

Отже, спираючись на результати, отримані нами раніше, можна стверджувати, що запропонована методика навчання навичок ММ на основі розроблених у попередньому підрозділі вправ є дієвою та доцільною у використанні. Запропонована методика є ефективною для навчання майбутніх учителів АМ монологу-розповіді з використанням АВФ.

3.3. Методичні рекомендації щодо організації навчання монологу-розповіді на основі автентичної відеофонограми

Завдяки проведеному пробному навчанню, ми можемо сформулювати методичні рекомендації для формування мовленнєвої компетентності у студентів, а саме компетентності у ММ. Після аналізу наукових досліджень, добору АВФ, добору або ж розроблення вправ до цих матеріалів ми маємо змогу об'єктивно аналізувати процес навчання та отримати список недоліків, які можна виправити.

Зосереджуючись на меті, можна охарактеризувати її як розвиток ММ у майбутніх викладачів АМ відповідно до заздалегідь підбраного комплексу вправ. Говорячи про ступінь навчання можемо зазначити, що дана методика є спрямованою на навчання студентів факультету освітніх технологій, що навчаються за спеціальністю 014 Середня освіта. Рівень їх володіння АМ має бути на рівні В2. Крім дотримання відповідності року навчання студентів, у нашому випадку це другий курс, необхідно також дотримуватись теми – у конкретному

випадку мається на увазі тема *Mass Media*. Відеоматеріали викладач може використовувати із таких платформ як *Youtube, Ted Talks, Netflix, Disney+* тощо. Матеріали можна обирати із будь-якої платформи, але основним критерієм, якого необхідно дотримуватись, є саме доступність, інтерес аудиторії, доречність змісту, довжина демонстрованого відрізка, комунікативно-сміслова цілісність та завершеність. Оскільки наша педагогічна практика тривала чотири тижні, то на першому тижні відбувалося спостереження та вхідне тестування. На останньому тижні відбувалося вихідне тестування. Пробне навчання тривало три тижні. Слід також звернути увагу на те, що під час занять із практики усного та писемного мовлення АМ мають бути розвинені та сформовані мовленнєві навички й уміння ще й інших видів мовленнєвої діяльності, тому на навчання ММ відводилось приблизно 15-20 хвилин заняття. Саме це і було проблемою, адже відео зазвичай тривають мінімум 15 хвилин, а треба ще виконати завдання до відео, тому поставала проблема недостатньої кількості часу.

Важливо ще раз звернути увагу на методику, згідно з якою ми розвивали навички ММ у студентів. Вона складається із трьох етапів – підготовчого, основного та завершального. Кожен із наведених етапів має свої типи вправ та конкретні цілі, які мають бути виконані.

Під час першого етапу важливо ознайомити студентів із загальною інформацією про відеоматеріали, які можуть бути використані під час занять, також необхідно звернути увагу на лексику, яка може зустрічатись у відео, особливості побудови речень, фонетичні аспекти. Також слід пам'ятати про технічні труднощі, які можуть ускладнити процес перегляду відео.

Після цього ми переходимо до основного і найбільшого етапу, під час якого відбувається наймасштабніша робота із розвитку ММ. Під час цього етапу студенти переглядають відео, коментують його, роблять нотатки для подальшого використання, виконують різні види вправ на доповнення речень, перефразування, переказ, відповіді на запитання, при цьому всьому активно формуючи та розвиваючи мовленнєві навички.

І останнім етапом – завершальним – є фінальне завдання, яке дасть зрозуміти, як студенти працювали на попередніх заняттях. Якщо на основному етапі ми мали справу із непідготовленим монологом, спонтанним, то для завершального етапу студенти мають підготувати наперед підготовлену розповідь та представити її своїм колегам-студентам. При цьому важливими є також запитання-обговорення тем і саморефлексія.

Доцільними будуть також різні режими роботи на заняттях, йдеться не лише про індивідуальний режим, але і про парний та груповий. Таким чином студенти навчатися працювати разом із іншими, що позитивно вплине на їх загальний та професійний розвиток.

Перед початком пробного навчання необхідно проводити вхідне та вихідне тестування, адже так ми зможемо зробити висновки щодо ефективності запропонованої нами методики. Наведену вище підсистему вправ, а також приклади вправ, можна адаптувати до інших тематик занять.

Отже, проведені дослідження та отримані результати підтверджують вище згадану гіпотезу і доводять, що створена нами авторська підсистема вправ для навчання ММ майбутніх учителів АМ є ефективною та дієвою і рекомендована до застосування під час освітнього процесу.

Говорячи про методичні рекомендації, можемо зазначити пункти:

- 1) джерела мають бути автентичними;
- 2) тематика АВФ має відповідати темі занять студентів другого курсу згідно з Програмою;
- 3) АВФ мають бути підібраними відповідно до знань, можливостей, вікових особливостей, інтересів студентів, мати опору на діяльнісний підхід та бути розвиваючими та творчими;
- 4) коректний розподіл годин аудиторної та самостійної роботи;
- 5) використання різних режимів роботи.

Висновки до розділу 3

У третьому розділі було описано пробне навчання монологу-розповіді на основі АВФ. Нами було підготовлено та реалізовано модель навчання ММ і охарактеризовано поняття пробне навчання.

Процес пробного навчання складався із трьох етапів. На першому етапі було охарактеризовано робочу гіпотезу, яка пізніше мала бути спростованою чи підтвердженою, надано умови, за яких ця гіпотеза може здійснитись. Після цього було наведено структуру, за якою проводилось пробне навчання, мета, завдання та описано кожен етап. Надалі було надано критерії оцінювання для проведення вхідного та вихідного тестування та проведено саме тестування. Після тестування почався основний етап, де було структуровано описано які вправи виконувались, критерії добору вправ і яка була їх мета. Наприкінці провелося вихідне тестування, яке визначило, що запропонована нами система вправ є ефективною для навчання ММ студентів та є рекомендованою для застосування у ЗВО.

