

**ВІННИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ МИХАЙЛА КОЦЮБИНСЬКОГО**

Факультет іноземних мов

Кафедра методики навчання іноземних мов

ДИПЛОМНА РОБОТА

**на тему: РОЗВИТОК ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В
АУДІЮВАННІ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ**

**Студентки 2 курсу групи МСО
Галузі знань 01 Освіта/Педагогіка**

**Спеціальності 014 Середня освіта (Мова і література)
(англійська, німецька)
Лівкутної Тетяни Сергіївни**

**Використання чужих ідей,
результатів і текстів мають
посилання на відповідне джерело**

**Науковий керівник Буцацька С.М.,
доцент кафедри методики навчання
іноземних мов, кандидат
психологічних наук**

(підпис)

(ініціали, прізвище)

Розширена шкала _____

Кількість балів: _____ Оцінка: ECTS _____

Голова комісії _____
(підпис) (ініціали, прізвище)

Члени комісії _____
(підпис) (ініціали, прізвище)

(підпис) (ініціали, прізвище)

(підпис) (ініціали, прізвище)

м. Вінниця – 2018 рік

ЗМІСТ

ВСТУП	4
РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ НАВЧАННЯ АУДІЮВАННЯ	8
1.1. Сутність поняття «аудіювання» у психолого-педагогічній літературі	8
1.2. Функціонування механізмів сприйняття і розуміння мови на слух	11
1.3. Труднощі сприйняття і розуміння мови на слух	15
Висновки до розділу I	22
РОЗДІЛ II. ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В АУДІЮВАННЯ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ	24
2.1. Цілі і зміст навчання аудіювання учнів старшої школи	24
2.2. Сучасні підходи та стратегії аудіювання	27
2.3. Етапи та засоби формування компетентності в аудіюванні	32
2.4. Методичні особливості навчання аудіювання учнів старшої школи	36
2.5. Типологія завдань для навчання аудіювання	44
Висновки до розділу II	51
РОЗДІЛ III. МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В АУДІЮВАННІ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ	53
3.1. Організація і проведення пробного навчання	53
3.2. Розробка комплексу вправ для розвитку умінь аудіювання на старшому етапі навчання	60
3.3. Аналіз результатів пробного навчання	70
Висновки до розділу III	74
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ	76
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	78
ДОДАТКИ	86

ВСТУП

Аудіювання має єдину фізіологічну і психологічну природу з усним мовленням. Однак кожна з цих сторін мовленнєвої діяльності має свою специфіку, передбачає різні вміння, вимагає спеціальних прийомів і різної методики для їх вирішення. Сприйняття мови на слух становить основу спілкування, з цього починається оволодіння усною комунікацією. Аудіювання складається з вміння диференціювати звуки, які сприймаються, інтегрувати їх в смислові комплекси, утримувати їх в пам'яті під час слухання, здійснювати ймовірне прогнозування і, в залежності від ситуації спілкування, розуміти сприйняту інформацію.

Проблема навчання аудіювання є однією з найактуальніших тем у сучасній методиці навчання іноземної мови, так як під час навчання іноземної мови даний вид мовленнєвої діяльності є як засобом, так і метою навчання іноземної мови. Як засіб навчання аудіювання використовується насамперед для введення мовного матеріалу (лексичних одиниць, граматичних структур) в усній формі. Під час усномовленнєвої основи навчання іноземної мови в базовій школі цей спосіб є одним з головних.

Аудіювання має першорядну роль у навчанні говоріння, оскільки говоріння неможливе без слухання. Прослуховування може бути також ефективним засобом удосконалення навичок і вмінь володіння іноземною мовою. Систематичне слухання оригінальної мови на старшому етапі навчання іноземної мови сприяє вдосконаленню говоріння завдяки перенесенню слухачеві частини мовного матеріалу з мови, що сприймається на слух, у власну мову.

Не менш важливою є роль аудіювання в оволодінні технікою читання вголос, оскільки до складу механізму голосного читання входять, разом з мовномоторними компонентами, також і слухові образи. Слух у цьому механізмі виконує функцію контролю над правильністю озвучування тексту, полегшуючи його самоозвучування.

Як мета аудіювання посідає важливе місце серед інших видів мовленнєвої діяльності. Воно є найпоширенішим видом користування іноземною мовою як засобом спілкування, так як без аудіювання неможливе спілкування, оскільки це процес двосторонній. І недооцінка аудіювання може вкрай негативно позначитися на мовній підготовці школярів, оскільки недостатня сформованість аудитивних навичок є часто причиною нездатності спілкуватись іноземною мовою.

Взагалі, аудіювання як дія, що входить до складу усної комунікативної діяльності, використовується в будь-якому усному спілкуванні, підпорядкованому виробничим, суспільним чи особистим потребам. І звичайно ж, аудіювання може виконувати функцію окремого виду комунікативної діяльності із певним мотивом, що відображає потреби людини або характер його діяльності. У такій ролі воно виступає, наприклад, при перегляді фільму, телепередачі, прослуховуванні радіопередачі і т.п.

З усіх цих причин можна зробити висновок, що актуальність даного дослідження є досить суттєвою у сучасній методиці навчання англійської мови.

Теоретико-методологічною базою дослідження є праці вітчизняних і зарубіжних вчених-методистів (Гальперін І.Я., Гальскова Н.Д., Жинкін М.І., Зимняя І.О., Леонтьєв О.О., Ніколаєва С.Ю., Шерстюк О.М., Соловова О.М., Панова Л.С., Складенко Н.К., Рогова Г.В., S. Villiers, A.Palmer, L.Bachman, N.Brieger, J. Richards тощо), які присвячені методиці використання основних видів мовленнєвої діяльності в процесі навчання іноземної мови. Питання навчання аудіювання висвітлені в роботах Апатової Л.І., Бім І.Л., Вайсбурд М.Л., Гальскової Н.Д., Гез Н.І., Гончар І.А., Говорун С.В., Ільїної В.І., Сабурової Т.Т., Куліш Л.Ю., Зимньої І.А., , Єлукхіної Н.В., Морозової Д.Л., L. Vandergrift, , C. Mareschal, G. White, M. Rost, S. Graham, J. Cross та ін.

Однак, незважаючи на велику кількість праць присвячених аудіюванню, проблеми розвитку здібностей аудіювання на сьогодні є недостатньо

розробленими та дослідженими. Теоретичний пошук шляхів вирішення цієї проблеми триває й досі, що зумовлює **актуальність** даного дослідження.

Об'єктом дослідження є процес формування іншомовної компетентності в аудіюванні учнів старшої школи.

Предметом дослідження є методи та прийоми навчання аудіювання на старшому етапі навчання.

Метою дослідження є теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити ефективність методики розвитку іншомовної компетентності в аудіюванні учнів старшої школи.

Відповідно до мети нашого дослідження, ми передбачили вирішення наступних **завдань**:

1. Провести теоретичний аналіз проблеми формування іншомовної аудитивної компетентності учнів старшої школи;
2. Розробити та апробувати комплекс вправ для формування іншомовної компетентності в аудіюванні учнів старшої школи.
3. Обґрунтувати та експериментально перевірити ефективність розробленої методики для формування компетентності в аудіюванні.

Методи дослідження мають комплексний характер, що обумовлено специфікою матеріалу, а також метою його вивчення та включають: теоретичний аналіз, узагальнення, систематизація, моделювання, спостереження, тестування, аналіз результатів, метод експертної оцінки.

Теоретико-практичне значення роботи полягає в тому, що матеріали і висновки дослідження послугують для подальшого, глибшого вивчення проблеми розвитку компетентності в аудіювання. Практична цінність розробленого комплексу вправ зумовлена можливістю його використання на практиці на уроках іноземної мови з метою поліпшення навичок і вмінь аудіювання.

Апробація та впровадження результатів дослідження. Основні положення та результати дослідження були оприлюднені на таких конференціях:

1. Всеукраїнська науково-практичній конференції « Актуальні проблеми філології та методики викладання іноземних мов у сучасному мультилінгвальному просторі».

2. Всеукраїнська наукова конференція «Сучасні тенденції розвитку української науки».

3. XVI міжнародна студентська конференція « Мова, освіта, культура: Інтеграційні тенденції в сучасному світі».

Структура роботи: складається з вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел з 81 позицій та 3 додатків.

РОЗДІЛ І. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ НАВЧАННЯ АУДІЮВАННЯ

1.1. Сутність поняття «аудіювання» у психолого-педагогічній літературі

Аудіювання — це розуміння сприйнятого на слух усного мовлення. З точки зору психофізіології аудіювання – це перцептивна розумова мнемічна діяльність. Перцептивна тому, що здійснюється сприйняття; розумова – тому що пов'язана з основними розумовими операціями: аналізом, синтезом, індукцією, дедукцією, порівнянням, абстрагуванням, конкретизацією; мнемічна – тому, що відбувається виділення і засвоєння інформативних ознак мовних і мовленнєвих одиниць, реформування образу і впізнання як результат зіставлення з еталоном, який зберігається в пам'яті [46, с. 78].

У методичній літературі термін «аудіювання» з'явився досить недавно. На відміну від терміну «слухання», який використовувався раніше і який позначає просте акустичне сприйняття звукового ряду. Аудіювання – це процес сприйняття живого мовлення, що включає не тільки слухання, а й розуміння та інтерпретацію інформації, яка сприймається на слух. Таким чином, аудіювання є не пасивною фіксацією звукових сигналів, а активним їх перетворенням у певний смисловий запис.

Аудіювання тісно пов'язане з іншими видами мовленнєвої діяльності. Воно має безпосередній зв'язок з говорінням, оскільки говоріння та аудіювання – дві взаємопов'язані сторони усного мовлення, де фази аудіювання та говоріння в спілкуванні чергуються. Аудіювання – це не тільки сприймання інформації, але й підготовка у внутрішньому мовленні відповідної реакції на почуте.

Аудіювання та читання належать до рецептивних видів мовленнєвої діяльності, де проходить сприймання, розуміння та активне перекодування інформації: в аудіюванні – через слуховий канал, в читанні – через зоровий. Читання – це перекодування графічної мови у звукову: навіть читаючи про себе людина ніби чує текст, який сприймає.

Аудіювання пов'язане і з письмом. У процесі графічного оформлення висловлювання людина промовляє і чує те, що пише.

Відмінні риси аудіювання від інших видів мовленнєвої діяльності були виділені Зимньою [35]:

- За характером мовного спілкування аудіювання, так як і говоріння, відноситься до видів мовленнєвої діяльності, що реалізують усне безпосереднє спілкування (на відміну від її письмових видів – читання і письма).

- За своєю роллю в процесі спілкування аудіювання, так само як і читання, є реактивним видом мовленнєвої діяльності, на відміну від ініціювальних видів мовленнєвої діяльності: говоріння і письма.

- За спрямованістю на прийом або видачу мовного повідомлення, аудіювання, як і читання, є рецептивним видом мовленнєвої діяльності (на відміну від говоріння і письма).

- Форма перебігу процесу аудіювання - внутрішня, невиражена, на відміну від говоріння і письма, які актуалізуються в зовнішньому плані. Основою внутрішнього механізму аудіювання є такі психічні процеси, як сприйняття на слух, увагу, впізнання мовних засобів, їх ідентифікація, антиципація, групування, утримання в пам'яті.

- Предметом аудіювання є чужа думка, яка закодована в аудіоповідомленні.

- Продуктом аудіювання є умовивід, результатом – розуміння сприйнятого змісту та мовленнєва/немовленнєва поведінка слухача, який може вербально відреагувати на почуте, або запам'ятати почуту інформацію до того моменту, коли вона йому буде потрібна.

У вітчизняній і зарубіжній методиках аудіювання поділяють на навчальне та комунікативне.

Навчальне аудіювання розглядається як засіб оволодіння іноземною мовою і навчання інших видів мовленнєвої діяльності. Таке аудіювання слугує способом формування мовленнєвого слуху, введення мовного

матеріалу, пізнавання лексико-граматичного матеріалу, розвитку вмінь розуміння та оцінки прослуханого і складає передумову для оволодіння усним мовленням. Залежно від характеру та способу роботи з аудіоматеріалом виділяють інтенсивне та екстенсивне навчальне аудіювання.

Як зазначає Мазниченко В. М., комунікативне аудіювання – це уміння розуміти усне іншомовне мовлення на слух при одноразовому пред'явленні, яке ставить за мету навчання аудіювання як виду мовленнєвої діяльності [43, с. 90].

В залежності від навчального завдання та форм усного мовлення виділяють такі види комунікативного аудіювання: аудіювання з повним розумінням основного змісту; аудіювання з повним розумінням; аудіювання з вибіркоким вилученням інформації; аудіювання з критичною оцінкою; аудіювання монологічного мовлення; аудіювання діалогу або полілогу; аудіювання як компонент усномовленнєвого спілкування.

Аудіювання може бути неопосередкованим та опосередкованим. До першого виду аудіювання відноситься діалогічне мовлення, слухання усних висловлювань виступаючих в аудиторії тощо. Аудіювання радіо- чи телепередачі є опосередкованим, оскільки мовлення сприймається через різні технічні засоби.

У природному спілкуванні аудіювання може мати такі форми:

- Аудіювання мовлення співрозмовника в процесі діалогу. Репліки тут мають часто смислову завершеність і комунікативну спрямованість, що потребує від слухача швидкої реакції.

- Аудіювання розгорнутого монологічного або діалогічного мовлення інших людей (лекції, радіопередачі, мовлення актора театру або кіно тощо), що характеризується єдиним логічним зв'язком і розгортанням теми [8, с. 76].

Звичайно, через різноманітність життєвих ситуацій ці форми часто поєднуються, переплітаються і переходять одна в одну.

1.2. Функціонування механізмів сприйняття і розуміння мови на слух

Аудіювання – це основне джерело мовних знань і важливий засіб мовленнєвої практики у навчальному процесі. В реальних умовах комунікації на аудіювання припадає від 40% до 50% часу. За деякими даними, цей показник становить 57% від усього навчального часу у класі. Відтак, у практиці навчання іноземних мов існує необхідність урахування головних аспектів аудіювання, впливу умов перебігу цієї діяльності на характер сприйняття та методів формування цього уміння.

Перш за все, слід зупинитись на структурі аудіювання, яку визначають психофізіологічні механізми аудіювання – механізми сприйняття мовлення (рецепція) і зокрема механізм антиципації або ймовірного прогнозування смислового змісту [61, с. 117]. Структура аудіювання, як і говоріння, є горизонтальною і складається, за І. А. Зимньою з трьох фаз: спонукально-мотиваційної, аналітико-синтетичної і виконавчої.

Мотиваційно-цільовий аспект аудіювання приводиться в рух комунікативною задачею. Учні необхідно проінформувати перед прослуховуванням про те, що вони будуть слухати і що конкретно повинні почути. Мотив створюється, як правило, цікавим вступом, бесідою про автора, тему твору. В реальній комунікації джерелом мотиву для сприйняття і розуміння є тематика спілкування і сам співрозмовник (його манера спілкування, вміння звернути увагу слухачів тощо).

Аналітико-синтетична фаза - це основна частина аудіювання. Саме тут відбувається сприйняття і переробка інформації, яка подається через слуховий канал, і відбувається умовивід – результат розуміння[40, с. 27]. Всі ці процеси, включаючи і сам результат аудіювання, несуть прихований характер, тобто виконавча фаза аудіювання зливається з аналітико-синтетичною.

В реальному спілкуванні результат аудіювання, тобто розуміння (чи нерозуміння) так і залишається, як правило, прихованим. В навчальному

процесі розуміння необхідно зробити видимим, для того щоб навчати цьому виду мовленнєвої діяльності учнів. Ось чому розуміння виноситься на зовнішній план, що й реалізується на фазі контролю. З допомогою вербальної чи невербальної реакції зі сторони учнів вчитель повинен домогтись зворотного зв'язку: зрозуміли чи не зрозуміли, вдалось їм чи не вдалось вирішити комунікативне завдання.

Мовленнєвий сигнал як об'єкт смислового сприймання характеризується спільністю смислового та акустичного планів. Процеси накопичення і переробки смислової та акустичної інформації постійно взаємодіють. Обробка самого мовленнєвого сигналу здійснюється одночасно по всіх параметрах, зміна гіпотез, та їх підтвердження чи відхилення проходить послідовно. Мовленнєвий матеріал групується за смыслом – членується, аналізується, об'єднується і в результаті виділяються смислові опорні пункти для розуміння сприйнятої інформації [61, с. 121].

Процес осмислення інформації, яка сприймається на слух може мати і позитивний, і негативний результат. Розуміння як позитивний результат відбувається в тому випадку, коли зв'язки предметів і явищ навколишньої дійсності є розкритими та встановленими у певному аудіотексті, тобто коли процес осмислення завершується результатом, адекватним ситуації спілкування. Негативний результат процесу осмислення може виражатись в установленні неадекватних чи неповних відносин і зв'язків.

Основними характеристиками розуміння є повнота, точність і глибина.

Глибина проникнення в сенс інформації, яка сприймається, свідчить про рівень розуміння: значення мовних одиниць (рівень фактів) і сенсу (критичний рівень).

Для того, щоб цілеспрямовано розвивати психофізіологічні механізми аудіювання, потрібно знати характер їх функціонування. Зрозуміло, що в реальній комунікації механізми функціонують майже синхронно. Проте в навчально-методичних цілях потрібно знати, яку з ділянок процесу аудіювання забезпечує кожний окремий механізм.

Існує декілька класифікацій механізмів аудіювання, зокрема науковці виділяють такі: 1) механізм свідомого аналізу або дешифровки мовленнєвого висловлювання; 2) механізм внутрішнього промовляння; 3) механізм сегментації мовленнєвого ланцюжка, за допомогою якого слухач розподіляє мовний потік на окремі граматико-семантичні групи; 4) механізм адаптації, що забезпечує можливість пристосування до індивідуальних особливостей мовця; 5) механізм оперативної та довготривалої пам'яті; 6) механізм ймовірного прогнозування; 7) механізм ігнорування незнайомих слів, несуттєвих для розуміння змісту; 8) механізм аудитивної здогадки.

Ще одним прикладом класифікації механізмів аудіювання є класифікація О.Б. Метьюлкіної [49, с. 63]: 1) механізм мовленнєвого слуху; 2) механізм осмислення слухової інформації; 3) механізм короточасної слухової пам'яті; 4) механізм слухової уваги.

Розглянемо основні механізми, які були визначені різними науковцями. Наприклад, за П. Я. Гальперінім [19, с. 54] механізм слухової уваги організовує сенсорні, мнемічні та мисленнєві дії в процесі аудіювання. Цей механізм є одним з найважливіших в контексті успішності аудіодіяльності.

