

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
МАРІУПОЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ФАКУЛЬТЕТ ІНОЗЕМНИХ МОВ
КАФЕДРА АНГЛІЙСЬКОЇ ФІЛОЛОГІЇ

До захисту допустити:

Завідувач кафедри

 О. П. Бодик

«19» грудня 2023 р.

**«ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОЇ АУДИТИВНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ»**

Кваліфікаційна робота
здобувача вищої освіти другого
(магістерського) рівня вищої освіти
освітньо-професійної програми
«Середня освіта. Мова та література
(англійська)»

Чуднової Юлії Ігорівни

Науковий керівник:

Бодик Остап Петрович,

канд. філол. наук, доцент,

доцент кафедри англійської філології

Рецензент:

Таценко Наталія Віталіївна,

д. філол. наук, професорка,

завідувачка кафедри іноземних мов

та лінгводидактики

Сумського державного університету

Кваліфікаційна робота захищена з оцінкою 94 А відмінно Секретар ЕК


« 15 » січня 2024 р.

Київ – 2023

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ В СИСТЕМІ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ.....	8
1.1 Сутність професійно орієнтованих технологій.....	8
1.2 Моделювання професійно-орієнтованих технологій навчання у процесі підготовки майбутніх учителів іноземних мов.....	14
1.3 Створення штучного іншомовного середовища як фактор ефективності професійно-орієнтованих технологій навчання майбутніх учителів англійської мови.....	21
Висновки до розділу 1.....	32
РОЗДІЛ 2. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ АУДИТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ.....	34
2.1 Актуальний стан наукових вивчень щодо формування аудитивної компетенції.....	34
2.2 Психолінгвістичні передумови формування іншомовної аудитивної компетентності майбутніх учителів із використанням відеоматеріалів	38
2.3 Модель організації процесу формування англомовної аудитивної компетентності майбутніх учителів із використанням автентичних відео	42
Висновки до розділу 2.....	47
ВИСНОВКИ.....	49
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ	52

ВСТУП

Актуальність дослідження. У динамічному ландшафті мовної освіти роль учителя іноземних мов (ІМ) виходить за рамки передачі граматичних структур і лексики. Багатогранний характер опанування ІМ вимагає від педагогів володіння різноманітним набором компетенцій, причому аудитивна компетенція є ключовим елементом.

Аудитивна компетентність у сфері навчання іноземної мови охоплює здатність розуміти, аналізувати та ефективно використовувати такі елементи аудіювання, як розуміння на слух, вимова та інтонація. Для майбутніх учителів іноземних мов удосконалення цих навичок має важливе значення, щоб озброїти їх інструментами, необхідними для орієнтування в тонкощах мовної освіти.

Першим ключовим аспектом у цьому процесі формування є теоретичні основи аудитивної компетентності. Розуміння когнітивних процесів, залучених до розуміння на слух, і нюансів фонетики закладає основу для ефективного навчання мови. Майбутні вчителі мов повинні добре знати теорії, які керують слуховим сприйняттям і продукуванням, щоб безперешкодно вести своїх учнів через тонкощі звуків мови.

Наступним важливим кроком є визначення компонентів і навичок, охоплених професійно орієнтованою аудитивною компетентністю. Це включає в себе розвиток слуху для різноманітних акцентів, розпізнавання фонетичних моделей та опанування ефективною вимови. Майбутній учитель ІМ із розвиненою аудитивною компетентністю слугує моделлю для учнів, надаючи їм орієнтир на слух для точного мовлення.

Вивчення існуючих методологій і практик інтеграції аудитивної компетенції в освітні програми підготовки вчителів ІМ є ще одним важливим аспектом. Захоплюючий досвід, мовні лабораторії, вдосконалені технології та навчальні інструменти можуть бути використані, щоб познайомити майбутніх учителів ІМ з автентичним мовним середовищем і різноманітними мовними контекстами.

Ознайомлення з реальними мовними ситуаціями покращує їхню здатність розуміти й ефективно передавати значення.

Фокус на практичному досвіді навчання, інтерактивних занять у класі та використання мультимедійних ресурсів є стратегіями, які активно залучають слухове сприйняття. Крім того, практики самооцінки та рефлексії дають змогу майбутнім учителям ІМ постійно вдосконалювати свої аудитивні навички.

Потенційний вплив професійно орієнтованої аудитивної компетенції на загальну майстерність та успішність учителів ІМ неможливо переоцінити. Педагоги, які володіють аудитивною компетентністю, можуть створювати захоплююче навчальне середовище, сприяти справжньому мовному досвіду та спрямовувати учнів до точного мовлення.