Слід зазначити, що запропонована та описана нами підсистема вправ може бути використана як основа для подальшого створення вправ також для відмінної теми заняття або навіть для формування інших навичок. Зазначимо, що приріст після використання запропонованої нами методики складає приблизно 0,6 бала, що, на нашу думку, є прийнятним результатом.

На завершення розділу нами було надано методичні рекомендації, серед яких 1) правильний підбір джерел – вони мають бути автентичними; 2) тематика АВФ має відповідати темі занять студентів другого курсу згідно з Програмою; 3) АВФ мають бути підібраними відповідно до знань, можливостей, вікових особливостей, інтересів студентів, мати опору на діяльнісний підхід та бути розвиваючими та творчими; 4) години аудиторної та самостійної робіт мають бути розділені згідно з програмою та відповідно до етапу навчання; 5) під час занять рекомендовані різні режими роботи – індивідуальний, парний та груповий режими.

ВИСНОВКИ

Реалізована кваліфікаційна робота присвячена розв'язанню питань, пов'язаних із складанням методики із формування ММ у майбутніх викладачів АМ. Для досягнення мети дослідження було проаналізовано різноманітні методичні публікації, визначено умови формування ІКК у студентів другого курсу. Також нами було створено підсистему вправ для розвитку ММ, описано модель навчального процесу і запропоновано рекомендації задля її майбутнього покращення.

Слід зазначити, що формування ММ із допомогою використання автентичної відеофонограми є актуальним та допомагає не лише особистісному розвитку студентів, але і є підґрунтям для формування та зміцнення міжнародних зв'язків. Використання таких матеріалів розвиває креативне мислення і логіку.

Питання використання АВФ на заняттях АМ зумовило вибір саме цієї теми для кваліфікаційної роботи, адже ми живемо у час широкого розповсюдження матеріалів та створення їх нових видів, які, на нашу думку, мають бути використаними під час навчання. Час не стоїть на місці, так само має рухатись у ногу із ним і методика викладання мов, адже головна задача викладача – не лише надати знання, але в першу чергу зацікавити студентів у процесі навчання, і це, на нашу думку, можна зробити саме за допомогою переглядів відеоматеріалів.

Метою нашого дослідження була розробка методики навчання ММ АМ на основі використання АВФ та визначення її ефективності в контексті розвитку іншомовних мовленнєвих навичок студентів. Для досягнення поставленої нами мети нами було охарактеризовано загалом визначення ММ, наведено специфіку класифікації та використання АВФ, а також складено підсистему вправ та проведено пробне навчання. Наведена нами підсистема вправ поділяє вправи на три загальні групи: 1) вправи на об'єднання ЗМ рівня фрази у ПФЄ; 2) вправи на створення власного монологічного висловлювання понадфразового рівня; 3) вправи на створення власного монологічного висловлювання текстового рівня.

Кожна із цих груп налічує певний комплекс вправ, наведених у попередніх розділах.

Навчання студентів відбувалось у три етапи: початковий, основний та завершальний етапи, на яких студенти мали виконати різноманітні вправи.

Для реалізації створеної підсистеми вправ було розроблено модель навчання для формування ММ студентів другого курсу. Цю модель було детально описано, до опису входили такі частини як об'єкт навчання, практичні цілі, суб'єкт навчання, засоби та цілі навчання. Також було наведено інформацію у таблиці щодо того, які саме вправи під час якого етапу були виконані студентами.

Ефективність розробленої методики було перевірено за допомогою вхідного та вихідного тестування, які надали нам інформацію для аналізу ефективності запропонованої підсистеми вправ. Як було зазначено вище, середній бал відриву був 0,6 бала, що, на нашу думку, є хорошим результатом за такий короткий проміжок часу.

За результатами досліджень нами було надано методичні рекомендації щодо ефективного формування ММ, а саме монологу-розповіді, у майбутніх вчителів АМ.

Проблема формування навичок ММ є комплексною проблемою, тому потребує постійного дослідження. Тобто для подальшого покращення методики викладання АМ за допомогою АВФ необхідно проводити подальші дослідження.

РЕЗІЮМЕ

Кваліфікаційна робота була присвячена розв'язанню питання ефективного застосування автентичної відеофонограми для формування мовленнєвої компетентності у ММ студентів майбутніх вчителів під час занять АМ у ЗВО.

Кваліфікаційна робота складається зі списку використаних скорочень, вступу, трьох розділів, кожен із яких налічує три підрозділи, висновків, резюме українською та англійською мовою, списку використаних джерел та додатків.

Наукова новизна нашого дослідження полягає в систематизації та узагальненні наукового матеріалу та педагогічного досвіду навчання ММ АМ з використанням АВФ, уточненню критеріїв добору АВФ, розробленню методики навчання майбутніх учителів АМ монологу-розповіді з використанням АВФ.

У першому розділі «Теоретичні основи використання автентичної відеофонограми у навчанні монологу-розповіді» було розглянуто теоретичні засади дослідження проблеми навчання АМ за допомогою АВФ, охарактеризовано іншомовну компетентність, її структуру, надано визначення поняттю ММ, а також надано його основні види та їх особливості.

У другому розділі «Технологія навчання монологу-розповіді АМ з використанням автентичної відеофонограми» обґрунтовано суть використання АВФ, технологію навчання за її допомогою та враховано усі особливості, розглянуто критерії добору відеоматеріалів, запропоновано підсистему вправ та модель організації процесу навчання.

У третьому розділі «Пробне навчання монологу-розповіді з використанням автентичної відеофонограми» нами було розглянуто проведення та підготовку до пробного навчання, його етапи, проаналізовано отримані результати та надано методичні рекомендації щодо формування навичок ММ у майбутніх учителів АМ із використанням АВФ.

Практичне значення роботи полягає у доборі АВФ для навчання ММ, розробленні підсистеми вправ та моделі навчання, формулюванні методичних

рекомендацій щодо навчання майбутніх учителів АМ монологу-розповіді з використанням АВФ.