Успішність аудіювання також залежить від механізму слухової пам'яті, який на думку С. Ю. Ніколаєвої, є одним з найважливіших механізмів аудіювання [46], тому що саме від здатності утримувати в пам'яті сприйняті відрізки мовлення залежить процес розуміння аудіотексту, можливість його інтерпретувати. Слухова оперативна пам'ять утримує слова і словосполучення доки прослуханий матеріал не буде осмислений.

На думку І. А. Зимньої [37], важливим механізмом аудіювання є також механізм довготривалої пам'яті, що зберігає в собі всі знання, отримані індивідом раніше, які використовуються в процесі комунікації. Загалом, під час сприймання іншомовного повідомлення відбувається зіставлення мовленнєвих сигналів, що надходять, з тими стереотипами, які зберігаються у нашій свідомості. На відміну від інших мовленнєвих механізмів

довготривала пам'ять формується не спеціальними вправами, а попереднім мовленнєвим досвідом слухача.

Як відомо, слуховий прийом інформації неможливий без участі внутрішнього промовляння. Ефект розуміння залежить від успішності внутрішньої імітації того повідомлення, яке сприймається. Завдяки механізму внутрішнього промовляння звукові образи перетворюються в артикуляційні, відбувається внутрішня імітація аудіоповідомлення [33, с. 70]. Якщо ми правильно імітуємо, то й правильно сприймаємо.

Розвинуте внутрішнє мовлення виступає активним механізмом мислення, що надає можливість відтворювати почуте під час аудіювання. Як зазначає Б. А. Бенедиктов, «внутрішнє мовлення і процес інтеріоризації сприяють цілям екстеріоризації самого внутрішнього мовлення» [6, с. 88]. Процес інтеоріоризації забезпечує розуміння під час сприймання мовлення на слух, а екстеріоризація здійснюється через перетворення внутрішнього мовлення у зовнішнє.

Значну роль у процесі аудіювання відіграє механізм антиципації або ймовірного прогнозування, який дає можливість за початком слова, словосполучення, речення, цілого висловлювання передбачити його закінчення. Прогнозування тексту під час слухання реалізується на двох рівнях – рівні висування смислових гіпотез і конкретної вербальної реалізації [37, с. 140].

У процесі прогностики тексту В. С. Мазлумян [44] називає цілу ієрархію рівнів прогнозування, де прогнозування нижчої одиниці можливе лише в контексті прогнозування зі сторони вищих одиниць. І, навпаки, одиниця нижчого рівня може здійснювати корекційний вплив на вихідну модель, де загальне рішення про сприйнятий текст можливе при наявності злиття отриманого результату сприйняття з відкоректованою моделлю-прогнозом.

Не менш важливим серед механізмів аудіювання є механізм осмислення, який є основою розуміння сприйнятої інформації. При цьому розуміння розглядається в психології як позитивний результат процесу осмислення в

акті сприймання на слух мовленнєвого повідомлення. Нерозуміння вказує на те, що процес осмислення здійснювався слухачами, але не досяг адекватного ситуації спілкування результату [36; с. 45].

У процесі прослуховування людина, яка сприймає інформацію, здійснює складний процес її осмислення. За допомогою цього здійснюється смислова організація матеріалу, що сприймається. Під час даного процесу відбувається збільшення окремих менш значущих за змістом частин тексту, які складають основу його смислового змісту. Аудитор встановлює смислові зв'язки між цими частинами за різними принципами і утворює більш складні смислові єдності [75, с. 143].

За допомогою осмислення здійснюється перетворення словесної інформації в образну. Цей механізм виконує «компресію і окремих фрагментів тексту за рахунок уникнення подробиць і, залишаючи в пам'яті тільки смислові зв'язки, звільняє пам'ять для прийому нової інформації» [40, с. 25].

Таким чином, у процесі навчання учнів аудіюванню, потрібно враховувати функціонування його психофізіологічних механізмів і структури як виду мовленнєвої діяльності. Добре розвинені аудитивні навички учнів є одним з основних умов оволодіння іноземною мовою, оскільки в умовах комунікативної спрямованості навчального процесу аудіювання крім своєї основної функції, комунікативної, виконує і ряд допоміжних функцій. Воно виконує роль стимуляції і управління навчальним процесом, так як є засобом формування навичок (лексичних, граматичних, фонетичних) і умінь у всіх видах мовленнєвої діяльності. Ось чому необхідно спеціально навчати учнів аудіюванню з урахуванням його специфіки і складності механізмів аудіювання.

1.3. Труднощі сприйняття і розуміння мови на слух

Аудіювання – дуже складний вид мовленнєвої діяльності, оскільки процеси аудіювання в реальній комунікації незворотні і практично не

піддаються аналізу і фіксації. Те, що вже сказано, безповоротно «відлітає», нова інформація замінює стару, не вистачає часу на осмислення інформації, що надходить, в зв'язку з цим слухач не розуміє інформацію, яку сприймає на слух, і процес спілкування не дає бажаних результатів.

Саме з аудіюванням науковці пов'язують більшість проблем і невдач в процесі спілкування. Багато хто не розуміє розмовну мову через високий темп чи незнайомі слова і граматичні структури. Великою проблемою є сприйняття мови незнайомих людей (аудіотекст) через незвичну вимову, тощо.

Розглянемо ці труднощі більш детально.

1. Однією з найбільших груп труднощів аудіювання є та, яка пов'язана з умовами сприйняття. Ця група включає: кількість пред'явлень аудіотексту, тривалість, загальний темп мовлення та джерело аудіювання.

Складність аудіювання тексту перш за все залежить від тривалості повідомлення. Коротке аудіоповідомлення легше осмислити та утримати в пам'яті, чим довше повідомлення, тим складніший процес його запам'ятовування і розуміння загалом. Тривалість звучання визначається обсягом аудіотексту, який є обов'язковим нормативним параметром аудіювання у школі. Обсяг тривалості аудіоповідомлення на старшому етапі навчання становить 3-5 хвилин. Варто зазначити, що навчання аудіювання необхідно починати з текстів невеликої тривалості звучання і поступово її збільшувати.

Також принципове значення має кількість прослуховувань аудіоповідомлення, так як в реальній комунікації аудіювання проходить синхронно з говорінням, і повідомлення не повторюється. На уроках іноземної мови залежність розуміння від кількості прослуховувань є досить відчутною. Проте методично обґрунтована кількість пред'явлень ставиться в залежність від нормальної роботи з аудіотекстом. Так, у випадках запам'ятовування форми мовленнєвого повідомлення(його мовних засобів), доцільне кількаразове повторення одного і того ж аудіотексту. Якщо ж

метою буде запам'ятовування смислової сторони тексту, то для повторного пред'явлення слід давати трансформовані варіанти тексту з мовними замінами і новими завданнями для сприймання [47, с. 144].

Темп аудіоповідомлення визначає як швидкість і точність розуміння, так і ефективність запам'ятовування. Загальний темп мовлення може варіюватись від повільного до швидкого, залежно від багатьох факторів: настрою мовця, індивідуальних звичок, емоційної забарвленості мовлення; типу і виду тексту; вагомості й новизни інформації (важливіша інформація подається повільніше, менш важлива – швидше); складності теми й мовної норми; специфіки лексико-граматичної системи конкретної ІМ (в англійській мові буква несе більшу кількість інформації, й англомовні слова мають в середньому 4-5 букв, тоді як у німецькій мові – 6-7 букв) [42, с. 59].

Бігич О.Б. зазначає, що у процесі мовленнєвого спілкування найуживанішим є середній темп мовлення. Для англійської мови це 140 - 145 слів/хв., для німецької – 110 - 120 слів/хв. Щоб темп мовлення не став перешкодою в процесі формування компетентності в аудіюванні, особливо на початковому ступені навчання ІМ, швидкість пред'явлення аудіоповідомлення вчитель може вповільнити за рахунок збільшення тривалості пауз між його смисловими частинами [8, с. 80]. Цей методичний прийом покращує імовірне прогнозування, допомагає заповнити прогалини в розуміння на основі загального смислу сприйнятого повідомлення.

Крім кількості прослуховувань аудіотексту, тривалості та загального темпу мовлення, до труднощів, пов'язаних із умовами сприймання належить також джерело аудіювання. Джерело аудіювання створює специфічні труднощі сприймання. При безпосередньому спілкуванні аудіювання полегшується позамовними засобами: мімікою, жестами. При використанні технічних засобів ці фактори відсутні. Учні поступово звикають до мовлення вчителя і легко його розуміють. Використання технічних засобів навчання створює додаткові труднощі, які потребують часу для їх подолання, але

одночасно дозволяють навчити учнів сприймати не лише вчителя, але й мовлення інших осіб.

2. Мовні труднощі аудіювання є другою великою групою труднощів сприймання і розуміння мови на слух. Вона включає в себе фонетичні, лексичні та граматичні труднощі аудіювання.

Основними труднощами аудіювання вважаються фонетичні, особливо на початковому ступені навчання іноземної мови. Це передусім неточна інтерпретація звучання слів, явища фонетичної редукції, асиміляція, злиття звуків. Недостатній рівень розвитку фонематичного слуху, відсутність навичок вимови, недостатня сформованість акустико-артикуляційних образів відволікають увагу молодшого школяра на мовну форму повідомлення, в результаті чого він не розпізнає значення слів і синтагм як одиниць сприймання [18, с. 91]. Далі в основній і старшій школі уже формуються вміння розрізняти фонетичні варіанти слів за їхніми характерними ознаками, навіть при деякому відхиленні від норм.

Основні фонетичні труднощі аудіювання – це труднощі, пов'язані з темпом мовлення, інтонацією та логічним наголосом. Емоційна інтонація не ускладнює аудіювання, тому що має аналогічні ознаки в усіх мовах. Складною для сприймання є логічна інтонація, яка членує фрази на закінчені смислові відрізки, слугує для виділення основної думки та визначає комунікативний тип фрази [9, с. 32]. Велике значення для розуміння аудіоповідомлення має логічний наголос: він заключає в собі основне смислове навантаження, підкреслюючи й уточнюючи думку мовця.

Лексичні труднощі виникають не лише при кількісному збільшенні лексичних одиниць та їх різноманітності (що є характерним для старшого ступеня навчання ІМ), а й при вживанні лексичних одиниць у переносному значенні, наявності лексичних одиниць без інформаційного навантаження, вживанні аморфних, невмотивованих лексичних одиниць і фразеологічних зворотів. Багатозначні слова, пароніми, антоніми та синоніми також створюють труднощі розуміння [29, с. 19]. Сприймаючи такі слова слухач

повинен утримувати в пам'яті увесь контекст чи ситуацію, інакше він чує слово, яке засвоєне раніше й краще, натомість щойно почутого.

Граматичні труднощі пов'язані із синтаксисом та морфологією. Сприймаючи фразу, учень має розчленувати її на окремі елементи, встановити зв'язок між ними та оцінити їхню роль у висловлюванні. Труднощі аналітико-синтетичної діяльності збільшуються пропорційно довжині мовленнєвого повідомлення і складності синтаксичних структур у ньому [31, с. 20]. Наявність аналітичних форм, відсутніх у рідній мові, незвичний порядок слів, вставні звороти в реченнях також зумовлюють деякі граматичні труднощі.

3. Труднощі, пов'язані з індивідуально-віковими властивостями слухачів є суб'єктивною групою труднощів, на відміну від труднощів об'єктивного характеру, спричинених змістом і структурою аудіотексту, а також умовами його сприймання. Успішність подолання цих труднощів залежить від уміння слухача користуватись механізмом ймовірного прогнозування, переносити аудитивні вміння та навички рідної мови на іноземну. Значну роль відіграють такі індивідуальні особливості учня, як кмітливість, уміння слухати і швидко реагувати на сигнали усної мовленнєвої комунікації (паузи, логічні наголоси, риторичні запитання, фрази зв'язку тощо), вміння переключатись з однієї розумової операції на іншу, швидко схоплювати тему повідомлення, співвідносити її з широким контекстом.

У процесі навчання аудіювання іншомовних повідомлень вирішальну роль відіграють індивідуально-психологічні особливості учнів: рівень розвитку слухової диференційованої чутливості, слухової пам'яті, механізму ймовірного прогнозування та рівня концентрації уваги. Успішність аудіювання залежить від потреби учнів узнати щось нове, від наявності інтересу до теми повідомлення, від усвідомлення об'єктивної потреби вчитись, тобто від спрямованості на пізнавальну діяльність і мотивацію цієї діяльності. Проте ця спрямованість може зумовити як позитивний, так і негативний результат аудіювання. В залежності від індивідуально-

психологічних особливостей слухача у сприйманні інформації, її ідентифікації, групуванні і диференціації вона може зробити сприймання точнішим і глибшим або, навпаки, помилковим, якщо слухач під впливом очікуваного приписує явищам, що сприймаються, неіснуючі ознаки.

Таким чином, при навчання аудіювання потрібно спиратись на ті особливості учня, які відіграють суттєву роль у процесі сприйняття мовленнєвого повідомлення. Ці особливості розглядаються в психології на рівні таких підструктур особистості як спрямованість, досвід і форми відображення. Спрямованість особистості визначає стійку аперцепцію, що лежить в основі сприймання мовлення і формується усім процесом виховання людини. Їх роль у структурі діяльності особистості, пов'язаної зі сприйманням мовлення, досить значна, через те, що всі її форми є потребами особистості і потенціальними мотивами діяльності.

В межах підструктури досвіду в психології розглядають знання, навички, уміння, звички, набуті в особистому досвіді шляхом навчання. Від цих характеристик залежить спосіб здійснення діяльності сприймання мовленнєвого повідомлення і результат цієї діяльності.

Обсяг мовних і немовних знань суттєво впливає на ступінь розуміння аудіотексту. Для розуміння змісту почутого необхідні не тільки мовні, але й немовні знання та асоціації, а також врахування різноманітних факторів мовленнєвої ситуації. Запас немовних знань та уявлень, які властиві аудиторі (тезаурус), впливає на процес інтерпретації тексту як на рівні значення, так і на рівні смислу. Неадекватність розуміння інформації, яка сприймається на слух а також відмінності в осмисленні одного й того ж повідомлення різними слухачами зумовлюються нетотожністю тезаурусів автора тексту і слухачів та неоднорідністю їх досвіду. Такі розбіжності особливо відчутні за умови недостатнього запасу «фонових» знань, пов'язаних з особливостями соціально-історичного досвіду народу, культури і традицій країн, мова яких вивчається, країнознавчих реалій. Все це зумовлює необхідність збагачення і формування тезаурусу учнів.

4. Труднощі пов'язані зі змістом аудіоповідомлення є наступною групою, що включає:

- розуміння фактів (що відбулось? З ким? Коли);
- розуміння логіки викладу (зав'язків між фактами);
- розуміння загальної ідеї, мотивів, вчинків дійових осіб.

5. Особливу групу складають труднощі, пов'язані з оволодінням соціолінгвістичних і соціокультурних компетентностей. Відсутність знань норм використання мови в залежності від ситуації, неволодіння ситуативними варіантами виразу одного й того ж наміру, незнання правил і соціальних норм поведінки носія мови, традицій, історії, культури можуть ускладнити інтерпретацію мовної поведінки партнера, розуміння інформації, яка сприймається.

6. Існують труднощі, пов'язані з сприйняттям певного виду мовної діяльності і типом висловлювання. Більшість науковців вважають, що легше сприймаються на слух монологічні тексти, чим діалоги, а серед монологічних – легшими є фабульні, а не описові.

Як бачимо, існує багато труднощів аудіювання. Більша частина труднощів проявляються в природньому спілкуванні, оскільки ми не можемо повернутись до того, що вже прослухали. Крім того, в ситуації природнього спілкування багато відволікаючих перешкод – шум вулиць, аудиторії, музики, сміх тощо. Тому, успішність в аудіюванні залежить від багатьох факторів. По-перше, від самого слухача (рівня розвитку у нього мовленнєвого слуху, пам'яті, наявності уваги, інтересу), його індивідуально-психологічних особливостей, по-друге, від умов сприймання аудіотексту, по-третє, від мовленнєвих особливостей аудіотексту та його відповідності мовленнєвому досвіду і знанням особистості, а також від змісту аудіоповідомлення і типу висловлювання.

Висновки до розділу I

На основі проведеного аналізу психолого-педагогічної та науково-методичної літератури з проблеми навчання аудіювання можна зробити наступні висновки:

1. Аудіювання належить до рецептивного виду мовної діяльності. Це процес сприйняття живого мовлення, що включає не тільки слухання, а й розуміння та інтерпретацію інформації, яка сприймається на слух. Таким чином, аудіювання є не пасивною фіксацією звукових сигналів, а активним їх перетворенням у певний смисловий запис.

Аудіювання тісно пов'язане з іншими видами мовленнєвої діяльності, однак його відмінними рисами є те, що воно є рецептивним та реактивним видом мовленнєвої діяльності, що реалізує усне безпосереднє спілкування; форма перебігу процесу аудіювання - внутрішня, невиражена, його продукт – це умовивід, а результат - розуміння сприйнятого змісту повідомлення.

2. Аудіювання – це складний психофізіологічний процес. Психологічною основою розуміння є процеси сприйняття, впізнавання мовних образів, розуміння їх значень, процеси антиципації (вгадування) і осмислення інформації, процеси групування відомостей, їх узагальнення, утримання інформації в пам'яті. Аудіювання з психологічної точки зору являє собою складну ієрархічну структуру, в якій можна виділити три рівні: спонукально-мотиваційний, аналітико-синтетичний і виконавчий.

При недостатній сформованості компонентів процесу аудіювання, воно протікає з більшими чи меншими труднощами. До психологічних труднощів сприйняття іноземної мови на слух відносяться деякі особливості мовленнєвої пам'яті, слуху учнів, наявності уваги, інтересу. До лінгвістичних труднощів аудіювання відноситься, перш за все, наявність у тексті певної кількості незнайомих і незрозумілих слів, мовного матеріалу. До мовних труднощів слід віднести стилістичні особливості тексту, фонетичні особливості мови, яка сприймається на слух, граматична складова. Голосові

дані диктора (тембр, висота) і темп мови також є факторами, що ускладнюють аудіювання.

3. Основними факторами, що зумовлюють успішність протікання процесу аудіювання, виступають: індивідуально-психологічні особливості слухача (рівень розвитку у нього мовленнєвого слуху, пам'яті, наявність уваги, інтересу), умови сприймання аудіотексту (темпоральна характеристика, кількість і форма пред'явлень, тривалість звучання), мовні особливості аудіотексту та його відповідність мовленнєвому досвіду і знанням особистості, а також зміст аудіотексту і тип висловлювання.