Формування професійно орієнтованої аудитивної компетентності у майбутніх учителів іноземних мов є неодмінним аспектом ефективно мовної освіти. Навігація теоретичними основами, ключовими компонентами, методологіями та відповідними стратегіями підкреслює трансформаційну роль, яку відіграє аудитивна компетентність у формуванні досвідчених та ефективних учителів ІМ. У міру того як навчання мови продовжує розвиватися, розвиток аудитивної компетентності стає наріжним каменем для майбутніх учителів, надаючи їм можливість орієнтуватися в різноманітному та взаємопов'язаному світі мовної освіти.

Дослідження вітчизняних та зарубіжних учених зосереджуються на факторах, що впливають на розвиток професійно орієнтованої аудитивної компетенції, включаючи індивідуальні здібності, знання мови, ознайомлення з автентичними матеріалами та участь у певних навчальних заходах (О. Бодик [4, 23], Н. Бориско [6], О. Бочкарьова [7], Р. Вікович [8], Н. Гупка-Макогін [11], І. Задорожна [13], О. Мацнева [23], С. Ніколаєва [24], Л. Шевкопляс [34], І. Клак [20], Дж. Хармер (J. Harmer) [44], Д. Нунан (D. Nunan) [49], М. Андервуд (M. Underwood) [33]). О. Бігич [3], В. Златніков [16], Л. Іванова [18], Л. Куліш [21], В. Черниш [35] провели узагальнення та класифікацію вправ для вивчення навичок аудіювання, і також встановили вимоги стосовно структури етапів

навчання даної компетенції. Зарубіжні дослідники, такі як Л. Вандергріфт (Vandergrift L.) [53] і М. Рост (Rost M.) [54], розглянули труднощі у сприйнятті іншомовних аудіотекстів та важливість компенсаторних стратегій під час аудіювання, а також проаналізували різні типи аудіювання.

Розроблено методики навчання формування іншомовної аудитивної компетентності, використовуючи різноманітні сучасні засоби навчання, такі як подкасти (Н. В. Кардашова [19], О. С. Бецько [2], С. Макмілан [48], Х. Коппельман [47], Н. Грицик [10], А. Карвалхо (Carvalho) [40],), тексти-інтерв'ю (О. Ю. Захарова [15], І. М. Літвін [22]), теленовини (Р. І. Вікович [8], Л. В. Панова [29]), відеоматеріали (Н. А. Новоградська-Морська [26], Т. Господинчик [9]), художні аудіотвори (О. О. Сіваченко [31], В. В. Черниш [35], радіопередачі (Дж. Пімагбі (Pemaqbi) [50]).

Об'єкт дослідження – імперативний процес культивування професійно орієнтованої аудитивної компетентності у майбутніх учителів іноземних мов, визнаючи її значення для сприяння ефективному навчанню мови.

Предметом дослідження є стратегії розвитку та вдосконалення професійно орієнтованої аудитивної компетентності майбутніх учителів ІМ.

Мета нашої роботи полягає в теоретичному обґрунтуванні та розробці стратегії формування професійно орієнтованої англомовної аудитивної компетентності майбутніх учителів. Основний акцент роботи спрямований на використання відеоматеріалів.

Для досягнення цієї мети передбачено вирішення таких **завдань**:

1. Проаналізувати актуальний стан наукових студій даної проблеми та виявити психолінгвістичні фактори, що впливають на формування англомовної аудитивної компетентності у майбутніх учителів ІМ із використанням відеоматеріалів.
2. Вивчити особливості англомовного аудитивного дискурсу та визначити методичні засади формування аудитивних навичок майбутніх педагогів із використанням відеоматеріалів.

3. Обґрунтувати критерії відбору відеоматеріалів для формування зазначеної компетентності.

4. Визначити етапи розвитку англомовної аудитивної компетентності за допомогою відеоматеріалів, розробити систему вправ та побудувати відповідну модель.

У ході наукового дослідження були використані наступні **методи**: теоретичні аспекти дослідження включають вивчення, системний, порівняльно-зіставний, креативно-прогностичний аналіз, синтез вітчизняної та зарубіжної наукової літератури з методики, педагогіки, літературознавства, а також аналіз навчальних і робочих програм з метою узагальнення теоретичних і практичних аспектів, що стосуються проблеми дослідження. Метод моделювання навчального процесу було використано для методики імплементації відеоматеріалів у навчальний процес. Метод узагальнення застосовувались для обґрунтування основ дослідження;

Наше дослідження має як **практичну, так і наукову цінність**. Воно може служити основою для розробки нових ефективних методик удосконалення аудитивної компетентності в учителів іноземних мов, а також використовуватися в освітньо-професійних програмах підготовки вчителів іноземних мов, відповідно до вимог сучасних стандартів освіти; надати конкретні освітні інструменти для студентів-філологів та вчителів іноземних мов щодо їх інтеграції до реальних ситуацій імплементації професійно-орієнтованої аудитивної компетентності.