Ключові слова: іншомовна комунікативна компетентність, монологічне мовлення, автентична відеофонограма, заклад вищої освіти, студенти-майбутні учителі.

SUMMARY

This thesis is devoted to the issue of effective use of authentic video materials for the development of pre-service English teachers' oral production skills during English classes in higher education institutions.

The thesis consists of a list of abbreviations used, an introduction, three chapters, each of which has three subsections, conclusions, a summary in Ukrainian and English languages, a list of references and appendices.

The scientific novelty of this study lies in the systematisation and generalisation of scientific material and pedagogical experience of using authentic videos in teaching monologue speech to second-year students. The study substantiated, created and tested in practice a methodology for the development of pre-service English teachers' oral production skills during English classes in higher education institutions, made amendments to the selection of materials for classes and clarified the peculiarities of using such video materials.

The first chapter, "Theoretical Foundations of Using Authentic Video Films in Teaching Monologue-Storytelling," discusses the theoretical foundations of the study of the problem of teaching oral production with the help of authentic videos, describes foreign language competence and its structure, defines the concept of monologue speaking, and provides its main types and features.

The second section "Technology of teaching English Monologue-Storytelling based on authentic video films" substantiates the essence of using authentic videos, the technology of teaching with their help and taking into account all the features; the criteria for selecting video materials are considered; a subsystem of exercises and a model of organising the learning process are proposed.

The third chapter, "Trial Teaching of Monologue-Storytelling on the Basis of Authentic Videos," describes the conduct and preparation for trial teaching, its stages; analyses the results obtained and provides methodological recommendations for the

development of pre-service English teachers' oral production skills during English classes in higher education institutions.

The scientific novelty of this study lies in the systematisation and generalisation of scientific material and pedagogical experience of using authentic video films in teaching monologue speech to second-year students.

The practical significance of the findings of the study is of significant importance, since we have selected examples of video materials, developed a subsystem of exercises for the formation of speech competence, and applied this system during the trial training. After the experiment, we have provided methodological recommendations for the formation of monologue speech based on the use of authentic video films.

Key words: foreign language communicative competence, oral production, authentic video materials, higher education institution, pre-service English teachers, educational and strategic competence, storytelling

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бичкова, Н. І. (1999). *Основи використання відеофонограми та фонограми для навчання іноземних мов*. Віпол. 107.
2. Бичкова, Н. І. (2000). *Місце автентичних художніх кінофільмів у вивченні іноземних мов і культур*. Вид. центр КДЛУ. 601.
3. Бігич, О. Б., Бориско, Н. Ф., Борецька, Г. Е., Гапонова, С. В., Скляренко, Н. К. (2013). *Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика*. Ленвіт. 340.
4. Бідюк, Н. М. (2012). *Комунікативна компетентність майбутнього вчителя філолога: зміст та структура*. Львів. 160
5. Бочкарьова, О. Ю. (2007). *Методика навчання майбутніх учителів англійської мови професійно спрямованого аудіювання*. 26.
6. Буханець, І. Ю. *Автентичний художній фільм у контексті навчання міжкультурного спілкування*. Retrieved from http://www.nbu.gov.ua/old_jrn/Soc_Gum/Аpfil/2011_2/Bukhanets.pdf
7. Верисокін, Ю. І. (2003). *Відео фільм як засіб підвищення мотивації учнів*. 31 – 34.
8. Вікович, Р. І. (2012). *Методика навчання студентів мовних спеціальностей аудіювання англомовних теленовин*. Київ. нац. ун-т ім. Тараса Шевченка. 344.
9. Гайдукова, Л. В. (2008). *Формування професійно орієнтованої компетенції в діалогічному мовленні у майбутніх учителів англійської мови*. 342.
10. Гудима, Ю. П. (2018). *Формування у майбутніх учителів англійської мови навчально-стратегічної компетентності в діалогічному мовленні*. Київський нац. лінгв. ун-т. 409.

11. Дука, М. В. (2017). *Властивості методичного потенціалу автентичних відеоматеріалів для формування англомовної компетентності в діалогічному мовленні*. Вид-во Сум ДПУ імені А. С. Макаренка. 259 – 270.
12. *Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання*. (2003). Ніколаєва С. Ю. Ленвіт. 273.
13. Іванова, О. В., Тарасова, В. В. (2015). *Практичний курс основної іноземної мови: Learning English Through Video*. ДДП "Експодрук". 400.
14. Кіржнер, С. Е. (2009). Підсистема вправ для навчання майбутніх юристів професійно спрямованого англійського монологічного мовлення. *Іноземні мови*. 103 – 111.
15. Кіржнер, С. Е. (2009). *Навчання майбутніх юристів усного професійно спрямованого англійського монологічного мовлення з використанням автентичної відеофонограми*. 261.
16. Климова, О. (2011). Методика роботи з відеоматеріалами на занятті з англійської мови. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 4 (Ч. 1), 31 – 35.
17. Конотоп, О. С. (2015). *Переваги використання автентичної відеофонограми у вивченні іноземних мов і культур*. Вид-во «Політехніка». 245 – 252, 247 – 248.
18. Корнюш, Г. В. (2019). *Можливості використання відеоматеріалів Ted Talks у процесі викладання англійської мови у вищій школі*. Retrieved from http://pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2019/66/part_2/6.pdf
19. Котнюк, Л. Г. (2011). Використання автентичних художніх фільмів як засобу формування комунікативної компетенції студентів. *Наукові записки*. 380-385. Retrieved from <http://eprints.zu.edu.ua/7711/1/11klgvah.pdf>
20. Крикніцька, І. О. (2023). *Робоча програма навчальної дисципліни «Практика усного і писемного мовлення англійської мови» для студентів II курсу, спеціальність 014 Середня освіта, спеціалізація 014.021 Англійська мова і література, перший (бакалаврський) рівень вищої освіти, освітньо-професійна програма Іноземні мови та літератури, методика навчання*

іноземних мов і зарубіжної літератури (англійська і друга західноєвропейська мова) денна форма здобуття вищої освіти. КНЛУ. 23.