РОЗДІЛ II. ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В АУДІЮВАННІ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ

2.1. Цілі і зміст навчання аудіювання учнів старшої школи

В програмі навчання іноземних мов в якості головної цілі навчання аудіювання виступає розвиток в учнів здатності розуміти на слух [56]:

- іноземну мову, яка базується на програмному матеріалі з допущенням деякої кількості незнайомої лексики в умовах неопосередкованого спілкування в різноманітних ситуаціях;

- навчальні і автентичні аудіотексти з різним ступенем і глибиною проникнення в їхній зміст (в рамках програмних вимог);

- основну інформацію (глобальне розуміння);

- потрібну інформацію (селективне розуміння);

- повну інформацію (детальне розуміння).

Розглянемо ці види аудіювання більш детально.

При глобальному аудіюванні слухача цікавить, як правило, лише загальний зміст інформації, його основна тема. В текстах, в яких йдеться про якісь події, нам цікаво знати що сталося, де, коли, кого стосується ця подія. При цьому ми звертаємо увагу лише на зрозуміле нам. Глобальне аудіювання – це лише загальна, первинна орієнтація в аудіотексті.

Іноколи глобального аудіювання недостатньо, оскільки слухача можуть зацікавити деякі подробиці, деталі, наприклад імена, чисельні дані і так далі. В цьому випадку ми користуємось детальним аудіюванням. Однак, щоб зрозуміти деталі, необхідно перш за все зрозуміти загальний зміст тексту. Таким чином, детальне і глобальне аудіювання відбувається одночасно, що ускладнює детальне розуміння. В цілях навчання, необхідно відокремити ці процеси один від одного: при першому прослуховуванні повинно здійснюватись глобальне розуміння, при другому – детальне. Детальний вид аудіювання зручний в діалозі, дискусії, на лекції. Але в реальній ситуації

спілкування він застосовується дуже рідко. Помилка вчителів заключається в тому, що вони кожен текст пропонують слухати учням детально.

Найчастіше в аудіотексті нас цікавить все-таки конкретна інформація. Уявимо, що ми збираємось поїхати відпочивати на південь, на Чорне море, в Одесу. Слухаючи прогноз погоди, ми зацікавимось не загальним прогнозом погоди, а прогнозом для конкретного регіону (Одеса). Цей вид аудіювання називають селективним.

Гальскова Н. Д. зазначає, що зміст навчання аудіювання включає в себе лінгвістичний (в тому числі лінгвокраїнознавчий і соціокультурний) компонент, тобто мовний і мовленнєвий матеріал, країнознавчі, лінгвокраїнознавчі і соціокультурні знання; психологічний компонент, що включає психофізіологічні механізми і дії по їх використанню в процесі аудіюванні, комунікативні навички й уміння; методологічний компонент – комплекс навчальних і адаптивних умінь, які в сукупності з мовними складають стратегію розуміння аудіотексту [20, с. 152].

Як вже зазначалось, лінгвістичний компонент змісту навчання складає мовний і мовленнєвий матеріал – лексичний, граматичний, фонетичний. Однак, найбільший інтерес представляє матеріал на рівні тексту. Тому варто більш детально розглянути питання про вимоги до відбору текстів.

На думку німецьким дидакта Г. Нейнера, вчитель при виборі аудіотексту повинен задаватись наступними питаннями:

- Чи сподобається текст учням ?
- Чи містить він відомі елементи, які дозволяють учням співвідносити зміст тексту з їхнім власним досвідом, і невідомі елементи, які стимулюють їхній інтерес і допитливість ?
- Чи текст «нейтральний», чи він несе в собі інформацію про культуру країни, мова якої вивчається ?
- Чи відповідає лінгвістичний рівень тексту рівню мовленнєвої підготовки учнів?

- Чи знайомі учні з дискурсною структурою тексту (особистий чи офіційний лист, оголошення, прогноз погоди тощо)?

- Чи підходить текст для вмінь, які потрібно розвивати для детального, глобального та селективного аудіювання ?

- Чи є текст автентичним ?

Психологічний компонент змісту навчання – це перш за все дії, які забезпечують функціонування механізмів аудіювання, а також дії з конкретним мовним і мовленнєвим матеріалом, завдяки якому вправи перетворюються в навички і вміння. В якості основних навичок аудіювання Н.В.Єлухіна виокремлює наступні 6 умінь:

- відокремлювати головне від другорядного;
- визначати тему повідомлення;
- ділити текст на смислові частини;
- встановлювати логічні зв'язки;
- виділяти головну думку;
- сприймати повідомлення в певному темпі, тривалості, до кінця без [31, с. 21].

Іншу групу вмінь виділяє Н. Ф. Бориско [12, с. 159]:

- сприймати, розділяти потік мовлення і диференціювати звуки і комплекси, які сприймаються;
- інтегрувати (об'єднувати) їх в смислові блоки;
- утримувати їх в пам'яті під час прослуховування;
- здійснювати прогнозування (мовне і смислове);
- розуміти сприйняте повідомлення, виходячи з ситуації спілкування;

Загальнонавчальні та компенсуючі уміння, які складають методологічний компонент змісту навчання аудіювання, включають в себе вміння вести записи під час аудіювання, користуватися опорами, боротися з труднощі аудіювання, використовувати інформацію, яка передуює аудіюванню (картинки, план, ключові слова), а також опиратися на свій життєвий досвід, на знання предмета повідомлення. Всі ці вміння комплексні, вони базуються

на синхронній роботі багатьох механізмів і на структурі аудіювання, як на виді мовленнєвої діяльності.

2.2. Сучасні підходи та стратегії аудіювання

В процесі сприйняття іноземної мови на слух поняття змісту тексту учнями будується на основі їх знань про систему мови, фонових знань, розуміння загального контексту повідомлення. Тобто успіх або невдача в даному виді діяльності залежить з одної сторони, від короткострокової і довгострокової пам'яті учнів та рівня їх знань, з іншої – від їх уміння правильно інтерпретувати інтенції того хто говорить. Можна говорити таким чином про когнітивну і соціальну складову процесу сприйняття і розуміння іноземної мови на слух.

Сприйняття та обробка представленої інформації на слух складається з розпізнання слів і ділення на смислові блоки. У зв'язку з цим особливо важливою є форма презентації інформації, а також використання візуальних підказок та опор. Процес сприйняття інформації на слух прискорюється, якщо в учнів вже є знання з теми аудіоповідомлення, які вони отримали під час інших занять або самостійно. Ще однією умовою успішного сприйняття на слух є автоматизація сприйняття та обробки окремих блоків інформації, наприклад, на фонетичному, лексичному та граматичному рівні. Ось чому необхідною умовою розвитку навичок аудіювання є робота викладача з формування навичок швидкого розпізнання на слух звуків, слів та речень з певними граматичними явищами.

Що стосується соціальної складової процесу аудіювання, то учень повинен вміти розпізнавати статус того хто говорить чи співрозмовників (якщо це діалог), розуміти прийнятність чи неприйнятність стилю висловлювання для різних соціальних ролей. Окрім того, слухач повинен вміти швидко розпізнавати інтонацію в залежності від загального контексту ситуації спілкування. Такий навик залежить і від знань про культурні

відмінності співрозмовників. Вміння правильно розуміти зміст висловлювання і вміння швидко розпізнавати інтенції - це два різних вміння.

В західній методичній літературі говорять про наявність двох підходів до навчання аудіювання (а також читання). **Bottom-up approach** – підхід який передбачає навчання студентів розпізнавати в іноземній мові звуки, потім лексичні одиниці і на цій основі інтегрувати зміст всього висловлювання. **Top-down approach** – підхід, що передбачає навчання осмисленому сприйняттю іноземної мови на слух, коли учень опирається як на знання то темі поданого тексту, фонові і загальні знання, так і на знання фонетики, граматики, лексики, синтаксису, структури дискурсу іноземної мови, мовних зразків, інтонаційних моделей [71, с. 189].

Top-down approach передбачає, що розуміючи контекст аудіоповідомлення, учні можуть розпізнати і виділити ключові слова і фрази тексту який звучить, а також здогадатись про значення незнайомих слів і таким чином заповнити пробіли в розумінні тексту. Даний підхід включає також навчання учнів умінню усвідомити етапи, механізму сприйняття мови на слух і самостійно регулювати даний процес. Таким чином, даний підхід передбачає розвиток навичок сприйняття іноземної мови на слух на основі отримання учнями теоретичних знань про аудіювання та особистої зацікавленості в даному процесі [79, с. 217].

Недолік першого підходу полягає в його механізмі: слухачі можуть розпізнавати окремі слова. Але стикаються з складнощами на рівні розуміння сенсу цілого речення чи тексту, так як їм важко розділити потік мовлення на окремі (хоч і знайомі) слова. Другий підхід знімає ці складнощі, оскільки готує учнів до сприйняття іноземної мови заздалегідь, ознайомлюючи їх з самим процесом аудіювання, його етапами та психологічними механізмами.

Таким чином, отримані учнями в рамках даного підходу метакогнітивні знання діляться на три розділи:

- психологічні труднощі сприйняття іноземної мови на слух і способи їх подолання;

- проблеми, пов'язані з виконанням завдання (ціль і вимоги завдання, тематика, структура озвученого тексту) і способи їх вирішення (типи умінь та навичок, необхідних для вирішення задач в процесі аудіювання);

- стратегії сприйняття іноземної мови на слух, які могли б оптимізувати даний процес [79, с. 225].

Говорун С. В. стверджує, що найбільш оптимальною є методика навчання аудіювання, яка комбінує дві стратегії: **top-down approach** може бути використаний на підготовчих стадіях, коли етап навчання і оцінювання передують етапу моделювання сприйняття іноземної мови на слух, а **bottom-up approach** – як в процесі навчання навикам аудіювання так і на етапі контролю досягнень учнів [25, с. 77].

Семенов А.А. вказує на важливість психолінгвістичного підходу до навчання аудіювання в рамках **bottom-up approach**. Він передбачає створення спеціальної системи вправ, які направлені на «розвиток здібності рівномірно розподіляти увагу між змістом і формою при сприйнятті мови», «впізнавання мовного матеріалу в потоці слів» [60, с. 107]. Один з аспектів даного підходу заключається у введенні в програму навчання систему завдань на формування в учнів «бази сприйняття іноземної мови». Подібна база може бути сформована через розвиток автоматизму сприйняття учнями окремих слів, фраз, синтаксичних структур, мовних зразків і інтонаційних моделей (відбір одиниць сприйняття для таких завдань повинен спиратись на лінгвостатистичний аналіз тексту, який виявляє найбільш частотні одиниці сприйняття для певної іноземної мови) [71, с. 193].

Система навчання аудіювання повинна також відображати когнітивну і соціальну складову процесу сприйняття іноземної мови на слух. В рамках метакогнітивного підходу до навчання аудіювання вчителю необхідно звернути увагу не тільки на результат – повне розуміння сенсу висловлювання на іноземній мові, але й на сам процес сприйняття іноземної мови на слух. Це означає, що завдання з аудіювання повинні складати такий алгоритм роботи, який, дає можливість учням:

- самостійно оцінювати проблеми, які можуть у них виникнути при сприйнятті іноземної мови на слух;
- усвідомлювати як протікає процес сприйняття іноземної мови на слух, його основні етапи;
- розуміти свої сильні та слабкі сторони в процесі сприйняття та розуміння іноземної мови на слух;
- створювати стратегію покращення навиків аудіювання[78, с.10-11].

В межах даного підходу вчитель може запропонувати наступні завдання: ведення учнями щоденників з описом усіх труднощів процесу аудіювання; спільне обговорення і аналіз цих труднощів з викладачем в групових дискусіях; ознайомлення учнів з різними стратегіями аудіювання які б дозволили використовувати їх під час сприйняття мови на слух; заповнення учнями анкет, розроблених для оцінювання викладачем ступеня розуміння процесу аудіювання.

Цікавою є розроблена іноземними вченими система навчання навичкам аудіювання, яка передбачає не тільки рефлексію учнів своїй навчальній діяльності, але й активне обговорення прослуханого тексту з однокласниками з метою уточнення загального змісту і деталей тексту до перевірки його сприйняття. Текст презентується викладачем декілька раз, після кожного разу студенти мають можливість запитати про незрозумілі місця під час загального обговорення [72, с. 115]. Одним із варіантів цієї методики є прогнозування, обговорення і уточнення почутого тексту учнями в парах [78, с. 17]. Перевірка розуміння почутого тексту проводиться вчителем в кінці його циклу.

Подібний підхід: 1) допомагає знімати тривожність і невпевненість учнів; 2) забезпечує учням активну роль в процесі навчання аудіюванню; 3) дозволяє створити ситуацію, близьку до реальних ситуацій спілкування (коли людини і слухає, і говорить одночасно), що мотивує учнів до навчання; 4) розвиває вміння учнів аналізувати та оцінювати власну навчальну діяльність; 5) формує навички співпраці, взаємної допомоги, роботи в команді, взаємного

оцінювання досягнень, що позитивно впливає як на рівень мотивації учнів, так і на ефективність навчання аудіювання в цілому [79, с. 220].

Наведемо приклади деяких метакогнітивних стратегій аудіювання.

1. Стратегія планування. Учні прогнозують зміст аудіоповідомлення на основі її назви та плану, слухають її, обговорюють почуте в парах, в групах (задають питання один одному про ті частини аудіоповідомлення, які вони не зрозуміли), отримують допомогу викладача, слухають аудіоматеріал ще раз і відмічають ті частини, які були незрозумілі при першому прослуховуванні. Кожний слухач визначає для себе основні труднощі в сприйнятті іноземної мови на слух, обговорює цю інформацію в групі, отримує рекомендації від викладачів щодо способів подолання цих труднощів.

2. Стратегія самооцінки. Прослухавши аудіоматеріал, учні перевіряють ступінь розуміння змісту повідомлення, проводять самооцінку, аналізують прогалини в знаннях, складають план самостійної роботи про покращення розуміння матеріалу. потім під керівництвом вчителя обговорюють загальні прийоми, які можуть полегшити сприйняття іноземної мови на слух (наприклад, знайомство з ключовими словами, фразами і термінами до прослуховування лекцій, методи ведення конспектів під час лекцій, техніку перекладу речень).

3. Стратегія узагальнення. Під час прослуховування аудіоматеріалу учні записують всю отриману інформацію, потім обговорюють почуте в групі і записують короткий зміст почутого. Під керівництвом вчителя перевіряють ступінь розуміння змісту аудіоповідомлення, обговорюють прогалини в розумінні, виявляють труднощі в аудіюванні та способи їх подолання. [73, с. 413].

Таким чином для підвищення ефективності навчального процесу викладачі іноземної мови можуть творчо використовувати різні аспекти сучасних підходів до навчання аудіювання.

Створення ефективної системи навчання навикам аудіювання передбачає участь учнів в навчальному процесі в якості активних учасників, які здатні аналізувати даний процес і самостійно його оптимізувати. Очевидно, що метакогнітивний підхід до навчання аудіювання, окрім лінгвістичних, також розвиває навички рефлексивного мислення учнів. Це, в свою чергу, позитивно впливає на їх вмотивованість, а в довгостроковій перспективі приводить до розвитку умінь, здібностей і навіть якостей особистості, які необхідні для їх безперервного навчання протягом всього життя.

2.3. Етапи та засоби формування компетентності в аудіюванні

Формування компетентності в аудіюванні передбачає набуття учнями знань, формування аудитивних навичок та розвиток аудитивних умінь, а також удосконалення психофізіологічних механізмів аудіювання[7, с. 175]. Досягнення цих цілей здійснюється поетапним виконанням завдань на трьох рівнях: дотекстовому(перед прослуховуванням), текстовому (під час прослуховування), післятекстовому (після прослуховування).

Кожен з трьох етапів має свої особливості, розглянемо їх більш детально.

1) Етап до прослуховування відображає мотиваційно-цільової аспект діяльності. Тобто, на даному етапі встановлюються певні задачі, які повинні бути вирішені в процесі прослуховування повідомлення. Завдання, яке дається до прослуховування аудіотексту, організовує розумову діяльність, увагу, запам'ятовування в процесі аудіювання. Якщо завдання містить вказівку на те, з якою метою виконується аудіювання (тобто на те, як отримана інформація буде використана в подальшому) - це допомагає звернути увагу учнів на підготовку до іншого роду діяльності, створює певну установку, стимулює післядовільну увагу. Саме цей вид уваги, як стверджує Зимня, не викликає стомлення, забезпечує оптимальні умови для сприймання мови [36, с. 51]. Важливо також, щоб установка на прослуховування звертала

увагу на зміст повідомлення, а не на його мовну форму. Тому завдання даного етапу - створити ситуацію дефіциту інформації - ситуацію потреби в отриманні певної інформації з певною метою – сформуванню установки на аудіювання. Наявність установки стимулює активізацію розумових процесів, звертає увагу на певні об'єкти, таким чином забезпечується селективність сприйняття.

2) Етап під час прослуховування повинен бути логічним продовженням попереднього і забезпечувати уважне і свідоме прослуховування, побудоване на аналітико-синтетичній обробці інформації, яка надходить. Завданням цього етапу є поступовий розвиток навичок і умінь аудіювання, що забезпечують смислове сприйняття мови. На даному етапі також формуються вміння долати різні труднощі аудіювання і досягати максимального розуміння. Навчання аудіювання має також включати і навчання певним засобам письмової фіксації матеріалу, який сприймається, що використовується в умовах природного спілкування і практичної діяльності.

3) Етап після прослуховування. Якщо раніше цьому етапу приписувалася тільки контролююча роль, то тепер дії учня, які йдуть за прослуховуванням повідомлення, розглядаються не тільки як спосіб проявити своє розуміння прослуханого, а й як природна комунікативна реакція (feedback), яка є важливою як для того, хто говорить, так і для того, хто слухає. Дії, які виконуються після прослуховування, можуть мати характер передачі повідомлення, аналізу змісту, його оцінки, доповнення і т. д.

Зміст завдань на післятекстовому етапі тісно пов'язаний з характером задачі, що стояла перед учнем до прослуховування і завданнями, які виконувались на етапі прослуховування.

Підсумовуючи скажемо, не дивлячись на те, що кожен з трьох етапів має свою задачу, ефективність виконання завдання залежить від того, наскільки ці задачі узгоджені. Природно, що завдання, яке виконується після

прослуховування, має органічно впливати з мети, заради якої учень виконував прослуховування.

