

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ЧЕРНІВЕЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ ЮРІЯ ФЕДЬКОВИЧА**

**Факультет іноземних мов  
Кафедра англійської мови**

**Формування англомовної компетентності у аудіюванні  
студентів першого курсу засобами автентичних аудіо та відео  
матеріалів**

**Кваліфікаційна робота  
Рівень вищої освіти – другий (магістерський)**

**Виконала:**  
студентка 2 курсу, групи 6--  
**Фуркал Вікторія Олександрівна**  
**Керівник:**  
к.ф.н. Батринчук З.Р.

*До захисту допущено  
на засіданні кафедри  
протокол № \_\_\_\_ від \_\_\_\_\_ 2023 р.  
Зав. кафедрою \_\_\_\_\_*

**Чернівці – 2023**

## АНОТАЦІЯ

ФУРКАЛ, Вікторія. 2023. Формування англомовної компетентності у аудіюванні студентів першого курсу засобами автентичних аудіо та відео матеріалів [Магістерська робота]. – Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича. Факультет іноземних мов. Наукова керівниця: канд. наук Батринчук Зоряна. Чернівці: ЧНУ. 2023. 100 с.

Аудіювання належить до числа найважливіших мовних компетенцій, проте залишається малодослідженою галуззю методики викладання іноземних мов. Вступаючи на перший курс університету, студенти повинні мати певний фундамент для оволодіння навичками аудіювання, які в подальшому допоможуть пов'язати воедино знання, які вони отримують у закладі вищої освіти. Враховуючи різноманітність підготовки студентів, які вступають до Чернівецького національного університету (на факультет іноземних мов), ми вважали за необхідне розробити стратегію, яка б допомогла студентам не лише підвищити рівень володіння навичками аудіювання, а й заповнити прогалини, які можуть бути у деяких студентів. Отже, основою нашого дослідження є автентичні аудіо- та відеоматеріали, які допомагають студентам зануритися в культуру англомовних країн і краще зрозуміти не лише їхній лінгвоменталітет, а й артикуляцію лексичних конструкцій, якими вони користуються у повсякденному спілкуванні. Перша частина дослідження була присвячена теоретичним основам аудіювання, друга – автентичним матеріалам, і, нарешті, третя – практичному дослідженню, що супроводжувалося оцінюванням навичок аудіювання у студентів.

Ключові слова: *аудіювання, навчання аудіювання, автентичні матеріали, аудіо- та відеоавтентичні матеріали у навчанні аудіювання, викладання аудіювання студентам першого курсу*

### ABSTRACT

FURKAL, Viktoriia. 2023. The development of English-language listening competence of the first-year students by means of authentic audio and video materials [Master's thesis]. – Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University. Faculty of Foreign Languages. Supervisor: Candidate of Philological Sciences Batrynychuk Zoryana. Chernivtsi: CHERNIVTSI NATIONAL UNIVERSITY. 2023. 100 p.

Listening is one of the most important language competencies, yet it remains an under-researched area of foreign language teaching methodology. When enrolling in the first year of university, students must have a certain foundation for mastering listening skills, which will help them integrate the knowledge they acquire in their higher educational institution. Given the diversity of backgrounds of students applying to Chernivtsi National University (to the department of foreign languages), we considered it imperative to develop a strategy that would help students not only improve their listening skills but also address the gaps that some students may have. Thus, the basis of our study is authentic audio and video materials that help students immerse themselves in the culture of English-speaking countries and better understand not only their linguistic background but also the articulation of lexical structures used in everyday communication. The first part of the study was devoted to the theoretical foundations of listening, the second to authentic materials, and finally, the third to a practical study that included an assessment of students' listening skills.

*Key words: listening, teaching listening, authentic materials, audio and video authentic materials in listening, teaching listening to first-year university students*

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП .....</b>	<b>6</b>
<b>РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У АУДІЮВАННІ СТУДЕНТІВ ПЕРШОГО КУРСУ ЗВО</b>	
1.1. Сучасний стан дослідження проблеми розвитку англomовної компетентності у аудіюванні у ЗВО.....	10
1.2 Психofізіологічні передумови розвитку англomовної компетентності у аудіюванні засобами автентичних матеріалів у ЗВО.....	15
1.3 Методичні засади розвитку англomовних розвитку англomовної компетентності у аудіюванні засобами автентичних матеріалів у ЗВО.....	19
Висновки до розділу 1.....	25
 <b>РОЗДІЛ 2. МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ВИКОРИСТАННЯ АВТЕНТИЧНИХ МАТЕРІАЛІВ В АУДІЮВАННІ ДЛЯ СТУДЕНТІВ ПЕРШОГО КУРСУ ЗВО</b>	
2.1 Місце і роль автентичних матеріалів у навчанні аудіювання англійської мови студентів ЗВО.....	27
2.2 Критичний аналіз автентичних аудіо та відео матеріалів, спрямованих на розвиток аудіювання англійською мовою у ЗВО.....	34
2.3 Особливості використання автентичних аудіо та відео матеріалів у процесі навчання аудіювання англійської мови.....	42
Висновки до розділу 2.....	47

### **РОЗДІЛ 3. АПРОБАЦІЯ МЕТОДИКИ РОЗВИТКУ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У АУДІЮВАННІ СТУДЕНТІВ ПЕРШОГО КУРСУ ЗВО**

3.1	Методика використання автентичних матеріалів на заняттях з аудіювання.....	49
3.2	Методичні рекомендації щодо розвитку навичок аудіювання засобами автентичних аудіо та відео матеріалів у ЗВО.....	56
3.3	Організація та проведення пробного навчання .....	59
3.4	Інтерпретація результатів пробного навчання .....	77
	Висновки до розділу 3 .....	81
	<b>ВИСНОВКИ .....</b>	<b>82</b>
	<b>ДОДАТКИ.....</b>	<b>86</b>
	<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ .....</b>	<b>95</b>
	<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ЕЛЕКТРОННИХ ДЖЕРЕЛ.....</b>	<b>100</b>

## ВСТУП

Наше дослідження належить до категорії мовної дидактики, тобто дисципліни, що займається аналізом і вивченням мов, з наголосом на розвитку процесу вивчення мови. Ця галузь гуманітарних наук є предметом широких і різноманітних досліджень, спрямованих на розробку методів і методологій викладання/вивчення мови. Тому аудіювання є одним із фундаментальних видів активності у процесі вивчення іноземної мови. В останні роки було опубліковано багато наукових праць, присвячених вивченню та аналізу техніки та методики проведення аудіювання. Ознайомлення з деякими з цих робіт спонукало нас звернути увагу на проблему навчання аудіювання англійською мовою в українських університетах, оскільки в дидактиці іноземних мов не існує достатньої кількості досліджень, присвячених темі проведення аудіювання для україномовних студентів.

**Актуальність** цього дослідження полягає у зростаючій кількості українських студентів, які віддають перевагу навчанню в університетах за спеціальностями, що передбачають навчання англійською мовою. Світ перебуває у стані постійного взаємообміну в різних сферах: соціальній, культурній, політичній, економічній та медійній. З огляду на економічні перспективи, глобалізації економічних ринків, геополітичні інтереси та місце України в цьому процесі, студентам необхідно вивчати англійську мову, а особливо вміти сприймати її на слух, щоб бути більш конкурентоспроможними на світовій арені.

**Метою** даної магістерської роботи є формування середовища, в якому студенти українських університетів мали б змогу практикувати свої навички аудіювання з використанням автентичних аудіо- та відеоматеріалів. Для досягнення цієї мети, насамперед, необхідно вирішити наступні завдання:

1. Визначити сучасний стан дослідження проблеми розвитку англомовної компетентності в аудіюванні у ЗВО;
2. Розкрити психофізіологічні передумови розвитку англомовної компетентності в аудіюванні з використанням автентичних матеріалів у ЗВО;
3. Встановити місце та роль автентичних матеріалів у навчанні аудіювання англійською мовою студентів ЗВО;
4. Створити структуру для організації та проведення експериментального навчання;
5. Інтерпретувати результати пробного навчання;
6. Розробити методичні рекомендації щодо розвитку навичок аудіювання з використанням автентичних аудіо- та відеоматеріалів зі студентами першого курсу університету.

**Об'єктом** магістерської роботи є процес викладання аудіювання англійською мовою з використанням автентичних аудіо- та відеоматеріалів.

**Предметом** магістерської роботи є методика викладання аудіювання з використанням автентичних аудіо- та відеоматеріалів.

**Матеріалом** для нашого дослідження стали автентичні аудіо- та відеоматеріали для викладання аудіювання англійською мовою, а також платформа Miro.

У процесі нашого дослідження ми вдалися до наступних **методів** дослідження:

1. Критичний аналіз літературних джерел;
2. Ситуаційний метод;
3. Метод пробного навчання.

**Наукова новизна** даного дослідження полягає у недостатньому висвітленні проблеми для розвитку англомовної компетентності в аудіюванні

з використанням автентичних матеріалів в українських університетах. Для компенсації цієї нестачі ми вирішили звернутися до цієї тематики, щоб проаналізувати існуючі методики викладання/навчання аудіювання в українському університетському контексті, а також знайти більш ефективні педагогічні підходи для зазначеної категорії студентів.

**Теоретична значущість** магістерської роботи зумовлене уточненням теоретичного підґрунтя навчання аудіювання в ЗВО на заняттях англійської мови.

**Практична значущість** магістерської роботи полягає в пропонованому підході до розвитку англомовної компетентності в аудіювання засобами аудіо та відео матеріалів через комплекс вправ на заняттях.

**Особистий внесок** студентки полягає у розробки комплексу вправ для аудіювання та у спостереженні за механізмами роботи автентичних аудіо- та відеоматеріалів як в теорії, так і на практиці.

**Апробація роботи:** Також, нами була написана тематична стаття в магістерських студіях Чернівецького національного університету ім. Ю. Федьковича, а також тези по магістерській роботі.

**Структура магістерської роботи:** робота складається із вступу, трьох розділів, загальних висновків та списку використаних джерел.

У **вступі** обґрунтовано актуальність, об'єкт, предмет, матеріал, методи дослідження, сформульовано мету, завдання, визначено наукову новизну, теоретичну та практичну значущість, зазначено особистий внесок у викладанні аудіювання англійською мовою з використанням автентичних аудіо- та відеоматеріалів.

**Перший розділ** присвячено теоретико-методологічним засадам розвитку англомовної компетентності у аудіюванні студентів першого курсу.



**Другий розділ** присвячено методичним аспектам використання автентичних матеріалів в аудіюванні для студентів першого курсу університету.

**У третьому розділі** представлено апробацію методики розвитку англомовної компетентності у аудіюванні студентів першого курсу.

**РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ  
АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У АУДІЮВАННІ СТУДЕНТІВ  
ПЕРШОГО КУРСУ ЗВО**

## **1.1. Сучасний стан дослідження проблеми розвитку англомовної компетентності у аудіюванні у ЗВО**

Навички аудіювання посідають чільне місце в мовних програмах у всьому світі. Невпинно зростаючі потреби у вільному володінні англійською мовою в усьому світі через роль англійської мови як міжнародної зумовили пріоритетність пошуку більш ефективних шляхів викладання англійської мови. Тому настав час переглянути наші поточні положення та практику щодо викладання цієї важливої мовної навички. Наше розуміння природи аудіювання зазнало значних змін за останні роки, і в цій магістерській роботі ми хочемо дослідити деякі з цих змін та їх наслідки для викладання англійської мови в університетах та розробки відповідних матеріалів.

Викладання аудіювання в останні роки привертає більший інтерес, ніж у минулому. Зараз вступні, випускні та інші іспити до університетів часто містять компонент аудіювання, визнаючи, що навички аудіювання є ключовим компонентом володіння другою мовою. Багато вітчизняних та зарубіжних методистів досліджували це питання, наприклад, у своїх працях: О.Д. Мельник (2019) [5], І.С. Гонтаренко та С.А. Осьмачко (2020) [2], Є.Д. Шевченко (2022) [11], О.Є. Назаренко (2021) [7], А.Г. Лісова (2022) [4], М.Р. Емерік (2019) [24], К.К. Го та К. Вандергріфт (2021) [31], С. Цю і Дж. Сюй (2022) [45], А. Бернс та Д. Сігел (2023) [19], а також Я. Філліпс та Ф. Помарічі (2022) [42].

Ранні погляди на аудіювання зводилися до оволодіння розрізненими навичками або мікронавичками, такими як розпізнавання скорочених форм слів, розпізнавання засобів зв'язку в текстах та визначення ключових слів у тексті, і саме ці навички повинні бути в центрі уваги при навчанні аудіювання [22, с. 7]. Пізніше погляди на аудіювання спиралися на когнітивну психологію, яка ввела поняття висхідної та низхідної обробки та привернула увагу до ролі попередніх знань та схем у розумінні [31, с. 55]. Аудіювання стало

розглядатися як процес інтерпретації. У той же час, дискурс-аналіз та розмовний аналіз виявили багато нового про природу та організацію розмовного дискурсу і привели до усвідомлення того, що читання письмових текстів вголос не може забезпечити належну основу для розвитку здібностей, необхідних для обробки автентичного дискурсу в реальному часі [35, с. 319]. Таким чином, сучасні погляди на аудіювання підкреслюють роль слухача, який розглядається як активний учасник слухання, що використовує стратегії для полегшення, моніторингу та оцінювання свого сприйняття.

В останні роки аудіювання також досліджувалося у зв'язку не тільки з розумінням, але й з вивченням мови. Оскільки аудіювання може забезпечити значну частину інформації та даних, які студенти отримують, важливим питанням є: як увага до мови, яку сприймає людина, може сприяти вивченню другої мови? Це порушує питання про те, яку роль відіграють спостереження та свідоме усвідомлення мовної форми, а також про те, як спостереження може бути частиною процесу, за допомогою якого студенти можуть включати нові словоформи та структури у свою компетентність, що розвивається.

Щоб зрозуміти природу процесів аудіювання, нам необхідно розглянути деякі характеристики усного дискурсу автентичних матеріалів та особливі проблеми, які вони створюють для слухачів. Усний дискурс має дуже відмінні характеристики від письмового дискурсу, і ці відмінності можуть додати ряд аспектів до нашого розуміння того, як ми обробляємо мовлення. Розмовний дискурс також був описаний як лінійна структура, порівняно з ієрархічною структурою письмового дискурсу. У той час як одиницею організації письмового дискурсу є речення, усне мовлення зазвичай вимовляється по одному реченню, а довші висловлювання в розмові, як правило, складаються з декількох узгоджених між собою членів речення. Більшість вживаних членів речення є простими сполучниками або додатками. Крім того, усне мовлення

часто залежить від контексту та є особистісним, припускаючи наявність спільних фонових знань. Нарешті, усне мовлення може бути вимовлене з різними акцентами, стандартними або нестандартними, регіональними, нерідними тощо.

У розумінні усного мовлення беруть участь два різних типи процесів. Вони зазвичай характеризуються як *висхідна* та *низхідна обробка*.

*Висхідна обробка* відноситься до використання вхідних даних як основи для розуміння повідомлення. Розуміння починається з отриманих даних, які аналізуються як послідовні рівні організації – звуки, слова, речення, тексти – до тих пір, поки не буде отримано значення. Розуміння розглядається як процес декодування. Основою для висхідної обробки є лексична та граматична компетентність слухача в мові. Вхідні дані скануються на наявність знайомих слів, а граматичні знання використовуються для встановлення зв'язків між елементами речень. Х.Х. Кларк та Е.В. Кларк [21, с. 49] підсумовують цей погляд на аудіювання наступним чином:

1. [Слухачі] сприймають необроблене мовлення і утримують його фонологічну репрезентацію в робочій пам'яті.

2. Вони відразу ж намагаються організувати фонологічну репрезентацію на складові, визначаючи їх зміст та функцію.

3. Вони ідентифікують кожну складову, а потім конструюють речення, що лежать в її основі, постійно будуючи ієрархічну репрезентацію речень.

4. Після того, як вони визначили речення для складових, вони зберігають їх у робочій пам'яті і в певний момент очищають пам'ять від фонологічного представлення. При цьому вони забувають точне формулювання, але зберігають значення.

Для опрацювання текстів *висхідною обробкою*, студентам потрібен великий словниковий запас і хороші знання структури речень. Вправи, які

розвивають низхідну обробку, допомагають студентам здійснювати нижченаведені функції:

1. Утримувати вхідні дані під час їх опрацювання.
2. Розпізнавати поділ на слова та речення.
3. Розпізнавати ключові слова.
4. Розпізнавати ключові переходи в дискурсі.
5. Розпізнавати граматичні зв'язки між ключовими елементами в реченнях.
6. Використовувати наголос та інтонацію для визначення функцій слів та речень.

Багато традиційних занять з аудіювання в навчальному закладі зосереджені в основному на висхідній обробці, з такими завданнями, як диктант, використання запитань з декількома варіантами відповідей після тексту та іншими видами діяльності, які вимагають уважного та детального розпізнавання та обробки вхідної інформації. Вони припускають, що все, що слухачеві потрібно зрозуміти, міститься у вхідній інформації.

На заняттях приклади завдань, які розвивають висхідні навички аудіювання, вимагають від слухачів виконання наступних дій:

1. Визначати референти займенників у висловлюванні.
2. Розпізнавати часову віднесеність висловлювання.
3. Розрізняти позитивні та негативні висловлювання.
4. Розпізнавати порядок слів у висловлюванні.
5. Визначати маркери послідовності.
6. Визначати ключові слова, що зустрічаються в усному тексті.
7. Визначати, які модальні дієслова зустрічалися в усному тексті.