21. Кухта, І. В. (2010). *Іношомовна компетентність у контексті формування комунікативної культури студентів у процесі вивчення іноземної мови*. Retrieved from <http://conf.vntu.edu.ua/humed/2008/txt/Kuchta.php>

22. Лагодзінська, В. С. (2015). *Використання автентичних відеоматеріалів на заняттях з англійської мови у ВНЗ*. Retrieved from https://scholar.google.com.ua/citations?view_op=view_citation&hl=ru&user=7LfgdmoAAAAJ&citation_for_view=7LfgdmoAAAAJ:u-x6o8ySG0sC

23. Лисак, Г. О. (2018). Використання автентичних художніх фільмів у процесі навчання усного англомовного монологічного мовлення студентів. *Сучасні тенденції у викладанні іноземних мов у світі: матеріали міжнар. наук.-практ. інтернет-конф.* СДПУ ім. А.С. Макаренка.

24. Мелащенко, М. П., Ефендієва, С. М. (2016). *Використання відеоматеріалів як засіб створення іношомовного середовища на заняттях з англійської мови у ВНЗУ*. Retrieved from <https://core.ac.uk/reader/200101580>

25. Моцна, А. Р. (2023). Методичний потенціал серіалів для навчання усного мовлення. *Макаренківські читання: філологічні та методичні студії*. 190-192.

26. Ніколаєва, С. Ю., Бігич, О. Б., Бражник, Н. О. (1999). *Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах*. Ленвіт. 59 – 149, 167 – 170

27. Ніколаєва, С. Ю. (2010). Зміст навчання іноземних мов і культур у середніх навчальних закладах. *Іноземні мови*. 3 – 10.

28. Ніщик, Р. О. (2013). Принципи та критерії відбору автентичних художніх фільмів і відеофрагментів для навчання майбутніх філологів англомовного говоріння з використанням фразеологічних одиниць. *Вісник Київського національного лінгвістичного університету. Сер.: Педагогіка та психологія*. 35 – 45.

29. Носуль, Ю. О. *Використання відеоматеріалів на уроках англійської мови*. Retrieved from <https://vseosvita.ua/library/vikoristanna-video-materialiv-na-urokah-anglijskoi-movi-209396.html>

30. Отрощенко, Л. С. (2012). Використання відеоматеріалів на уроках німецької мови унемовних ВНЗ. *Вища освіта України у контексті інтеграції до Європейського освітнього простору*. Гнозис. 355 – 360.

31. Пащук, В. С. (2002). *Навчання студентів мовних спеціальностей усного англійського монологічного мовлення з використання автентичних художніх фільмів*. Київський національний лінгвістичний університет. 22.

32. Подосиннікова, Г. І. (2017). *Принципи та критерії відбору автентичних відеоматеріалів для формування у студентів-філологів англомовної лексичної компетентності*. 124 – 128. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP_2017_148_31

33. *Положення про організацію навчального процесу в умовах кредитно-модульної системи навчання у Київському міському педагогічному університеті імені Б.Д. Грінченка*. Retrieved from https://kubg.edu.ua/images/stories/Departaments/nmc.kmn/polozhennya_ksonmp.pdf

34. Прядко, О. (2018). *Особливості форматів сучасних телесеріалів*. 107 – 121. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/bknucaa_2018_2_13

35. Туркевич, О. В. (2018). *Терміни знання, вміння, навички: від унормування до гармонізації в сучасній українській лінгводидактиці*. 119 – 126. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vknlu_fil_2018_21_2_14

36. Федоренко, Ю. П. (2005). *Формування у старшокласників комунікативної компетенції в процесі вивчення іноземної мови*. 212.

37. Холод, І. В. (2018). *Методика викладання англійської мови: навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів*. Візаві. 165.

38. Черниш, В. В. (2018). Рівневий підхід до сучасної професійно орієнтованої мовної підготовки майбутнього вчителя іноземної мови. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія: Педагогіка.* 8. 82 – 86.

39. Черниш, В. В., Ніколаєва, С. Ю. (2023). Зміст навчання майбутніх учителів англійської мови професійно орієнтованого усномовленнєвого спілкування в аспекті міжкультурної комунікації. *Іноземні мови.* 2023. 1. 19 – 28.

40. Черниш, В. В. (2013). *Методика формування у майбутніх учителів професійно орієнтованої компетенції в говорінні: монографія.* 396.

41. Черниш, В. В. (2011). *Інтернет-технології у професійній діяльності вчителя: вивчаємо та викладаємо іноземні мови: посібник.* Ленвіт. 64.

42. Черниш, В. В. (2015). *Інформаційно-комунікаційні технології навчання іноземних мов і культур. Загальна характеристика: розділ монографії. Сучасні технології навчання іноземних мов і культур у загальноосвітніх і вищих навчальних закладах.* Ленвіт. 37 – 60.

43. Черниш, В. В. (2012). *Комп'ютерні засоби професійно-педагогічного спілкування та навчання іноземних мов: посібник.* Ленвіт. 11 – 15.

44. Юхно, Н. В. (2022). *Суть та структура іншомовної комунікативної компетентності фахівців.* 116 – 117.

45. Яхнюк, Т. О. (2002). *Використання фрагментів художніх відеофільмів для навчання студентів мовних спеціальностей соціокультурної англійської лексики.* Нац. лінгв. ун - т.