Важливою складовою навчання аудіювання є ті засоби, за допомогою яких учні сприймають мову на слух. Прикладом таких засобів є аудіопосібники (фонограма) та відеопосібники (відеофонограма), які належать до технічних засобів навчання. При використанні фонограми навчальна інформація спрямовується аудитивним каналом, при використанні відеофонограми – зоровим і слуховим каналами. Загальновизнаними є ті плюси, які дає використання аудіо- та відеоматеріалів, особливо автентичних, при формуванні навичок аудіювання. Передусім уможлиблюється багаторазове відтворення аудіозапису без зміни якості звучання. Однак фонограма є сенсорно обмеженою, оскільки діапазон надходження інформації обмежується лише звуковим каналом. Це неадекватно відображає характер реального мовленнєвого спілкування, де слухач має зорову опору на видимого співрозмовника, що значно полегшує процес аудіювання.

Крім одночасного надходження інформації двома каналами відеофонограма уможлиблює одночасне подання мовної та позамовної інформації, а також її високу емоційну забарвленість. У процесі перегляду відеофрагменту учень чує іншомовне мовлення й водночас бачить міміку, жести тощо мовця, а також обставини, за яких здійснюється спілкування. В декодуванні інформації беруть участь зоровий, слуховий, а також мовленнєво-моторний аналізатори. Вираз обличчя персонажу є своєрідною зоровою опорою, яка певною мірою сприяє тому, що учень відтворює у внутрішньому мовленні почуте у відеофрагменті [7, с. 180]. Це створює умови для декодування і навіть прогнозування інформації.

Засобом формування компетентності слугує також аудіокнига. Аудіокнига – це текстовий матеріал художнього (чи нехудожнього) твору, представлений у друкованому вигляді (книжці) з ідентичним фонозаписом текстового матеріалу. Аудіокнига уможлиблює комбіноване звукозорове пред'явлення мовленнєвого повідомлення. В друкованому тексті можливе

використання підкреслювань, особливого шрифту, кольору, схем, малюнків, заголовків тощо. При використанні аудіокниги читання й аудіювання функціонують одночасно. Оскільки смислове сприймання тексту супроводжується інтенсивним внутрішнім приговорюванням, зростає роль слухового сприймання інформації. Роль звукового сприймання художнього тексту значно підвищується, якщо його озвучили майстри художнього слова.

Слід зазначити, що для формування компетентності в аудіюванні найчастіше використовують аудіотексти - описи й фабульні аудіотексти. В аудіотекстах-описах представлено сукупність ознак об'єкта і фактів, які об'єднані загальною темою. Логічні зв'язки між окремими фактами є нестійкими, уможлиблюється їх перестановка, через що в аудіотексті-описі нелегко виділити головне й другорядне. Аудіотекст - опис складається переважно з простих речень, іноді з однорідними членами. Варіативність синтаксичних структур є обмеженою. Іноді зустрічаються складні речення для вираження відношень зв'язку чи протиставлення. В кожному реченні зазвичай описується один факт.

Визначальною ознакою фабульних аудіотекстів, на думку Бігич О.Б. є динаміка подій, дій та вчинків персонажів. У фабульних аудіотекстах легко виділяється основне й другорядне. Між окремими фактами й епізодами існують логіко-сміслові (часові, умовні, причинні) зв'язки. Фабульні аудіотексти відрізняються експліцитно вираженими смисловими зв'язками й відношеннями між окремими фактами. В них наявні складні синтаксичні конструкції, в яких виражається головна й детальна інформація [8, с. 81].

Для формування аудитивної компетентності використовуються автентичні, напіваавтентичні й укладені (навчальні) аудіотексти. Перевагою автентичних аудіотекстів є те, що вони є зразками реальної комунікації з усіма властивими їй характеристиками: перебивання, повтори, виправлення,

недомовка, надмірна емоційність, образність, менш чітка організація синтаксису тощо, що ускладнює розуміння.

Легшими для навчання є напівавтентичні аудіотексти, автентичні за своєю природою, але скорочені й модифіковані. Найлегшими є навчальні аудіотексти, укладені авторами чи вчителем, оскільки в них враховується мовленнєвий досвід конкретного вікового контингенту учнів, а також навчальні функції опор та орієнтирів.

Важливо зазначити, що усі засоби формування компетентності в аудіювання об'єднані низкою вимог, які є необхідними для успішного засвоєння аудіоматеріалу учнями. Окрім основних вимог, які висуваються до всіх навчальних текстів, як-то виховна цінність, відповідність віковим особливостям учнів і їхньому мовленнєвому досвіду в іноземній та рідній мовах, наявність проблеми, яка викликає інтерес у школярів, до аудіотекстів висувається ряд додаткових вимог. Передусім це вимоги до композиції аудіотекстів: наявність експозиції, простота викладу й логічність побудови, обмежена кількість сюжетних ліній і персонажів, чітке формулювання головної думки на початку / в кінці тексту / в заголовку. Крім того аудіотекст повинен представляти різні форми мовлення – монолог, діалог, діалог – монолог (з мінімумом діалогу).

2.4. Методичні особливості навчання аудіювання учнів старшої школи

Методика формування компетенції в аудіюванні базується на основі науково обґрунтованого експерименту та дослідного навчання. В методичному плані навчання аудіювання - це спеціально організована програма дій з навчальним матеріалом, що сприймається на слух. Науковці зазначають, що більшість людей не володіє умінням правильно слухати і, маючи нетреновану слухову пам'ять, запам'ятовують лише 30% з того, що сприйняла в процесі слухання. Через зоровий канал учні отримують за однаковий проміжок часу в 6 разів більше інформації, ніж через слуховий канал.

Ефективність розуміння іншомовного усного мовлення зумовлюється багатьма факторами фізіології, психології, психолінгвістики, лінгвістики. Як свідчать викладачі-практики, навчити аудіювання завжди складніше, ніж інших видів мовленнєвої діяльності. При відсутності іншомовного середовища, аудіювання є найважчим для оволодіння, оскільки вимагає певних волевих, психічних, розумових зусиль, а отже, зазвичай не викликає позитивних емоцій.

Послідовність формування умінь та навичок розуміти мовлення на слух реалізується шляхом виконання вправ. Вправи з аудіювання - це сприйняття мовлення на слух з певним дидактичним завданням. Відповідно до цільової спрямованості ці вправи поділяють на дві основні групи: підготовчі (тренувальні/мовні) та мовленнєві [48, с. 94].

Підготовчі вправи не навчають аудіювання, а формують слухові навички і сприяють розвитку вмінь аудіювання. Вони забезпечують формування навичок розпізнавання і осмислення мовних явищ, створюють слухові образи, розвивають аудитивну пам'ять, навчають прогнозувати форму. Мета цих вправ – формування фонетичних, лексичних, граматичних, синтаксичних навичок аудіювання [48, с. 96]. Наприклад: мовна зарядка, диференціація звуків в опозиції, музична фонетика, семантизація слів, запис на слух, визначення словотворчих елементів, розпізнавання граматичного матеріалу, визначення групи підмета/присудка, розподіл на синтагми та ін. Такі вправи спрямовані на подолання лінгвістичних та психологічних труднощів усного мовлення.

Мовленнєві вправи спрямовані на формування комунікативної компетенції і по суті є керованою мовленнєвою діяльністю. Вони виробляють уміння безпосереднього розуміння усного мовлення. До цієї групи входять умовно-комунікативні та комунікативні рецептивні вправи. При виконанні таких вправ увага спрямовується на розуміння змісту всього висловлювання або окремих його частин, а мовна форма при цьому сприймається інтуїтивно. Це вправи на визначення логічної послідовності подій, на розуміння тексту

без домислювань, на розуміння основної думки або точного розуміння тексту [53, с. 138].

Співвідношення підготовчих та мовленнєвих вправ змінюється в залежності від рівня знань студентів, від етапу навчання і т. ін. При виконанні вправ з аудіювання необхідно дотримуватися певної визначеної послідовності, поступового ускладнення. Спочатку виконують вправи на диференціацію, виокремлення певних елементів, які не вимагають відповіді

іноземною мовою, а передбачають позамовні/невербальні дії-відповіді (підняття руки, виготовлення схем, підбір малюнків та ін.). Завершувати роботу потрібно найбільш складними вправами, що вимагають власної оцінки прослуханого.

Ніколаєва С. Ю. вважає, що один і той же навчальний матеріал має бути відпрацьований в усіх чотирьох видах мовленнєвої діяльності, але при цьому дуже важливо дотримуватися ефективного співвідношення цих видів. Вважається, що засвоєння навчального матеріалу відбувається найбільш ефективно, якщо він опрацьовується в такій послідовності: аудіювання, говоріння, читання, письмо [52, с. 114]. Думка про те, що починати навчання іноземної мови потрібно з аудіювання вперше була висловлена англійським методистом Гарольдом Пальмером. Сьогодні більшість вітчизняних та зарубіжних методистів підтримує такий підхід.

На початкових етапах навчання, дотримання принципу усної основи та усного випередження сприяє як розвитку аудитивних умінь, так і розвитку умінь говоріння, тому що ці два види мовленнєвої діяльності – дві взаємопов'язані, взаємозумовлені сторони одного механізму, а саме – внутрішнього мовлення. Чіткі артикуляційні мовленнєві навички, які неможливі без правильного слухового образу, є умовою ефективного розуміння одного й того ж матеріалу. Звичайно, це не означає, що навчання аудіювання співпадає з навчанням говоріння, оскільки кожен вид мовленнєвої діяльності, як ми вже зазначали, має чіткі самостійні завдання.

Навчальним матеріалом для аудіювання на практичних заняттях з іноземної мови можуть бути: тексти, що читаються викладачем; тексти в аудіозапису, начитані носіями мови; прослуховування технічних засобів масової інформації (радіо, телебачення, відеозаписи, кіно); прослуховування в ролі живої аудиторії (публічні виступи, театр, мітинги, лекції) та ін. Аудіоматеріал підбирається у відповідності з усною, а не з письмовою нормою мови, і повинен ілюструвати зразки живого усного мовлення. Використовувати необхідно автентичний матеріал, тому що підготовлений (спеціально складений викладачем) буде "легким" і заважатиме повністю зануритися в процес реального прослуховування і виконувати роль аудитора.

Мовлення викладача, тобто ведення викладачем заняття іноземною мовою (якщо воно не обмежується вузьким набором фраз, безперекладне і не включає багаторазових повторень) сприяє розвитку аудитивних умінь студентів.

Здебільшого, всі сучасні методики навчання іноземних мов мають аудіоматеріали як складову частину. Якщо ж тема навчання не збігається з уже існуючими матеріалами, викладач самостійно може підібрати матеріал для аудіювання. Записати з радіо, телебачення чи інших носіїв матеріал, що відповідає цілям навчання, розробити до нього відповідні вправи. Якість аудіотексту визначається такими показниками: якість звуку, наявність фону (шум, музика, але не забагато), оптимальна (як правило, коротка) тривалість, автентичність, інформативність, відповідність рівню знання мови учнями. Обсяг прослуханого у запису матеріалу на уроках у 10-11 класах повинна бути у межах 3-4 хв [56].

Зміст матеріалів для аудіювання повинен бути близький інтересам учнів. При відборі аудіотекстів необхідно орієнтуватися на уже відпрацьований мовний матеріал. Допускається одне незнайоме неключове слово в реченні або певна кількість нових слів (2/3% від загального обсягу слів). При цьому буде забезпечуватися досягнення основної мети аудіювання, а саме – розвиток уміння розуміти будь-яку нову комбінацію навчального матеріалу в

новій ситуації на основі принципу новизни (низка текстів на одному мовному матеріалі, але нових за змістом і кожного разу з новою настановою-завданням). Поки що недостатньо вивчено скільки аудіотекстів можуть забезпечити засвоєння однієї дози навчального матеріалу, є думка, що в середньому їх повинно бути три [55, с. 166].

При роботі з аудіоматеріалами необхідно дотримуватися принципу градації труднощів, поступового ускладнення. Спочатку варто пред'являти тексти, які говорить/читає викладач, а потім тексти у виконанні носіїв мови, що звучать з різних технічних засобів. Монологічне мовлення легше для розуміння ніж діалогічне, тому починати необхідно з навчання аудіювання монологічного мовлення, а вже потім діалогічного. Окрім того, кожна з цих двох форм усного мовлення вимагає підготовки своєї окремої системи вправ. Великий текст необхідно ділити на кілька частин і контролювати його розуміння запитаннями в кінці кожної частини, а не всього тексту. Коли ж учні вже будуть здатні утримувати зміст в пам'яті, запитання ставляться в кінці всього прослуханого матеріалу.

При навчанні аудіювання необхідно впроваджувати одноразове прослуховування аудіотексту, відмовляючись від дворазового, а тим більше багаторазового. За даними досліджень повторне прослуховування покращує розуміння на 16,5%, третє – на 12,7% (порівняно з другим), а при наступних прослуховуваннях суттєвого покращення в розумінні не відбувається. Повторне прослуховування забезпечує більш повне розуміння, а також краще запам'ятовування змісту та мовної форми навчального матеріалу і виправдовує себе лише в тому випадку, коли мета аудіювання – розвиток підготовленого говоріння або письмового переказу на основі конкретного аудіотексту.

Перед прослуховуванням учневі необхідно дати чітку, лаконічну настанову на вирішення завдання. Це завдання-настанова націлює його на сприйняття і розуміння аудіотексту, а форма в цей час буде запам'ятовуватися мимоволі. Не може бути вказівки "слухайте" чи

”прослухайте“, тому що така настанова не включить студента в процес аудіювання. Він повинен чітко знати, чому повинен слухати. При цьому необхідно запобігати формулювання завдань, що повторюють хронологічний хід аудіоматеріалу.

Робота з розвитку навичок та вмінь аудіювання має проводитися протягом всього періоду вивчення іноземної мови, на кожному уроці, відводячи 8-10 хвилин, використовуючи для цього будь-яку частину заняття. Досвід викладання доводить, що навіть пасивне фонове слухання виправдовує себе, оскільки аудіювання - це не тільки мета навчання, але і засіб оволодіння мовним матеріалом. Зрозуміло, що на початку заняття аудіювання допомагає створити атмосферу іноземної мови. При цьому аудіотексти включають раніше відпрацьований і частково новий навчальний матеріал. Наприклад, вони можуть бути гарною основою для введення фонетичної/лексичної/граматичної теми. В середині або в кінці заняття тематика аудіоматеріалів повинна тісно переплітатися з тематикою конкретного практичного заняття і відпрацьовуватися у взаємодії з навчанням інших видів мовленнєвої діяльності.

При навчанні аудіювання вчитель повинен звертати увагу учнів на структурність, типологію, змістовну організацію аудіотекстів. Якщо головна думка висловлюється на початку повідомлення, воно сприймається на 100%, в середині-на 40%, в кінці-на 70% [66, с. 34]. Важливо навчити студентів чути слова маркери (спочатку, потім, після, нарешті), слова логічні з'єднувачі (з одного боку, з іншого боку, по-перше та ін.), слова протиставлення (але, навпаки), слова хронологічного порядку. Всі ці елементи будуть допомагати краще розтлумачити зміст прослуханого. Сприятиме розумінню на слух і ефективне використання пауз, які, як правило, в усному мовленні займають до 30% часу і під час яких можна осмислювати почуте, хоча, безперечно, цього теж треба навчитись.

Лінгафонні кабінети, сучасні технічні засоби відкривають нові можливості для навчання аудіювання і сприяють його результативності.

Разом з тим, досвід показує, що в умовах мовної лабораторії в учнів після 12-15 хв. роботи настає стомлення. Тому, передбачаючи це, необхідно змінювати форми та види завдань, робити короткі (20-40 секунд) паузи, наприклад музичні та ін.

Контролювати та оцінювати вміння аудіювання також необхідно на кожному уроці, що слугуватиме гарною підготовкою до рубіжного та підсумкового контролю. При перевірці умінь аудіювання основними об'єктами контролю можуть бути якісні показники: ступінь розуміння (загальне, повне, детальне, вибіркове) отримуваної інформації при одноразовому пред'явленні, розуміння діалогічного/монологічного мовлення носіїв мови (різного віку, статі), розуміння в ролі живої аудиторії, розуміння з різних технічних засобів та кількісні показники: розуміння мовлення різної

швидкості, розуміння мовлення різної тривалості звучання. Контроль розуміння може здійснюватися вербальним та невербальним способом. Тестові завдання з аудіювання, як правило, передбачають вибірккові відповіді (альтернативні, одноелементного та множинного вибору, перехресні, ланцюгові), а також завдання - класифікації, заповнення таблиць/схем, завдання на відновлення випущених елементів речення, бесіда за аудіотекстом, його переказ тощо [46, с. 118]. При оцінюванні відповідей на тестові завдання з аудіювання не рекомендується враховувати орфографічні, синтаксичні та інші помилки, якщо вони не заважають розумінню.

Підсумовуючи вищевикладене, звернемо увагу на основні завдання навчання аудіювання. На уроках з іноземної мови учні старшої школи повинні навчитися:

- розуміти усне мовлення безпосередньо з голосу та в запису (аудіо, відео та ін.);
- схоплювати та утримувати в пам'яті суть прослуханого одноразово;
- розуміти мовлення в різному темпі;
- сприймати інформацію цілісно, до кінця, без пропусків;
- відокремлювати головне від другорядного;

- розуміти загальний зміст при наявності невідомого матеріалу;
- визначати тему повідомлення;
- розділяти текст на змістовні групи;
- встановлювати логічні зв'язки;
- визначати головну думку;
- розуміти різнохарактерні тексти: розповідні, описові, фабульні;
- розуміти монотематичні та багатопланові тексти;
- розрізняти підсвідомо форми слів, словосполучень, граматичних структур на слух;
- розпізнавати синтаксичні структури на слух;
- розвивати об'єм слухової пам'яті;
- розуміти засвоєний матеріал у різноманітних комбінаціях (на різних рівнях).

Ці завдання завжди повинні бути в полі зору викладача, а більша чи менша значимість кожного з них, звичайно визначається метою, рівнем, змістом, етапом навчання іноземної мови.

Також можна виділити дії викладача, які можуть забезпечити ефективність процесу навчання аудіювання:

- поєднання навчального та комунікативного аудіювання;
- відбір тексту для аудіювання відповідно до вимог програми, умов навчання, рівня володіння мовою учнів та їхніх інтересів;
- визначення конкретного завдання навчання аудіювання на кожному практичному занятті відповідно до мети і типу заняття;
- визначення умов прослуховування аудіоматеріалу (з допомогою ТЗ чи з голосу викладача, в ролі живої аудиторії, із зоровою опорою чи без неї);
- аналіз можливих труднощів (мовних, змістовних та ін.) аудіоматеріалу та підбір підготовчих вправ для зняття цих труднощів перед прослуховуванням;
- формулювання чіткого та лаконічного завдання-настанови;
- визначення кількості прослуховувань;

- визначення способу та об'єкту контролю [47, с. 133].