З іншого боку, низхідна обробка полягає у використанні фонових знань для розуміння значення повідомлення. У той час як висхідна обробка

спрямована від мови до значення, низхідна обробка спрямована від значення до мови. Фоновими знаннями, необхідними для низхідної обробки, можуть бути попередні знання про тему дискурсу, ситуативні або контекстуальні знання, або знання у вигляді схем або сценаріїв – планів про загальну структуру подій і взаємозв'язків між ними.

Завдання, що передбачають низхідну обробку, розвивають у слухачів уміння робити наступне:

1. Використовувати ключові слова для побудови схеми дискурсу.
2. Визначати обстановку, в якій створено текст.
3. Визначати ролі учасників дискусії та їхні цілі.
4. Встановити причини або наслідки.
5. Здогадатися про невисловлені деталі ситуації.
6. Передбачати питання, пов'язані з темою або ситуацією.

В аудіюванні з використанням автентичних матеріалів, як правило, поєднуються як висхідна, так і низхідна обробка. Ступінь домінування одного з них залежить від обізнаності слухача з темою та змістом тексту, щільності інформації в тексті, типу тексту, а також від мети тексту.

## **1.2 Психофізіологічні передумови розвитку англомовної компетентності у аудіюванні засобами автентичних матеріалів у ЗВО**

Психофізіологічні чинники є багатовимірним конструктом. Дослідники в галузі психології сходяться на думці, що студент, який бере участь у будь-якій навчальній ситуації, повинен відповісти на три фундаментальні питання:

“Чи можу я виконувати цю діяльність?”, “Чи хочу я виконувати цю діяльність і чому?” та “Що мені потрібно зробити, щоб досягти успіху?” [14, с. 76]. Конструкти, пов'язані з питанням “Чи можу я виконувати цю діяльність?” – це очікування, які студенти мають відповідно до своїх можливостей виконувати певну діяльність у різних сферах.

А. Ахмад і Т. Сафарія визначили самоефективність як “судження людей про свої здібності організовувати та виконувати дії, необхідні для досягнення визначених типів продуктивності” [12, с. 25]. Самоефективність впливає на вибір студентами виду діяльності, на їх зусилля та наполегливість у ній. Студенти постійно порівнюють свої інтелектуальні можливості з вимогами навчальної програми та ціннісними орієнтирами завдань, після чого приймають рішення про те, чи варто наполегливо працювати над навчальною роботою чи ні. Різні дослідження показують, що самоефективність є одним з найпотужніших предикторів успішності студентів [16], [28], [40].

Найважливішим мотиваційним конструктом, пов'язаним з питанням “Чи хочу я займатися цією діяльністю і чому?”, є внутрішня та зовнішня мотивація. Внутрішньо мотивовані студенти займаються діяльністю задля неї самої – тому що робота над завданням приносить їм задоволення. Студенти навчаються, тому що їм цікавий зміст і вони відчувають виклик, який кидає їм навчальна діяльність. Багато досліджень показали, що внутрішня мотивація позитивно пов'язана з навчальними досягненнями учнів та їхнім самосприйняттям компетентностей [40, с. 329]. З іншого боку, студенти можуть мотивуватися і зовнішніми факторами, коли є впевненість, що робота над завданням призведе до бажаних результатів (наприклад, гарна оцінка, схвалення батьків та викладачів, уникнення покарань). Внутрішня мотивація зазвичай призводить до більшої когнітивної активності, ніж зовнішня [15, с. 45]. Однак взаємозв'язок між внутрішньою та зовнішньою мотивацією,

зацікавленістю та успішністю є складним. Доцільніше розглядати внутрішню та зовнішню мотивацію як два окремих континууми, ніж як крайні точки одного, оскільки студенти можуть мати низький рівень однієї та високий рівень іншої мотивації, низький рівень обох або високий рівень обох [15, с. 47]. Студенти-першокурсники філологічних факультетів на початку навчання можуть мати низький рівень внутрішньої мотивації (коли вони вступають на філологічні курси лише через кращі можливості працевлаштування після закінчення навчання). У такій ситуації зовнішня мотивація може допомогти зберегти відвідування занять і виконання завдань, а також дати змогу почати отримувати задоволення від роботи з учнями та розвивати внутрішню мотивацію.

На думку дослідників, з точки зору теорії цілей досягнення можна виділити два основних класи цілей, які впливають на мотивацію та успішність студентів: цілі оволодіння та цілі досягнення результату. Студенти з цілями оволодіння спрямовані на навчання, вдосконалення та демонстрацію компетентності у певній галузі. З іншого боку, студенти з цілями досягнення результатів спрямовані на компетентність, необхідну для того, щоб перевершити інших [13, с. 85]. Ранні дослідження в цій галузі були зосереджені на порівнянні цілей оволодіння з цілями досягнення результату і виявили перевагу цілей оволодіння над цілями досягнення результату у сприянні досягненню успіху [13, с. 87]. Пізніше цілі оволодіння та цілі досягнення результату були концептуалізовані як незалежні виміри. Дослідження також постійно вказують на можливість того, що цілі досягнення результату мають певний позитивний вплив на результативність навчання.

Афективний компонент – емоційні реакції на завдання – також є важливим для залучення студента до роботи.



Тривожність перед завданням є найбільш частою афективною змінною, пов'язаною з продуктивністю та успішністю студентів. Результати досліджень послідовно показують негативний вплив тривожності на академічну успішність [32, с. 270]. Дж. С. Кессаді у своєму мета-аналізі виявив, що тривожність перед іспитами негативно пов'язана з успішністю та самооцінкою. Вона також пов'язана із захисністю студентів та страхом негативних оцінок [20, с. 15]. Під час усної презентації студент може бути в основному зайнятий думками, пов'язаними із завданням, такими як концентрація на змісті, обдумування способу організації діяльності та стимулювання колег до участі в обговоренні. З іншого боку, якщо ситуація сприймається як загроза для студента, коли студент відчуває невідповідність між вимогами завдання та його особистими ресурсами, доступними для їх виконання, відбувається емоційно-орієнтоване подолання та нерелевантні когніції. Дослідження показали, що негативні нав'язливі думки негативно впливають на академічну успішність, особливо під час презентації перед групами однолітків, як ми виявили в аналогічному дослідженні з вчителями-початківцями [26, с. 345].

З питанням “Що мені потрібно для досягнення успіху в діяльності?” пов'язане використання когнітивних та метакогнітивних стратегій у навчальній діяльності. Когнітивні (тобто повторення, опрацювання, організація) та метакогнітивні стратегії (планування, моніторинг, оцінювання) також виявилися пов'язаними з мотивацією та навчальними досягненнями. Зв'язки між (мета)когнітивними стратегіями, мотиваційним виміром та успішністю є різноспрямованими та складними. Були виявлені позитивні кореляції між самоефективністю та використанням когнітивних стратегій, а також між самоефективністю та глибокою обробкою в курсі статистики [18].

Широкі дослідження в галузі кооперативного навчання показали, що навчання в групах може впливати на когнітивні, афективно-мотиваційні та соціальні процеси студентів. Когнітивні переваги кооперативного навчання в порівнянні з індивідуальним навчанням студентів можна побачити в їх більш високій успішності; афективно-мотиваційні переваги в більш кооперативному кліматі, в більш високій самооцінці, і в зниженні тривожності [36, с. 25]. Соціальні переваги можна побачити в більш позитивних міжособистісних стосунках, розвитку соціальних навичок, більш високій наполегливості в навчанні та нижчому рівні відсіву студентів [36, с. 25].

Кооперативна групова робота використовується, перш за все, як засіб для розвитку в студентів соціальних компетентностей для спільної роботи. Але недостатньо об'єднати студентів у групи і сказати їм працювати разом для отримання найкращих результатів. Серед інших ключових елементів для успішної групової роботи необхідно розвивати групову індивідуальну відповідальність та групову взаємозалежність. Позитивна взаємозалежність існує тоді, коли учні розуміють, що вони не зможуть досягти успіху в досягненні своїх цілей, якщо інші члени групи не зможуть реалізувати свої власні. Позитивна взаємозалежність призводить до сприятливої взаємодії, оскільки учні заохочують зусилля один одного у навчанні [25, с. 101]. Групова взаємозалежність може бути структурована за цілями, винагородами, завданнями, ролями або взаємозалежністю ресурсів.

За даними психологічних досліджень Р.Т. Уорда та Д.Л. Батлера, продуктивність діяльності є найвищою, коли рівень стресу є помірним [47]. Продуктивність страждає як в умовах низького, так і високого стресу. В умовах високого стресу продуктивність сприйняття, пам'яті та мислення вищого порядку, як правило, є низькою через дуже високий рівень напруження, що створюється ситуацією.

Перший курс є найкритичнішим моментом для студентів університету, оскільки на цьому етапі студентам важко адаптуватися до умов університетського середовища, а також до процесу організації навчання та викладання. Важливо проаналізувати різні фактори, які можуть впливати на роботу студентів з конкретних університетських дисциплін. Найважливішими психологічними факторами успішності студентів є їхня самоефективність, мотивація, стрес і відчуття тривожності стосовно предмета, який вони вивчають. Отже, викладачі повинні обирати змістовні та автентичні завдання, в яких студенти бачитимуть корисність для майбутньої професії. За допомогою таких завдань вони можуть впливати як на якість самостійної роботи студентів, так і на їхню академічну успішність. Найголовніше, що ми дізналися з опрацьованого теоретичного матеріалу, це те, що студенти отримавши різнобічну психологічну підтримку, матимуть змогу досягти кращих результатів у навчанні.

### **1.3 Методичні засади розвитку англомовних розвитку англомовної компетентності у аудіюванні засобами автентичних матеріалів у ЗВО**

Аудіювання є однією з фундаментальних мовних навичок. Це засіб, за допомогою якого діти, підлітки та дорослі сприймають значну частину інформації. На думку М. Пурді, у епоху масової комунікації (здебільшого усної) надзвичайно важливо навчити студентів слухати ефективно і критично, – сказав він [44].

Важливим питанням для педагогіки (і головним викликом для розробників навчальних програм та авторів методичних матеріалів) є визначення складності завдань. Якщо граматична складність не повинна бути єдиним визначальним фактором при упорядкуванні завдань в цілому. Е.А.

Шабайкович та О.П. Поточняк припускають, що внутрішні фактори, такі як уважність, мотивація, зацікавленість і знання теми, можуть мати помітний вплив на успіх аудіювання [10, с. 20]. Текстові фактори включають організацію інформації (тексти, в яких інформація представлена в тій же послідовності, в якій вона зустрічається в реальному житті, легше сприймаються, ніж тексти, в яких елементи представлені поза послідовністю), чіткість і достатність наданої інформації, тип використовуваних референтних виразів (наприклад, використання займенників, а не повних іменних словосполучень робить тексти більш складними), а також те, чи описує текст “статичні” відносини (наприклад, геометричну фігуру) або “динамічні” (наприклад, аварію). Ю.В. Міхієнко припускає, що існують чотири основні групи факторів, що впливають на складність аудіювання [6]:

1. Коефіцієнти динаміки: Кількість спікерів? Наскільки швидко вони говорять? Які типи акцентів вони мають?
2. Фактори слухача: Яка роль слухача – підслуховувач чи учасник? Який рівень реакції необхідний? Наскільки слухач зацікавлений у темі?
3. Зміст: Наскільки складною є граматики, лексика та інформаційна структура? Які фонові знання передбачаються?
4. Підтримка: Наскільки надається підтримка у вигляді малюнків, діаграм або інших наочних посібників? [6, с. 22].

У своєму дослідженні Ю.В. Міхієнко виділили п'ять факторів, що визначають складність завдань з аудіювання:

1. Організація інформації.
2. Знайомство з темою.
3. Виразність і достатність інформації.
4. Тип використаних посилальних виразів.

##### 5. Чи описує текст “статичні” або “динамічні” відносини [6, с. 24].

Завдання, які використала Ю.В. Міхієнко у своєму дослідженні, ілюструють, як деякі з цих характеристик функціонують для полегшення або гальмування розуміння. Одним із таких завдань було завдання “простежити маршрут”, в якому студенти слухають опис подорожі містом, а потім простежують маршрут на карті. Дослідниця маніпулювала деякими варіаціями, визначеними вище, і ці варіації змінювали складність завдання. Карти, викладені в прямокутній сітці, з позначеними всіма вулицями та об'єктами, були легшими, ніж карти з нерегулярними вулицями. Не дивно, що важливим фактором була повнота інформації. Тексти ставали дедалі складнішими відповідно до кількості згаданих у прослуховуванні об'єктів, які були пропущені на карті. Зі збільшенням кількості будівель та природних об'єктів зростала і складність. Найскладнішим варіантом завдання виявився той, у якому текст для прослуховування та карта містили суперечливу інформацію.

Інший напрямок досліджень був зосереджений на типах аудиторних завдань, які сприяють розумінню на слух. М. Хайльброн та інші провели дослідження, яке продемонструвало ефективність структурування аудіювання для студентів шляхом надання набору прогностичних вправ для виконання під час аудіювання. Прогностична робота, а також можливість для студентів поставити запис на паузу, призвела до більших успіхів в аудіюванні, ніж в аудиторіях, де викладач розпочинав безпосередньо аудіювання без будь-якої діяльності з побудови схеми, а студентам не надавалася можливість звертатися за роз'ясненнями під час прослуховування [33]. Труднощі зумовлені тим, в якій мірі слухачі повинні витягувати інформацію безпосередньо з тексту, та тим, чи вимагається від них робити висновки. У дослідженні, описаному в попередньому абзаці, ми виявили, що слухачі мали більші труднощі з

визначенням істинності тверджень, що вимагають висновків, ніж ті, в яких істинність можна було визначити безпосередньо з тексту для прослуховування. У цьому дослідженні також вивчалися типи завдань, які сприяють розумінню. Було виявлено, що виконання студентами таких завдань, як конспектування, викреслювання ключових слів і фраз та заповнення концептуальних карт під час прослуховування, сприяло кращому розумінню матеріалу.

Отже, аудіювання та читання часто характеризують як “пасивні” або “рецептивні” компетентності. Образ, який викликається цими термінами, полягає в тому, що студент пасивно вбирає мовні моделі, надані підручниками та автентичними матеріалами. Однак, існують докази того, що аудіювання, тобто осмислення того, що ми чуємо, є конструктивним процесом, в якому студент є активним учасником. Для того, щоб правильно інтерпретувати автентичні матеріали, слухачі повинні реконструювати початковий намір мовця, використовуючи як висхідні, так і нисхідні стратегії обробки, а також спираючись на те, що вони вже знають. Завдання викладача на заняттях з елементами аудіювання полягає в тому, щоб дати студентам певний ступінь контролю над змістом роботи, а також персоналізувати зміст, щоб студенти могли привнести щось від себе у виконання завдання. Існує багато способів персоналізувати аудіювання. Наприклад, можна підвищити залученість студентів шляхом надання додаткових завдань, які беруть матеріал для прослуховування як відправну точку, але потім спонукають студентів до самостійного надання частини змісту. Наприклад, студенти можуть послухати, як хтось описує свою роботу, а потім скласти набір запитань для інтерв'ю з цією особою.

Орієнтація на студента може бути досягнута на занятті з аудіювання одним із двох способів. По-перше, можна розробити завдання, в яких

діяльність в аудиторії зосереджена на слухачі, а не на викладачеві: у завданнях, що реалізують цю ідею, слухачі беруть активну участь у структуруванні та реструктуризації свого розуміння мови, а також у формуванні навичок використання мови. По-друге, навчальні матеріали, як і будь-які інші види матеріалів, можна зорієнтувати на студентів, залучаючи їх до процесів, що лежать в основі їхнього навчання. Цього можна досягти наступним шляхом:

1. Чіткого формулювання навчальних цілей для студентів.
2. Надання студентам певної свободи вибору.
3. Надання студентам можливості приносити в клас свої власні знання та досвід.
4. Заохочення студентів до рефлексивного навчання та розвитку навичок самоконтролю та самооцінки.

Існує багато різних способів класифікації завдань з аудіювання. Їх можна класифікувати відповідно до ролі тих, хто навчається - чи беруть вони участь у взаємному або невзаємному слуханні. Їх можна класифікувати за типами стратегій, що вимагаються від слухача – слухати для розуміння суті, слухати для отримання конкретної інформації, робити висновки на основі почутого і так далі. Крім того, вони можуть бути класифіковані відповідно до того, чи завдання зосереджується головним чином на лінгвістичних навичках (активізація та розширення знань слухачів з фонології, граматики та дискурсу), або ж фокус робиться на досвідченому змісті матеріалу. Взаємне аудіювання передбачає діалоги, в яких ролі окремих учасників чергуються між слухачем і мовцем. Невзаємне аудіювання передбачає прослуховування монологів. На заняттях з аудіювання студенти залучаються до виконання завдань як взаємного, так і невзаємного аудіювання. У випадку взаємного аудіювання вони можуть виступати в ролі учасника, в якому вони по черзі є слухачем або мовцем, або в ролі “підслуховувача”. У цьому типі завдань вони

слухають розмови між двома або більше іншими мовцями, але самі не беруть участі в розмові. Не дивно, що цей другий тип аудіювання є більш поширеним на заняттях з аудіювання.