. З точки зору наукової цінності, воно може сприяти глибшому розумінню процесів формування аудитивної компетентності в майбутніх учителів іноземних мов, розширити теоретичні уявлення про роль та механізми розвитку аудіювання в контексті професійної підготовки. Крім цього, результати дослідження можуть виявити прогалини у розумінні аудитивної компетентності та може визначити напрями для подальших наукових досліджень і допомогти вирішити відкриті питання.

Апробація результатів роботи. Взято участь (заочно) у I Міжнародній науково-практичній конференції «Advanced technologies for the implementation of new ideas» (09-12 січня 2024 р., Брюссель, Бельгія).

Підготовлено та опубліковано тези: Bodyk O., Chudnova Y. Strategic Enhancement: Leveraging Artificial Foreign Language Environments for Effectiveness in Professionally Oriented Training of Prospective English Language Teachers. Proceedings of the I International Scientific and Practical Conference. Brussels, Belgium. 2024. Pp. 149-159. DOI – 10.46299/ISG.2024.1.1. URL: <https://isg-konf.com/advanced-technologies-for-the-implementation-of-new-ideas/> [38].

Логіка дослідження зумовила **структуру магістерської роботи**: вступ, два розділи, висновки, список використаних джерел із 56 найменувань.

РОЗДІЛ 1.

ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ В СИСТЕМІ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

1.1. Сутність професійно орієнтованих технологій.

Найбільш продуктивними та перспективними є такі освітні технології, які дозволяють організувати навчальний процес з урахуванням професійної спрямованості навчання, а також з орієнтацією на особистість учня, його інтереси, схильності та здібності. Розв'язанням цього завдання є технологія професійно орієнтованого навчання.

Сутність професійно орієнтованої технології навчання полягає в тому, що предметом навчальної діяльності викладача та навчально-пізнавальної діяльності студентів стає не система теоретичних професійних знань та умінь, а практичне завдання, життєва ситуація у контексті майбутньої професійної діяльності. Набуття нових знань вбудовано у процес вирішення практичних та життєво важливих завдань та проблем. Таким чином, формування практичного досвіду у здобувачів освіти відбувається через емоційне насичення навчальної діяльності, через організацію творчого пошуку оптимальних рішень конкретних професійних ситуацій.

Вчені підкреслюють, що сучасний підхід до професійно-орієнтованого вивчення іноземних мов передбачає розвиток у студентів навичок іноземного спілкування в конкретних професійних, ділових та наукових сферах. Цей підхід враховує особливості професійного мислення та включає в себе організацію мотиваційно-спонукальної та орієнтовно-дослідної діяльності [4, 21].

На думку О. Тарнопольського та З. Корневої термін "професійна іншомовна комунікативна компетенція", базується на шести ключових засадах: лінгвістичній, психологічній, соціолінгвістичній, прагматичній, формально-логічній, і предметній компетенціях. Їх формування забезпечується чотирма

аспектами: лінгвістичним, соціолінгвістичним, психологічним та предметний, які є головними складовими загальної професійної іншомовної (англомовної) комунікативної компетенції [33, 321]

Мета професійно орієнтованої технології навчання - сформувати початковий досвід (компонент володіння професійною компетенцією) студентів, у вирішенні професійно значимих завдань та здійсненні ними професійної діяльності на основі застосування структурованих професійних знань та умінь.

Термін «педагогічні технології» було масштабно введено у 60-х роках 20 ст., коли цей термін став актуальним у контексті розвитку програмованого навчання та використання різноманітних технологічних засобів.

З часом педагоги почали розглядати "педагогічну технологію" як систематичне та послідовне втілення заздалегідь спроектованого освітнього процесу на практиці [1, с. 5].

В. Пітюков під педагогічною технологією у широкому розумінні розуміє «...цілісну систему концептуально та практично значущих ідей, принципів, методів, засобів навчання та виховання, що гарантує надійний та діагностований результат у поточний період та при подальшому її відтворенні та тиражуванні. У вузькому сенсі: педагогічна технологія – це повне обґрунтування професійного вибору операційного впливу педагога на учня в контексті взаємодії його зі світом, з метою формування у нього ставлення до цього світу, що гармонійно поєднує свободу особистісного прояву та соціально-культурну норму» [30, с. 3].

Досі недостатньо досліджені технології викладання іноземних мов у педагогічних ЗВО, що не відповідає вимогам сучасної соціальної та освітньої практики.

Термін "педагогічна технологія" вказує на систему кроків та дій, спрямованих на досягнення визначених цілей. Так, згідно з О. Осовою «специфіка педагогічної технології полягає в тому, що в ній навчальний процес повинен гарантувати досягнення поставлених цілей. Основою послідовної орієнтації навчання на цілі є оперативний зворотний зв'язок, який прообразнизує весь навчальний процес» [27, с. 18].