На сучасному етапі розвитку методики навчання іноземних мов вчені усвідомлюють важливість аудіювання як виду мовленнєвої діяльності, проте не всі питання, що стосуються ефективного навчання йому, ще вирішені. Так, актуальним є пошук нових прийомів і технологій, що дозволяють зробити процес навчання аудіювання максимально ефективним і захоплюючим для учнів, націлити школярів на самостійне вдосконалення навичок і умінь в цьому виді мовленнєвої діяльності. Однак в зв'язку з тим, що довгий час необхідність навчання аудіювання недооцінювалася, існує небезпека того, що в реальному педагогічному процесі не всі вчителі-практики приділяють йому достатньо уваги. Важливо враховувати, що оволодіння аудіюванням - одне з найважчих завдань при вивченні іноземної мови. Воно вимагає цілеспрямованої систематичної роботи і великого обсягу практики у сприйнятті на слух.

2.5. Типологія завдань для навчання аудіювання

Розробка системи завдань для навчання аудіювання є однією з основних проблем, пов'язаних з навчанням даному виду мовленнєвої діяльності. Існують різні класифікації завдань. Як відомо, завдання поділяють на: мовні і мовленнєві [57]; мовні, передмовленнєві і мовленнєві [42]; умовно-комунікативні / умовно-мовленнєві та комунікативні / мовленнєві [55]. Спрямованість завдань на розвиток мовних навичок або мовленнєвих умінь є основним критерієм цих класифікацій.

Крім того, для навчання аудіювання виділяють підготовчі та мовленнєві завдання[13]. Мета підготовчих завдань – це тренування учнів у використанні лексичних, граматичних і фонетичних навичок аудіювання і психічних механізмів, що становлять основу аудитивної діяльності (ймовірнісного прогнозування, видів пам'яті і т. д.). Мовленнєві завдання використовуються, щоб виробити «вміння сприймати мовні повідомлення в умовах, які наближені до природного спілкування » [51, с. 23].

З позиції діяльнісного підходу І.Л. Бім пропонує виділити завдання, які можна застосовувати до всіх видів мовленнєвої діяльності: 1) підготовчі завдання (ці завдання орієнтують в конкретному виді діяльності, націлюються на виконання певної дії з навчальним матеріалом); 2) виконавчі завдання (безпосереднє виконання діяльності); 3) контролюючі завдання (спрямовані на здійснення контролю і самоконтролю). Як зазначає автор, «...цей підхід дозволяє підкреслити важливість орієнтування (в мовленнєвих засобах і т.п.) і відвести контролю і самоконтролю належне місце » [11, с. 14]. Таким чином, ця система завдань забезпечує ознайомлення з певним видом діяльності, її виконання, контроль і самоконтроль.

Враховуючи зазначені типології завдань та поєднуючи їх з етапами аудіювання, ми вважаємо, що необхідно використовувати наступні види завдань:

- підготовчі (завдання дотекстового етапу);
- мовленнєві (завдання текстового етапу);
- контролюючі (завдання післятекстового етапу).

Варто зазначити, що дана класифікація є умовною, наприклад, мовленнєві завдання можуть виконуватись як на етапі до прослуховування, так і на етапі після нього.

Розглянемо більш детально кожний із видів завдань.

Підготовчі завдання, які виконуються здебільшого на дотекстовому етапі, мають на меті розвиток мовленнєвих і психологічних механізмів аудіювання, зняття труднощів, пов'язаних з мовленнєвим оформленням аудіотексту, а також знайомство учнів з аудитивною діяльністю.

Завдання даного типу є різноманітними, тож розглянемо їх:

Завдання на розвиток фонетичних навичок аудіювання:

- прослухайте і повторіть слова за диктором (без зорової опори, із зоровою опорою);
- поставте наголос у словах після того, як прослухаєте їх;

- позначте у зазначеному списку близьких по звучанню слів ті, які ви почули;

- прослухайте ряд слів і позначте цифрами пари слів, які рифмуються;

- прослухайте слова і підніміть руку (карточку), коли почуєте певний звук;

- вивчення на пам'ять віршів, пісень, скоромовок тощо.

Вправи на розвиток фонетичних навичок аудіювання здебільшого використовуються на початковому етапі вивчення мови, на старшому ж етапі вони можуть використовуватись для корекції вимови учнів.

Завдання на розвиток лексичних навичок аудіювання:

- прослухайте аудіоматеріал і визначте значення нового слова по контексту;

- прослухайте два (чи більше) речень, які містять синоніми/омоніми та скажіть їх значення;

- виберіть із декількох речень на рідній мові (речення подані в писемному вигляді) те, яке найбільш точно передає значення почутого аудіоматеріалу;

- з'єднайте слова із їх значенням;

- з'єднайте подані слова з відповідними картинками після того, як прослухаєте певні речення.

Завдання на розвиток граматичних навичок аудіювання:

- прослухайте речення і назвіть підмет і присудок;

- назвіть із прослуханих номера речень, в яких зустрічається одне й теж граматичне явище;

- прослухайте декілька мінітекстів, які містять невідоме граматичне явище, та постарайтесь визначити його значення;

- напишіть слово/словосполучення у правильній формі (розкривши дужки) та перевірте прослухавши текст;

- виберіть правильний варіант часової форми та перевірте прослухавши уривок аудіоматеріалу ;
- прослухайте і утворіть від них іменники (прикметники..) тощо.

Завдання на розвиток оперативної пам'яті:

У вітчизняних та зарубіжних методиках розроблені спеціальні комплекси вправ, спрямовані на розвиток пам'яті. Наприклад, Н.І. Гез розробив наступний комплекс:

- дайте відповідь на альтернативні питання при одноразовому пред'явленні;
- прослухайте дві-три короткі фрази, з'єднайте їх в одне речення;
- прослухайте текст, що містить фактичні дані (імена власні, цифри, дати і т.д.), дайте відповідь на питання, використовуючи ці дані;
- прослухайте текст, що містить фактичні дані, по мірі прослуховування фіксуйте фактичний матеріал письмово, а потім використовуйте ваші записи при переказі;
- прослухайте і повторіть за диктором (учителем) фрази, довжина яких перевищує обсяг короткочасної пам'яті ($7 + 2$ по Міллеру), тобто складається з 10 і більше слів;
- прослухайте текст, повторіть його за принципом "сніжної грудки" (перший учень повторює перше речення, другий - перше і друге і т. д.);
- прослухайте фразу, запозичену з пройденого тексту, доповніть її рядом інших фраз;
- прослухайте текст, відновіть його зміст за ключовими словами (питанням , картинкам і ін.);
- прослухайте текст і перекажіть його по черзі ланцюжком;
- прослухайте монологічне повідомлення учня (вчителя), поставте уточнюючі питання;
- прослухайте діалогічний текст і перекажіть його за ролями, не порушуючи послідовності викладу [24, с. 18].

Крім вищеназваних завдань для розвитку оперативної пам'яті можуть використовуватися такі типи завдань:

- повторюйте за диктором кожне нове слово, самостійно повторюючи при цьому сказані ним раніше слова;
- прослухайте дві фрази і скажіть, чим вони відрізняються (що додалося, що пропущено, що змінилося);
- прослухайте список слів і повторіть всі слова, які вдалося запам'ятати;
- прослухайте кілька слів і назвіть тільки ті, які відносяться до одній темі (тема може бути дана до прослуховування, або учень сам повинен її визначити в процесі аудіювання) і ін.

Завдання на розвиток мовленнєвої здогадки і ймовірного прогнозування:

- прослухайте початок речення і придумайте закінчення, яке підходить за змістом;
- заповніть пропуски в тексті, прослухайте цей текст і перевірте себе;
- прослухайте опорні слова і словосполучення в тексті і назвіть його тему;
- визначте за заголовком, про що, швидше за все, буде текст;
- прослухайте фрагмент тексту і знайдіть місце, в яке його необхідно вставити у відповідному графічному тексті;
- подивіться на картинки і постарайтесь визначити тему аудіоповідомлення;
- до кожного ключового тези підберіть слова і, прослухавши фрагмент, визначте, наскільки вірно вони підібрані і ін.

Перейдемо до розгляду мовленнєвих завдань. Дані завдання спрямовані на вдосконалення процесу смислового сприйняття, на досягнення певного

рівня розуміння. Важливою особливістю таких завдань є спрямованість на створення умов, максимально наближених до умов реального спілкування. Також варто зазначити, що даний вид завдань відповідає текстовому етапу, хоча мовленнєві завдання не обмежені рамками даного етапу.

Наведемо приклади завдань текстового етапу:

- виконаєте завдання на множинний вибір;
- впишіть імена родичів героя тексту в родинне дерево;
- заповніть пропуски;
- розташуйте географічні назви на карті, виконуючи вказівки диктора (опираючись на інформацію, почуту у аудіоповідомленні);
- розфарбуйте чорно-білу картинку, використовуючи інформацію з аудіотекста;
- відзначте, чи є вірними чи ні ці твердження і ін.

Останньою групою завдань для навчання аудіювання є контролюючі завдання, які використовуються вчителем здебільшого на післятекстовому етапі. Важливим є те, щоб завдання були комунікативного спрямування.

Наведемо приклади:

- використовуючи план, складіть діалог (монолог), аналогічний прослуханого;
- по початку розповіді, яку ви прослухали, постарайтеся здогадатися і розповісти, що сталося потім;
- висловіть свою думку з приводу почутого та обґрунтуйте свою точку зору;
- викладіть зміст тексту чотирма-п'ятьма реченнями;
- дайте відповідь на питання за змістом тексту та ін.

Варто додати, що у завданні повинна даватись установка на прослуховування. Воно повинно містити достатню кількість інформації для вибору стратегії аудіювання (з розумінням загального змісту, з повним

розумінням, з вибіркоким розумінням) і давати учневі уявлення про те, в якій формі необхідно представити результат аудіювання (у вигляді тексту із заповненими в процесі аудіювання пропусками, переказу основного змісту тексту, відповіді на наступний перелік питань). Важливо також, щоб форма контролю відповідала виду аудіювання та особливостям аудіотексту.

Наведемо приклади:

Завдання на аудіювання з розумінням основного змісту:

- прослухайте текст і розставте речення в правильній послідовності ;
- прослухайте кілька текстів і зіставте їх з заголовками / твердженнями;
- прослухайте опис тварин і вгадайте, хто це, і ін.

Завдання на аудіювання з вибіркоким розумінням:

- прослухайте текст і заповніть таблицю (наприклад, текст містить фактичну інформацію про країну досліджуваної мови, а в таблиці вказано, яку інформацію необхідно зафіксувати - населення, територія, столиця і т.д.);
- вставте пропущені слова у речення;
- прослухайте діалог між офіціантом та відвідувачем ресторану, визначте, які страви забули вказати в наявному у вас меню і скільки вони коштують;
- прослухайте прогноз погоди, щоб дізнатися, чи треба взяти з собою парасольку;
- прослухайте оголошення на вокзалі про прибуття поїзда, щоб дізнатися, на яку платформу він прибуває, і зафіксуйте номер названої платформи .

Завдання на аудіювання з повним розумінням:

- завдання на множинний вибір;
- дайте відповідь на питання за змістом (включаючи деталі);
- закінчіть речення, використовуючи інформацію з тексту;

- прослухайте опис кімнати і виправте на малюнку помилки, зроблені художником;

- прослухайте опис людини і виберіть із запропонованих фотографій ту, на якій вона зображена тощо.

Висновки до розділу II

1. Формування мовленнєвої компетенції в аудіюванні - одне з важливих завдань іншомовної підготовки учнів. Разом з іншими видами мовленнєвої діяльності аудіювання забезпечує оволодіння іноземною мовою як засобом спілкування, розвиває вміння розуміти іноземну мову. Учасникам навчального процесу необхідно дотримуватись усіх вимог навчання аудіювання для ефективного розвитку компетентності у даному виді мовленнєвої діяльності, а також підвищувати мотивацію, активно впроваджувати нові форми і методи для удосконалення навчання та оцінювання аудіювання.

2. В західній методичній літературі говорять про наявність двох підходів до навчання аудіювання (а також читання). Bottom-up approach – підхід який передбачає навчання учнів розпізнавати в іноземній мові звуки, потім лексичні одиниці і на цій основі інтегрувати зміст всього висловлювання. Top-down approach – підхід, що передбачає навчання осмисленому сприйняттю іноземної мови на слух.

Дослідження показують, що найбільш оптимальною є методика навчання аудіювання, яка комбінує дві стратегії: **top-down approach** може бути використаний на підготовчих стадіях, коли етап навчання і оцінювання передують етапу моделювання сприйняття іноземної мови на слух, а **bottom-up approach** – як в процесі навчання навикам аудіювання так і на етапі контролю досягнень учнів.

3. Навчання аудіюванню повинно здійснюватися на основі поетапної роботи з аудіотестом. Розрізняють три етапи: prelistening, while-listening,

post-listening. За допомогою першого етапу учень готується до прослуховування, виконуючи підготовчі завдань. Це необхідно для того щоб викликати інтерес, сфокусувати на темі і актуалізувати лексику перед прослуховуванням. Другий етап необхідний для зняття труднощів під час аудіювання, загострення уваги на особливо важливих моментах з метою вилучення необхідної інформації. Заключний етап проводиться з метою обговорення, узагальнення прослуханої інформації, перекладання отриманих знань на власний досвід.

РОЗДІЛ III. МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В АУДІЮВАННІ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ

3.1. Організація і проведення пробного навчання

Метою нашого пробного навчання є перевірка припущення про те, що використання спеціального комплексу завдань для активізації діяльності школярів при навчанні аудіювання, ефективно вплине на відсоток сприйнятої інформації, що призведе до більш вільної участі в комунікації іноземною мовою.

Відповідно до поставленої мети нами були сформульовані наступні завдання пробного навчання:

1. Визначення етапів пробного навчання.
2. Виявлення рівня сформованості умінь роботи з аудіоматеріалом в учнів на старшому етапі навчання.
3. Виділення основних параметрів перевірки результатів пробного навчання.
4. Перевірка достовірності наших припущень про комплекс завдань, які дозволяють підвищити рівень умінь аудіювання.

При організації пробного навчання ми керувалися такими положеннями:

1. Пробне навчання проводилось в природних умовах відповідно до затвердженої програми вивчення англійської мови на старшому етапі навчання в школі.
2. Дослідження передбачало навмисне внесення змін до навчального процесу відповідно до мети роботи.
3. Пробне навчання було спрямоване на вивчення ефективності розробленого комплексу завдань, метою яких є розвиток умінь аудіювання на старшому етапі навчання.
4. Пробне навчання проводилась на одному і тому ж контингенті учнів.

Дослідження здійснювалось на базі НВЗ: «Загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів – ліцей смт Стрижавка». У дослідженні взяли участь 19 чоловік:

учнів 10А(1) і 10А(2) класу. Пробне навчання проводилося у три етапи, на кожному з яких вирішувались конкретні завдання (див. таблицю 1).

Таблиця 3.1. Завдання, методи й очікувані результати констатуючого, формуючого та узагальнюючого етапів дослідження

Етапи пробного навчання	Завдання	Методи	Очікувані результати
Констатуючий	1. Вибір контрольної і експериментальної груп; 2. Розробка критеріїв оцінки сформованості умінь аудіювання 3. Визначення варійованих і неварійованих умов дослідної роботи.	Тестування; статистична обробка; аналіз	Визначити вихідний рівень сформованості умінь аудіювання.
Формуючий	Апробація розробленого комплексу завдань у КГ	Тестування; аналіз; систематизація; узагальнення	Підвищення рівня сформованості умінь аудіювання
Узагальнюючий	1. Підсумкове тестування; 2.аналіз результатів пробного навчання	Тестування; аналіз; систематизація; узагальнення	Фіксація результатів дослідження

Для вирішення першого завдання констатуючого етапу нашого дослідження були визначені контрольна і експериментальна групи. Вибір КГ і ЕГ здійснювався на основі аналізу успішності учнів 10-А класу з предмету «англійська мова». В якості підстави для такого вибору виступила підсумкова оцінка за 2017 навчальний рік. Результати атестації подані в таблицях 2 та 3.

Таблиця 3.2. Результати підсумкової атестації по англійській мові 10А(1) класу за 2017 рік (ЕГ)

Прізвище та ім'я учня	Оцінка
Білан Юлія	6
Войтенко Руслана	9
Волинець Катерина	8
Гертель Анна	11
Горешнева Крістіна	10
Ільчук Єлизавета	7
Захарчук Аліна	9
Луценко Павло	11
Поліщук Денис	8
Середній бал	8.7

Таблиця 3.3. Результати підсумкової атестації по англійській мові 10А(2) класу за 2017 рік (КГ)

Прізвище та ім'я учня	Оцінка
Бондар Катерина	10
Завальнюк Альбіна	11
Заремба Дар'я	6
Єрофєєв Данило	9
Іванова Софія	9

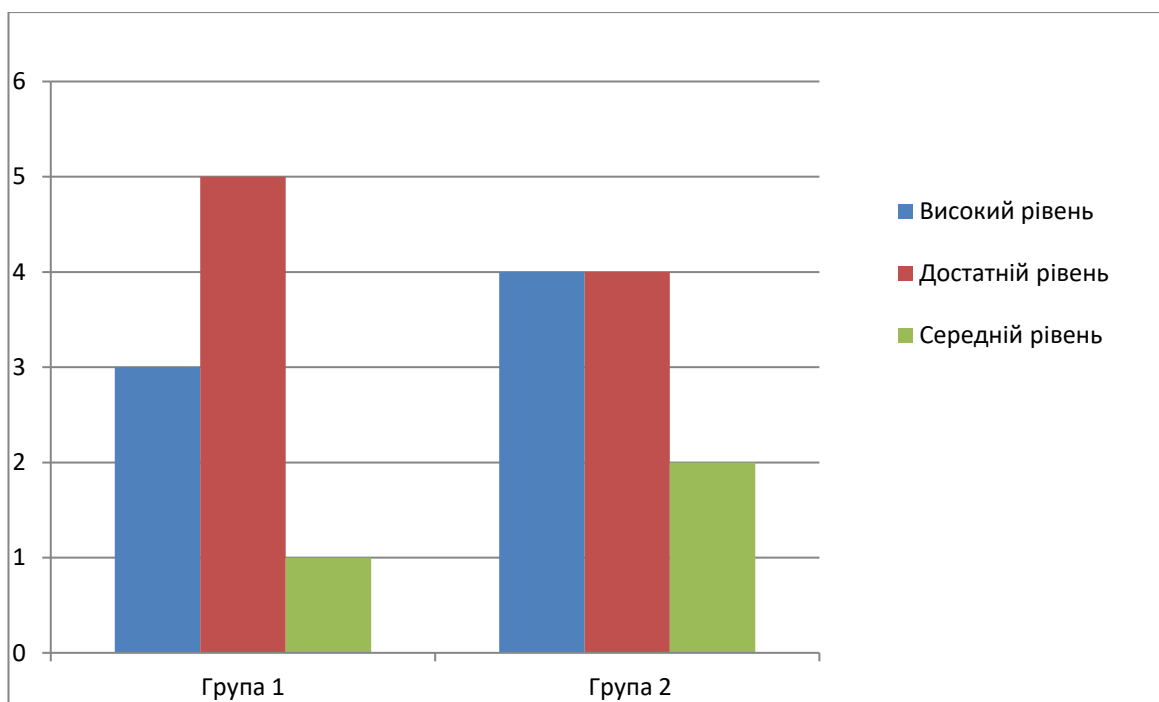
Івасюк Вероніка	5
Костенко Владислав	8
Кузьменко Микола	10
Сорока Маргарита	10
Шамалюк Матвій	7
Середній бал	8.5

Кількісний аналіз свідчить про однорідність цих груп, тобто приблизно рівна загальна кількість учнів у кожній групі, приблизно рівний рівень знань. Так як середній бал у групі 1 дорівнює 8,7, а у 2 -8,5.