Необхідність розвитку в студентів усвідомлення процесів, що лежать в основі їхнього власного навчання надзвичайно важлива, щоб вони могли брати на себе все більшу відповідальність за своє навчання. Досягти цього можна шляхом прийняття стратегії, орієнтованої на студента, а також частково шляхом надання студентам широкого спектру ефективних стратегій навчання. Завдяки цьому студенти стануть не лише кращими слухачами, але й більш ефективними учнями, які вивчають мову, оскільки їм буде надана можливість зосередитися на процесах, що лежать в основі їхнього власного навчання, та поміркувати над ними. Це важливо, тому що якщо студенти усвідомлюють, що вони роблять, якщо вони усвідомлюють процеси, що лежать в основі навчання, в якому вони беруть участь, то навчання буде більш ефективним. Ключові стратегії, яким можна навчити на заняттях з аудіювання, включають вибіркоче слухання, слухання з різними цілями, прогнозування, прогресивне структурування, висновки та персоналізацію. Ці стратегії не повинні бути відокремлені від змісту, а повинні бути вплетені в загальну тканину заняття, щоб студенти могли бачити застосування цих стратегій для розвитку ефективного навчання.

У нашій емпіричній частині дослідження ми прагнемо створити завдання на інференційне розуміння, оскільки вони спонукають студентів глибше опрацювати матеріал. Вони також сприяють розвитку словникового запасу. Загалом, вони вимагають від студентів більше роботи, ніж завдання, які вимагають лише буквального розуміння.

Ми дійшли висновку, що, окрім викладання прямих стратегій, таких як вибіркоче слухання та слухання для розуміння суті, викладач може також



акцентувати увагу на процесах навчання, формулюючи цілі на початку заняття. Такі твердження є важливими, оскільки студенти усвідомлюють, чого намагається досягти викладач. Формулювання цілей може бути підкріплене вправами для самоперевірки через регулярні проміжки часу впродовж курсу. Вони нагадуватимуть слухачам про те, чого вони навчилися, і даватимуть їм можливість контролювати та оцінювати свій прогрес.

### **Висновки до розділу 1**

У першій теоретичній частині цієї магістерської роботи ми виклали деякі аспекти аудіювання, які охопили літературний, психологічний та методологічний огляд вивчення даного явища. Слід зазначити, що дослідження стосувалися цільової аудиторії студентів-першокурсників з залученням автентичних англомовних матеріалів.

Ми з'ясували, що аудіювання в умовах сьогодення має розвивати у студентів як висхідні, так і низхідні комунікативні компетентності аудіювання. Ми також наголосили на важливості стратегічного підходу до навчання аудіювання. Такий підхід є особливо важливим в аудиторіях, де студенти стикаються зі значними обсягами автентичної інформації, оскільки вони не будуть (і не повинні очікувати) розуміти кожне слово. Підсумовуючи, можна сказати, що ефективний курс аудіювання буде характеризуватися наступними особливостями:

1. Матеріали повинні базуватися на широкому спектрі автентичних текстів, включаючи як монологи, так і діалоги.
2. Аудіюванню повинні передувати завдання на побудову схеми.
3. Стратегії ефективного аудіювання повинні бути включені в матеріали.

4. Студентам слід надавати можливість поступово структурувати своє аудіювання, прослуховуючи текст кілька разів і працюючи над дедалі складнішими завданнями для аудіювання.
5. Студенти повинні знати, для чого вони слухають і чому.
6. Завдання повинні передбачати можливість для учнів відігравати активну роль у власному навчанні.
7. Зміст повинен бути персоналізованим.

У другій частині цього дослідження більше уваги буде приділено автентичним матеріалам, які використовуються у навчанні аудіювання першокурсників вищих навчальних закладів.

## **РОЗДІЛ 2. МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ВИКОРИСТАННЯ АВТЕНТИЧНИХ МАТЕРІАЛІВ В АУДІЮВАННІ ДЛЯ СТУДЕНТІВ ПЕРШОГО КУРСУ УНІВЕРСИТЕТУ**

### **2.1 Місце і роль автентичних матеріалів у навчанні аудіювання англійської мови студентів ЗВО**

Поняття автентичності стало важливим елементом у викладанні/вивченні іноземних мов. Щоб висвітлити деякі реалії, пов'язані з цим поняттям, ми присвячуємо цей розділ вивченню автентичного матеріалу з усіма питаннями, які можуть виникнути щодо його визначення, характеристик та важливості його використання.

Перш за все, для того, щоб краще продемонструвати "визначення автентичних матеріалів", ми пропонуємо ознайомитися з походженням цих термінів. Слово "автентичний" походить від грецького "authantikos", що означає "відповідальний автор", тобто щось засвідчене, сертифіковане, таке, що відповідає оригіналу (1). Тоді як слово "матеріал" – це слово латинського походження "material" з 12 століття. Воно означає те, що "зроблене з матерії, яке має матеріальне існування; матеріальне, фізичне, істотне". З кінця 15 ст. – "важливий, відповідний, необхідний, такий, що стосується справи або предмета" (2). Наразі термін "автентичні матеріали" широко використовується у викладанні мов. Як зазначає С. МакКей:

"Ознака автентичності у викладанні мови зазвичай асоціюється з матеріалами і застосовується до будь-якого повідомлення, створеного носіями англійської мови з метою реальної комунікації: таким чином, це стосується всього, що не було спочатку призначене для аудиторії. Автентичні матеріали стосуються великої кількості чітко визначених жанрів і дуже різноманітних комунікативних ситуацій, а також письмових, усних, знакових та аудіовізуальних повідомлень, які охоплюють весь спектр продуктів повсякденного життя, адміністративних, медійних, культурних, професійних тощо" (1) [38, с. 4].

Щодо терміну "матеріал" він додає: "Відповідно до своєї етимології (лат. material – важливий, відповідний, необхідний), матеріал позначає будь-який носій інформації, обраний для навчальних цілей і поставлений на службу

освітній діяльності. Довгий час обмежуючись текстом або діалогом (літературним або сфабрикованим), заняття збагатилися в 1970-х роках так званими автентичними матеріалами; відтоді термін "матеріал" почали використовувати для позначення всього розмаїття носіїв інформації. Матеріал може бути функціональним, культурним, автентичним або сфабрикованим; він може ґрунтуватися на різних кодах: біблійних, усних або аудіо; іконічних, телевізійних та електронних" (2) [38, с. 4].

Чимало енциклопедичних словників і дидактичних видань сходяться у визначенні автентичних матеріалів як таких, що не створені для використання в мовному класі. За визначенням Б. Навбахар, автентичний матеріал – це "[...] будь-який аудіо- чи письмовий документ, який не був створений спеціально для класу або для вивчення мови, але покликаний виконувати функцію реальної комунікації, інформації або мовного вираження. Уривок із записаної розмови, газетна стаття, вірш, прес-реліз, політичний трактат, реклама, посібник користувача, рекламний білборд є автентичними матеріалами" [39, с. 26]. Автентичні матеріали продовжують бути різноманітними, охоплюючи різні носії (письмові, усні, візуальні та електронні), включаючи повсякденні матеріали (квиток, карта міста, плакат президентської кампанії тощо), матеріали ЗМІ в будь-якій формі (стаття, інтерв'ю, реклама тощо), адміністративні матеріали (реєстраційні форми, форми для відкриття банківського рахунку або отримання посвідки на проживання тощо), а також письмові матеріали (уривок з книги, вірш тощо), адміністративні матеріали (реєстраційні форми, форми для відкриття банківського рахунку або отримання посвідки на проживання тощо), а також письмові матеріали (уривок з книги, вірш тощо), усні матеріали (пісня, радіопередача тощо) та візуальні матеріали (зображення, фільми, комікси тощо).

Виходячи з уже наведених визначень, ми не можемо вважати граматику, наприклад, автентичним матеріалом, оскільки вона створена для навчання правил мови. Це, по суті, виготовлений або сконструйований матеріал. Цей термін Ю. Герятун, К. Сулах і Р. Фітріана визначають як "будь-який текст, розроблений для використання в класі, в строго педагогічній перспективі, тобто з обраними мовними засобами, обмеженими чіткими цілями..." (1). Отже, створений матеріал, незалежно від його форми, був створений фахівцями для використання в класі, і фахівці втручаються, щоб визначити зміст, мову, композицію, лінгвістичні та культурні елементи в матеріалі (2) [34, с. 112]. З іншого боку, ми можемо вважати автентичним матеріалом англомовний фільм або газетну статтю, призначену для пояснення наукової, політичної або культурної інформації англомовній аудиторії, оскільки вона не створюється з дидактичною метою, для вивчення мови. Цей тип матеріалу існує в реальності для задоволення реальних комунікативних потреб (інформувати, переконувати, розважати тощо).

Нелегко визначити комунікативні цілі, через які ми можемо судити про автентичність матеріалу, а іноді й описати певні твердження. З цього приводу група експертів з України стверджує, що "саме на рівні його комунікативних цілей ми можемо судити про автентичність матеріалу: навіть якщо іноді неможливо розпізнати комунікативні цілі певних висловлювань або якщо часто важко їх описати, ми завжди можемо розпізнати цю конкретну ситуацію, якою є вивчення мови [...]" (2) [41, с. 44]. Очевидно, що матеріали є автентичними на момент їхнього кодування. У цьому сенсі ми можемо вилучити дискурс викладача, оскільки на нього впливає його дидактична функція. Але ми розглядаємо інше питання щодо автентичності: якщо викладач розробляє курс за допомогою матеріалу, чи не руйнує це

автентичність матеріалу, оскільки він не призначений для вивчення в аудиторії, а його аудиторія стає учнями?

Для деяких дидактів це питання є дискусійним. На думку згаданої вище групи вчених, використання автентичних матеріалів також змінює їхню характеристику: "Застосування матеріалів у класі змінює їхню автентичність. Їх виривають з контексту, що змінює їхню функцію і спосіб сприйняття. Вони більше не адресовані первісному адресату, а стають об'єктами як лінгвістичного, так і культурного вивчення" (1). Використання автентичного матеріалу поза контекстом робить певні маркери висловлювання застарілими (темпоральні маркери, наприклад). Одержувач стає учнем, який не володіє навичками носія мови тощо [41, с. 44].

Для інших освітян це не так. Д.М. Девеле та К. Оздемір вважають, що повідомлення, незалежно від його носія (усного, письмового...), буде декодуватися по-різному в залежності від його одержувача. Коли ми читаємо, наприклад, статтю про медицину, опубліковану в журналі чи газеті, ми не можемо сказати, що вона прочитана більш автентично, якщо читач є лікарем, і менш автентично, якщо читач має іншу спеціальність. Ці дидакти стверджують, що "[...] автентичність декодування не може бути виміряна якісно, навіть якщо кількісно автор сподівається, що його статтю прочитає більшість лікарів" [23, с. 243]. Дійсно, для нас важливо представити текст, який був створений з реальним комунікативним наміром, щоб показати учням різноманітні способи кодування. Таким чином, вчитель, який використовує автентичні матеріали, хоче, щоб його учні були спостерігачами мови, незважаючи на її декодування. Як показує Д.М. Девеле: "[...] автентичне висловлювання залишається реальністю в межах певного лінгвістичного коду: після того, як повідомлення було надіслано, характеристики кодування і повідомлення фіксуються. Воно в будь-якому випадку є продуктом реального

комунікативного наміру. Нічого не змінюється, якщо одержувач не є тим, для кого текст призначався" (2) [23, с. 243].

Є кілька причин, чому ми вважаємо, що важливо використовувати автентичні матеріали на заняттях з іноземної мови.

Слід зазначити, що викладання/вивчення іноземної мови відбувається не лише в навчальному закладі, оскільки брак часу змушує вчителя займатися обмеженим колом питань, а з іншого боку, "[...] коли фактичне викладання припиняється, подальше навчання доводиться здійснювати самостійно" (2). Студент має довгу історію залежності від викладача, оскільки традиційна шкільна система сприяє гетерономії, а не автономії. Помічено, що студент хоче вивчати те, що легко, добре відомо і вимагає менших зусиль. У цьому випадку викладач намагається виправити цю крихку ситуацію, впроваджуючи матеріали, які допомагають студентові створити автономію [29, с. 63]. Говорячи про автономію учнів, Р. Годвін-Джонс висуває таку гіпотезу: "Якщо стратегії роботи з автентичними матеріалами розроблені в класі, учень зможе реінвестувати ці стратегії за межами класу, а це означає, що мета "навчитися вчитися" є такою ж важливою, як і зміст матеріалів" (1) [29, с. 63].

Представлення автентичних матеріалів, з чіткими стратегіями та добре продуманими кроками для створення різноманітних видів діяльності, допомагає учневі дізнатися, як працювати з подібними матеріалами. Для досягнення цієї мети важливо, щоб вчитель готував учня до реального світу, а не передавав стерильну і незастосовну інформацію. Тому студент зможе виокремити певні елементи в тексті: наприклад, граматичні правила, побудову речень, питання, стиль та інші деталі, щоб виокремити інформацію. Р. Піннер стверджує, що: "З точки зору самокерованого навчання, підготовці до педагогічної автономії сприяє використання легкодоступних матеріалів (газет, журналів, книг, радіо, платівок, телебачення тощо). Студенти повинні бути

добре підготовлені до самостійного використання цих матеріалів для вивчення мови" (2). Слід також додати, що автономія змінить роль викладача, оскільки студент зможе самостійно зрозуміти необхідні елементи, які є в матеріалі [43, с. 45]. У зв'язку з цим науковець зазначає: "Отже, ми маємо справу з радикальною зміною ролі викладача: від того, хто володіє всією правдою і про все інформує, до того, хто сприяє навчанню, показуючи, де знаходиться інформація і які існують різні способи її використання" [39, с. 45]. Студенти повинні мати можливість автономно і спонтанно використовувати мову: "Автономність у навчанні є одночасно і засобом, і метою" (2). Тому ми вважаємо, що автентичний матеріал, такий як ЗМІ (друк, радіо, кіно), стає важливим засобом для українських студентів, оскільки він дозволить їм розширити знання, отримані в класі, і відтворити неіснуюче мовне середовище.

Очевидно, що студенти повинні ставити перед собою мету навчання, щоб досягти її. Тому поняття, що розглядаються на заняттях, і побудова знань студентів мають розглядатися як необхідні та цікаві. Комунікативний підхід підкреслює важливість автентичних матеріалів через їхні особливі якості. Учні, швидше за все, знайдуть їх більш мотивуючими, ніж сфабриковані матеріали, присвячені викладанню мови. Мотивація, таким чином, є важливим фактором успіху їхнього навчання; коли вони втрачають інтерес до банального, нереального предмета, стає важко привернути їхню увагу. Р. Годвін-Джонс каже, що "учень на початковому рівні може бути позитивно мотивований, якщо він або вона може зрозуміти реальні обміни: тому використання автентичних матеріалів є виправданим з точки зору мотивації" [29, с. 21].

Мотивація – це складний внутрішній процес, який можна створювати і заохочувати. Існують різні способи зробити клас більш активним. Дидакти



радять використовувати автентичні матеріали, щоб мотивувати, наповнювати змістом і створювати середовище, яке заохочує студента до участі в класі, а також відходити від рутини і монотонності існуючих сфабрикованих текстів у підручниках, де більшість з них спрямовані в основному на передачу граматичної або лексичної інформації. Р. Годвін-Джонс вважає, що викладач може використовувати автентичні матеріали "[...]" як відпочинок від монотонності різних повторюваних кроків, які структурують дидактичні одиниці методики [...]" [29, с. 21].

Якщо такої мотивації не існує, викладач повинен створити її за допомогою оригінального, винахідливого, інноваційного та динамічного викладання. Для того, щоб викладання англійської мови сприймалося як творчий процес і залучало студентів до участі, викладач може використовувати матеріали, які відповідають інтересам і проблемам студентів. Експерти CRAPEL вважають, що "[...]" можна підібрати зміст, який відповідає інтересам і проблемам кожної людини, пробуджуючи таким чином психо-афективний резонанс, який посилить мотивацію" (2) [29, с. 21]. Таким чином, викладач повинен представити інформацію, якої немає в підручнику, але яка мотивує аудиторію. Завжди хочеться, щоб у студента склалося враження, що він або вона вивчає нову культуру та іншу інформацію, а не "нові структури".

Експерти німецької наукової групи вважають, що "[...]" можна підібрати зміст, який відповідає інтересам і турботам кожного індивіда, пробуджуючи таким чином психоафективний резонанс, який посилить мотивацію" [17, с. 45]. Викладач повинен подавати інформацію, якої немає в підручнику, але яка мотивує аудиторію. Завжди хочеться, щоб у студента склалося враження, що він або вона вивчає нову культуру та іншу інформацію, а не "нові структури".

Не тільки зміст автентичних матеріалів вважається мотивуючим фактором, але й діяльність, що базується на цих матеріалах, є більш

мотивуючою та змістовною. Як зазначає С. Декер: "Як тільки діяльність, сприймається як осмислена, що утворює послідовне і добре продумане ціле і відповідає реальним потребам, учні стають надзвичайно мотивованими і легше включаються в навчальний процес" [17, с. 45].

Мотивація пов'язана із задоволенням від навчання і слугує підтримкою уваги та запам'ятовуванням нових знань. За словами С. Декера, "це не означає, що успіх гарантований, але такий стан розуму значно підвищує шанси на хороші результати" [17, с. 48].