В аналізі педагогічної літератури можна відзначити, що концепція та практика впровадження технологічного підходу в навчанні відображена у працях таких авторів, як Остапенко Н., Осова О., Вакалюк Т., Панченко В., Дідківська С., Концедайло В, Бодик О., Варенцева К. Наприклад, Панченко В., у своєму аналізі наукового статусу технології навчання, вказує на спроби деяких авторів відокремлювати технології навчання відносно науки та практик, а інших – пов'язувати з проектуванням. Часто можна помітити тенденцію інтеграції різних підходів, коли основою технології вважаються як наукові знання, так і діяльність вчителя. [28, с. 214].

Ми вважаємо, що розробка технологій навчання, спрямованих на професійну сферу, відбувається на кількох важливих рівнях. Це включає концептуальний підхід, діагностичний аналіз, визначення цілей, формування інформаційно-змістовного наповнення, розробку оперативних методичних підходів, рефлексивно-аналітичну роботу, контроль-оціночний процес та корекційно-результативні заходи. Цей комплексний підхід покликаний забезпечити ефективний і сучасний процес навчання з орієнтацією на професійний розвиток.

На *концептуальному* рівні визначається стратегічний курс, осмислюється педагогічний досвід та умови досягнення зазначених мети та завдань.

Діагностичний рівень передбачає наявність необхідного інструментарію для виявлення якості навчальної або професійно-педагогічної діяльності, забезпечуючи можливість визначення різних рівнів сформованих якостей у студента під час навчального контролю.

Цільовий рівень включає визначення блоку цілей і завдань професійно-орієнтованого навчання та виховання, орієнтований на послідовне досягнення цих цілей.

Інформаційно-змістовний рівень забезпечує формування педагогічної освіти, враховуючи якісний відбір фундаментальних педагогічних знань, їхню

гуманістичну та прикладну спрямованість, вплетену в широкий загальнокультурний контекст.

Операційно-методичний рівень включає в себе ефективний набір засобів, методів і прийомів, які взаємодіють та використовуються послідовно на основі діагностичного підходу, диференційованого та діяльнісного підходів.

Рефлексивно-аналітичний рівень ґрунтується на систематичному аналізі педагогічної діяльності, що сприяє подальшій корекції цільових орієнтацій навчально-виховного процесу з метою досягнення вищих результатів у підготовці студентів.

Контрольно-оцінний рівень пов'язаний із переходом від традиційного оцінювання знань, умінь та навичок до використання рейтингової системи. Він передбачає алгоритм дій викладача для визначення рівня підготовленості з кожного блоку знань та умінь курсу, включаючи виділення показників та балів оцінювання для кожного виду діяльності. Загальна підсумкова оцінка враховує всю суму поточного рубіжного контролю.

На рівні *корекційно-результативного* оцінюються отримані результати діяльності, проводиться уточнення та прогнозування нових результатів.

Значущим аспектом використання професійно-орієнтованих технологій в вищих педагогічних закладах є акцент на їхньому сприянні інтенсивному реформуванню процесу навчання педагогів високої кваліфікації. В ході реформування технології навчання слід прагнути перетворити її у саморозвиваючу систему, в якій ключовим елементом є педагогічна співпраця.

Ця технологія повинна визначатися демократичним підходом, надавати вчителям та студентам свободу в навчанні та викладанні, акцентуючи увагу на індивідуальній роботі зі студентами. У вищих педагогічних закладах, окрім виконання вимог державних стандартів, важливо створювати умови для понадстандартного освоєння студентами знань, вмінь та навичок, відповідно до їхніх здібностей. Така система професійно-орієнтованого навчання гарантує кожному студентові освоєння стандартів освіти та просування на більш високий рівень навчання.

Використання педагогічних технологій дозволяє організувати процес професійно-орієнтованого навчання у вищих навчальних закладах, дотримуючись наукових принципів пізнавальної діяльності та, передусім, навчання.

Великий інтерес викликає погляд О. Бодика на педагогічну технологію як на концепцію конкретної педагогічної системи. Відзначається, що системний підхід є основою будь-якої педагогічної технології, і відтворюваність та запланована ефективність цієї технології залежать від її системності та структурованості [5, с. 6].

Науковець демонструє, що розробка такого проєкту відбувається через певні етапи, які є обов'язковими під час створення навчального посібника, методичного посібника або будь-якої педагогічної технології.

Перший етап включає в себе аналіз майбутньої діяльності студента, будь то подальше навчання чи професійна діяльність. На цьому етапі формулюються та конкретизуються завдання на найближчу перспективу життєдіяльності особи, яка здобуває вищу освіту.

Другий етап передбачає визначення змісту навчання на кожному етапі освіти, включаючи перелік навчальних предметів на кожному періоді та конкретний зміст кожного навчального предмета.