Якісний аналіз успішності показав наступне (див. таблицю 4):

Таблиця 3.4.

Група 1	Група 2
Високий рівень - 3	Високий рівень - 4
Достатній рівень - 5	Достатній рівень - 4
Середній рівень - 1	Середній рівень - 2



Мал.1 Порівняльний аналіз успішності в КГ та ЕГ

Порівнюючи результати двох груп, ми бачимо, що розрив по підсумкам навчального року у цих групах незначний. Отже, експериментальну групу склали учні 10А (1) класу, в якій застосовувалася спеціальна методика, і яка виступала в ролі контролюючої основи, що дозволяє оцінити ефективність методики, яка застосовувалась.

Були відібрані такі вміння для визначення сформованості умінь аудіювання:

- перцептивно-аналітичні вміння ;
- прогностично-проектувальні вміння;
- продуктивні вміння;
- рефлексивно-коригувальні вміння.

Рівні сформованості даних умінь аудіювання подані у Додатку А.

Для визначення рівня сформованості умінь аудіювання в учнів КГ і ЕГ на даному етапі був проведений нульовий зріз. Був даний 1 аудіотекст для прослуховування і комплекс завдань до цього аудіотексту. Даний зріз представлений в Додатку Б.

Вправа №1 оцінювалась у 4 бали, вправа № 2 -8, вправа №3 – 12, вправа №4 - у 8 балів. Максимальна кількість балів – 32. Результати тесту подані у таблиці 5.

Таблиця 3.5. Результати тесту

№	Результати учнів ЕГ	Результати учнів КГ
	Білан Юлія - 15	Бондар Катерина -22
	Войтенко Руслана - 20	Завальнюк Альбіна - 30
	Волинець Катерина - 23	Заремба Дар'я - 13
	Гертель Анна - 24	Єрофеев Данило - 18
	Горешнева Крістіна - 20	Іванова Софія – 16
	Ільчук Єлизавета – 15	Івасюк Вероніка – 10
	Захарчук Аліна – 21	Костенко Владислав -18
	Луценко Павло – 29	Кузьменко Микола – 20
	Поліщук Денис – 16	Сорока Маргарита – 28
		Шамалюк Матвій – 13
Середній бал	20, 3	18, 8

Рівень сформованості умінь аудіювання відповідає наступній кількості балів:

- Високий – від 25 до 32
- Достатній – від 17 до 24
- Середній – від 9 до 16
- Початковий – від 0 до 8.

На основі аналізу результатів тесту було визначено кількість учнів, які мають високий, достатній та середній рівні (початковий рівень не виявлено) сформованості умінь аудіювання. Таким чином, рівень сформованості умінь аудіювання в ЕГ та КГ наведений в таблиці 5.

Таблиця 3.6. Рівень сформованості умінь самостійної роботи з текстом учнів по результатам тестування

Рівень	Кількість учнів ЕГ	Кількість учнів КГ
Високий	1	2
Достатній	5	4
Середній	3	4

Порівнюючи результати двох груп, ми бачимо, що різниця в рівні сформованості умінь аудіювання учнів цих груп незначний. Це дозволило нам зробити висновок про те, що групи приблизно рівні за рівнем сформованості цього вміння.

Ще однією задачею констатувальної частини дослідження є визначення варійованих і неварійованих умов дослідно-експериментальної роботи.

Під умовою ми розуміємо сукупність заходів, спрямованих на підвищення ефективності педагогічної діяльності.

В якості варійованих умов пробного навчання ми визначили, що в КГ заняття будуть проводитися за традиційною методикою навчання самостійній роботі з текстом, а в ЕГ буде використовуватися розроблений нами комплекс завдань.

До неварійованих умов ми віднесли:

1. вивчення однакової кількості навчального матеріалу для КГ і ЕГ;
2. постановка єдиних дидактичних задач;
3. використання загальних контрольних завдань для перевірки сформованості умінь аудіювання.

Аналіз результатів констатувальної частини дослідження свідчить, що переважна більшість учнів знаходяться на достатньому та середньому рівнях сформованості умінь аудіювання.

Оцінка ефективності застосування розробленого комплексу завдань буде здійснюватися за допомогою формули коефіцієнта оцінки:

$$K(o) = K(EG): K(KG)$$

Де $K(EG)$ - середня оцінка отримана в ЕГ, а $K(KG)$ - середня оцінка, отримана в КГ. Значення коефіцієнта більше 1 свідчитиме про ефективність запропонованого комплексу завдань.

3.2. Розробка комплексу вправ для розвитку умінь аудіювання на старшому етапі навчання

В результаті проведеного дослідження та вивчення досвіду методистів, які займалися даною проблемою, був розроблений наступний комплекс завдань для навчання аудіювання на старшому етапі. Система включає в себе завдання на розвиток навичок аудіювання на дотекстовому етапі (завдання на розвиток лексичних навичок аудіювання, завдання на розвиток граматичних навичок аудіювання, завдання на розвиток мовленнєвої здогадки і ймовірнісного прогнозування), на текстовому етапі та етапі після прослуховування аудіоматеріалу. Всі перераховані вище завдання поділяються на три типи: підготовчі (орієнтують), мовленнєві та контролюючі.

Тематика завдань відповідає Програмі з англійської мови для загальноосвітніх навчальних закладів (10-11 клас) і включає такі теми відповідно до календарного планування: «Your quality time», підтемами якої є улюблені заняття та заняття спортом, а також «Britain as you know it», що включає такі підтеми, як дім британця та архітектура.

Використаний аудіоматеріал здебільшого має автентичний характер, його джерелом є підручники «New Headway» (intermediate level) та «A Way to Success».

Наведемо приклади розробленого комплексу вправ для розвитку навичок аудіювання на старшому етапі навчання:

I. Завдання дотекстового етапу:

1. завдання на розвиток фонетичних навичок аудіювання

Вправа №1

Вид вправи: мовлення за заразком.

Тип вправи: репродуктивна, некомунікативна.

Завдання: Listen and repeat:

Canoeing, wrestling, croquet, kayaking, circumstance, particularly, prioritizing etc

Вправа №2

Вид вправи: диференціація прослуханого.

Тип вправи: рецептивна, некомунікативна.

Завдання: tick the word that you recognize:

Pig – pick - big, sea – saw – sew, sheep – ship, pen – pan – pin, cut – cart etc

Вправа №3

Вид вправи: визначення наголосу в слові.

Тип вправи: рецептивна, некомунікативна.

Завдання: listen to the words. Put the stress in these words:

Atmosphere, mountaineer, disappear, progress, prosperity etc

Вправа №4

Вид вправи: визначення наголошених слів у реченні.

Тип вправи: рецептивна, некомунікативна.

Завдання: Underline stressed words in the sentences:

So going to drama school was a good route to screen acting.....

Well, Gemma, what are you up to at the moment?

How did you get involved in that?

I am a bit more at home on the stage.

It was pretty intimidating at first at the same time it was quite an honour.

Вправа №5

Вид вправи: визначення правильного порядку.

Тип вправи: репродуктивна, некомунікативна.

Завдання: Listen to the sentence and put the words in the correct order:

SATISFIED THE WITH YOU ARE YOU ROOM IN LIVE

(Are you satisfied with the room you live in?)

THE WALLS YOU AROUND HATE DO YOU DULL

(Do you hate the dull walls around you?)

FOR DECORATIONS EXPENSIVE HAVE DO YOU MONEY NO

Do you have no money for expensive decorations?

Вправа №5

Вид вправи: вивчення напам'ять .

Тип вправи: репродуктивна, некомунікативна.

Завдання: Listen to some proverbs and learn by heart one of them:

You can't win unless you learn how to lose.

Adversity causes some men to break; others to break records.

The strong man's sport is the sickly man's death.

Winners never quit and quitters never win.

2. Завдання на розвиток лексичних навичок аудіювання

Вправа №1

Вид вправи: визначення значення лексичної одиниці.

Тип вправи: репродуктивна, некомунікативна

Завдання: listen to the sentence and guess the meaning of the unknown word combination from the sentence:

*I **was spotted** for St Trinian's when I was acting in a play The Girl on the Sofa.*

Вправа №2

Вид вправи: співвіднесення слова з його значенням.

Тип вправи: репродуктивна, некомунікативна

Завдання: listen to the sentences and guess the meaning of word combinations. Match the words and word combinations with the proper meaning:

1. *To be up to smth A) to be noticed, recognized*
2. *To end up doing smth B) to be doing something*
3. *To be spotted for C) to know how to deal with a problem*
4. *To know the way round D) arrive at, result in, finish*
5. *To have an appeal E) to like*

Вправа №3

Вид вправи: заповнення таблиці, розподіл інформації за критеріями.

Тип вправи: рецептивно-репродуктивна, некомунікативна.

Завдання: Listen to the words that are used to describe houses and flats and put them into appropriate columns in the table below:

Brick, clay, concrete, cosy, municipal, country, cramped, dilapidated, concrete and glass, in good/bad condition, luxurious, messy, modern, mud, neglected, private, spacious, stone, stuffy, suburban, tidy/untidy, town, wooden.

Personal opinion	Material	Location	Form of Property

Вправа №4

Вид вправи: групування, заповнення таблиці.

Тип вправи: репродуктивна, некомунікативна.

Завдання: Put the words into correct groups:

In addition, secondly, eventually, since, what's more, so, also, whereas, then again, consequently, furthermore, but, first of all, as a result, however, then

Same idea	Different idea	Reason and result	Sequence/order

Вправа №5

Вид вправи: переклад.

Тип вправи: рецептивна, некомунікативна.

Завдання: Listen to the sentence and choose the most correct variant of translation:

I have been reading detective stories about Sherlock Holmes this week.

Я читаю детективні історії про Шерлока Холмса цього тижня.

Я прочитав детективні історії про Шерлока Холмса цього тижня.

Вправа №6

Вид вправи: мозковий штурм.

Тип вправи: репродуктивна, некомунікативна.

Завдання: Before listening make a list of as many sports and leisure activities as you can think of.

3. Завдання на розвиток граматичних навичок аудіювання

Вправа №1

Вид вправи: визначення підмета та присудка.

Тип вправи: репродуктивна, некомунікативна.

Завдання: listen to the sentence and tell what are the subject and the predicate:

Crete has never been an ideal place to live.

Вправа №2

Вид вправи: визначення правильної форми слова.

Тип вправи: репродуктивна, некомунікативна.

Завдання: open the brackets using correct form of the words, then listen to the text and check your answers:

1. Countries in sub-Saharan Africa _____ (to make) significant progress in fighting malaria.

2. Distribution of mosquito nets _____ (to grow) substantially across the region.

3. The number of children using the mosquito net ____ (to triple) since 2000.
4. While UNICEF and WHO ____ (to be) pleased with the progress in preventative measures, the death toll among African children ____ (to remain) unchanged.
5. Fewer children ____ (to receive) lifesaving drugs if they do get malaria.

Вправа №3

Вид вправи: визначення граматичного явища.

Тип вправи: репродуктивна, некомунікативна.

Завдання: listen to some sentences and define the sentences with the same grammatical phenomena:

Though she didn't mind moving the furniture around.

I also suggested using a wallpaper border with an exotic leaf pattern for the top of the walls.

4. Завдання на розвиток мовленнєвої здогадки і ймовірного прогнозування

Вправа №1

Вид вправи: мозковий штурм, обговорення у групах.

Тип вправи: продуктивна, умовно-комунікативна.

Завдання: You will listen to the text under heading "A passionate Gardener". Work in groups and guess the main idea of the text with the help of the heading. Then share your ideas.

Вправа №2

Вид вправи: відповіді на запитання.

Тип вправи: умовно-комунікативна, рецептивно-репродуктивна.

Завдання: Before listening to the text answer the questions:

Which of Shakespeare's plays do you know?

Which of them have a screen adaptation? Have you seen them? Did you like them?

Do you know a Shakespeare play Love's Labour's lost? What is the play about?

Вправа №3

Вид вправи: мозковий штурм.

Тип вправи: репродуктивна, некомунікативна.

Завдання: Listen to the verbs and make adjectives from them:

To count – countable, to resist – resistant, to care – caring etc

Вправа №4

Вид вправи: прогнозування тематики тексту.

Тип вправи: репродуктивна, некомунікативна.

Завдання: Read the words and say: which of these words do you expect to hear and in what context?

a space satellite, nuclear weapon, a space rocket, an aeroplane, a computer

II. Завдання текстового етапу:

Вправа № 1

Мета: розвиток вміння визначати деталі в тексті, розвивати аудитивну увагу.

Вид вправи: визначення правильних / неправильних тверджень.

Тип вправи: рецептивна, некомунікативна.

Завдання: listen to the text attentively and mark the sentences true(T) or false (F).

1. *The Greys are going to return the garden.*
2. *The Greys had a smaller garden in London.*
3. *Verena had flowers and plants for every season of the year etc*

Вправа № 2

Мета: розвивати аудитивну увагу учнів, розвиток вміння виділяти деталі прослуханого.

Вид вправи: доповнення речень.

Тип вправи: репродуктивна, некомунікативна.

Завдання: listen to the audio second time and fill in the gaps with the appropriate word. Only one word could be used in every case.

1. *Artist Verena Devoy loves _____. It's her hobby.*
2. *She had flowers and _____ for every season of the year.*
3. *Last summer she decided she would _____ to a bigger house etc*

Вправа №3

Мета: розвиток вміння виділяти основне з прослуханого (глобальне аудіювання)

Вид вправи: класифікація прослуханого матеріалу.

Тип вправи: репродуктивна, некомунікативна

Завдання: listen to the descriptions of houses and guess the type of house that fits best the description: A_____ B_____ C_____ D_____ E_____.

Вправа №4

Мета: розвивати вміння визначати деталі в тексті (детальне аудіювання).

Вид вправи: встановлення відповідності між висловлювання і його автором.

Тип вправи: рецептивна, некомунікативна.

Завдання: Many people in Great Britain are trying to get onto the property ladder. Listen to three people talking about their experiences of buying a house/flat. For each question, decide whether the opinions are expressed by Adam (A), Katie (K) or Ruth (R).

1. *I wanted to buy a house as soon as I could because the prices are increasing faster than my salary.*
2. *I suggested paying for the house together.*
3. *I still can save some money and pay off my debts, since the house will be completed only in some months etc*

Вправа №5

Мета: розвиток вміння глобального аудіювання.

Вид вправи: прослуховування тексту та підбір заголовку.

Тип вправи: репродуктивна, некомунікативна.

Завдання: Listen to the tape very carefully and try to get the main idea of the story and give it the most suitable title.

Вправа №6

Мета: розвиток умінь письмової фіксації інформації, виокремлення суттєвої інформації в тексті.

Вид вправи: заповнення таблиці.

Тип вправи: репродуктивна, некомунікативна.

Завдання: Listen to three people talking about a sport or activity they enjoy and take notes: *which sport/activity they are talking about? Which sport/activity they are talking about? Where do they do it? What equipment and clothes do they need? Are they good at it?*

III. Завдання післятекстового етапу:

Вправа № 1

Мета: розвивати вміння аналізувати зміст почутого, розвивати критичне мислення, вміння висловлювати думки.

Вид вправи: рольова гра.

Тип вправи: продуктивна, комунікативна.

Завдання: imagine that you are Verena Devoy and explain why you are fond of gardening so much/ imagine that you are Mr Gray and explain the importance of garden near your newly bought house (choose one situation).

Вправа №2

Мета: розвиток вміння аналізувати зміст прослуханого, вміння висловлювати думки.

Вид вправи: висловлювання власних думок.

Тип вправи: продуктивна, комунікативна.

Завдання: You have heard the description of types of houses which are typical for Great Britain. If you lived in Great Britain, which one would you choose and why?

Вправа №3

Мета: розвиток уміння аналізувати зміст прослуханого, розвиток комунікативної навички.

Вид вправи: відповіді на запитання.

Тип вправи: рецептивно-репродуктивна, умовно-комунікативна.

Завдання: Answer the following questions:

1. *Why did Adam suggest investing in buying the house together with Katie?*
2. *Why do Adam and Katie plan to let the second bedroom in their house?*
3. *What were Adam and Katie's original plans about buying the house?etc*

Вправа №4

Мета: розвиток аудитивної пам'яті, уваги.

Вид вправи: альтернативний вибір.

Тип вправи: рецептивно-репродуктивна, некомунікативна.

Завдання: Choose the completion:

1. *Over the last fifteen years a popular sport has been ____ .*
a) tennis; b) jogging; c) skating.
2. *In recent years Americans have become interested in ____ .*
a) cultural activities; b) physical activities; c) mental activities.
3. *Most Americans are engaged in ____ .*
a) painting; b) performing music; c) handicrafts etc

Вправа №5

Мета: розвиток комунікативних навичок, розвиток уваги та аудитивної пам'яті.

Вид вправи: відповіді на запитання, обмін інформацією.

Тип вправи: продуктивна, умовно-комунікативна.

Завдання: Ask and answer questions with a partner and then share with the class the information, you have got to know about your partner.

What sports do you play? What equipment.....?

How often.....? Are you good at.....?

Where.....?

Вправа №6

Етап: post-listening.

Мета: розвиток критичного мислення, уяви, розвиток вміння робити власні висновки та узагальнення.

Вид вправи: рольова гра, переказ тексту від 3ої особи.