## **2.2 Критичний аналіз автентичних аудіо та відео матеріалів, спрямованих на розвиток аудіювання англійською мовою у ЗВО**

З огляду на попередній розділ, можна сказати, що автентичні аудіо- та відеоматеріали представляють набагато ширший і багатший спектр висловлювань у реальних контекстах, мотивують студентів і надають їм можливість отримати багатий навчальний досвід у порівнянні з неавтентичними матеріалами, які спеціально підготовлені для навчальних цілей. Автентичні аудіо- та відеоматеріали, що включають аудіовізуальні елементи та одночасно апелюють до різних органів чуття, є різновидом автентичних матеріалів, які широко використовуються для розвитку навичок аудіювання. Автентичні аудіо- та відеоматеріали вважаються дуже ефективними інструментами для набуття досвіду використання мови, що вивчається, в реальних контекстах [8, с. 34]. Вони надають студентам важливі можливості зосередити свою увагу на навчальній діяльності, сконцентруватися на навчанні та створити ефективний навчальний клімат [8, с. 34].

Якщо порівнювати автентичні матеріали з неавтентичними, підготовленими з навчальною метою, то автентичні матеріали надають

студентам багатий навчальний досвід, представляючи контент у реальних контекстах [8, с. 34]. Багатство змісту автентичних матеріалів сприяє створенню позитивного навчального середовища, а це впливає на активну участь студентів у заняттях. У країнах, де вивчення мови обмежується контекстом класу, автентичні матеріали надають студентам можливість отримати багатий і конкретний досвід використання мови, що вивчається, у реальному житті, дозволяючи перенести приклади спілкування з реального життя в навчальне середовище. Автентичні матеріали, що містять приклади з реального життя, допомагають студентам зрозуміти, як вони можуть спілкуватися, коли стикаються з подібними ситуаціями. Вони сприяють тому, щоб студенти слухали реальні та природні приклади вербальної комунікації, та надають їм досвід різних вимов, фонетичних змін, наголосів, швидкості мовлення, інтонацій. Ці матеріали є дійсно ефективними інструментами, оскільки містять аудіо-візуальні елементи і звертаються до різних органів чуття одночасно. Автентичні матеріали не лише дають змогу студентам дізнатися про культуру мови, яку вони вивчають, але й привертають їхню увагу та позитивно впливають на навчальну мотивацію.

Незважаючи на те, що в міжнародній літературі існує велика кількість досліджень, присвячених впливу різних видів автентичних матеріалів на розвиток мовних навичок, досліджень, присвячених взаємозв'язку між розвитком навичок аудіювання іноземною мовою та використанням автентичних матеріалів, дуже мало. Ба більше, немає досліджень, які б оцінювали вплив використання автентичних матеріалів на розвиток навичок аудіювання з урахуванням різних рівнів володіння англійською мовою, а також вплив використання автентичних матеріалів на тривожність під час аудіювання іноземною мовою в комплексі. Хоча більшість досліджень, проведених в літературі, зосереджені на впливі автентичних матеріалів на

навчання іноземної мови, особливо на розвиток різних мовних навичок, деякі з них зосереджуються на афективних змінних, таких як ставлення, мотивація та іншомовна тривожність, як залежних змінних, і намагаються виявити вплив автентичних матеріалів на ці змінні. З іншого боку, кількість і обсяг досліджень, присвячених автентичним матеріалам, у літературі досить обмежені, а ті дослідження, які доступні для аналізу, як правило, зосереджуються на впливі різних типів і якостей субтитрів, які використовуються з автентичними відеоматеріалами, на мовні навички та афективні змінні. Хоча в літературі є деякі дослідження, що вивчають вплив автентичних відео на розвиток мовних навичок з точки зору різних мовних рівнів, немає жодного дослідження, яке б вивчало їхню роль саме в іншомовній тривожності при аудіюванні. У цьому контексті дане дослідження вважається таким, що заповнює значну прогалину в літературі. Крім того, очікується, що результати цього дослідження будуть важливими для осіб, які приймають рішення, експертів з розробки навчальних програм, практиків, кандидатів на посаду вчителя та всіх зацікавлених сторін у галузі іншомовної освіти для покращення якості навчання аудіювання, яке є однією з областей, що зазнає серйозних проблем у процесі викладання та вивчення іноземних мов.

Для проведення цього дослідження було обрано метод описового якісного аналізу; дані були зібрані з декількох суміжних видів літератури про використання аудіо- та відеоматеріалів на заняттях з англійської мови. Інформація, що стосується використання аудіо- та відеоматеріалів на заняттях з англійської мови професійного спрямування, також була зібрана через мережу та надійні сайти з онлайн-навчання. Потім інформація подається на основі аудіо- та відео ролей, а методика використання аудіо- та відеоматеріалів буде застосовуватися під час викладання та навчання в класі. Очікується, що

обидва компоненти представляють важливу роль аудіо та відео на заняттях з англійської мови професійного спрямування, а також кілька способів, які можуть бути застосовані викладачами англійської мови професійного спрямування під час викладання шляхом розповсюдження аудіо- та відеоматеріалів. Насамкінець були зроблені деякі висновки, які підтверджують, що автентичні медіаматеріали більш ефективно використовуються на заняттях у всьому світі.

Після ознайомлення з деякими дослідженнями, пов'язаними з використанням аудіо та відео як засобів викладання та навчання, ми дійшли висновку, що використання автентичних матеріалів має багато переваг, таких як стимулювання самостійності та проактивності студентів. Коли викладачі використовують автентичні матеріали на уроках англійської мови, студенти отримують велику кількість культурної контекстуальної інформації та емоційного забарвлення навчального матеріалу. Переглядаючи автентичний матеріал, студенти можуть зануритися в реальну атмосферу, створену ним, і зрозуміти мовну прагматику, якою користуються герої.

Крім того, викладач, який розробляє навчальні матеріали, здатний залучити студентів до активної пізнавальної роботи. Щоб використовувати автентичне аудіювання як потужний інструмент під час викладання, підготовка є одним з основних способів зробити його більш значущим, перш ніж застосовувати інші способи заохочення студентів до активної навчальної діяльності. Я. О. Галковська описує декілька методів, які можна застосовувати під час використання аудіо- та відеоматеріалів на заняттях з англійської мови як іноземної, а саме: методи перегляду (перемотування вперед, тихий перегляд, стоп-кадр, частковий перегляд) та методи аудіювання (і змішані методи) (зображення без прослуховування, зображення мови). Крім того, вона додає ще кілька способів: активний перегляд, стоп-кадр і передбачення,

мовчазне бачення, вмикання і вимикання звуку, повторення і рольові ігри, репродуктивні вправи, вправи з дубляжем і подальші вправи [1, с. 87].

Хоча деякі викладачі, можливо, знайомі з технікою використання аудіо та відео як автентичного матеріалу, не всі викладачі знають про те, які засоби і як використовувати деякі з цих технік, тому ми спробуємо це пояснити на прикладі платформи *Miro*. Окрім безлічі функцій, які пропонує платформа, *Miro* надає можливість використовувати її (цифрову) дошку під час уроку англійської мови. Перш ніж продовжити, давайте роз'яснимо цей термін: цифрова дошка – це програмне забезпечення, яке повторює функції звичайної аудиторної дошки. Простіше кажучи, це дошка, яку можна використовувати на комп'ютері, смартфоні, планшеті чи будь-якому сумісному електронному пристрої. Все, що відбувається в класі, можна переглядати в реальному часі або пізніше в Інтернеті. Вона пропонує графічні та анотаційні функції і навіть може інтегрувати широкий спектр медіа, таких як аудіо та відео, інтерактивний контент або 3D-моделі.

Пропонуємо ознайомитися з деякими техніками проєктування аудіо- та відеоматеріалів за допомогою *Miro*, розробленими для покращення навичок аудіювання. На цьому етапі давайте розглянемо деякі методи навчання за допомогою відео:

1. *Перемотування вперед* дозволяє викладачеві демонструвати відео студентам, відтворюючи його протягом декількох секунд, а потім перемотуючи вперед. Ці дії потрібно повторювати до кінця відео. Потім викладач просить студентів поділитися інформацією, яку вони отримали з відео. У цьому випадку студенти можуть здогадатися, про що говорять люди.
2. *Мовчазний перегляд* передбачає, що на цьому етапі викладач може відтворювати відео без звуку. Відео подається лише в прихованому

режимі без будь-якої інформації. У цьому випадку необхідна здатність студентів передбачати інформацію. Ця вправа також може бути технікою прогнозування, коли студенти дивляться відео вперше. Один із способів зробити це - відтворити фрагмент відео без звуку і попросити студентів поспостерігати за поведінкою персонажа та використати силу своєї дедукції. Потім натисніть кнопку паузи, щоб зупинити зображення на екрані і запропонувати студентам здогадатися, що сталося і що міг би сказати персонаж, або запитати їх про те, що сталося до цього моменту. Нарешті, відеофрагменти відтворюються зі звуком, щоб студенти могли порівняти свої враження з тим, що сталося у відео.

3. *Частковий перегляд* – це також спосіб підтримати цікавість студентів, оскільки він дозволяє їм бачити частини відео і просить їх передбачити, яку інформацію вони отримають.
4. *Активний перегляд* забезпечує покращення сприйняття та відчуття впевненості студентів, а також фокусує їхню увагу на головних ідеях відеопрезентації. Отже, необхідно, щоб студенти брали активну участь у перегляді навчальних відеопрезентацій. Перед початком презентації викладач ставить кілька ключових запитань про презентацію, щоб студенти отримали загальне уявлення про її зміст. Після перегляду студенти відповідають на запитання усно або можуть робити нотатки під час перегляду. Для більш детального розуміння студентам дають путівник або інструкцію до перегляду і дозволяють їм дивитися і слухати конкретні деталі або специфічні мовні особливості. Однак слід пам'ятати, що необхідно враховувати рівень студентів і підлаштовувати техніку відповідно до їхнього рівня.

5. *Слухання без зображень* полягає в тому, що в цій вправі навчальна діяльність починається з того, що студенти слухають інформацію, яка міститься у відео. Однак учням не дозволяється бачити зображення у відео, доки вони не зможуть здогадатися і поділитися інформацією, яку вони отримали.
6. Метод *Зображення висловлювання* реалізується шляхом поділу студентів на дві команди. Кожна команда має різні можливості під час викладання та навчання. Першій команді дається завдання переглянути та зрозуміти відео, яке пропонує вчитель. Потім інша команда повинна передбачити, про що йдеться у відео на основі інструкцій, наданих першою командою. Ця вправа тренує навички говоріння та вільне володіння мовою.
7. *Заморожування кадру* означає зупинку зображення на екрані натисканням кнопки без звуку або паузи. Відео дають нам виміри додаткової інформації про мову тіла персонажа, міміку, емоції, реакції та відповіді. Викладач зупиняє зображення, коли хоче пояснити слова та вирази про настрій та емоції, поставити запитання про певні сцени або привернути увагу студентів до певних моментів. Зупинивши сцену, можна запитати студентів, що буде далі. Таким чином, вони припускають, що станеться в наступному раунді. Зупинка кадру дуже добре підходить для роздумів. Ця вправа також розпалює уяву студентів, спонукаючи їх передбачати та виводити більше інформації про персонажів.
8. *Повторення та рольові ігри* полягають у використанні повторення, коли у відеофрагменті є складні мовні моменти, адже ретельне повторення може бути необхідним кроком до комунікативних виробничих вправ. Сцена на відео відтворюється з певними паузами



для повторення або індивідуально, або колективно. Коли студенти мають чітке розуміння презентації, їх просять зобразити сцену, використовуючи оригінальну версію настільки, наскільки вони пам'ятають. Коли студенти стають впевненими в рольових іграх і впевнені в лексиці та структурі мови, можна вводити більш творчі завдання, де їх просять імпровізувати сцени відповідно до їхніх поглядів на ситуацію та персонажів, яких вони грають. Рольова гра залучає студентів як активних учасників. Коли кожен студент грає визначену роль, він стає все більш залученим. Ця діяльність також допомагає студентам краще зрозуміти свою поведінку і стати більш здатними позитивно реагувати на різні людські стосунки. Іншими словами, рольова гра – це хороша комунікативна діяльність і правильна підготовка до реальних життєвих ситуацій. Це дає студентам можливість застосувати отримані знання на практиці.

9. *Вправа на відтворення* означає, що після того, як студенти переглянули частину, їх просять відтворити сказане, описати те, що сталося, або написати чи переказати те, що сталося. Ця вправа заохочує студентів випробувати свої знання. Експерименти з англійською мовою підуть на користь учасникам, навіть якщо це буде складно і вони припускатимуться помилок. Оскільки це здається досить складним, можуть знадобитися вказівки, допомога і підтримка.

Зважаючи на наведену вище інформацію, платформа *Miro*, яка дозволяє нам проектувати автентичні навчальні матеріали, покликана заохотити студентів стати активними слухачами та глядачами. Хоча використання аудіо- та відеоматеріалів у багатьох навчальних програмах вже не є чимось новим, студенти демонструють все більше позитивних результатів завдяки їм.

Водночас перед викладачами стоїть завдання ефективно поширювати відео через різноманітність типів аудіо- та відеоматеріалів, які можна знайти та продемонструвати в навчальному середовищі. У цьому випадку викладачі як фасилітатори повинні вміти підготувати відповідні аудіо- та відеоматеріали відповідно до потреб студентів і розробити кілька способів зробити їх ефективними, особливо для заохочення студентів стати активною аудиторією. Отже, викладачі повинні вміти застосовувати декілька ефективних способів залучення студентів під час викладання та навчання з використанням платформи *Miro*.

### **2.3 Особливості використання автентичних аудіо та відео матеріалів у процесі навчання аудіювання англійської мови**

У цьому підрозділі ми спробуємо розробити хід заняття на цифровій дошці *Miro*, демонструючи автентичні аудіо- та відеоматеріали. Процедура проведення занять поділяється на три етапи:

#### *1. Підготовка до заняття*

У класі, перед початком заняття та відтворенням автентичного медіафайлу, викладач має переконатися, що інструмент або засоби викладацької та навчальної діяльності є доступні для використання. Педагог повинен також подбати про те, щоб цифрова дошка була чітко розділена на дві або більше частин, щоб матеріал, який буде розміщений на дошці, був акуратно впорядкований. Насамкінець викладач розповідає історію або проводить розминку, пов'язану з матеріалом, який буде викладати студентам. Після цього викладач ставить кілька запитань, щоб активізувати попередні знання студентів і допомогти їм зрозуміти, яку інформацію вони будуть вивчати. За допомогою дошки, розділеної на секції, викладач просить студентів, попередньо надавши їм доступ, записати їхні здогадки на дошці.

Хоча техніка постановки кількох запитань перед початком уроку не завжди доречна для застосування в класі, але цей спосіб може допомогти активізувати фонові знання студентів. Етап підготовки до аудіювання забезпечує студентів усім необхідним для прослуховування та розуміння тексту для аудіювання. Цей етап є критично важливим, оскільки він спрямовує студентів на уривок, який вони будуть слухати, розпалює їхню цікавість та інформує про мету аудіювання. Попереднє прослуховування - це етап, що передує аудіюванню. На цьому етапі найважливіше - забезпечити достатній контекст, щоб відобразити те, що є доступним у реальному житті, і надихнути на активність. Було б несправедливо занурювати студентів у прослуховування без попереднього пояснення теми або типу завдання, над яким вони працюватимуть. Тому необхідно надати студентам всебічну допомогу перед прослуховуванням, яка допоможе їм стати більш впевненими в собі та ефективними.

Вправи *підготовки до заняття* з використанням медіа матеріалів насамперед зосереджені на:

- забезпечення належних загальних рамок для вправи, а також прикладів добре структурованих текстів;
- розбиття вправи на прості, чітко послідовні навчальні кроки;
- інструктаж;
- активізація попередніх знань;
- зв'язок із попереднім досвідом виконання завдань;
- посилення на попередні рівні досягнень;
- обмін навчальними цілями;
- пояснення поведінки під час аудіювання.

## 2. *Основна діяльність*

Перед тим, як перейти до наступного кроку, вчителі можуть застосувати кілька способів використання аудіо- та відеоматеріалів як автентичних матеріалів: *вправи на відтворення, повторення та рольові ігри, слухання без зображень тощо*. На цьому етапі можна запропонувати *техніку активного перегляду*, коли студенти переглядають відео повністю, після чого їм пропонується письмово та усно поділитися тим, що вони побачили. На цьому етапі викладач починає презентацію, запитує студентів, чого вони навчилися під час розминки, і пропонує їм записати свої висновки на дошці перед переглядом відео. Викладач також демонструє вдячність, наприклад, висловлюючи похвалу студентам, щоб надати їм впевненості та мотивації до участі в занятті. За допомогою відео викладач починає демонструвати відео для ілюстрації теми. Наприкінці викладач запитує студентів, яку інформацію вони засвоїли з відео, а також звертається до них з проханням навести практичні приклади та записати їх на дошці. На завершення цього етапу викладач закликає студентів узагальнити пройдений матеріал, щоб перевірити, наскільки добре вони опанували тему. Мета цього рівня – вдосконалити навички аудіювання та оцінити їхнє розуміння. Викладач пропонує студентам завдання, які вони мають виконати під час прослуховування. Іноді студентам доведеться прослухати текст кілька разів, щоб виконати вправи з аудіювання. Після перегляду відповідей студентів викладач повинен виділити основні аспекти навчальної програми та пояснити будь-які труднощі з мовою або структурою, з якими студенти стикаються під час прослуховування. Успіх завдань з аудіювання також визначається матеріалом тексту для прослуховування та інтересами студентів. Якщо одні й ті ж завдання виконуються знову і знову, студентам може стати нудно. Тому слід пропонувати різноманітні види діяльності в різних ситуаціях. Вправи для

аудіювання повинні бути адаптовані до різних рівнів та потреб студентів, щоб допомогти їм слухати більш ефективно.