Третій етап включає перевірку ступеня навантаження студентів і розрахунок необхідного часу для навчання при заданому методі проведення уроків (швидкості засвоєння). На основі цього визначається навантаження та час, відведений на навчання.

Четвертий етап охоплює вибір організаційних форм навчання та виховання, які найбільше сприяють реалізації запланованого дидактичного процесу. У результаті уточнюються організація навчання та конкретизуються всі необхідні для цього засоби (посібники, технічні засоби навчання, тощо).

П'ятий етап передбачає підготовку матеріалів (ситуаційних текстів) для реалізації мотиваційного компонента дидактичного процесу для окремих тем та

конкретних занять, які включаються до раніше сформульованого змісту навчальних предметів. Результатом цього етапу є тексти мотиваційних ситуацій.

Шостий етап передбачає розробку системи навчальних вправ та їх включення до змістовного контексту навчальних посібників. Результатом є система вправ, спрямованих на засвоєння матеріалу з визначеними показниками якості.

Сьомий етап передбачає розробку матеріалів (текстів) для об'єктивного контролю за якістю засвоєння учнями знань та дій відповідно до цілей навчання та критеріїв оцінювання. Результатом цього етапу є тестовий збірник, який містить тести для всіх рівнів засвоєння.

Восьмий етап включає розробку структури та змісту навчальних занять, які спрямовані на ефективне вирішення освітніх і виховних завдань, а також планування уроків та домашніх завдань. Результатом цього етапу є плани навчальних занять із змістом та методикою роботи студентів.

Дев'ятий етап передбачає апробацію проекту на практиці та перевірку завершеності навчально-виховного процесу, з можливістю корекції проекту [13, с. 179-180].

І хоча логіка створення педагогічних технологій за вказаними етапами може виглядати жорсткою, це не означає, що це призведе до одноманітності у їхньому розробленні. На сьогоднішній день існує значна кількість педагогічних технологій, які відповідають вимогам сучасної освіти.

Однією з них є проблемне навчання (Л. Задорожна-Княгницька, М. Нетреба, О. Бодик, В. Оконь, М. Фіцула та ін.), що представляє собою високоефективну професійно-орієнтовану технологію навчання. Вчені акцентують на важливості проблемного навчання для особистісного розвитку студентів, підкреслюючи його спроможність активізувати психологічні механізми та підвищувати самостійність у навчальному процесі [14, с. 7].

Технологія колективного взаємонавчання (М. Брайтермен, В. Дьяченко, О. Ривін та ін.) визначається як педагогічний підхід, спрямований на розвиток навичок логічного мислення та розуміння через систематичне повторення вправ,

активізацію різних видів пам'яті та формування адекватної самооцінки [12, с. 51-57].

Технологія повного засвоєння, як професійно-орієнтована технологія навчання (Бодик О. П.), базується на переконанні, що здібності студента виявляються в оптимально підібраних для нього умовах, що передбачає повну реорганізацію традиційної системи навчання [4, 184]

1.2. Моделювання професійно-орієнтованих технологій навчання у процесі підготовки майбутніх учителів іноземних мов.

Моделювання – це неординарний метод наукового дослідження, що розглядається як вишукана форма наукової експлорації. Цей унікальний підхід є специфічним інструментом відображення об'єктів, вивчених людством, через використання аналогів у формі моделей. Його сутність полягає в здатності одночасно узагальнювати та інкорпорувати історичний багатомістовий досвід наукової творчості.

Теорію моделювання процесів пізнання найбільш повно відображено у наукових працях дослідників, таких як Бодик О. П., Варенцева К. О. щодо процесу моделювання в діяльності викладачів вищих навчальних закладів [3, 19].

Шляхом інтеграції моделювання з системним та іншими науковими підходами вдається вирішити найсуттєвіше завдання науки – створення синтезу сучасних наукових знань.

Прогрес у розвитку сучасного пізнання та управління тісно пов'язаний з концепцією та застосуванням моделей для розуміння інтелектуальних процесів. У контексті моделювання інтелектуальних процесів, включаючи навчальну діяльність в рамках професійно-орієнтованої технології, виділяються два основних напрямки: репродуктивні та теоретичні моделі.

Репродуктивні моделі включають в себе алгоритмічні та евристичні процедури, які створюються та використовуються в різноманітних дослідженнях для точного відображення та відтворення відповідних процесів. Теоретичні

моделі, з іншого боку, представляють собою смислове уявлення про структуру, види, взаємозв'язки, методи побудови та стратегії використання репродуктивних моделей.

Такий комплексний підхід не лише сприяє вирішенню завдань науки, але й відкриває нові перспективи для глибокого розуміння та оптимізації інтелектуальних процесів у сучасному науковому та управлінському середовищі.