Тип вправи: продуктивна, комунікативна.

Завдання: retell the text from the first person using your notes.

3.3. Аналіз результатів пробного навчання

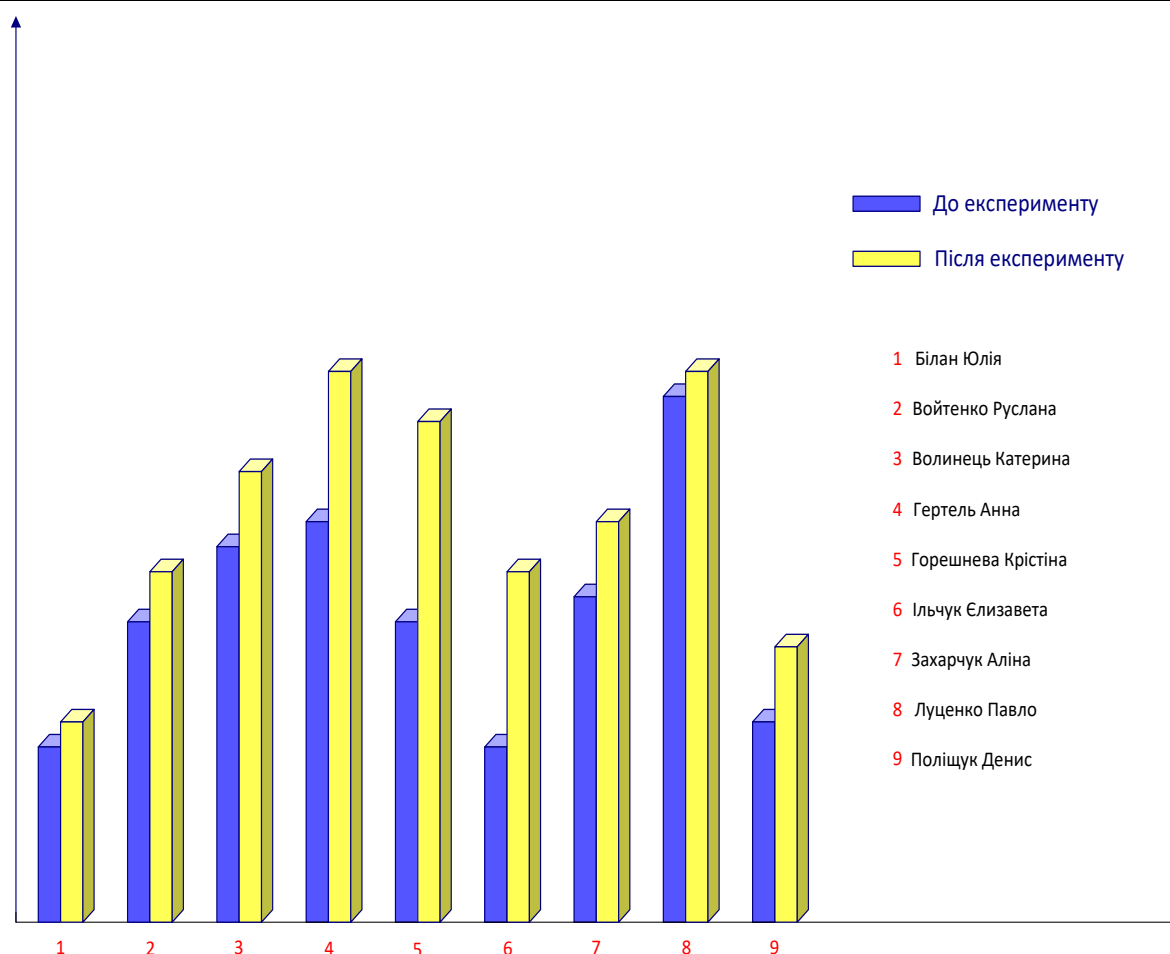
Як вже було зазначено в пункті 3.1 даного розділу, результати констатуючого етапу пробного навчання свідчить про недостатній рівень сформованості умінь аудіювання в учнів. Для отримання даних про рівень сформованості умінь аудіювання після навчання на базі розробленого нами комплексу завдань нами було проведено контрольне підсумкове тестування, метою якого було виявлення рівня володіння аудитивними вміннями.

Учням контрольної і експериментальної груп були запропоновані завдання, аналогічні виконаним протягом констатуючого етапу. Завдання представлені в Додатку В.

Якщо ми порівняємо отримані дані, то побачимо, що після проведення пробного навчання учні експериментальної групи краще впоралися із завданням тестування, показавши більш високі результати в порівнянні з учнями контрольної групи. Результати нашого дослідження по експериментальній групі представлені в таблиці 7. Вправа №1 оцінювалась у 4 бали, вправа № 2 -12, вправа №3 – 8, вправа №4 - у 8 балів. Максимальна кількість балів – 32.

Таблиця 3.7. Результати підсумкового тестування в експериментальній групі

№	Результати учнів ЕГ	Кількість балів
1	Білан Юлія	16
2	Войтенко Руслана	22
3	Волинець Катерина	26
4	Гертель Анна	30
5	Горешнева Крістіна	28
6	Ільчук Єлизавета	22
7	Захарчук Аліна	24
8	Луценко Павло	30
9	Поліщук Денис	19
Середній бал:		24, 1



Мал. 2. Порівняльна характеристика результатів тестування в ЕГ.

Середній бал по експериментальній групі після проведеного пробного навчання за розробленим нами комплексом вправ дорівнює 24, 1, тобто зріс на 3, 8 балів. Такі зміни характеризують підвищення рівня розвиненості вмінь аудіювання в експериментальній групі і, відповідно, говорять про ефективність розробленого нами комплексу завдань.

Рівні сформованості самостійної роботи з текстом в експериментальній групі після проведення пробного навчання представлені в таблиці 8.

Таблиця 3.8. Кількість учнів ЕГ по рівню сформованості вмінь аудіювання до і після проведення експериментального навчання.

До апробації комплексу вправ	Після апробації комплексу вправ
Високий рівень - 1	Високий рівень - 4
Достатній рівень - 5	Достатній рівень - 4
Середній рівень - 3	Середній рівень - 1

Очевидні зміни в кращу сторону, такі як збільшення числа студентів з високим рівнем розвитку умінь аудіювання, і скорочення числа студентів із середнім рівнем розвитку даних умінь. Позитивні зміни підтверджують ефективність розробленого нами комплексу завдань.

Тепер розглянемо ситуацію в контрольній групі. У таблиці 9 представлені результати підсумкового тестування учнів контрольної групи.

Таблиця 3. 9. Результати підсумкового тестування в контрольній групі

№	Результати учнів КГ	Кількість балів
1	Бондар Катерина	25
2	Завальнюк Альбіна	28
3	Заремба Дар'я	10

4	Єрофєєв Данило	20
5	Іванова Софія	18
6	Івасюк Вероніка	11
7	Костенко Владислав	14
8	Кузьменко Микола	20
9	Сорока Маргарита	26
10	Шамалюк Матвій	14
Середній бал:		18, 6

Середній бал в контрольній групі виявився нижчим, ніж в експериментальній. Це говорить про недостатній ріст рівня сформованості умінь аудіювання. Рівні сформованості умінь аудіювання в контрольній групі після проведення пробного навчання представлені в таблиці 10.

Таблиця 3.10. Кількість учнів КГ по рівню сформованості вмінь аудіювання до і після проведення експериментального навчання.

До апробації комплексу вправ	Після апробації комплексу вправ
Високий рівень - 2	Високий рівень - 3
Достатній рівень - 4	Достатній рівень - 3
Середній рівень - 4	Середній рівень - 4

Ми бачимо, що кількість учнів із середнім і високим рівнем сформованості умінь аудіювання змінилася несуттєво порівняно з тестуванням на початку проведення пробного навчання.

Аналіз даних підтверджує, що рівень сформованості умінь аудіювання після проведення пробного навчання з використанням запропонованого нами комплексу завдань значно краще в ЕГ в порівнянні з результатами в КГ (див. таблицю 11).

Таблиця 3.11. Порівняння результатів ЕГ та КГ до та після апробації комплексу вправ

ЕГ		КГ	
До апробації комплексу вправ	Після апробації комплексу вправ	До апробації комплексу вправ	Після апробації комплексу вправ
Високий рівень - 1	Високий рівень - 4	Високий рівень - 2	Високий рівень - 3
Достатній рівень - 5	Достатній рівень - 4	Достатній рівень - 4	Достатній рівень - 3
Середній рівень - 3	Середній рівень - 1	Середній рівень - 4	Середній рівень - 4

Для визначення ефективності застосовуваного нами комплексу завдань ми використовували метод математичної статистики і розраховували коефіцієнт за такою формулою:

$K(o) = K(EG) / K(KG)$ Де $K(EG)$ - середня оцінка, отримана в ЕГ, а $K(KG)$ - середня оцінка, отримана в КГ. Значення коефіцієнта > 1 буде свідчити про ефективність запропонованого нами комплексу завдань.

$K(EG)$ за результатами підсумкового тестування склав 24,1, тоді як $K(KG)$ дорівнює 18,6. Таким чином, $K(o)$ дорівнює 1,3, що є свідомством ефективності запропонованого нами комплексу завдань.

Висновки до розділу III

Дане пробне навчання проводилось на базі НВЗ: «Загальноосвітня школа I-III ступенів – ліцей смт Стрижавка». У дослідженні взяли участь 19 учнів: учні 10А (1) і 10А (2) класу, серед яких на першому етапі була виділена експериментальна (10А (1)) і контрольна (10В (2)) групи.

Були визначені умови пробного навчання, за яких при проходженні однакової програми й участі в навчанні приблизно рівного за знаннями, за віком та іншим показниками контингенту учнів, в експериментальній групі

буде використовуватися розроблений нами комплекс завдань з розвитку умінь аудіювання учнів старших класів. На формуючому етапі пробного навчання розроблений комплекс активно застосовувався на заняттях з ЕГ. Також нами були виділені рівні сформованості умінь аудіювання, за якими були розподілені учні двох класів за результатами тестування, а в кінці експерименту - за результатами контрольного тестування.

Зафіксована різниця в результатах ЕГ і КГ, яку ми вичислили за допомогою формули обчислення коефіцієнта ефективності, дозволила нам, на узагальнюючому етапі експерименту, зробити висновок про результативність запропонованого комплексу завдань. Отже, даний результат дозволяє говорити про підтвердження висунутого нами на початку експерименту припущення про те, що при використанні розробленого нами комплексу завдань на активізацію діяльності учнів при навчанні аудіювання, відсоток інформації, яка сприймається на слух, зростає. Таким чином, мета і завдання нашої дослідницької роботи були успішно досягнуті.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

Зважаючи на той факт, що сучасна освіта спрямована на реалізацію комунікативного підходу, проблема розвитку іншомовної аудитивної компетентності є досить актуальною, оскільки аудіювання становить основу спілкування, з нього починається оволодіння усною комунікацією. Тому розробка ефективної методики формування умінь аудіювання є основою нашого дослідження.

Відповідно до поставлених завдань, нами було розкрито зміст і сутність аудіювання як виду мовленнєвої діяльності та проведено теоретичний аналіз проблеми формування іншомовної аудитивної компетентності учнів старшої школи. Ми дійшли до висновків, що аудіювання належить до рецептивного виду мовленнєвої діяльності. Це процес сприйняття живого мовлення, що включає не тільки слухання, а й розуміння та інтерпретацію інформації, яка сприймається на слух. Таким чином, аудіювання є не пасивною фіксацією звукових сигналів, а активним їх перетворенням у певний смисловий запис.

Також варто зазначити, що аудіювання тісно пов'язане з іншими видами мовленнєвої діяльності, однак його відмінними рисами є те, що воно є рецептивним та реактивним видом мовленнєвої діяльності, що реалізує усне безпосереднє спілкування; форма перебігу процесу аудіювання - внутрішня, невиражена, його продукт – це умовивід, а результат - розуміння сприйнятого змісту повідомлення.

Навчання аудіювання неможливе без урахування психологічних особливостей даного виду мовленнєвої діяльності, тому нами були розглянуті психофізіологічні механізми сприйняття і розуміння мови на слух, які включають процеси сприйняття, впізнавання мовних образів, розуміння їх значень, процеси антиципації (вгадування) і осмислення інформації, процеси групування відомостей, їх узагальнення, утримання інформації в пам'яті.

Крім того, були розглянуті труднощі сприйняття і розуміння мови на слух, сучасні підходи та стратегії аудіювання, а також особливості і цілі навчання аудіювання на старшому етапі вивчення англійської мови.

Нами було також поставлене завдання розробити комплекс вправ для формування іншомовної компетентності в аудіюванні учнів старшої школи, у зв'язку з чим ми докладно описали запропоновану нами методику роботи з системою вправ для розвитку вмінь аудіювання, навели приклади завдань, відзначили труднощі, які можуть виникати при організації відповідних уроків та навели приклади можливих шляхів їх подолання.

Ефективність використання даної методики була перевірена в ході пробного навчання, що проводилось на базі НВЗ: ЗОШ I-III ступенів-ліцей смт Стрижавка». Під час цього пробного навчання, нами було проведено ряд уроків з навчання аудіювання із використанням запропонованого комплексу вправ. Результати переконливо показують, що організація подібних уроків значною мірою підвищує інтерес учнів до вивчення іноземної мови в цілому і полегшує розвиток умінь аудіювання.

Таким чином, мета нашого дослідження, яка полягає в розробці комплексу завдань, що сприяють розвитку умінь аудіювання англійською мовою та апробації даної методики в умовах пробного навчання, була досягнута, що дозволяє зробити висновок про ефективність запропонованого нами комплексу вправ.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Азимов Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. — М.: Икар. — 2009. — 448с.
2. Андриевская В. В. Психология усвоения английского языка на среднем этапе обучения / В.В. Андриевская // Иностранные языки в школе.— 1985.— № 6.— С. 48–52.
3. Антипова А. М. О ритме английской речи / А. М. Антипова // Иностранные языки в школе.— 1990.— № 2.— С. 55-60.
4. Бабанский Ю. К. Изучение и распространение передового педагогического опыта / Ю. К. Бабанский // Иностранные языки в школе.— 1986.— № 1.— С. 21–25.
5. Беляев Б. В. Очерки психологии обучения иностранным языкам / Б. В. Беляев.— М.: Просвещение. — 1965.— 227 с.
6. Бенедиктов Б.А. Психология овладения иностранным языком / Б.А. Бенедиктов. — Минск: Выш. шк. — 1974. — 336 с.
7. Бігич О. Б. Методика формування іншомовної компетенції в аудіюванні у студентів мовних спеціальностей / [Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Гапонова С. В. та ін.]. — К. : Ленвіт. — 2011. — С. 175-187.
8. Бігич О. Б. Навчання аудіювання / О. Б. Бігич // Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах у структурнологічних схемах і таблицях : [навч. посібник] / [С. Ю. Ніколаєва, С. В. Гапонова, Е. Г. Арванітопуло та ін.]. — К. : Ленвіт. — 2004. — С. 76-84.
9. Бігич О. Б. Способи контролю розуміння почутого / прочитаного англомовного повідомлення молодшими школярами / О. Б. Бігич // Іноземні мови. — 2001. — № 2. — С. 42-44.
10. Бим И. Л. Аттестационные требования к владению иностранным языком учащимися к концу базового курса / И. Л. Бим // Иностранный язык в школе.— 1995.— № 5.— С. 2–8.

11. Бим И. Л. Обучение иностранному языку: Поиск новых путей / И.Л. Бим / Иностранные языки в школе. – 1989. – №11. – С.14-16.
12. Бориско Н. Ф. Сам себе методист или Советы изучающему иностранный язык / Н. Ф. Бориско. – Киев: ИНКОС. – 2000. – 159 с.
13. Вайсбурд М. Л., Колесникова, Е. А. Обучение аудированию / Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность / Под ред. А. А. Мирянова. – Обнинск: Титул. – 2010.
14. Вайсбурд М. Л. Обучение пониманию иностранной речи на слух / М. Л. Вайсбурд. – М.: Просвещение. – 1965. – 158с.
15. Вишневский О. И. Деятельность учеников на уроке иностранного языка: Пособие для учителей / О. И. Вишневский.— К.: Советская школа. – 1989.— 223 с.
16. Вовк О. І. Методика навчання англійської мови в аспекті комунікативнокогнітивного підходу: навчально-методичний посібник / О.І. Вовк, А. І. Кузьмінський. – Черкаси : Видавництво ЧНУ ім. Б. Хмельницького. – 2011. – 316 с.
17. Волобуєва О. Ф. Психологічні засади розвитку професійних іншомовних здібностей майбутнього військового професіонала : монографія / О. Ф. Волобуєва. – Хмельницький : Вид-во Національної академії Державної прикордонної служби України імені Б. Хмельницького. – 2006. – 395 с.
18. Гаврилова А. В. Обучение аудированию иноязычной речи в условиях неязыкового вуза: (на материале английского языка): дис. канд. пед. наук: 13.00.02. СПб. – 2006. –182 с.
19. Гальперин П.Я. Формирование знаний и умений на основе поэтапного формирования умственных действий / П.Я. Гальперин. – Изд-во МГУ. – 1963. – 135 с.
20. Гальскова Н.Д. Сучасна методика навчання іноземних мов / Н. Д. Гальскова. – М.: Изд. центр «Академия». – 2000. – 203 с.

21. Гальскова Н.Д. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – М. : Изд. центр «Академия» . – 2008. – 336 с.
22. Гапонова С.В. Деякі особливості текстів для навчання аудіювання учнів старшої школи / Гапонова С.В. // Іноземні мови. – 2003. – № 3. – С. 11-22.
23. Гапонова С.В. Навчання розуміння аудіотекстів учнів старших класів середньої школи / Гапонова С.В. // Іноземні мови. – 1997. – № 4. – С.45-48.
24. Гез Н. И. Формирование коммуникативной компетенции как объект зарубежных методических исследований / Н. И. Гез // Иностранные языки в школе.— 1985.— № 2.— С. 17–24.
25. Говорун С. В. Стратегии учебного аудирования /С. В. Говорун// Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2015. № 5. – С.76 – 81.
26. Гончар И. А. Аудирование иноязычного текста как объект лингвистики и методики / И. А. Гончар // Вестник СПбУ. – 2011. – № 4. – С. 117 – 121.
27. Демьяненко М. Я. Основы методики обучения иностранным языкам / М. Я. Демьяненко, К А. Назаренко, С. В. Мельник.— К.: Высшая школа. – 1984.— 224 с.
28. Елухина Н. В. Какими должны быть тексты для чтения и тексты для аудирования? / Н.В. Елухина, Е.В. Мусницкая // Иностранные языки в школе. – 1978. – № 3. – С. 28–39.
29. Елухина Н.В. Основні труднощі аудіювання та шляхи їх подолання / Н.В. Елухина // ИЯШ. – 1977. – № 1 —с. 18.
30. Елухина Н. В. Навчання аудіювання в руслі комунікативно-орієнтованої методики / Н. В. Елухина // ИЯШ. –1989. – № 2. – С. 28-36.
31. Елухина Н. В. Навчання слухання іноземної мови / Н. В. Елухина // ИЯШ. –1996. –№ 5. – С. 20-22.