Вправи *основної діяльності* з використанням медіа матеріалів насамперед зосереджені на:

- контекстуалізації;
- поясненні;
- моделюванні викладачем стратегій моніторингу розуміння;
- моделювання викладачем відповідної поведінки під час аудіювання;
- ставити запитання студентам під час виконання завдання;
- пошук роз'яснень.

### *3. Заключна діяльність*

Вправи після прослуховування плануються для розширення теми або мови прослуханого матеріалу. На цьому етапі викладачеві важливо застосувати правильні методи, щоб зробити викладання та навчання змістовним у завершальній частині. Оскільки студенти переглянули відео і зробили висновки з матеріалу, настає час для наступного етапу – практики, викладач дає студентам кілька тестів з чіткими інструкціями, а також пояснює, що студенти повинні зробити після завершення тесту. На цьому етапі також проводиться оцінювання та зворотній зв'язок, щоб стимулювати залучення класу. Добре сплановані вправи після прослуховування дозволяють студентам співвіднести прослуханий матеріал зі своїми почуттями та досвідом, а також розвивають навички інтерпретативного та критичного слухання і рефлексивного мислення. Крім того, вправи після прослуховування дають змогу не лише викладачеві перевірити знання студентів та оцінити їхнє

розуміння, але й студентам розширити своє сприйняття, виходячи за межі буквального рівня до інтерпретаційного та критичного.

Вправи *після прослуховування* з використанням медіа матеріалів насамперед зосереджені на:

- рефлексії;
- оцінюванні;
- заохоченні передачі навичок;
- цінуванні різних рівнів досягнень.

## **Висновки до розділу 2**

Як висновок, ми з'ясували, що автентичні матеріали є різноманітними та численними. Вони становлять плідне і багате поле для викладання/вивчення

іноземної мови. Враховуючи їхню ефективність, викладачі не можуть ігнорувати використання цих матеріалів на заняттях з англійської мови для студентів першого курсу ЗВО. Завдяки автентичним матеріалам ми надаємо студентам можливість автентично використовувати англійську мову та вивчати прагматичні аспекти мови, які можна засвоїти лише шляхом залучення студентів до реальних ситуацій використання англійської мови.

Щоб поєднати теорію з практикою, ми описали дидактичні функції платформи *Miro*, яка дозволяє проєктувати аудіо- та відеоматеріали на цифрову дошку. Концепція цифрових дошок глибоко вкорінена в сфері освіти. У наш час співробітництво та навчальний процес стають більш результативними, захоплюючими та зручними для всіх типів освітніх середовищ. Цифрові дошки прокладають шлях до сучасних класів та просторів для спільної роботи.

Для вирішення останнього пункту нашого дослідження ми окреслили методологію застосування аудіювання. Отже, вправи перед прослуховуванням, під час прослуховування та після прослуховування є центральним елементом проведення заняття з аудіювання з використанням автентичних матеріалів та цифрової дошки. Фактом є те, що студенти, які отримують інструкції до, під час та після прослуховування, демонструють успіхи в аудіюванні. Ба більше, завдяки освітньому втручанням студенти можуть адаптувати приклади, наведені під час експерименту, до реальних життєвих обставин. У третій частині дослідження ми сподіваємося побачити на практиці, як вправи перед прослуховуванням, під час прослуховування та після прослуховування прискорюють засвоєння матеріалу і позитивно впливають на деякі ключові фактори освітнього процесу, такі як мотивація та задоволення від заняття.

**РОЗДІЛ 3. АПРОБАЦІЯ МЕТОДИКИ РОЗВИТКУ АНГЛОМОВНОЇ  
КОМПЕТЕНТНОСТІ У АУДІЮВАННІ СТУДЕНТІВ ПЕРШОГО  
КУРСУ ЗВО**



### **3.1 Методика використання автентичних матеріалів на заняттях з аудіювання**

Аудіювання, яке займає центральне місце в нашому дослідженні, тісно пов'язане з іншими мовними навичками – говорінням, читанням і письмом – і взаємодіє з ними. Проблеми, пов'язані з викладанням аудіювання, нині краще зрозумілі завдяки новим стратегіям, а також широкому розповсюдженню технологій, які сприяють покращенню навичок аудіювання студентів спеціальності 035 “Філологія”. Проте оцінювання їхніх навичок аудіювання (особливо коли йдеться про автентичні аудіо- та відеоматеріали) все ще може становити проблему для більшості методистів. Стандарт вищої освіти в Україні висуває кілька критеріїв щодо компетенцій з англійської мови, якими повинен володіти абітурієнт. Перш за все, вони розрізняють загальні компетентності та фахові компетентності, пропонуємо ознайомитися з ними детальніше:

Загальні компетентності:

1. “Здатність реалізувати свої права і обов’язки як члена суспільства, усвідомлювати цінності громадянського (вільного демократичного) суспільства та необхідність його сталого розвитку, верховенства права, прав і свобод людини і громадянина в Україні” [47]
2. “Здатність зберігати та примножувати моральні, культурні, наукові цінності і досягнення суспільства на основі розуміння історії та закономірностей розвитку предметної області, її місця у загальній системі знань про природу і суспільство та у розвитку суспільства, техніки і технологій, використовувати різні види та форми рухової активності для активного відпочинку та ведення здорового способу життя” [47]

3. “Здатність спілкуватися державною мовою як усно, так і письмово” [47]
4. “Здатність бути критичним і самокритичним” [47]
5. “Здатність учитися й оволодівати сучасними знаннями” [47]
6. “Здатність до пошуку, опрацювання та аналізу інформації з різних джерел” [47]
7. “Уміння виявляти, ставити та вирішувати проблеми” [47]
8. “Здатність працювати в команді та автономно” [47]
9. “Здатність спілкуватися іноземною мовою” [47]
10. “Здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу” [47]
11. “Здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях” [47]
12. “Навички використання інформаційних і комунікаційних технологій” [47]
13. “Здатність проведення досліджень на належному рівні” [47]

Можна побачити, що деякі з перелічених критеріїв, такі як цифрова грамотність, є важливими для виконання завдань, зосереджених на автентичних аудіо- та відеоматеріалах. Такі навички, як вміння працювати в команді та здійснювати різні види розумової діяльності в режимі реального часу, також відіграють ключову роль у нашому дослідженні.

Тепер проаналізуємо фахові компетентності:

1. “Усвідомлення структури філологічної науки та її теоретичних основ” [47]
2. “Здатність використовувати в професійній діяльності знання про мову як особливу знакову систему, її природу, функції, рівні” [47]
3. “Здатність використовувати в професійній діяльності знання з теорії та історії мов(и), що вивчаються(ється)” [47]

4. “Здатність аналізувати діалектні та соціальні різновиди мов(и), що вивчаються(ється), описувати соціолінгвальну ситуацію” [47]
5. “Здатність використовувати в професійній діяльності системні знання про основні періоди розвитку літератури, що вивчається, від давнини до XXI століття, еволюцію напрямів, жанрів і стилів, чільних представників та художні явища, а також знання про тенденції розвитку світового літературного процесу та української літератури” [47]
6. “Здатність вільно, гнучко й ефективно використовувати мову(и), що вивчається(ються), в усній та письмовій формі, у різних жанрово-стильових різновидах і реєстрах спілкування (офіційному, неофіційному, нейтральному), для розв’язання комунікативних завдань у різних сферах життя” [47]
7. “Здатність до збирання й аналізу, систематизації та інтерпретації мовних, літературних, фольклорних фактів, інтерпретації та перекладу тексту (залежно від обраної спеціалізації)” [47]
8. “Здатність вільно оперувати спеціальною термінологією для розв’язання професійних завдань” [47]
9. “Усвідомлення засад і технологій створення текстів різних жанрів і стилів державною та іноземною (іноземними) мовами” [47]
10. “Здатність здійснювати лінгвістичний, літературознавчий та спеціальний філологічний (залежно від обраної спеціалізації) аналіз текстів різних стилів і жанрів” [47]
11. “Здатність до надання консультацій з дотримання норм літературної мови та культури мовлення” [47]
12. “Здатність до організації ділової комунікації” [47]

На додаток до критеріїв для абітурієнтів, сформованих Міністерством освіти України, ми адаптували на практиці оцінювальні параметри для завдань, розроблені Я. Флаурдью та Л. Міллером, зосереджені на автентичних аудіо- та відеоматеріалах [27]. Дана шкала враховувала здатність зосередитися, загальне розуміння, вміння слухати деталі та точність відповідей.

*Таблиця А.1*

**Критерії оцінювання завдання з аудіювання (за Я. Флаурдью та Л. Міллером) [27]**

Навички аудіювання				
	<b>Виявлено проблемні моменти (1-2 бали)</b>	<b>Необхідно допрацювати (3-5 балів)</b>	<b>Добре (6-8 балів)</b>	<b>Дуже добре (9-10 балів)</b>
<b>Здатність зосередитися</b>	Студент не міг сконцентруватися на завданні з аудіювання, легко відволікався та був неуважним.	Студенту було важко сконцентруватися на завданні з аудіювання, але він зміг взяти мінімальну участь.	Студент був здебільшого уважним і міг слухати з хорошою концентрацією.	Студент міг повністю сконцентруватися і дуже уважно слухати під час тестування.
<b>Загальне розуміння.</b>	Студент не зрозумів достатньо лексики або інформації, щоб відповісти на запитання.	Хоча студент не зрозумів багато лексики та інформації, він зміг відповісти на деякі запитання.	Студент показав хороше загальне розуміння лексики та інформації,	Студент продемонстрував дуже хороше загальне розуміння всієї лексики та інформації,

			відповівши на більшість запитань.	відповівши на всі запитання.
<b>Слухання деталей.</b>	Студент не зміг вловити конкретні деталі під час прослуховування і не включив їх у відповіді.	Хоча студент продемонстрував обмежену здатність слухати деталі, він періодично включав детальну інформацію.	Студент зміг включити у свої відповіді максимально конкретну інформацію та деталі.	Студент включив у свої відповіді всю конкретну інформацію та деталі.
<b>Точність відповідей.</b>	Відповіді студента здебільшого були пропущені або не пов'язані з наданою інформацією.	Студент включив невелику кількість інформації, проте багато чого було пропущено або неточно.	Відповіді були здебільшого точними і відповідали наданій інформації, допущено лише кілька помилок.	Зміст завжди був точним і пов'язаним з наданою інформацією.

З методичної точки зору, автентичні аудіо- та відеоматеріали можуть допомогти студентам зміцнити безпосередній зв'язок між аудиторними заняттями з іноземної мови та зовнішнім світом. Це дає студентам цінне джерело мовної інформації, тому вони не обмежуються лише мовою, представленою текстом і викладачем. О.С. Лех та Л.В. Маковійчук описують автентичні матеріали як продукти, “створені для реалізації певної соціальної

мети в мовній спільноті” []. З початком всесвітнього комунікативного руху все більше усвідомлення необхідності розвивати навички (підготувати студентів) до реального світу призвело до того, що викладачі намагаються моделювати цей світ у навчальному середовищі. Обидва науковці стверджують, що метою використання автентичних матеріалів є підготовка студентів до соціального життя. Іншими словами, автентичні матеріали використовуються для подолання мовного розриву між знаннями, отриманими в класі, і реальним життям [3, с. 73]. Е.В. Стрига підтримує цей аналіз. Вона вважає, що мова, яка використовується в підручниках, є прийнятною лише в навчальному середовищі, тоді як вимоги до англійської мови в реальному житті відрізняються, і цю різницю ще не вдалося подолати за допомогою підручників, оскільки, як ми всі знаємо, студенти мають справу з мовою реального життя [9, 32].

Більшість методистів відзначають, що труднощі під час аудіювання виникають у всіх, хто вивчає іноземну мову. Тим не менш, типи і ступінь труднощів відрізняються, і для вивчення цих відмінностей було проведено багато досліджень у галузі аудіювання. Виходячи з нашого огляду літератури, ми можемо стверджувати, що складності, які виникають у студентів під час аудіювання, можуть бути зумовлені низкою факторів. Серед чинників, які були в центрі уваги досліджень, – швидкість мовлення, фонологічні особливості та фоніві знання. Інші питання стосуються безпосередньо труднощів сприйняття мовлення на слух. Вони варіюються від структури тексту і синтаксису до особистих факторів, таких як недостатній досвід володіння іноземною мовою, відсутність інтересу і мотивації.

Крім того, у процесі опанування іноземної мови навички аудіювання є одними з найскладніших для викладання та набуття, і саме тому рівень володіння ними, як правило, дуже низький. Для того, щоб подолати ці

труднощі, покращити навички аудіювання та підготувати наших студентів стати справжніми слухачами, які можуть впоратися з реальними ситуаціями аудіювання, доречно використовувати автентичні аудіо- та відеоматеріали. Отже, для подолання вищезгаданих проблем студенти мусять усвідомити, що аудіювання є надзвичайно важливою навичкою, яку потрібно опанувати під час вивчення другої або іноземної мови. Таким чином, сподіваємось, вони поступово будуть практикувати його не лише в класі, але й поза ним.

Задля практичної реалізації цієї тези учасниками нашого дослідження стали 16 студентів-першокурсників, які навчаються на першому курсі бакалаврської програми “Англійська мова та друга іноземна мова” за спеціальністю 014 “Середня освіта” Чернівецького національного університета.

Також, у рамках дослідження, про яке йдеться в цій роботі, було застосовано принцип кількісного ситуаційного методу. Ситуаційний метод – це аналітичний інструмент, за допомогою якого дослідник вивчає реальну, сучасну обмежену систему або декілька обмежених систем протягом певного періоду часу шляхом детального, поглибленого збору даних із залученням різних джерел інформації. Воно тривало з 16 жовтня 2023 року по 4 листопада 2023 року та склало загалом 8 занять. Дослідження складалося з трьох етапів. Першим етапом була підготовка, яка охоплювала планування, спостереження, визначення проблем та написання пропозицій. Другий етап – власне дослідження, що включав збір та аналіз даних. Останнім етапом було написання звіту, який було завершено на початку листопада 2023 року.

Було проведено два види контролю: вхідний та вихідний. Передтестове оцінювання мало на меті визначити початковий рівень знань студентів. Цей тест проводився на першому занятті перед початком навчання аудіювання з використанням автентичних матеріалів. Водночас пост-тест спрямований на

те, щоб з'ясувати, чи використання автентичних матеріалів у навчанні аудіювання призвело до суттєвих відмінностей у результатах від тих, що були отримані до впровадження автентичних аудіо- та відеоматеріалів. Пост-тест проводився наприкінці процесу викладання та навчання. Було перевірено розуміння студентами чотирьох аспектів аудіювання (здатність зосереджуватися, загальне розуміння, слухання деталей та точність відповідей). Тест складався з десяти запитань, пов'язаних з історією, яку студенти прослухали в аудіозаписі. Вони прослухали загальну інформацію, деталі та висновки про поїздку Лаури до Центру Діскавері. У тестах студенти знаходили питання, пов'язані із загальним розумінням, деталями та висновками. Вони повинні були точно відповісти на запитання. На виконання тестів було відведено 90 хвилин, з яких 10 хвилин – на передтестову бесіду і 10 хвилин – на післятестову бесіду. Матеріали для тестування з аудіювання були взяті з High Note 5 та YouTube.

### **3.2 Методичні рекомендації щодо розвитку навичок аудіювання засобами автентичних аудіо та відео матеріалів у ЗВО**

З методологічної точки зору, аудіювання є складним процесом не лише через складність самого явища, але й через фактори, які характеризують слухача, оратора, зміст повідомлення та будь-яку візуальну підтримку, що супроводжує повідомлення. Отже, головне завдання методиста – вміти виявляти проблеми, з якими стикаються студенти, і пропонувати шляхи їх вирішення. Аудіювання розглядається як найскладніша навичка у вивченні англійської мови, оскільки для того, щоб зрозуміти основну ідею або повідомлення, озвучене мовцем, ми повинні сконцентруватися і приділяти особливу увагу деталям, як було зазначено в попередньому підпункті. Нижче



наведені практичні проблеми, з якими стикалися студенти на заняттях під час аудіювання, а саме:

1. Студентам важко зрозуміти, про що говорить спікер.
2. Студентам здається, що вони повинні розуміти кожне слово, сказане спікером.
3. Студентам важко вловити зміст, коли спікери говорять зі звичайною швидкістю.
4. Недостатньо почути уривки мови з одного разу.
5. Студентам важко слідкувати за всією інформацією, яку вони отримують.
6. Якщо аудіювання передбачає прослуховування довших текстів, студентам це набридає, і вони втрачають концентрацію уваги.

Для вирішення проблем, які виникають у процесі аудіювання, ми пропонуємо наступні методичні принципи у викладанні аудіювання:

1. Інформування студентів про необхідність використання цієї стратегії.
2. Створення фонових знань студентів, використання вправ перед аудіюванням в якості розминки.
3. Формулювання навчальної мети.
4. Використання реальних даних, які зосереджують увагу на значенні та змісті.
5. Надання інструкцій до вправ з аудіювання.
6. Заохочення студентів до самооцінювання, щоб вони могли визначити, наскільки точно вони сприймають інформацію на слух.

Щоб дистанціюватися від конвенційного аудиторного середовища, яке не завжди призводить до продуктивних результатів у сфері аудіювання, ми звернулися до платформи Migo, яка дозволяє інтегрувати автентичні

матеріали. Як відомо, нові технології пропонують високоінтерактивне середовище навчання, яке можна налаштувати відповідно до індивідуальних потреб студентів. Ці системи можуть впливати на вибір і розробку онлайн-ресурсів і впливати на традиційну практику викладання, а також вносити новий рівень складності в управління навчальними програмами. Наразі багато з цих технологій мають тенденцію зосереджуватися на постачанні інформації, яка досконало поєднується з автентичними аудіо- та відеоматеріалами в навчальному середовищі.