46. *3 Ways to Use TED Talks with MLs - ELL Strategies | TanKHuynh.* (б. д.). TanKHuynh. Retrieved from <https://www.empoweringells.com/ted-talks/>

47. BBC Reel. (2020, 28 жовтня). *How the media shapes the way we view the world - BBC REEL* [Відео]. YouTube. Retrieved from <https://www.youtube.com/watch?v=kVAztNx0rHQ>

48. Bihych, O., Okopna, Y., Shcherbyna, M., Zuienko, N., Chernysh, V., & Kuksa, B. (2022). Development of Professionally Oriented Intercultural Competence of Future Tourism Experts in the Conditions of Post-Industrial Postmodern Society. *Postmodern Openings*, 13(4), 389 – 401. <https://doi.org/10.18662/po/13.4/524>

49. Cech, D., Feige, B., & Kahlert, J. (2001). *Die Aktualität der Pädagogik Martin Wagenscheins für den Sachunterricht*. Klinkhardt.

50. Chernysh V., Zadorina O., Melnyk K., Khromova I., Danyliuk M. (2020), Development of professional competence of present and future teachers under the conditions of transformational processes in education. *Journal for Educators, Teachers and Trainers*, Volume 11, Issue 1, 56 – 67
10.47750/jett.2020.11.01.006 ISSN 1989 - 9572
https://jett.labosfor.com/index.php/jett/article_3998.html

51. Chernysh V., Vaseiko Y., Kaplinskiy V., Tkachenko L., Bereziuk J. (2020). Modern Methods of Training Foreign Language Teachers. *International Journal of Higher Education*. – Vol.9, No 7 (Special Issue), August 2020. DOI: <https://doi.org/10.5430/ijhe.v9n7p332><http://www.sciedupress.com/journal/index.php/ijhe/article/view/18616>

52. Chernysh V. (2018). Competence based approach to the development of professionally oriented competence of foreign languages teacher-trainees in the intercultural context. Chapter of the monograph. *Development trends in pedagogical and psychological sciences: the experience of countries of Eastern Europe and prospects of Ukraine*: monograph. Riga: SIA Izdevnieciba Baltija Publishing. 559 – 583.

53. Chernysh V., Dzhochka I., Marieiev D., Kuzebna V., Shkvorchenko N. (2021). Formation of communicative professionally oriented competence of future philologists. *Applied Linguistics Research Journal*. 5(1): 185 – 194
<http://www.alrjournal.com/jvi.aspx?un=ALRJ-44711&volume=#> <https://jag.journalagent.com/alrj/pdfs/ALRJ-44711->

[ORIGINAL RESEARCH-CHERNYSH.pdf](#) DOI: [10.14744/alrj.2020.44711](https://doi.org/10.14744/alrj.2020.44711) E-ISSN 2651-2629

54. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment: Companion volume with new descriptors (2018). *Council of Europe*. 230.

55. Common Knowledge. *How Social Media is Destroying Society* [Video]. YouTube. Retrieved from <https://www.youtube.com/watch?v=yJ9oEi3Yyg0>

56. Erben, T., Ban, R., and Castaneda, M. (2009). *Teaching English Language Learners through Technology*. Routledge Taylor and Francis Group New York and London., 144.

57. Gillette, S., Goettsch, K., Rowenkamp, J., Salehi, N., Tarone, E. (1999). *Using Audio, Video, and Computer Materials in the Communicative Classroom*. Master Communications Group, Incorporated. 105. https://lumenpublishing.com/journals/index.php/po/issue/view/13-4_2022

58. Hulsman, R., Harmsen, A., Fabriek, M. (2009). *Reflective teaching of medical communication skills with DiViDU: Assessing the level of student reflection on recorded consultations with simulated patients*. *Patient Educ Couns*, 74(2), 142 – 149. doi: 10.1016/j.pec.2008.10.009.

59. L. Opp-Beckman S. J. Klinghammer. (2006). *Shaping the Way We Teach English: Successful Practices Around the World*.

60. Liu, C., Scott, K., Lim, R., Taylor, S., Calvo, R. (2016). *EQClinic: A platform for learning communication skills in clinical consultations*. *Med Educ Online*, 21, 31–49. doi: 10.3402/meo.v21.31801.

61. Mayer, R. E. (2002). *Learning and Instruction*. Prentice Hall.

62. Nikolaeva, S., Chernysh, V., Boiko, H., Galynska, O. (2023). *Business simulation games in developing pre-service restaurant managers' speech interaction competence using GPTChat*. *Advanced Education*, 22, 27 – 37. DOI:10.20535/2410-8286.276166

63. *Oxford English Dictionary*. (б.д.). Oxford English Dictionary. Retrieved from <https://www.oed.com/>
64. Schmitz, F., Schnabel, K., Stricker, D., Fischer, M., Guttormsen, S. (2017). *Learning communication from erroneous video-based examples: A double-blind randomised controlled trial*. *Patient Educ Couns*, 100(6), 1203 – 1212.
65. Stempleski, S. (1990). *Video in action: Recipes for using video in language teaching*. Prentice Hall International.
66. Stempleski, S. (1992). *Video in Second Language Teaching: Using, Selecting, and Producing Video for the Classroom*.
67. Stewart, M. (1995). *Effective physician-patient communication and health outcomes: A review*. *Can Med Ass J*, 152(9), 1423–1433.
68. TED: *Ideas Worth Spreading*. Retrieved from https://www.ted.com/talks/damon_brown_how_to_choose_your_news
69. Wehage, F.-J. (1997). *Einsatz von Videos im DaF-Unterricht aus US-amerikanischer Sicht*. *Informationen Deutsch als Fremdsprache*, 24(4), 523 – 529. Retrieved from <https://doi.org/10.1515/infodaf-1997-0408>

ДОДАТКИ

ДОДАТОК А

Транскрипт

Clay Shirky “How social media can make history”

https://www.ted.com/talks/clay_shirky_how_social_media_can_make_history?utm_campaign=tedsread&utm_medium=referral&utm_source=tedcomshare

I want to talk about the transformed media landscape, and what it means for anybody who has a message that they want to get out to anywhere in the world. And I want to illustrate that by telling a couple of stories about that transformation.