32. Жеренко Н. Є. Індивідуалізація навчання аудіювання учнів молодших класів шкіл з поглибленим вивченням іноземних мов : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Н. Є. Жеренко . –К. – 2000. – 20 с.
33. Жинкин Н.И. Речь как проводник информации / Н.И. Жинкин. – М. : Наука. – 1982. – 159 с.
34. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання. – Київ: Ленвін . – 2003. – С. 57-68.
35. Зимняя И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе / И. А. Зимняя.— М.: Просвещение. – 1991.— 222 с.
36. Зимняя И. А. Психология обучения неродному языку / И. А. Зимняя. – М. : Рус. язык. – 1989. – 221 с.
37. Зимняя И. А. Психологическая характеристика понимания речевого сообщения / И.А. Зимняя ; отв. ред. Р.Г. Котов // Оптимизация речевого воздействия. – М. : Наука. – 1990. – 240 с.
38. Китайгородская Г. А. Методика интенсивного обучения иностранным языкам / Г. А. Китайгородская.— М. — 1982.— 286 с.
39. Книга вчителя іноземної мови: Довідково-методичне видання / Упоряд. О.Я. Коваленко, І.П. Кудіна. – Харків: ТОРСІНГ ПЛЮС. – 2005. – 240 с.
40. Леонтьев А. А. Мышление на иностранном языке как психологическая и методическая проблема / А. А. Леонтьев // Иностранные языки в школе. – 1972. – № 1. – С. 24–30.
41. Ломов Б.Ф. Вербальное кодирование в познавательных процессах / Б.В.Ломов, А.В.Беляева, В.Н.Науменко ; отв. ред. Ю.М.Забродин // Анализ признаков слухового образа. – М. : Наука. – 1986. – 128 с.
42. Ляховицкий М. В. Методика преподавания иностранного языка / М. В. Ляховицкая.— М.: Просвещение. – 1981.— 219 с.
43. Мазниченко В.М. Особливості навчання аудіювання /В.М. Мазниченко// Питання педагогіки. – 2013. — №2. — 90 с.

44. Мазлумян В.С. К проблеме восприятия текста в слове / В.С.Мазлумян // Психологические механизмы порождения и восприятия текста : сб. науч. тр. – М. : МГПИИЯ им. М.Тореза. – 1985. – № 243. – С. 44-54
45. Миролубов А. А. Изучение иностранных языков в школе: новые перспективы / А. А. Миролубов // Педагогика.—1998.— № 1.— С. 45–48.
46. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах : [підручник] / [С. Ю. Ніколаєва, О. Б. Бігич, Н. О. Бражник та ін.]. – [вид. 2-е, випр. і переробл.]. – К. : Ленвіт. – 2002. – 328 с.
47. Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах : [підручник] / [Л. С. Панова, І. Б. Андрійко, С. В. Тезікова та ін.]. – К. : Академія. – 2010. – 328 с.
48. Методика преподавания иностранных языков : общий курс : [уч. пособие] / отв.ред. А. М. Шамов. –2-е изд., перераб. и доп. – М.: АСТ МОСКВА: Восток – Запад. – 2008. – 253 с.
49. Метьолкіна О. Б. Індивідуалізоване навчання аудіювання першокласників та шляхи його здійснення / О.Б.Метьолкіна // Іноземні мови. – 1987. – № 1. – С. 63-66
50. Москалюк Н.В. Планування аудиторної роботи студентів на заняттях з англійської мови: навчальний посібник / Н. В. Москалюк. – К.: Ленвіт. – 2011. –131 с.
51. Морозов Д. Л. Обучение профессионально-ориентированному аудированию на основе совершенствования психологических механизмов речи: на материале немецкого языка, уровень профессионального образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Д. Л. Морозов. – Нижний Новгород. – 2009. – 23 с.
52. Ніколаєва С.Ю. Основи сучасної методики викладання іноземних мов / С. Ю. Ніколаєва. – К.: Ленвіт. – 2008. – 285 с.

53. Общая методика обучения иностранным языкам в средней школе / под ред. А.А. Миролубова, И. В. Рахманова. - М.: Просвещение. – 1967. — 341 с.
54. Параева Н. Б. Система упражнений для обучения аудированию текстов на немецком языке : методическое пособие / Н. Б. Параева. – СПб. : Каро. – 2001. – С. 60–74.
55. Пассов Е.И. Основы методики обучения иностранным языкам. – М.: «Русский язык» . – 1977 . – С.166-179
56. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів, 10-11 класи. Іноземна мова. – К. : МОН. – 2010.
57. Рогова Г. В. О методах и приемах обучения иностранным языкам / Г.В. Рогова // Иностранные языки в школе.— 1975.— № 2.— С. 87–93.
58. Роман С. В. Учим детей речевому общению (на материале английского языка): Учебно-методическое пособие / С. В. Роман, Л. А. Штакина, О.О. Коломинова.— Горловка: ГТПИИЯ. – 1993.— 201 с.
59. Сабанська Н. М. До проблеми формування іншомовної аудитивної компетенції з метою навчання перекладу на слух / Н. М. Сабанська, І. Ф. Ісаєва //Збірник наукових праць № 1(66). Серія : педагогічні та психологічні науки. – Хмельницький : Вид-во НАДПСУ. – 2013. – С. 245–256.
60. Семенов А. А. Обучение студентов аудированию на иностранном языке с использованием интернет-ресурсов в неязыковом вузе // Вестник Российского университета кооперации. – 2013. – № 4(14) . – С. 107 – 109
61. Сучасні технології навчання іноземних мов і культур у загальноосвітніх і вищих навчальних закладах: колективна монографія/ під загальн. ред. С.Ю.Ніколаєвої. – К. : Ленвіт. – 2015. – 444 с.
62. Теоретические основы методики обучения иностранному языку в школе / Под ред. А. А. Климентенко, А. А. Миролубова.— М. – 1981.— 163 с.

63. Черниш В. В. Навчання англомовного читання та аудіювання із застосуванням аудіокнижок художніх творів : автореф. дис. ... канд. пед. наук / В. В. Черниш. – К. – 2001. – 21 с.
64. Bingol M. Listening Comprehension Difficulties Encountered by Students in Second Language Learning Class / M. Bingol, B. Celik // Journal of Educational and Instructional Studies in the World. – 2014. – Vol. 4. – P. 3–9.
65. Bowen T., Marks J. Inside teaching. – Oxford: Macmillan Education. – 2005. – 176 p.
66. Brown S. Teaching Listening / S. Brown. – Cambridge : Cambridge University Press. – 2006. – 34 p.
67. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. – Cambridge : Cambridge University Press, 2001. – 260 p.
68. Dahlaus Barbara. Fertigkeit Horen. Fernstudieneinheit 2. – Berlin: Langenscheidt. – 1992. – 65-68 p.
69. Harmer J. The Practice of Language Teaching / J. Harmer. – Longam. – 2004. – 370 p
70. Harmer J. How to Teach English: An Introduction to the Practice of English Language Teaching. – Pearson Education Limited. – 2007. – 288p.
71. Khuziakhmetov A. N. Teaching Listening Comprehension: Bottom-Up Approach / A. N. Khuziakhmetov, G. V. Porchesku // International Journal of Environmental and Science Education. – 2016. – № 8. – P. 189 – 200.
72. Mideros D. The Social Dimension of FL Listening Comprehension: From theory to practice in higher education // Caribbean Teaching Scholar. – 2015. – № 2. Vol. 5. – P. 111 – 124.
73. Moradi Kh. The impact of listening strategy instruction on academic lecture comprehension: a case of Iranian EFL learners // Procedia – Social and Behavioral Sciences. – 2013. – P. 406 – 416.
74. Penny Ur. Teaching Listening Comprehension / Ur. Penny. – Cambridge. CUP. 1998. – 172 p.

75. Riegel K. Beyond formal operations: Late adolescence and adult cognitive development / K. Riegel. – New York. – 2002. – 203 p.
76. Richards J.C. The Context of Language Teaching / J.C. Richards. – Cambridge: Cambridge University Press. – 1991. – 228 p.
77. Rivers W. Teaching Foreign Language Skills. Listening Comprehension / W. Rivers. – The University of Chicago Press : Chicago and London. – 1998. – 403 p.
78. Young L. Listening Strategy Instruction in a Higher French Class / L. Young // Scottish Languages Review. – 2012. – P. 7 – 18.
79. Vandergrift L. Teaching and Learning Second Language Listening / L. Vandergrift C. Goh. – New York-London: Routledge. – 2012. – 315 p.
80. Villiers S. Sharing Our Understanding of the Communicative Method / S. Villiers // Иностр. языки в школе. – 2000 . – №3. – С.21-23.
81. Wilson, J. How to Teach Listening / J. Wilson. – New York : Basic Books. – 2008. – 333 p.

ДОДАТКИ

Додаток А

Рівні розвитку умінь аудіювання старшокласників

Рівні/ Уміння	Високий	Достатній	Середній	Низький
перцептивно-аналітичні вміння	Учень дуже добре розуміє усне мовлення; розуміє основні ідеї (глобальне роз.) / деталі (детальне роз.) аудіотексту.	Учень добре розуміє усне мовлення; розуміє тематику; здатний відокремити деякі деталі аудіоповідомлення.	Учень розуміє тематику повідомлення, але не здатний відокремити основну ідею та деталі прослуханого.	Учень не розуміє усне мовлення; не розуміє основні ідеї (глобальне роз.) / деталі (детальне роз.) аудіотексту.
прогностично-проектувальні вміння	Учень здатний диференціювати основну і другорядну інформацію; ігнорувати незнайомі елементи; критично осмислити прослуханий матеріал; прогнозувати розвиток подій.	Учень вміє ігнорувати незнайому елементи та диференціювати інформ., володіє прогностичними вміннями, але не здатний критично осмислити аудіотекст.	В учня виникають труднощі при встановленні зв'язків між фактами та подіями; він може частково диференціювати основне від другорядного але не здатний критично осмислити почуте.	Учень не здатний критично осмислити матеріал, не вміє диференціювати основне від другорядного та не може прогнозувати розвиток подій.

продуктивні вміння	Учень вміє ділити аудіотекст на змістові частини, упорядковувати основні ідеї у хронологічній послідовності, встановлювати логічні зв'язки та занотовувати прецизійну лексику.	Учень здатен упорядкувати основні ідеї у хронолог. послідовності, вирізняти і розуміти необхідну інформацію та частково встановлювати логічні зв'язки	Поділ тексту на змістові частини викликає труднощі, учень частково здатен встановлювати логічні зв'язки та занотовувати прослухане.	Учень не вміє встановлювати логічні зв'язки та ділити аудіотекст на змістові частини.
рефлексивно-коригувальні вміння	Учень виділяє факти і аргументи відповідно до питань, доповнює та коригує прослухану інформацію, висловлює свою думку по почуте.	Учень частково здатен проаналізувати зміст почутого, вміє висловлювати власну думку про почуте базуючись на мовленнєвий зразок.	Учень частково здатний доповнити чи коригувати повідомлення, йому важко висловлювати власну думку.	Учень не здатний проаналізувати зміст почутого, не вміє сформулювати власну думку чи відповісти на запитання.

Контрольна картка №1

Вправа №1**Етап:** pre-listening.**Мета:** розвиток лексичної навички.**Вид вправи:** групування, заповнення таблиці.**Тип вправи:** репродуктивна, некомунікативна.**Завдання:** Put the words into correct groups:

In addition, secondly, eventually, since, what's more, so, also, whereas, then again, consequently, furthermore, but, first of all, as a result, however, then

Same idea	Different idea	Reason and result	Sequence/order

Вправа №2**Етап:** while-listening.**Мета:** розвиток вміння детального аудіювання.**Вид вправи:** встановлення правильного порядку.**Тип вправи:** рецептивна, некомунікативна.

Завдання: The story you are going to hear tells about a superstar, a man who is known as the King of Rock and Roll. Who is this man? Look at the list of places. Listen to the story and put them in the correct order.

Mississippi Sun Records Studio Memphis Hollywood

Germany New Graceland York Las Vegas

Вправа №3**Етап:** post-listening.

Мета: розвиток уваги, розвиток вміння виокремлювати деталі з прослуханого.

Вид вправи: доповнення речень.**Тип вправи:** репродуктивна, некомунікативна.

Завдання: complete the sentences:

1. Elvis Prestey was bom in Tupeto ____ .
2. His parents were ____ .
3. Elvis loved ____ .
4. When a child, he sang in the church ____ .
5. The family moved to ____ .
6. After leaving school Elvis worked as a ____ .
7. He recorded his first songs at ____ .
8. Many of his ____ records were big ____ .
9. Having served in the Army, Elvis went to ____ .
10. There he made seven ____ .
11. He died from a heart ____ .
12. He is still loved by millions of ____ .

Вправа №4

Етап: post-listening.

Мета: розвиток комунікативних навичок, розвиток вміння аналізувати зміст прослуганого.

Вид вправи: відповіді на запитання, обговорення.

Тип вправи: рецептивно-репродуктивна, умовно-комунікативна.

Завдання: write answers o the following questions:

Are you fond of Rock and Roll music?

What do you think of Elvis Presley?

What rock singers do you like?

What do you know about them?

SCRIPT

Elvis Presley was born on January 8, 1935, in Tupelo, Mississippi. His parents were poor and Elvis never had music lessons, but he was surrounded by music from an early age. His parents were very religious, and Elvis regularly sang in the choir at church services. When he was 13, his mother bought him a guitar. In

the same year his family moved to Memphis, Tennessee. He left school in 1953 and got a job as a truck driver.

In the summer of 1954 Elvis paid four dollars and recorded two songs for his mother's birthday at Sun Records studio. The owner of the studio, Sam Phillips, liked the boy's voice and became his manager. In the next fourteen months Elvis made another fourteen records. They were all big hits. In 1956 he also made his first film in Hollywood.

In March 1958, Elvis had to join the army. He wanted to be an ordinary soldier. When his hair was cut, thousands of women cried. He spent the next two years in Germany, where he met Priscilla Beaulieu, who became his wife eight years later on May 1, 1967. In 1960 he left the army and went to Hollywood, where he made several films during the next few years.

He died from a heart attack on August 16, 1977 in his mansion at Gracelands, Memphis. He left his money to his only daughter. She became one of the richest people in the world when she was only nine years old.

For his millions of fans, Elvis is still the King, the King of Rock and Roll.

Контрольна картка №2

Вправа №1

Етап: pre-listening.

Мета: розвиток лексичної навички.

Вид вправи: визначення значення слова.

Тип вправи: продуктивна, некомунікативна.

Завдання: Guess the meaning of the new words judging by the context:

1. At present we have no **evidence** of life on other planets.

2. This has been **a prolific** year for apples.

3. We don't need your **patronage** or your support.

4. We studied our cultural **heritage**.

Вправа №2

Етап: while-listening.

Мета: розвиток вміння детального аудіювання.

Вид вправи: встановлення правильного порядку.

Тип вправи: рецептивна, некомунікативна.

Завдання: Put the facts into the right order:

Shakespeare left his hometown and moved to London.

His wife gave birth to twins, Hamnet and Judith.

Shakespeare wrote the tragedies 'Macbeth', 'King Lear', and 'Othello'.

Theater called the Globe was founded.

William's daughter Susanna was born.

He wrote 'A Midsummer Night's Dream'.

Вправа №3

Етап: while-listening.

Мета: розвиток вміння детального аудіювання.

Вид вправи: альтернативний вибір.

Тип вправи: рецептивна, некомунікативна.

- 1) William Shakespeare was one of the most famous ...
a) novelists b) short story writers c) playwrights
- 2) He was born in the town of...
a) London b) Stratford c) Liverpool
- 3) William Shakespeare had ... children.
a) two b) three c) no
- 4) One of the funniest comedies Shakespeare ever wrote is ...
a) A Midsummer Night's Dream b) Romeo and Juliet c) King Lear
- 5) After writingShakespeare came back to Stratford where he died.
a) 'Othello' b) 'The Tempest' c) 'King Lear'
- 6) He died at the age of...
a) 72 b) 62 c) 52
- 7) His literary heritage includes about 37, 154and some
a) plays, sonnets, poems b) sonnets, plays, poems c) poems, sonnets, plays
8. William Shakespeare shaped....
a) north dialect b) middle English c) modern English

Вправа №4

Етап: post-listening.

Мета: розвиток комунікативних навичок, розвиток вміння аналізувати зміст прослуганого.

Вид вправи: відповіді на запитання, обговорення.

Тип вправи: рецептивно-репродуктивна, умовно-комунікативна.

Завдання: write answers to the following questions:

1. What do you know about Shakespeare's childhood ?
2. What Shakespeare's plays do you know? Which one is your favourite?
3. What were his best tragedies?
4. What is his literary heritage?

SCRIPT

William Shakespeare was the best and most famous playwright of all time.

William Shakespeare was born on 23 April 1564 in the small town of Stratford. Little is known about his childhood, but there is some evidence to show that he got married when he was 18 and that he had children. His daughter Susanna was born in 1583 and two years later his wife gave birth to twins, Hamnet and Judith.

In 1585 Shakespeare left his hometown and moved to London, where he started writing. During these early years in London he wrote, among others, such plays as 'A Midsummer Night's Dream', one of the funniest comedies he ever wrote, and 'Romeo and Juliet' - a love story set in the beautiful Italian town of Verona. He was the co-owner of a playing company Lord Chamberlain's Men. In 1603, the company came under the patronage of King James I and changed its name to the King's Men. In 1596 the troupe founded their own theater called the Globe – a lot of Shakespeare's plays were performed on its stage.

Shakespeare was a very prolific playwright and was full of ideas. Between 1604-1605 he wrote the tragedies 'Macbeth', 'King Lear', and 'Othello' which today are considered to be classics. After writing 'The Tempest' Shakespeare came back to Stratford where he died on 23 April 1616, at the age of 52.

Shakespeare had a great ability to summarize the wide range of human emotions in beautiful and laconic verses. His literary heritage includes about 37 plays, 154 sonnets and some poems. He coined more than 1700 English words and created a lot of common expressions, which are widely used in modern English.