Труднощі, пов'язані з навчанням користувачів цифровими платформами, такими як Міго, були визначені як ключове обмеження цих систем. Викладачі не мають мотивації або часу, щоб стати досвідченими користувачами онлайн-систем, що обмежує їхнє використання інноваційних педагогічних технологій. У міру того, як користувачі технологічних інновацій просуваються до сталого впровадження, відбувається перехід від проблем, пов'язаних із технічними питаннями, до більш педагогічних проблем. Саме на цьому етапі користувачі зосереджуються на пошуку більш творчих способів використання інновацій для покращення викладання і навчання. Може бути корисним дослідити, як перевести користувачів цих технологій через ці етапи, щоб розробити репертуар або спектр онлайн-педагогіки.

Міго може містити матеріали як для студентів стаціонарної, так і для дистанційної форми навчання, і система не відокремлює ці два режими навчання.

Загалом, це дослідження мало на меті визначити особливості платформи Міго як середовища онлайн-навчання, які викладачі та студенти сприймають як позитивний внесок у якісне викладання та навчання з використанням автентичних матеріалів, а також виявити ті особливості, які можуть становити труднощі або бар'єри для якісного викладання та навчання з використанням

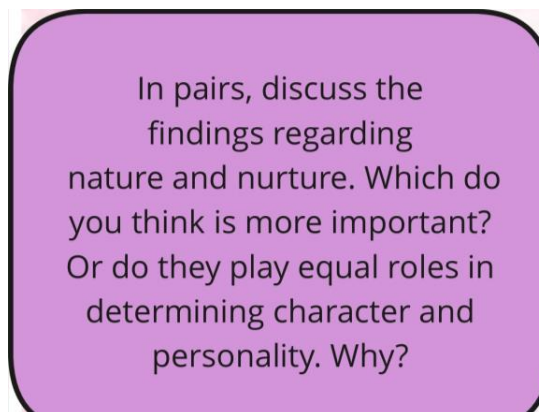
автентичних матеріалів. Таким чином, це дослідження було розроблене для того, щоб викладачі, які розробляють навчальні програми для студентів стаціонарної та дистанційної форми навчання, могли краще зрозуміти, як студенти сприймають і використовують навчальне онлайн середовище, і могли використати цю інформацію для покращення навчального досвіду студентів у сфері аудіювання.

### **3.3 Організація та проведення пробного навчання**

Нагадаємо, що учасники нашого дослідження – 16 студентів першого курсу, які навчаються на першому курсі бакалаврської програми “Англійська мова та друга іноземна мова”, спеціальності 014 “Середня освіта”.

Для реалізації нашого пробного навчання було застосовано системний підхід. Оскільки аудіювання є однією з компетентностей, розвиток якої у студентів може викликати труднощі, ми почали з невеликої розминки з говоріння. Говоріння здатне допомогти студентам розкрити та вдосконалити свої інтелектуальні здібності. Щоб розвивати навички усного мовлення другою мовою, студенти потребують регулярних можливостей говорити і розвивати свої думки. Однак дослідження показують, що на більшості уроків більшу частину говоріння здійснює вчитель. На наших заняттях ми перерозподілили час так, щоб студенти мали час говорити, і говорити достатньо.

Нижче ви можете побачити вступ до нашого заняття – пропозицію обговорити “nature and nurture” – природа (nature) вказує на те, як генетика впливає на особистість людини, в той час як виховання (nurture) вказує на те, як на неї впливає навколишнє середовище.

*Рис. А.1*

### **Вступ до заняття з аудіювання: вправа з говоріння**

Виникла палка дискусія, в якій деякі студенти погоджувалися з тим, що генетика відіграє більшу роль, ніж фактори навколишнього середовища, тобто мали природничо-орієнтовану точку зору, в той час як інші вважали навколишнє середовище важливішим. Таким чином, обидві сторони мали вагомні аргументи на користь своїх позицій. Нижче наведено уривок діалогу студентів, який ми записали:

Студент 1: “I believe the human behaviour is determined by the environment during a person’s lifetime”.

Студент 2: “I beg to differ, the human behaviour is determined by a person's genes”.

Студент 3: “I think we are the product of our own exposure, experience and learning”.

Студент 2: “As someone interested in behavioural genetics, I am sure that nature comes before nurture”.

Студент 3: “I agree, even in Darwin's theory of evolution, the entire human species is shown as a machine that has a predetermined path”.

Це допомогло їм максимально підготуватися до основної вправи на говоріння, яка продемонстрована на зображенні нижче. Виконуючи різноманітні вправи на говоріння, студенти готуються до аудіювання – адже поняття, з якими вони можуть зіткнутися під час говоріння, обов'язково з'являться і під час аудіювання.

Рис. Б.1

**1 SPEAKING** In pairs or small groups, look at the cartoons. What do you think they mean? Explain why.

I'm afraid Will might have been good results this year

but I have your DNA, dad!

WOOF WOOF!

**Основа вправа з говоріння**

Отже, тепер, ознайомившись з особливостями наративу, студенти можуть краще зрозуміти суть полеміки між природою та вихованням, яка зосереджується на питанні про те, що має більше значення в процесі розвитку людини – генетичні фактори чи фактори середовища. Вправи повинні моделювати різноманітні ситуації академічного характеру, щоб студенти мали можливість розвивати якомога більше мовних функцій, а не розвивати одну на шкоду іншим. Однак не всі студенти мали однаковий рівень володіння англійською мовою. Хоча більшість з них добре впоралися з цим завданням, деякі з них, схоже, відчували труднощі. Якщо студенти не звикли імпровізувати та розвивати свої ідеї в усній формі, погано знають предмет, роблять багато помилок або мають труднощі з вираженням своїх думок англійською мовою, варто детально підготувати ці види діяльності в робочих групах. Ці робочі групи, які об'єднують доповідачів та співрозмовників, підготують список запитань, спільно дослідять інформацію та мовні знання і підготують відповіді. Це те, що ми не змогли передбачити, але візьмемо до уваги на наступному занятті.

Student 1: “In our biology classes, we learned about the advances in genetic studies during the 1990s. At that time, a lot of evidence came to light showing that environment is more important.”

Student 2: “Are you suggesting that parental education seems to matter more than previously thought?”

Student 1: “Yes, our parents were right all along.”

Student 2: “The way you put it is interesting. I would probably choose better wording because I see our colleagues are confused.”

Student 3: “I couldn't agree more. I don't think opinionated parents have much to give to their children.”

Instructor: “Guys and gals, you are losing the thread of the conversation. Please focus and try to implement the vocabulary that the characters on the picture are using! The next activity is centered around it.”

Student 1: “Sorry, we will stick to the vocabulary box that we have. So, I reckon that human beings acquire all or nearly all of their behavioral traits from "nurture".”

Student 2: “I agree. Relying on nature in this domain is an obsolete concept. It is sometimes used as a pretext to excuse predatory behaviour.”

Instructor: “Great job! Let’s wrap it up and proceed to the next task.”

Після виконання цієї вправи учням було запропоновано приділити більше уваги тематичній лексиці, оскільки вони повинні бути готовими розпізнати її під час аудіювання. Оскільки в підручнику була звичайна вправа, ми вирішили впровадити модернізований підхід і трансформувати її в цифровий формат за допомогою платформи Migo. Слова, які учні натискають на цифровій дошці, є інтерактивними, тому це створює залученість.

*Рис. В.1*

**2 Match the words from the box with definitions 1-11.**  
Use a dictionary if necessary.

destiny disposition hereditary imply moulded  
nurture offspring oversimplification proponents  
trait vulnerability

- 1 Character or personality.
- 2 Influenced or changed.
- 3 People who publicly support an idea.
- 4 The quality of being easily hurt.
- 5 A particular characteristic or way of behaving.
- 6 Helping something or somebody, e.g. young children or plants, to develop.
- 7 Passed from parent to child.
- 8 Children.
- 9 Making something so easy to understand that it is no longer true.
- 10 What will happen in the future.
- 11 Suggest.

### Тематична лексика заняття

Учні аналізують лексику, шукають слова у словнику, якщо потрібно, і намагаються підібрати слово до визначення.

*Рис. Г.1*

**2 Match the words from the box with definitions 1-11.**  
Use a dictionary if necessary.

destiny disposition hereditary imply moulded  
nurture offspring oversimplification proponents  
trait vulnerability

- 1 Character or personality. **disposition**
- 2 Influenced or changed. **moulded**
- 3 People who publicly support an idea. **proponents**
- 4 The quality of being easily hurt. **vulnerability**
- 5 A particular characteristic or way of behaving. **trait**
- 6 Helping something or somebody, e.g. young children or plants, to develop. **nurture**
- 7 Passed from parent to child. **hereditary**
- 8 Children. **offspring**
- 9 Making something so easy to understand that it is no longer true. **oversimplification**
- 10 What will happen in the future. **destiny**
- 11 Suggest. **imply**



### **Виконана вправа з тематичною лексикою**

Тепер, коли студенти ознайомилися з лексикою, ми можемо перейти до завдання з підготовки до аудіювання. Під час навчання аудіювання дуже поширеним підходом є виконання певних підготовчих вправ, щоб забезпечити готовність студентів до майбутньої діяльності. Такі вправи активізують фонові знання студентів, щоб дати їм можливість контролювати процес аудіювання, оскільки ми знаємо, наскільки складним може бути цей процес (зважаючи на відгуки студентів). Такі вправи також дають можливість прояснити певну лексику, яка, як ми вже знаємо, буде проблематичною, і допомогти студентам почувати себе більш невимушено, зменшуючи потенційну тривожність під час аудіювання. З іншої сторони, наше уявлення про те, які фрагменти фонові інформації будуть корисними для студентів або яка лексика буде для них складною, ґрунтується на нашій власній інтуїції, а не на реальних фактах – ми можемо витратити час на заняттях на діяльність, яка насправді не допоможе студентам і може навіть зашкодити їхньому розумінню, особливо якщо вони надмірно зосереджуватимуться на тому, що ми заздалегідь вивчили, на шкоду загальному розумінню. Ще одна проблема полягає в тому, що, готуючи студентів, ми можемо призвести до того, що вони стануть дуже залежними від цієї підготовки, а потім не зможуть сприймати будь-яку двозначність у тексті для аудіювання або, можливо, взагалі автентичне аудіювання.

Тому, щоб ліквідувати ймовірність бути необ'єктивними, ми намагалися дотримуватися тематичної лексики і спрямовувати студентів у правильному руслі.

*Рис. Г.1*

You are going to listen to part of a talk about the relative influence of genes or environment on personality. Make a list of four key points you think the speaker will make. Use the new vocabulary from Exercise 2.



### **Підготовча вправа до аудіювання**

У вправі, яку ми представили, студентам було запропоновано занотувати свої здогадки, використовуючи тематичну лексику. Впевнившись у тому, що вони об'єктивно правильно використовують тематичні лексичні одиниці, можна впевнено говорити про те, що вони краще підготовлені до аудіювання. Попереднє опрацювання лексики є поширеною практикою не лише тому, що на інтуїтивному рівні ми бачимо, що складні або невідомі слова можуть перешкоджати розумінню, але й тому, що багато дослідників практики аудіювання підтримують ідею про те, що студенти повинні знати певну кількість слів у тексті, перш ніж вони зможуть його зрозуміти. Хоча ця ідея також зазнала критики (адже знання слова не означає, що воно буде почуте, коли його вимовляють у зв'язному мовленні), дослідження показали, що лексичні труднощі займають чільне місце серед проблем учнів з аудіюванням.

Рис. Д.1

**ACTIVE LISTENING** | Understanding the main points of complex talks

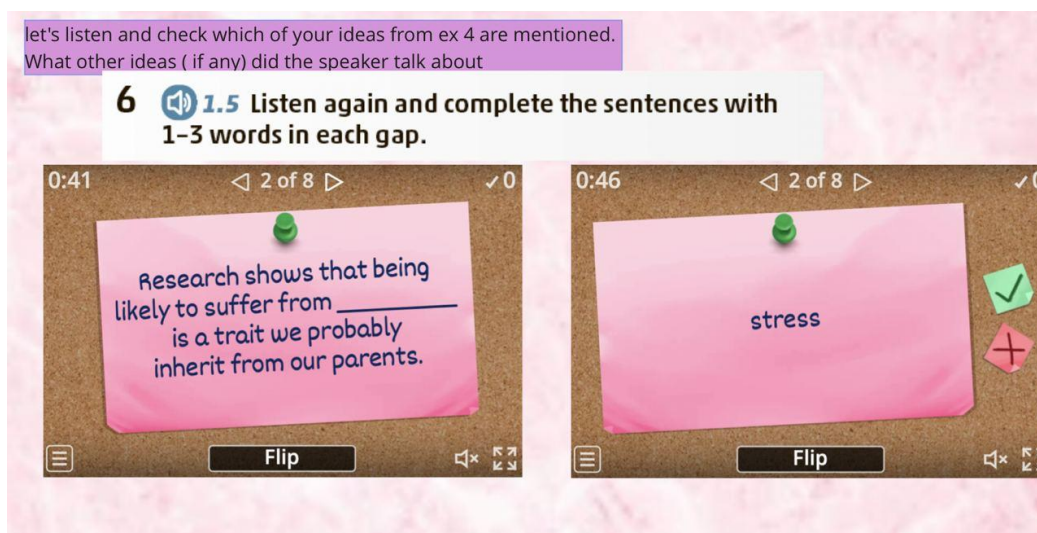
When speakers want to highlight the main points they are making, they often

- use a phrase that indicates something important, e.g.  
*Perhaps the first thing to say is that ...*  
*It is important to recognise that ...*  
*... is also key. / Without doubt, ... / The fact is ...*
- use a rhetorical question, e.g.  
*So, what exactly do we mean by this?*  
*So, what does this tell us?*
- repeat key words, e.g.  
*While your **personality** may be genetically influenced, your environment definitely can make a difference. If your parents encourage you to have a confident **personality**, for example, that will surely have an impact on how successful you are in later life.*
- paraphrase to emphasise a point, e.g.  
*Nature refers to hereditary factors, everything handed down to us biologically from our parents, and their parents before them. **In other words, that our genes predispose us to act a certain way.***
- slow down the pace to emphasise a key point.

### Підготовча вправа до аудіювання

Останньою вправою перед прослуховуванням є обговорення найкращих способів розуміння основних моментів автентичного аудіо, що є одним з найефективніших видів інструктажу перед аудіюванням. Надання чітких інструкцій та обговорення правил може сприяти низхідній обробці інформації, що полегшує студентам використання наявних знань для розуміння того, що вони чуять.

Рис. Е.1



### Основна вправа з аудіювання з використанням автентичного аудіо матеріалу

У цій вправі студенти слухають аудіо, після чого ми обговорюємо їхні здогадки, використовуючи тематичний лексикон. Таким чином, завдяки інтерактивній підготовці перед аудіюванням, студенти зможуть не тільки краще зрозуміти аудіо, але й одразу запам'ятати слова в контексті. Крім того, студенти самостійно виконують інтерактивне завдання, перейшовши за посиланням, де перед ними відкриваються речення з автентичним аудіозаписом. Викладач знову відтворює аудіозапис, студенти слухають речення, в котре потрібно вставити пропущене слово, після чого викладач вимикає аудіозапис, щоб студенти мали змогу подумати над правильною відповіддю. Студент прослуховує речення, знову читає його на екрані (зображення 1) і називає слово, яке, на його думку, є правильним, після чого викладач натискає на зображення, і правильна відповідь з'являється на іншій стороні (зображення 2). Це нагадує флеш-картку, з питанням на одній стороні та відповіддю на іншій. Якщо відповідь учня правильна, викладач вказує, що відповідь правильна; якщо ні, викладач вказує, що відповідь неправильна. В останньому випадку викладач знову висвітлює правильне твердження, і

студент намагається його виправити, але якщо він не може, йому допомагають інші студенти.

Після виконання основного завдання з аудіювання ми переходимо до наступного етапу, який має на меті використати знання, отримані під час прослуховування. Пропонуючи таку вправу, ми, зокрема, можемо залучити студентів до обговорення переваг висловлених під час прослуховування точок зору. Завдання після аудіювання зазвичай дають змогу повторити та активізувати лексику та структури, за умови, що вони є цікавими, захоплюючими та ретельно продуманими. У нашому випадку передостання вправа – це обговорення аудіо в малих групах з використанням лексики з заняття.

*Рис. Є.1*

**SPEAKING** In pairs or small groups, discuss the questions.

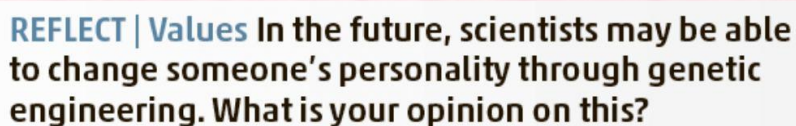
- 1** Why is it an oversimplification to say that your personality is due to solely hereditary factors or solely nurture?
- 2** In what ways do you think that your disposition can affect your destiny? Give examples.
- 3** Give at least one example of ways in which your parents or caregivers have attempted to mould your personality. Have they been successful? Say why.