I'll start here. Last November there was a presidential election. You probably read something about it in the papers. And there was some concern that in some parts of the country there might be voter suppression. And so a plan came up to video the vote. And the idea was that individual citizens with phones capable of taking photos or making video would document their polling places, on the lookout for any kind of voter suppression techniques, and would upload this to a central place. And that this would operate as a kind of citizen observation -- that citizens would not be there just to cast individual votes, but also to help ensure the sanctity of the vote overall.

So, this is a pattern that assumes we're all in this together. What matters here isn't technical capital, it's social capital. These tools don't get socially interesting until they get technologically boring. It isn't when the shiny new tools show up that their uses start permeating society. It's when everybody is able to take them for granted. Because now that media is increasingly social, innovation can happen anywhere that people can take for granted the idea that we're all in this together.

And so we're starting to see a media landscape in which innovation is happening everywhere, and moving from one spot to another. That is a huge transformation. Not to put too fine a point on it, the moment we're living through -- the

moment our historical generation is living through -- is the largest increase in expressive capability in human history. Now that's a big claim. I'm going to try to back it up.

There are only four periods in the last 500 years where media has changed enough to qualify for the label "revolution." The first one is the famous one, the printing press: movable type, oil-based inks, that whole complex of innovations that made printing possible and turned Europe upside-down, starting in the middle of the 1400s. Then, a couple of hundred years ago, there was innovation in two-way communication, conversational media: first the telegraph, then the telephone. Slow, text-based conversations, then real-time voice based conversations. Then, about 150 years ago, there was a revolution in recorded media other than print: first photos, then recorded sound, then movies, all encoded onto physical objects. And finally, about 100 years ago, the harnessing of electromagnetic spectrum to send sound and images through the air -- radio and television. This is the media landscape as we knew it in the 20th century. This is what those of us of a certain age grew up with, and are used to.

But there is a curious asymmetry here. The media that is good at creating conversations is no good at creating groups. And the media that's good at creating groups is no good at creating conversations. If you want to have a conversation in this world, you have it with one other person. If you want to address a group, you get the same message and you give it to everybody in the group, whether you're doing that with a broadcasting tower or a printing press. That was the media landscape as we had it in the twentieth century.

And this is what changed. This thing that looks like a peacock hit a windscreen is Bill Cheswick's map of the Internet. He traces the edges of the individual networks and then color codes them. The Internet is the first medium in history that has native support for groups and conversation at the same time. Whereas the phone gave us the one-to-one pattern, and television, radio, magazines, books, gave us the one-to-many pattern, the Internet gives us the many-to-many pattern. For the first time, media

is natively good at supporting these kinds of conversations. That's one of the big changes.

The second big change is that, as all media gets digitized, the Internet also becomes the mode of carriage for all other media, meaning that phone calls migrate to the Internet, magazines migrate to the Internet, movies migrate to the Internet. And that means that every medium is right next door to every other medium. Put another way, media is increasingly less just a source of information, and it is increasingly more a site of coordination, because groups that see or hear or watch or listen to something can now gather around and talk to each other as well.

And the third big change is that members of the former audience, as Dan Gilmore calls them, can now also be producers and not consumers. Every time a new consumer joins this media landscape a new producer joins as well, because the same equipment -- phones, computers -- let you consume and produce. It's as if, when you bought a book, they threw in the printing press for free; it's like you had a phone that could turn into a radio if you pressed the right buttons. That is a huge change in the media landscape we're used to. And it's not just Internet or no Internet. We've had the Internet in its public form for almost 20 years now, and it's still changing as the media becomes more social. It's still changing patterns even among groups who know how to deal with the Internet well.

Second story. Last May, China in the Sichuan province had a terrible earthquake, 7.9 magnitude, massive destruction in a wide area, as the Richter Scale has it. And the earthquake was reported as it was happening. People were texting from their phones. They were taking photos of buildings. They were taking videos of buildings shaking. They were uploading it to QQ, China's largest Internet service. They were Twittering it. And so as the quake was happening the news was reported. And because of the social connections, Chinese students coming elsewhere, and going to school, or businesses in the rest of the world opening offices in China -- there were people listening all over the world, hearing this news. The BBC got their first wind of the Chinese quake from Twitter. Twitter announced the existence of the quake several

minutes before the US Geological Survey had anything up online for anybody to read. The last time China had a quake of that magnitude it took them three months to admit that it had happened.

Now they might have liked to have done that here, rather than seeing these pictures go up online. But they weren't given that choice, because their own citizens beat them to the punch. Even the government learned of the earthquake from their own citizens, rather than from the Xinhua News Agency. And this stuff rippled like wildfire. For a while there the top 10 most clicked links on Twitter, the global short messaging service -- nine of the top 10 links were about the quake. People collating information, pointing people to news sources, pointing people to the US geological survey. The 10th one was kittens on a treadmill, but that's the Internet for you.

But nine of the 10 in those first hours. And within half a day donation sites were up, and donations were pouring in from all around the world. This was an incredible, coordinated global response. And the Chinese then, in one of their periods of media openness, decided that they were going to let it go, that they were going to let this citizen reporting fly. And then this happened. People began to figure out, in the Sichuan Province, that the reason so many school buildings had collapsed -- because tragically the earthquake happened during a school day -- the reason so many school buildings collapsed is that corrupt officials had taken bribes to allow those buildings to be built to less than code. And so they started, the citizen journalists started reporting that as well. And there was an incredible picture. You may have seen it on the front page of the New York Times. A local official literally prostrated himself in the street, in front of these protesters, in order to get them to go away. Essentially to say, "We will do anything to placate you, just please stop protesting in public."

But these are people who have been radicalized, because, thanks to the one child policy, they have lost everyone in their next generation. Someone who has seen the death of a single child now has nothing to lose. And so the protest kept going. And finally the Chinese cracked down. That was enough of citizen media. And so they began

to arrest the protesters. They began to shut down the media that the protests were happening on.