Наше дослідження присвячене аналізу різновидів моделювання, які можуть ефективно використовуватися в поєднанні з імітативним, проєктувальним, експериментальним і демонстраційним моделюванням процесів професійно-орієнтованого навчання іноземних мов.

Імітаційне моделювання концептуалізується як точне відтворення інтелектуальних процесів, спрямованих на розв'язання завдань наукового дослідження та управління. Це досягається за допомогою використання логічних, семіотичних та фізичних засобів.

Проєктувальне моделювання, у свою чергу, відбувається під час створення імітаційних систем і спрямоване на розробку систем, що відтворюють процеси із задалегідь заданими характеристиками.

Експериментальне моделювання орієнтоване на вивчення функціонування імітаційних систем та здійснення процесів професійно-орієнтованого навчання іноземних мов.

Демонстраційне моделювання, в свою чергу, використовується для навчання та закріплення практичних навичок, вмінь та знань в рамках еталонної професійно-орієнтованої технології навчання іноземних мов.

У контексті сучасного розуміння пізнання, гносеологічна картина моделювання інтелектуальних процесів може бути відтворена лише за допомогою систем теоретичних моделей, що охоплюють різноманітні аспекти перерахованих видів моделювання.

Теоретичні концепції виступають методологічними передумовами для комплексного аналізу конкретних імітаційних систем, охоплюючи їх експериментальне, проєктувальне та демонстраційне моделювання.

При створенні логічних моделей інтелектуальних процесів важливо враховувати, що у складних моделях конкретних імітаційних систем необхідно точно відтворити розподіл пізнавальних функцій та пов'язаних інтелектуальних операцій між природними органами та технічними пристроями, а також механізми взаємодії імітаційних та неімітаційних систем. Логічне моделювання служить методом аналізу функціонування існуючих і формування нових імітаційних систем, а також їх взаємодії з неімітаційними системами. Цей аналіз відкриває можливість створення комплексних моделей конкретних імітаційних систем.

В імітаційних системах інтелектуальні процеси репродукуються за допомогою логічних, семіотичних та фізичних засобів, що знаходить своє відображення у приватних моделях цих систем, пов'язаних із засобами кожного з зазначених видів. Відтворення пізнавальних процесів можливе завдяки інтелекту, розгляданому як розумові здібності людини, виявлені у формі умінь, навичок мислення та знакових моделей процесів.

Отже, система теоретичних моделей імітаційних систем і їхніх відтворюваних процесів є розвитком загальних гносеологічних концепцій, пристосованих до сучасного досвіду пізнання та науково-технічного прогресу.

Викладені теоретичні засади імітаційного моделювання визначають вимоги до створення еталонної технології професійно-орієнтованого навчання іноземних мов, включаючи:

1. вивчення основних закономірностей впливу факторів, які сприяють ефективності навчання та позитивно впливають на процес професійно-орієнтованого навчання.
2. врахування всіх аспектів, пов'язаних із професійно-орієнтованим навчанням.
3. застосування найефективніших методів для підвищення якості професійної підготовки майбутніх фахівців.

4. узгодження з усіма вищезгаданими науковими підходами та принципами під час розробки цієї технології.

Рівень освоєння конкретної теми та розвиток студентських навичок у даній предметній області визначаються за допомогою критеріїв. Критерій служить мірою для оцінки та характеристики предмета чи явища, є основною ознакою для їх класифікації [10].

При оцінці ступеня засвоєння студентами вищої освіти інтенсивного навчання за використання професійно-орієнтованої технології, загальними критеріями є:

1. **Рівень знань із предмета:**

- Визначення основних закономірностей, що впливають на ефективність професійно-орієнтованого навчання.

2. **Рівень умінь оперувати знаннями:**

- Активне використання знань в процесі навчання та практичних завдань.

3. **Рівень застосування знань, умінь та навичок:**

- Адаптація отриманих знань до педагогічної роботи.

Під час опанування іноземною мовою в умовах професійно-орієнтованого навчання важливими показниками є:

4. **Лексичний аспект:**

- Кількість засвоєних лексичних одиниць.
- Розпізнавання слів у незнайомому тексті.

5. **Фонетичний аспект:**

- Чіткість вимови та артикуляції.
- Фонематичне чуття та інтонування.

6. **Граматичний аспект:**

- Кількість граматичних помилок за одиницю часу та тексту.

7. **Стилістичний аспект:**

- Грамотна побудова речень та використання їх у відповідності до різних ситуацій та жанрів мовлення.

Критерієм рівня умінь оперувати знаннями є:

1. **Комунікативний аспект:**

- Безперервна комунікація іноземною мовою.
- Здатність утримувати розмову природним темпом та інтонуванням.