**Вправа з обговорення аудіо в малих групах**

У вправах-обговореннях після аудіювання роль викладача є багатогранною, починаючи з того, що він надає інформацію для аудіювання та розробляє завдання, і закінчуючи більш важливою роллю спостерігача та фасилітатора загального процесу навчання, забезпечуючи необхідний зворотній зв'язок у регулярний та систематичний спосіб. Зокрема, у навчанні аудіювання один з аспектів контролю виконання завдань, який заслуговує на пильну увагу, пов'язаний з часом. Для того, щоб забезпечити достовірне

оцінювання навичок аудіювання, вправи після прослуховування повинні відображати автентичні життєві ситуації, в яких студенти можуть використати інформацію, отриману під час аудіювання. Вона повинна мати іншу мету, ніж оцінювання. Вона повинна вимагати від студентів продемонструвати свій рівень розуміння мови на слух, виконавши певне завдання. Таким чином, попросивши студентів відповісти на запитання, чи не буде спрощенням стверджувати, що їхня особистість зумовлена виключно спадковими факторами або виключно вихованням, або запитавши, яким чином ваші задатки можуть вплинути на їхню долю, допоможе їм краще зрозуміти англomовне світосприйняття (психологічні теми зазвичай домінують у соціальному дискурсі в західних країнах, де розмовляють англійською мовою). Попросивши студентів навести приклади того, як їхні батьки або вихователі намагалися сформувати їхню особистість, можна надати завданням після прослуховування особистого відтінку та фамільярності, завдяки чому студенти краще запам'ятають лексику, вивчену під час аудіювання, і зможуть навести особисті приклади.

*Рис. Ж.1*



**REFLECT | Values** In the future, scientists may be able to change someone's personality through genetic engineering. What is your opinion on this?

### **Вправа пост-аудіювання на критичне мислення**

В іншій, останній, вправі ми розглянули низку творчих відповідей на прослуханий текст і поговорили про важливість, особливо на вищих рівнях, критичних відповідей, стверджуючи, що вони є частиною вміння правильного сприйняття на слух. Також була висунута ідея про те, що мовленнєві акти

людей потрібно інтерпретувати на предмет упередженості, упущень і навіть провокацій. Порушення теми генетичного вдосконалення людини може викликати суперечки, оскільки це може бути зроблено з багатьма цілями, і студенти вже повинні знати про це.

Instructor: “Guys and gals, what do you think, should scientists be able to change someone’s personality or even someone’s whole body through genetic engineering?”

Student 1: “This is a very tricky question...”

Student 2: “I agree, I have recently read a scientific magazine on eugenics and genetic engineering was mentioned there.”

Student 1: “Oh... in this light it doesn’t seem like something we should strive to implement.”

Student 3: “Come on! Judging from the thematic vocabulary we have studied, it can be used for noble purposes too!”

Student 2: “Like what?”

Student 3: “Let me think... Hm, for instance, it can be used to cure diseases, to improve mental activity, a lot of things!”

Student 1: “It still sounds sketchy. It would be as if we would not be human beings anymore but machines!”

Student 2: “Right. Seems like something pulled out from the Brave New World.”

Student 3: “Don’t be so pessimistic!”

Student 1: “I am rather an old-fashioned individual.”

Student 3: “Don’t give in to conspiracy theories!”

Instructor: “I appreciate your active participation, but kindly refrain from accusations!”

Student 3: “It’s fine, instructor. We are just having fun learning new things!”

Instructor: “I am extremely glad to hear it”.

Вище наведено опис завдань на основі аудіоматеріалів, які проводилися протягом першого тижня навчання, а на другому тижні було представлено більше завдань на основі відеоматеріалів, щоб забезпечити студентам можливість працювати з обома джерелами. Щоб не перевантажувати студентів, ми поступово рухалися від використання аудіо до відеоматеріалів, зберігаючи ту саму структуру заняття. Відповідно, заняття завжди складалося з основних частин: попереднього прослуховування, власне прослуховування (завдання на основі аудіо- чи відеоавтентичного матеріалу) та етапу після прослуховування.

Протягом другого тижня ми продовжили тему “nature and nurture”, як було запропоновано у High Note 5. Щоб краще розкрити цю тему, ми знайшли відео на Youtube, представлене TED та Ірен Гальєго Ромеро, керівником дослідницької групи з геноміки людини.

Ведуча у відео використовує декілька алофонів, які, на нашу думку, було корисно запропонувати в якості вправи для попереднього прослуховування, щоб перевірити, чи зможуть студенти розпізнати різницю.

Використовуючи цифрову дошку, ми записали одне з її висловлювань:

“I'm here today to talk to you guys about jeans and when I say jeans I don't mean that I don't mean the jeans you're wearing but rather the jeans you're carrying your DNA” [].

Instructor: “Do you see how she first says *jeans* [/dʒi:n/] (singular) – as a garment and then *gens* [/dʒi:n/] (singular) – as “unit of heredity in living organisms” [Oxford Dictionary]? Do you think you would have been able to catch the difference if she didn't specify what she meant?”

Student 1: “Good questions. Given the context, we would have for sure”.



Student 2: “I would have to add that this would only be possible in context, which we have”

Student 3: “If we listened to these words alone, in isolation, we wouldn’t have been able to see the difference”.

*Таблиця Б.1*

DNA (deoxyribonucleic acid)	,di:.en'ei	ДНК (дезоксирибонуклеїнова кислота)
Huntington's disease	'hʌntɪŋtʌn dɪ'zi:z	Хвороба Хантінгтона
Damaged	'dæmɪdʒd	Пошкоджений
Unavoidable	,ʌnə'vɔɪdəbəl	Неминучий
Malnourished	,mæl'nʌrɪʃt	Виснажений (що недоїдає)
Diabetes	,daɪə'bi:ti:z	Діабет
Mammal	'mæməl	Ссавець
Encoded	ɪn'kəʊdɪd	Закодований

### **Тематична лексика заняття**

В рамках попереднього прослуховування ми надали студентам список тематичної лексики та діаграми, представлені у відео, щоб полегшити їхнє розуміння матеріалу.

Спікерка у відео демонструє хімічну формулу лактози, щоб ще раз довести свою точку зору про розподіл ДНК на Землі. Кілька прикладів вживання слова “lactose” у відео:

“I’m really interested in is this molecule here called lactose” []

“Lactose is a sugar just like the glucose” []

“I have a mutation in my DNA that lets me digest lactose” []

Далі вона розповідає про людей з непереносимістю лактози і пояснює це з генетичної точки зору:

“It's primarily the people of European descent you can see here in this map which I took from some colleague that can digest lactose” []

“Because we are in Singapore I feel really comfortable saying that the vast majority of you in this audience could not go home right now drink a pint of milk and not feel terrible for a while” []

Використання ілюстрацій, членування окремих фраз та тематичної лексики може допомогти студентам (особливо тим, хто трохи позаду інших) краще зрозуміти зміст матеріалу для аудіювання, а також може допомогти визначити важливі моменти, на які слід звернути увагу під час виконання основного завдання з аудіювання.

Нарешті, вона пояснює, як дослідження ДНК можуть допомогти визначити, чи хтось генетично схильний до раку, чи ні:

“On this graph you can see how common it was for American men to die of different types of cancer at different times in the 20th century” []

“Cancer is a disease that is caused fundamentally by damage to your DNA that damages your body's abilities to control when and where your cells divide” []

“Cancer has become so common in the past 50, 60, 70 years and it's got nothing at all to do with DNA, what I'm talking about of course is the rise of smoking” []

Ознайомившись з цими важливими моментами, студенти можуть переходити до основної частини аудіювання, а саме до перегляду відео.

Як подальше завдання після аудіювання ми запропонували обговорення відео та вправу на встановлення істинності чи хибності.

Instructor: "Please indicate whether the statements below are true or false. If false, provide the correct answer".

Question 1:

*DNA is short for Delayed Nerve Anaesthesia*

True

False

(False: it is short for deoxyribonucleic acid)

Question 2:

*Huntington's disease (HD) is a genetic disease of the central nervous system*

True

False

(True)

Question 3:

*Lactose is responsible for the sugar in fruit:*

True

False

(False: lactose is only found in dairy products)

Question 4:

*Singapore has the highest consumption of organic milk*

True

False

(False: most of the Singapore's population is lactose intolerant)

Question 5: *Scientists have discovered a gene for cancer that is associated perhaps with higher likelihood or even less likelihood of getting cancer in a given environment*

True

False

(True)

За результатами проведеного аналізу ми підтвердили, що автентичні матеріали повинні містити елементи, з яких студенти могли б навчитися чомусь новому. Основними критеріями відбору автентичних матеріалів були рівень здібностей студентів, потреби студентів, навчальні цілі, вік студентів, інтереси студентів, соціальна цінність, шкільне середовище, моральна цінність, можливості університету, чіткість звуку аудіо тощо.

Крім того, цей навчальний процес фокусується на сприйнятті аудіювання; зміні ролі студента-слухача з того, хто пасивно сприймає інформацію, на активного учасника процесу аудіювання. Враховуючи, що аудіювання – це складна навичка, яку потрібно розвивати свідомо, студенти мали можливість взяти на себе відповідальність за власне навчання слухання. Завдання до та після аудіювання заохочували студентів до співпраці зі своїми одногрупниками і, таким чином, це дало змогу розширити комунікативний контекст. Завдяки процесуальному підходу на занятті студенти активно залучалися до роботи і працювали з максимальною віддачею, виконуючи завдання після прослуховування, щоб імітувати реальні життєві ситуації, що має на меті покращити результати в аудіюванні та вивченні іноземних мов. Іншими словами, аудіювання розглядається як динамічний інтерактивний процес, який вимагає більш комплексного підходу до викладання і допомагає студентам прийняти виклик реального аудіювання.

### **3.4 Інтерпретація результатів пробного навчання**

Проаналізувавши отримані результати, ми хотіли б виділити кілька моментів, пов'язаних з цим дослідженням. Це (1) переваги автентичних матеріалів, (2) види автентичних матеріалів, (3) критерії оцінювання студентів, (4) порівняння оцінок студентів.

Грунтуючись на висновках дослідження, ми вважаємо, що автентичні матеріали принесли багато переваг у процес викладання та навчання. Ці переваги включали в себе можливість мотивувати студентів слухати носіїв мови, можливість дізнатися більше про культуру носіїв мови, завдяки чому вони отримували додаткові знання. Студенти також здобули багато нової лексики з автентичних матеріалів, що сприяло підвищенню критичного мислення та зацікавленості студентів.

Оскільки студенти набувають більшої впевненості, працюючи безпосередньо з автентичними матеріалами, вони також демонструють краще розуміння практичних переваг використання мови в реальних життєвих ситуаціях. По-друге, як показав аналіз результатів та обговорення, використання автентичних аудіоматеріалів виявилось успішним методом для покращення навчання аудіювання. Ми пропонуємо провести подальші дослідження з використанням різноманітних автентичних аудіо- та відеоматеріалів, щоб отримати більше інформації про їхню ефективність для навчання аудіювання, а також для розвитку інших навичок англійської мови, щоб збагатити наші знання про використання автентичних матеріалів.

Результати цього дослідження також підкреслюють важливість доповнення заняття підручниками та супровідними матеріалами. Таким чином, ми приходимо до заключення, що викладачі повинні усвідомлювати можливі обмеження підручників, які вони обирають для використання на своїх заняттях, і докладати зусиль, щоб компенсувати їхні недоліки, придумуючи

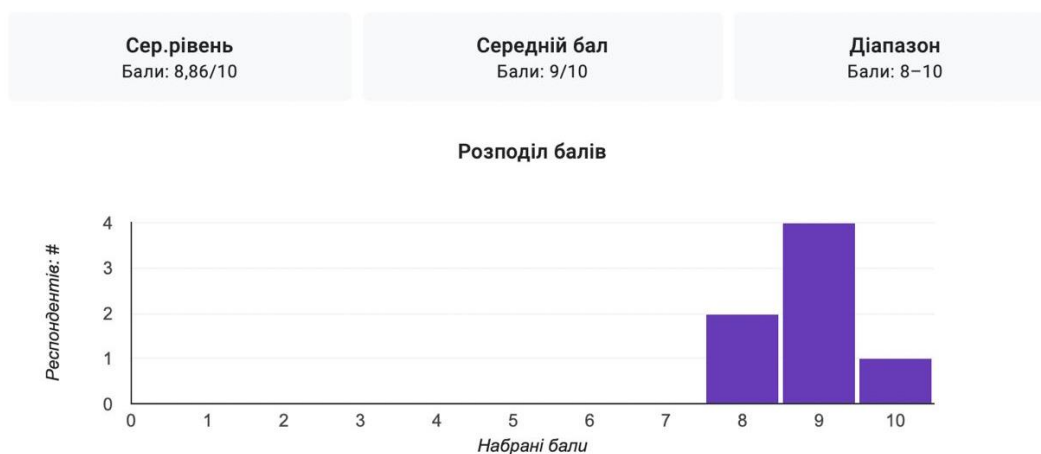
додаткові види навчальної діяльності, якщо виникне така необхідність. Також викладачам варто вдосконалювати свої знання про викладання мов і знайомитися з найсучаснішими педагогічними розробками та новими навчальними матеріалами. У деяких випадках викладачів можна і потрібно заохочувати доповнювати свої підручники додатковими матеріалами, які, на їхню думку, будуть корисними для їхніх студентів.

Автентичні аудіо- та відеоматеріали, як ми бачимо з наведених нижче таблиць, можуть стимулювати учнів до активної участі в класі та підвищити їхню результативність.

*Рис. 3.1*



Рис II.1



### Результати вихідного тестування

Нагадаємо, що шкала оцінювання, яка використовувалася для вимірювання здатності студентів до аудіювання, враховувала здатність зосередитися, загальне розуміння, вміння слухати деталі та точність відповідей [27]. Як під час першого, так і під час другого тестування були присутні 10 студентів з 14. Дивлячись на динаміку графіків, можна чітко побачити, що друге тестування дало кращі результати і спостерігається прогрес.

Під час першого оцінювання середній бал учнів становив 7 з 10, що можна інтерпретувати наступним чином: (1) студенти були здебільшого уважними і могли слухати з хорошою концентрацією; (2) студенти показали хороше загальне розуміння лексики та інформації, відповівши на більшість запитань; (3) студенти змогли включити у свої відповіді максимально конкретну інформацію та деталі; (4) відповіді були здебільшого точними і відповідали наданій інформації, допущено лише кілька помилок.

Під час другого оцінювання середній бал учнів становив 9 з 10, що можна інтерпретувати наступним чином: (1) студенти змогли повністю

сконцентруватися і дуже уважно слухати під час тестування; (2) студенти продемонстрували дуже хороше загальне розуміння всієї лексики та інформації, відповівши на всі запитання; (3) студенти включили у свої відповіді всю конкретну інформацію та деталі; (4) зміст завжди був точним і пов'язаним з наданою інформацією.

Отримані результати підтверджують попередні дослідження, які вказують на те, що доступність та різноманітність ресурсів є ключовою особливістю онлайн середовища, яку відзначають студенти. Студенти також позитивно оцінили можливість спілкування зі своїми ровесниками та обмін ідеями в онлайн-чаті. Потенціал інтерактивності та можливість отримати доступ до різноманітних думок раніше було визначено як важливий аспект навчання аудіювання з використанням автентичних матеріалів. Аналогічно, ми визначили, що інтерактивні функції платформи Miro мають величезний потенціал для покращення навчального процесу, але часто зазначали, що робота з її функціями займає багато часу.

Забезпечення доступу до навчальних матеріалів, безумовно, є важливим аспектом роботи зі студентами, які навчаються дистанційно, але цілком зрозуміло, що онлайн-технології пропонують набагато більший потенціал для інтерактивної взаємодії, ніж той, який наразі усвідомлюють викладачі. Результати дослідження підтверджують думку про те, що викладачі могли б використовувати онлайн-платформи більш творчо і послідовно в рамках своєї педагогічної діяльності.



### **Висновки до розділу 3**

Підсумовуючи, можна стверджувати, що на практичному етапі нашого дослідження одним із найважливіших моментів є потреба розвитку інформованості студентів про процеси, що лежать в основі їхнього власного навчання, щоб зрештою вони могли брати на себе дедалі більшу відповідальність за своє навчання. Нагадаємо, що учасниками нашого дослідження стали 16 студентів-першокурсників, які навчаються на першому курсі бакалаврської програми “Англійська мова та друга іноземна мова” за спеціальністю 014 “Середня освіта” Чернівецького національного університета. Воно тривало з 16 жовтня 2023 року по 4 листопада 2023 року та склало загалом 8 занять.

Порівнюючи результати першого та другого тестувань, можна виділити наступні принципи, які слід враховувати при викладанні аудіювання з використанням автентичних аудіо- та відеоматеріалів:

Навчальні ресурси повинні базуватися на широкому діапазоні автентичних матеріалів;

До матеріалів мають бути включені стратегії ефективного аудіювання;

Студентам слід надавати можливість поступово структурувати свої навички аудіювання, прослуховуючи матеріал кілька разів і працюючи над дедалі складнішими завданнями для аудіювання;

Студенти повинні знати, для чого вони слухають і чому;

Завдання має включати можливості для студентів відігравати активну роль у власному навчанні;

Зміст має бути персоналізованим.

## ВИСНОВКИ

У цій магістерській роботі ми намагалися визначити поняття аудіювання в сучасному контексті. Як зазначено у вступі, метою даної магістерської роботи було формування середовища, в якому студенти українських університетів мали б змогу практикувати свої навички аудіювання з використанням автентичних аудіо- та відеоматеріалів. Для досягнення цієї мети, ми вирішили наступні завдання:

Ми визначити сучасний стан дослідження проблеми розвитку англомовної компетентності в аудіюванні у ЗВО. Під час нашого огляду літератури ми з'ясували, що з 1970-х років, завдяки комунікативним підходам, аудіювання стало окремою частиною навчання з використанням нових інтерактивних технік. Ми дійшли висновку, що аудіювання – це процес, який складається з двох частин: слухання і декодування, “розшифрування звуку і розуміння повідомлення”. Підхід, який рекомендують автори підручників, завжди більш-менш однаковий. Студенти прослуховують аудіодокумент кілька разів, щоб розробити гіпотези (1-ше прослуховування), перевірити їх (2-ге прослуховування) і підтвердити або спростувати (3-тє прослуховування).