China is probably the most successful manager of Internet censorship in the world, using something that is widely described as the Great Firewall of China. And the Great Firewall of China is a set of observation points that assume that media is produced by professionals, it mostly comes in from the outside world, it comes in relatively sparse chunks, and it comes in relatively slowly. And because of those four characteristics they are able to filter it as it comes into the country. But like the Maginot Line, the great firewall of China was facing in the wrong direction for this challenge, because not one of those four things was true in this environment. The media was produced locally. It was produced by amateurs. It was produced quickly. And it was produced at such an incredible abundance that there was no way to filter it as it appeared. And so now the Chinese government, who for a dozen years, has quite successfully filtered the web, is now in the position of having to decide whether to allow or shut down entire services, because the transformation to amateur media is so enormous that they can't deal with it any other way.

And in fact that is happening this week. On the 20th anniversary of Tiananmen they just, two days ago, announced that they were simply shutting down access to Twitter, because there was no way to filter it other than that. They had to turn the spigot entirely off. Now these changes don't just affect people who want to censor messages. They also affect people who want to send messages, because this is really a transformation of the ecosystem as a whole, not just a particular strategy. The classic media problem, from the 20th century is, how does an organization have a message that they want to get out to a group of people distributed at the edges of a network. And here is the twentieth century answer. Bundle up the message. Send the same message to everybody. National message. Targeted individuals. Relatively sparse number of producers. Very expensive to do, so there is not a lot of competition. This is how you reach people. All of that is over.

We are increasingly in a landscape where media is global, social, ubiquitous and cheap. Now most organizations that are trying to send messages to the outside world, to the distributed collection of the audience, are now used to this change. The audience can talk back. And that's a little freaky. But you can get used to it after a while, as people do.

But that's not the really crazy change that we're living in the middle of. The really crazy change is here: it's the fact that they are no longer disconnected from each other, the fact that former consumers are now producers, the fact that the audience can talk directly to one another; because there is a lot more amateurs than professionals, and because the size of the network, the complexity of the network is actually the square of the number of participants, meaning that the network, when it grows large, grows very, very large.

As recently at last decade, most of the media that was available for public consumption was produced by professionals. Those days are over, never to return. It is the green lines now, that are the source of the free content, which brings me to my last story. We saw some of the most imaginative use of social media during the Obama campaign.

And I don't mean most imaginative use in politics -- I mean most imaginative use ever. And one of the things Obama did, was they famously, the Obama campaign did, was they famously put up MyBarackObama.com, myBO.com And millions of citizens rushed in to participate, and to try and figure out how to help. An incredible conversation sprung up there. And then, this time last year, Obama announced that he was going to change his vote on FISA, The Foreign Intelligence Surveillance Act. He had said, in January, that he would not sign a bill that granted telecom immunity for possibly warrantless spying on American persons. By the summer, in the middle of the general campaign, He said, "I've thought about the issue more. I've changed my mind. I'm going to vote for this bill." And many of his own supporters on his own site went very publicly berserk.

It was Senator Obama when they created it. They changed the name later. "Please get FISA right." Within days of this group being created it was the fastest growing group on myBO.com; within weeks of its being created it was the largest group. Obama had to issue a press release. He had to issue a reply. And he said essentially, "I have considered the issue. I understand where you are coming from. But having considered it all, I'm still going to vote the way I'm going to vote. But I wanted to reach out to you and say, I understand that you disagree with me, and I'm going to take my lumps on this one."

This didn't please anybody. But then a funny thing happened in the conversation. People in that group realized that Obama had never shut them down. Nobody in the Obama campaign had ever tried to hide the group or make it harder to join, to deny its existence, to delete it, to take it off the site. They had understood that their role with myBO.com was to convene their supporters but not to control their supporters.

And that is the kind of discipline that it takes to make really mature use of this media. Media, the media landscape that we knew, as familiar as it was, as easy conceptually as it was to deal with the idea that professionals broadcast messages to amateurs, is increasingly slipping away. In a world where media is global, social, ubiquitous and cheap, in a world of media where the former audience are now increasingly full participants, in that world, media is less and less often about crafting a single message to be consumed by individuals. It is more and more often a way of creating an environment for convening and supporting groups.

And the choice we face, I mean anybody who has a message they want to have heard anywhere in the world, isn't whether or not that is the media environment we want to operate in. That's the media environment we've got. The question we all face now is, "How can we make best use of this media? Even though it means changing the way we've always done it." Thank you very much.

ДОДАТОК Б

The list of key words from the text:

- a) transformed media landscape
- b) message
- c) presidential election
- d) voter suppression
- e) video the vote
- f) citizen observation
- g) social capital
- h) technological boring
- i) media gatekeepers
- j) expressive capability
- k) media revolution
- l) two-way communication
- m) conversational media
- n) media ecosystem
- o) media censorship
- p) great firewall of china
- q) coordination
- r) amateurs
- s) professionals
- t) media environment

ДОДАТОК В

Questions to the text:

- 1) How does the speaker describe the transformed media landscape?

- 2) What is the significance of the media landscape for individuals with messages to convey?
- 3) What is the main event mentioned regarding a presidential election in the text?
- 4) What was the plan to address concerns about voter suppression during the election?
- 5) How did individual citizens participate in addressing voter suppression during the election?
- 6) What is the importance of social capital in the evolving media landscape?
- 7) How does the text define the point at which tools become socially interesting?
- 8) According to the speaker, when does innovation occur in society regarding new tools?
- 9) What historical periods are described as media revolutions in the last 500 years?
- 10) What is the key change in the media landscape mentioned in relation to the Internet?
- 11) How does the Internet differ from traditional media in its support for groups and conversations?
- 12) What is meant by "media is increasingly less just a source of information"?
- 13) How does the Internet change the relationship between consumers and producers of media content?
- 14) How did social media play a role in reporting the Chinese earthquake in Sichuan province?
- 15) What challenges did the Chinese government face in dealing with amateur media during the earthquake and its aftermath?