2. **Аудіювання:**

• Кількість помилок під час прослуховування тексту за одиницю часу, враховуючи складність тексту.

- Уміння розуміти сенс сказаного та передбачати наступне.

Критерій рівня застосування знань, умінь та навичок у педагогічній роботі включає:

1. **Конструктивна діяльність:**

- Планування уроків та відбір навчального матеріалу.

2. **Організаційна діяльність:**

- Організація роботи учнів та реалізація плану уроку.

3. **Комунікативна діяльність:**

• Встановлення контакту з учнями та підтримка протягом освітнього процесу.

4. **Гностична діяльність:**

- Аналіз процесу уроку та методичних матеріалів.

5. **Інформаційна діяльність:**

• Збір та аналіз інформації про клас, групу та взаємодію з адміністрацією та батьками.

Викладач вищого навчального закладу повинен володіти не лише методами вивчення особистості та колективу, але й виявляти впевненість та оперативність у методах переконання та стимулювання для успішного формування особистості майбутнього фахівця.

Деталізація критеріїв, що визначають специфіку предмета, включає такі аспекти:

При використанні професійно-орієнтованої технології, створення словник-мінімуму, що є репрезентативною мікромоделлю лексичної системи вивченої мови.

Використання навчальної лексемно-семантичної одиниці як функціональної одиниці лексичного мінімуму.

Розгляд навчальних лексемно-семантичних одиниць як синтагм рівня речення з позиції плану висловлювання.

Розробка нового підходу для вирішення завдань професійно-орієнтованого навчання іншомовного мовлення, враховуючи результати дослідження теорії цього питання.

Відбір лексичного мінімуму, що відповідає вимогам ефективності, надійності, комунікативної достатності та задоволення комунікативних потреб спеціаліста.

Застосування мнемоорієнтованого методу для розвитку лексичного компонента іншомовної компетенції вищою школою.

Використання професійно-орієнтованої технології нового покоління підвищує не лише якість та створює комфортні умови для навчання, але й дозволяє скоротити навчальний час, замінюючи поточний контроль ступеня пізнань на більш продуктивний поточний контроль.

Кожен викладач, який є педагогом-дослідником, може створити свою власну модель інтенсивного навчання предмету, враховуючи склад студентів, наявність ресурсів та умови, які є доступними у вищому навчальному закладі. Ця модель має бути відповідною принципам еталонної технології та відповідати можливостям та ресурсам закладу.

Виявлені закономірності впливу різних факторів на ефективність навчання дозволяють не лише моделювати еталонну технологію, але й вдосконалювати її через корекцію та демонстраційне моделювання. Це дозволяє створити більш вдосконалену технологію, ніж та, яку визначено на початковому етапі моделювання.

Аналіз закономірностей впливу факторів на професійно-орієнтоване навчання дозволяє оцінити ефективність різних технологій та порівняти їх переваги та недоліки відносно еталонної технології багаторівневого навчання. Остання розглядається як постійно вдосконалюваний ідеал.

При розробці професійно-орієнтованої технології багаторівневого навчання іноземних мов важливо враховувати, що концентроване навчання є необхідною складовою цієї технології, представляючи собою обдуманний синтез розподіленого та концентрованого навчання.

Дослідження вказують, що просте збільшення кількості навчального часу є неефективним. Освітня технологія повинна бути комплексом, який включає представлення запланованих результатів навчання, набір моделей навчання та критерії вибору оптимальної моделі для конкретних умов. Якщо навчальний матеріал – це структурована інформація, яку передають студентам, концентроване навчання є організованим процесом засвоєння великої кількості інформації за рахунок її систематизації та іншого тимчасового режиму роботи.

Модель цього методу навчання представляє собою складний комплекс, який включає в себе дидактичну основу (з методами навчання та формами організації уроку) і педагогічні прийоми (засоби та методи), що використовуються протягом конкретного навчального періоду (визначеного інтервалу часу для досягнення конкретних навчальних цілей) [14, с. 119]. Основні риси моделей цієї освітньої технології включають:

- Збільшення обсягу вивченої інформації за одиницю навчального часу.
- Скорочення загального часу для опанування певного обсягу навчальної інформації.
- Розширення різноманіття дидактичної основи за рахунок використання більшого числа методів та форм навчання.
- Збільшення тривалості окремого навчального часу, переходячи від стандартних 45 хвилин до 1,5-2 годин і декількох тижнів.

1.3. Створення штучного іншомовного середовища як фактор ефективності професійно-орієнтованих технологій навчання майбутніх учителів англійської мови.

У ХХІ столітті підготовка нового покоління вчителів має вирішальне значення для успішної інтеграції України в європейську та світову системи освіти та ефективного впровадження принципів Болонської декларації в рамках нової освітньої філософії. Інтегрована перспектива системи вищої освіти спонукає до активізації її навчальної програми та дослідження нових підходів і методів для підготовки майбутніх фахівців.