Ми розкрили психофізіологічні передумови розвитку англомовної компетентності в аудіюванні з використанням автентичних матеріалів у ЗВО. У першій частині нашого дослідження ми з'ясували, що перший курс є найбільш критичним часом для студентів, оскільки їм важко адаптуватися до університетського середовища та процесу організації навчання і викладання. Тому ми дійшли висновку, що найважливішими психологічними чинниками успішності студентів є їхня самоефективність, мотивація, стрес і тривога щодо предмета, який вони вивчають. Відповідно, викладачі повинні обирати змістовні та автентичні завдання, які студенти вважатимуть корисними для

свої майбутньої професії. За допомогою таких завдань можна впливати як на якість самостійної роботи студентів, так і на їхню академічну успішність.

Ми також встановили місце та роль автентичних матеріалів у навчанні аудіювання англійською мовою студентів ЗВО. Для цього, ми скористалися визначенням С. МакКея: “Ознака автентичності у викладанні мови зазвичай асоціюється з матеріалами і застосовується до будь-якого повідомлення, створеного носіями англійської мови з метою реальної комунікації: таким чином, це стосується всього, що не було спочатку призначене для аудиторії. Автентичні матеріали стосуються великої кількості чітко визначених жанрів і дуже різноманітних комунікативних ситуацій, а також письмових, усних, знакових та аудіовізуальних повідомлень, які охоплюють весь спектр продуктів повсякденного життя, адміністративних, медійних, культурних, професійних тощо” [38, с. 4]. Слово “автентичний” походить від грецького “authantikos”, що означає “відповідальний автор”, тобто щось засвідчене, сертифіковане, таке, що відповідає оригіналу. Тоді як слово “матеріал” – це слово латинського походження “material” з 12 століття. Воно означає те, що “зроблене з матерії, яке має матеріальне існування; матеріальне, фізичне, істотне”.

Після того, як ми завершили теоретичну частину дипломної роботи, ми перейшли до створення структури для організації та проведення пробного навчання. Учасниками нашого дослідження стали 16 студентів-першокурсників, які навчаються на першому курсі бакалаврської програми “Англійська мова та друга іноземна мова” за спеціальністю 014 “Середня освіта” Чернівецького національного університета. Воно тривало з 16 жовтня 2023 року по 4 листопада 2023 року та склало загалом 8 занять. Дослідження складалося з трьох етапів. Першим етапом була підготовка, яка охоплювала планування, спостереження, визначення проблем та написання пропозицій.

Другий етап – власне дослідження, що включав збір та аналіз даних. Останнім етапом було написання звіту.

Найважливішим кроком у нашому дослідженні була інтерпретація результатів пробного навчання. Для цього ми звернулися до шкали Дж. Флауердью та Л. Міллера, яка використовувалася для вимірювання здатності студентів до аудіювання, враховувала здатність зосередитися, загальне розуміння, вміння слухати деталі та точність відповідей. Як під час першого, так і під час другого тестування були присутні 10 студентів з 14. Під час першого оцінювання середній бал учнів становив 7 з 10, що можна інтерпретувати наступним чином: (1) студенти були здебільшого уважними і могли слухати з хорошою концентрацією; (2) студенти показали хороше загальне розуміння лексики та інформації, відповівши на більшість запитань; (3) студенти змогли включити у свої відповіді максимально конкретну інформацію та деталі; (4) відповіді були здебільшого точними і відповідали наданій інформації, допущено лише кілька помилок. Під час другого оцінювання середній бал учнів становив 9 з 10, що можна інтерпретувати наступним чином: (1) студенти змогли повністю сконцентруватися і дуже уважно слухати під час тестування; (2) студенти продемонстрували дуже хороше загальне розуміння всієї лексики та інформації, відповівши на всі запитання; (3) студенти включили у свої відповіді всю конкретну інформацію та деталі; (4) зміст завжди був точним і пов'язаним з наданою інформацією. З цих результатів ми спостерігаємо, що студенти отримали користь від використання автентичних аудіо- та відеоматеріалів і суттєво покращили свої навички аудіювання.

Нарешті, що стосується рекомендацій, то методи викладання слід адаптувати творчо і гнучко. Важливо, щоб викладачі знали навчальні вподобання студентів, рівень їхньої підготовки та адаптували завдання таким

чином, щоб вони відповідали інтересам та здібностям студентів. Ба більше, викладачі англійської мови професійного спрямування повинні приділяти набагато більше часу вивченню та оновленню методичних знань, читаючи методичні матеріали, а також журнали та газети з Інтернету тощо. Як ми помітили в емпіричній частині нашого дослідження, використання різних допоміжних засобів навчання подобається студентам. Це основна причина, чому ми зупинили свій вибір на автентичних аудіо- та відеоматеріалах, які стимулюють мотивацію учнів та підтримують їхню зацікавленість у навчальному процесі.

## **ДОДАТКИ**

## Додаток А.1

Вхідний вид контролю аудіювання з використанням автентичних  
аудіо- та відеоматеріалів

## Listening

\* Indicates required question

Email \*

Your email address \_\_\_\_\_

Which of them can be seen at the Discovery Centre? \*

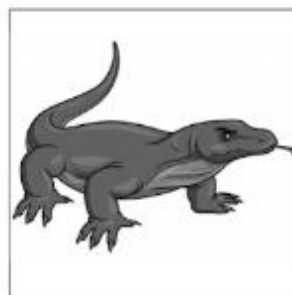
1 point



A



B



C

A

B

C

Other: \_\_\_\_\_

What is **NOT** among Laura's symptoms? \*

1 point



A



B



C

- A
- B
- C

What is the Environment Agency's recommendation? \*

1 point

- to shop with the same bag a lot of times
- to reduce the price of paper shopping bags
- to forbid supermarkets to sell plastic bags

What does the speaker state about wet weather? \*

1 point

- It gets people to share emotions in social networks.
- It makes people turn for help to hospitals more often.
- It encourages people to meet with friends indoors.

What did the speaker like about her school? \*

1 point

- It was close to her home.
- There were no boys in it.
- She studied and lived there.

Watch the video. For the next statements choose T if the statement is true \* 1 point  
according to the text, F if it is false

The first ballpoint pen was not a success because of its limited purpose.

- true
- false

Newspaper printing gave the idea of the workable ballpoint pen. \*

1 point

- true
- false

The *Biró* brothers patented their ballpoint pen in Argentina. \*

1 point

- true
- False



The first ballpoint pen did not need refilling for 15 years. \*

1 point

- true
- false

Ballpoint pens are popular because they are affordable. \*

1 point

- true
- False

Send me a copy of my responses.

Submit

Clear form

Never submit passwords through Google Forms.

## Додаток Б.1

Вихідний вид контролю аудіювання з використанням автентичних  
аудіо- та відеоматеріалів

## Listening 2

\* Indicates required question

Email \*

Your email address

What item of clothing have the speakers agreed to buy? \*

1 point



A



B



C

A

B

C

What will the weather be like in Scotland? \*

1 point



A



B



C

- a
- B
- C

According to the text, the girl \_\_\_\_\_.\*

1 point

- prefers watching films to reading books
- finds comics about superheroes thrilling
- admits being mistaken about graphic books

Where have the couple decided to stay? \*

1 point

- in a roadside motel
- in an inexpensive hotel
- in a modest cabin

Why did the Queen visit London Fashion Week? \*

1 point

- to make some changes in her style
- to give a prize to a couturier
- to follow an unchanging tradition

**Watch the video. For the next statements choose T if the statement is true \* 1 point according to the text, F if it is false**

The British became a tea-drinking nation thanks to Adam Smith.

- False
- True

Tea was popularized as a cheap alternative to coffee. \*

1 point

- True
- False

The Earl of Sandwich introduced a new eating habit. \*

1 point

- true
- False

"High tea" was the most substantial meal of the day. \*

1 point

- true
- False

Offices in Britain are equipped with tea thermoses. \*

1 point

- True
- False

Submit

Clear form

### Додаток В.1

Уривок з відео “The battle between nature and nurture | Irene Gallego Romero | TEDxNTU” до вправи на основі відео-інструкції з аудіювання



**QR- код для сканування посилання на відео та його перегляд**



## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Галковська Я.О. Використання автентичних відеоматеріалів з метою підвищення мотивації до вивчення англійської мови. 2022.
2. Гонтаренко І.С., Осьмачко С.А. Розвиток навичок аудіювання на уроках англійської мови засобами інформаційно-комунікаційних технологій. 2020.
3. Лех О.С., Маковіччук Л.В. ОСНОВИ РОЗВИТКУ НАВИЧОК АУДІЮВАННЯ. *The XXXIV International Scientific and Practical Conference «Current and youth ways of solving the problems of world science», August 28-30, 2023, Florence, Italy. 127 с. (с. 91).*
4. Лісова А.Г. Формування у майбутніх учителів англійської мови лінгвосоціокультурної компетентності в аудіюванні з використанням автентичних художніх фільмів. 2022.
5. Мельник О.Д. Інноваційні методи викладання англійської мови студентам технічних спеціальностей у Вінницькому національному технічному університеті. *Publishing House “Baltija Publishing”*. 2021.
6. Міхійенко Ю.В. Розвиток операційних умінь англомовного аудіювання у студентів початкового етапу навчання на факультеті іноземних мов. 2021.
7. Назаренко О.Є. ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОГО АУДІЮВАННЯ АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ. *Рекомендовано до друку Вченою радою факультету іноземної філології Національного педагогічного університету імені МП Драгоманова (протокол № 10 від*



- 13 травня 2021) Редакційна колегія: АА Зернецька, д-р філол. наук, проф.(гол. ред.); ОО Ісаєва, д-р пед. 2021. с.80.
8. Рейда О.А., Івлєва К.С., Гулієва Д.О. Використання автентичних матеріалів у процесі викладання англійської мови студентам-філологам. 2019.
  9. Стрига Е.В. Навчання аудіювання англомовного мовлення у ЗВО.
  10. Шабайкович Е.А., Поточняк О.П. Навчання аудіювання у системі новітніх освітніх технологій. *Herald pedagogiki. Nauka i Praktyka*, с.20.
  11. Шевченко Є.Д. ІНКОРПОРУВАННЯ TED TALKS В ПРОЦЕС ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ. In *The 11th International scientific and practical conference "Actual problems of learning and teaching methods"* (December 06-09, 2022) Vienna, Austria. International Science Group. 2022. 580 с. (с. 448). 2022.
  12. Ahmad A., Safaria T. Effects of self-efficacy on students' academic performance. *Journal of Educational, Health and Community Psychology*, 2(1), с.22-29. 2013.
  13. Alhadabi A., Karpinski A.C. Grit, self-efficacy, achievement orientation goals, and academic performance in University students. *International Journal of Adolescence and Youth*, 25(1), с.519-535. 2020.
  14. Anderman E.M., Eccles J.S., Yoon K.S., Roeser R., Wigfield A., Blumenfeld P. Learning to value mathematics and reading: Relations to mastery and performance-oriented instructional practices. *Contemporary educational psychology*, 26(1), с.76-95. 2001.
  15. Aubret A., Matignon L. and Hassas S. A survey on intrinsic motivation in reinforcement learning. *arXiv preprint arXiv:1908.06976*. 2019.

16. Ayllón S., Alsina Á., Colomer J. Teachers' involvement and students' self-efficacy: Keys to achievement in higher education. *PloS one*, 14(5), p.e0216865. 2019.
17. Bonatti P.A., Decker S., Polleres A. and Presutti V. Knowledge graphs: New directions for knowledge representation on the semantic web (dagstuhl seminar 18371). In *Dagstuhl reports* (Vol. 8, No. 9). Schloss Dagstuhl-Leibniz-Zentrum fuer Informatik. 2019.
18. Brandmiller C., Dumont H. and Becker M. Teacher perceptions of learning motivation and classroom behavior: The role of student characteristics. *Contemporary Educational Psychology*, 63, c.101893. 2020.
19. Burns A., Siegel J. Teaching listening: Dichotomies, choices and practices. In *Handbook of Practical Second Language Teaching and Learning* (c. 225-237). Routledge. 2023.
20. Cassady J.C. Anxiety in the Schools: Causes, Consequences, and Solutions for Academic Anxieties. In *Handbook of Stress and Academic Anxiety* (c. 13-30). Springer, Cham. 2022.
21. Clark H.H., Clark E.V. *Psychology and language*. 1977.
22. Devine T.G. *Listening Skills Assessment: Manual and Script*. 1980 New Hampshire Educational Assessment Program. 1981.
23. Dewaele J.M., Özdemir C., Karci D., Uysal S., Özdemir E.D., Balta N. How distinctive is the foreign language enjoyment and foreign language classroom anxiety of Kazakh learners of Turkish?. *Applied Linguistics Review*, 13(2), c.243-265. 2022.
24. Emerick M.R. Explicit teaching and authenticity in L2 listening instruction: University language teachers' beliefs. *System*, 80, c.107-119. 2019.

25. Erdogan F. Effect of cooperative learning supported by reflective thinking activities on students' critical thinking skills. *Eurasian journal of educational research*, 19(80), c.89-112. 2019.
26. Fatima T., Khan K. Impact of Counselling on Mental Health and Academic Anxiety: A Review of Existing Literature. *ISPEC International Journal of Social Sciences & Humanities*, 4(4), c.343-349. 2020.
27. Flowerdew J., Miller L. Assessing listening. *The Cambridge guide to second language assessment*, c.225-233. 2012.
28. Freire C., Ferradás M.D.M., Regueiro B., Rodríguez S., Valle A., Núñez J.C. Coping strategies and self-efficacy in university students: A person-centered approach. *Frontiers in psychology*, 11, c.841. 2020.
29. Godwin-Jones R. 2019. Riding the digital wilds: Learner autonomy and informal language learning. 2019.
30. Goh C.C., Vandergrift L. *Teaching and learning second language listening: Metacognition in action*. Routledge. 2021.
31. Goh C.C. A cognitive perspective on language learners' listening comprehension problems. *System*, 28(1), c.55-75. 2000.
32. Hasty L.M. Malanchini, M., Shakeshaft N., Schofield K., Malanchini M. When anxiety becomes my propeller: Mental toughness moderates the relation between academic anxiety and academic avoidance. *British Journal of Educational Psychology*, 91(1), c.368-390. 2021.
33. Heilbron M., Armeni K., Schoffelen J.M., Hagoort P. A hierarchy of linguistic predictions during natural language comprehension. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 119(32), c.e2201968119. 2022.
34. Heryatun Y., Sulhah S. Need Analysis Of Authentic Materials On English Language Teaching (A Study At The Second Grade Of Ma. Daarul Ulum Cihara-Lebak). *Jurnal Scientia*, 12(01), pp.112-117. 2023.

35. Hong L. 2012. Application of the multimodal discourse analysis theory to the teaching of college English listening and speaking. *Ieri Procedia*, 2, c.319-324. 2012.
36. Loh R.C.Y. Unravelling Cooperative Learning in Higher Education: A Review of Research. *Research in Social Sciences and Technology*, 5(2), c.22-39. 2020.
37. Macháčková E. *Teaching listening* (Doctoral dissertation, Masaryk University, Faculty of Education). 2009.
38. McKay S. Authenticity in the language teaching curriculum. *The encyclopedia of applied linguistics*, c.1-6. 2013.
39. Nawbahar B. Authentic Materials as a Tool for Developing Learner Creativity. *Nexus: Journal of Advances Studies of Engineering Science*, 2(2), c.26-29. 2023.
40. Olivier E., Archambault I., De Clercq M. Student self-efficacy, classroom engagement, and academic achievement: Comparing three theoretical frameworks. *Journal of youth and adolescence*, 48(2), c.326-340. 2019.
41. Onishchuk I., Ikonnikova M., Antonenko. Characteristics of foreign language education in foreign countries and ways of applying foreign experience in pedagogical universities of Ukraine. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 12(3), c.44-65. 2020.
42. Phillips J., Pomarici F., *Teaching Listening: Practical Strategies That Work*.
43. Pinner R. *Authenticity and teacher-student motivational synergy: A narrative of language teaching*. Routledge. 2019.
44. Purdy M. What is listening. *Listening in everyday life: A personal and professional approach*, 2, c.1-20. 1997.

45. Qiu X., Xu J. "Listening should be done communicatively": Do task-supported language teaching and post-task self-reflection facilitate the development of L2 listening proficiency?. *System*, 109, с.102897. 2022.
46. Ward R.T., Butler D.L. An investigation of metacognitive awareness and academic performance in college freshmen. *Education*, 139(3), с. 120-126. 2019.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ЕЛЕКТРОННИХ ДЖЕРЕЛ

47. СТАНДАРТ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ [Електронний ресурс] URL:  
<https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2021/07/28/035-Filolohiya-bakalavr.28.07-1.pdf>
48. The battle between nature and nurture | Irene Gallego Romero | TEDxNTU. [Електронний ресурс]. URL:  
[https://www.youtube.com/watch?v=uXIW\\_m0lo0U&ab\\_channel=TEDxTalks](https://www.youtube.com/watch?v=uXIW_m0lo0U&ab_channel=TEDxTalks)