ДОДАТОК Г

Транскрипт відео

Damon Brown “How to choose your news”

https://www.ted.com/talks/damon_brown_how_to_choose_your_news

How do you know what's happening in your world? The amount of information just a click away may be limitless, but the time and energy we have to absorb and evaluate it is not. All the information in the world won't be very useful unless you know how to read the news. To your grandparents, parents, or even older siblings, this idea would have sounded strange. Only a few decades ago, news was broad-based. Your choices were limited to a couple of general interest magazines and newspaper of record, and three or four TV networks where trusted newscasters delivered the day's news at the same reliable time every evening. But the problems with this system soon became apparent as mass media spread. While it was known that authoritarian countries controlled and censored information, a series of scandals showed that democratic governments were also misleading the public, often with media cooperation. Revelations of covert wars, secret assassinations, and political corruption undermined public faith in official narratives presented by mainstream sources. This breakdown of trust in media gatekeepers led to alternative newspapers, radio shows, and cable news competing with the major outlets and covering events from various perspectives. More recently, the Internet has multiplied the amount of information and viewpoints, with social media, blogs, and online video turning every citizen into a potential reporter. But if everyone is a reporter, nobody is, and different sources may disagree, not only opinions, but on the facts themselves. So how do you get the truth, or something close? One of the best ways is to get the original news unfiltered by middlemen. Instead of articles interpreting a scientific study or a politician's speech, you can often find the actual material and judge for yourself. For current events, follow reporters on social media. During major events, such as the Arab Spring or the

Ukrainian protests, newscasters and bloggers have posted updates and recordings from the midst of the chaos. Though many of these later appear in articles or broadcasts, keep in mind that these polished versions often combine the voice of the person who was therewith the input of editors who weren't. At the same time, the more chaotic the story, the less you should try to follow it in real time. In events like terrorist attacks and natural disasters, today's media attempts continuous coverage even when no reliable new information is available, sometimes leading to incorrect information or false accusations of innocent people. It's easy to be anxious in such events, but try checking for the latest information at several points in the day, rather than every few minutes, allowing time for complete details to emerge and false reports to be refuted. While good journalism aims for objectivity, media bias is often unavoidable. When you can't get the direct story, read coverage in multiple outlets which employ different reporters and interview different experts. Tuning in to various sources and noting the differences lets you put the pieces together for a more complete picture. It's also crucial to separate fact from opinion. Words like think, likely, or probably mean that the outlet is being careful or, worse, taking a guess. And watch out for reports that rely on anonymous sources. These could be people who have little connection to the story, or have an interest in influencing coverage, their anonymity making them unaccountable for the information they provide. Finally, and most importantly, try to verify news before spreading it. While social media has enabled the truth to reach us faster, it's also allowed rumors to spread before they can be verified and falsehoods to survive long after they've been refuted. So, before you share that unbelievable or outrageous news item, do a web search to find any additional information or context you might have missed and what others are saying about it. Today, we are more free than ever from the old media gatekeepers who used to control the flow of information. But with freedom comes responsibility: the responsibility to curate our own experience and ensure that this flow does not become a flood, leaving us less informed than before we took the plunge.

ДОДАТОК Д

Транскрипт

How the media shapes the way we view the world - BBC REEL

<https://www.youtube.com/watch?v=kVAztNx0rHQ&t=127s>

*All over the world, in every country and every culture, storytelling has significant power. The stories that we are told via books, our screens and advertising build identities, determine behaviours and forge our dreams. American researchers found that stories repeated in our minds actually interact with our biology. Our brains need shortcuts to simplify and organise information and data constantly coming at us. They impact how we view the world and make meaning from what we perceive. The narrative we tell and are told has the potential to create and continue prejudiced beliefs by those few who dominate the storytelling sphere. So what dangerous ways has this materialised itself in the media and advertising? The British Film Institute found that between 2006 and 2016, of around 45,000 roles credited to actors in the UK, only 0.5% were played by black British actors. Not seeing yourself represented often leads to self-imposed limitations on what you can achieve and allows for negative perceptions to go unchallenged. And when black people are represented, there are many reoccurring racialised tropes, most of which can be traced back to colonialism, historic anti-blackness and the legacy of slavery. 64% of UK crime films has featured roles for black actors and 15% of all films featuring black actors between 2006 and 2016 focused on crime narratives. You've probably come across a few other stereotypes within a range of film, TV shows and adverts. The Mammy, the Jezebel, the Angry Sassy Black Woman, the Stoic, the Gangster, the Angry Black Man and the Black Best Friend. These notions of who black people are were created by white storytellers throughout history, carefully crafted to dehumanise and erase the multiplicity of black people's existence. Take for example one of the most historical tropes, the Mammy. Academy Award winning Hattie McDaniel famously played this role in *Gone With The Wind* in 1939. Her performance*

as a loyal, subservient caregiver had been created by white American storytellers to distance themselves from the harsh reality of race relations in a post-slavery society. In light of the 2020 Black Lives Matter protests, the streaming platform HBO Max removed the film due to the racist depictions, later republishing it with disclaimers about the historical context and warnings about racial stereotypes in the film. In current pop culture, we are often shown racist caricatures, the angry black woman we see on reality TV and the hyper-violent black man in gritty documentaries. These depictions are in part informed by colourism, a phrase coined by the author and activist Alice Walker, which means the prejudiced treatment of those within the black community who have darker skin. In on-screen storytelling, there is an easy way to tick the boxes of so-called diversity without having to critically engage with anti-black bias. Often this is done by the use of mixed-race or light-skinned characters. Usually a character's proximity to whiteness, whether that be through them having fairer skin, a white parent, partner or friend, often increases their social standing, presumed likability and success, further constructing and upholding racist perceptions. As of 2018, the average American spends over 11 hours a day watching, listening, reading and interacting with media. Therefore, mass media has the power to challenge and change perceptions. The next time you see an ad, watch a film or a TV show, ask yourself whose voice is telling this story and who is it trying to represent? And for the storytellers amongst you, strive to give the same platform and voice for people to tell their own stories and shape their own identities, so that in the future we can show endless possibilities of who black people can be and what we can dream.