Підготовка вчителів-словесників, зокрема англійської мови, в Україні нині не відповідає європейським і світовим стандартам. Тому в усій навчальній та науковій діяльності студентів педагогічних та класичних університетів необхідно ставити на перше місце мету досягнення високої професіоналізації. Досягти цього можна шляхом комп'ютеризації навчального процесу, інтеграції освіти і науки, використання інноваційних освітніх технологій для досягнення очікуваних результатів, впровадження компетентнісного підходу до лінгводидактичної підготовки фахівців у ЗВО.

У сфері мовної освіти постає питання формування майбутнього вчителя як особистості, здатної до метадіяльності. Мається на увазі професійна діяльність, яка передбачає організацію навчання і виховання студентів і тісно пов'язана із загальним розвитком педагогічної та методичної майстерності.

В рамках апробації результатів роботи мною було взято участь (заочно) у I Міжнародній науково-практичній конференції «Advanced technologies for the implementation of new ideas». Спільно з Бодиком О. були підготовлені та опубліковано тези з теми « Leveraging Artificial Foreign Language Environments for Effectiveness in Professionally Oriented Training of Prospective English Language Teachers», які підтверджують, що важливим фактором, який значною мірою впливає на якість підготовки майбутніх учителів іноземної мови, є наявність віртуального освітнього середовища та використання інноваційних методик та

ефективних професійно орієнтованих технологій навчання. Це особливо важливо для розвитку їхніх лінгвістичних і методичних навичок. Отже, необхідно розробити та впровадити відповідні педагогічні технології та методології для створення інноваційного комунікативного освітнього середовища у вищій освіті. Професійна підготовка майбутніх учителів англійської мови має вирішувати завдання формування лінгвометодичної компетентності майбутніх спеціалістів. Ця складна компетентність вимагає створення та використання найсучасніших засобів навчання. [38]

Докорінні зміни в методології української освіти спричинили появу досліджень, присвячених визначенню освітніх компетентностей та пошуку шляхів і способів їх формування.

Шляхом інтеграції штучного та природного середовищ, адаптованого до конкретних предметів, процес навчання може бути інтенсифікований. Цей підхід особливо висвітлюється в контексті навчання іноземних мов із використанням професійно орієнтованих технологій. Навколишнє середовище стає суттєвим фактором, що впливає на оволодіння мовою, розвиває такі навички, як розуміння усного та письмового мовлення, запам'ятовування фраз, природність інтонації, культурні знання, інтерес до навчання, підтримка розмови, усний переклад і вираження думок мовою. У статті підкреслюється важливість впливу навколишнього середовища для покращення загального досвіду вивчення англійської мови для студентів.

Відомо, що студент, який вивчає навчальний предмет ізольовано від середовища, де цей предмет використовується, поступово втрачає до нього інтерес. При цьому сам процес навчання стає неінтенсивним та малоефективним. Разом з тим, як показує досвід, штучне, а при можливості і природне середовища середовищем, властивим предмету, що вивчається, є потужним фактором інтенсифікації всього процесу навчання. В окремих випадках цей фактор може стати найважливішим, навіть основним.

Штучне навчальне середовище предмета, що вивчається, допомагає студенту швидше зрозуміти фізичний сенс досліджуваного явища, глибше

вникнути в його суть, пізнати його і захопитися більш детальним пізнанням всіх сторін предмета, що вивчається, розвинути спостережливість, долучитися до творчості та наукової діяльності.

При навчанні іноземних мов за професійно-орієнтованою технологією цей фактор називається фактором впливу навколишнього іншомовного середовища. Цей фактор створює ситуацію, коли студент, перебуваючи в іншомовному оточенні, змушений шукати вирішення всіх своїх проблем тільки через використання знань з іноземної мови, що вивчається. Постійне середовища людини іншомовним середовищем спонукає її до необхідності якнайшвидшого освоєння незнайомої мови.

Розглянутий фактор включає такі ознаки як:

- здатність сприйняття та розуміння чужої усної та писемної мови іноземною мовою;
- запам'ятовування різних словосполучень іноземної мови;
- здатність говоріння іноземною мовою в природному інтонуванні та темпі;
- здатність диференційованого сприйняття інтонаційних особливостей іноземної мови;
- ступінь пізнання культури країни мови, що вивчається;
- інтерес до вивчення іноземної мови;
- вміння підтримувати розмову іноземною мовою;
- вміння ініціювання розмови іноземною мовою;
- схильність до усного перекладу;
- здатність вираження думок засобами іноземної мови тощо.

Особливістю процесу навчання іноземних мов за професійно-орієнтованою технологією студентів ЗВО є відсутність життєво необхідного іншомовного середовища. Відомо, що деякі люди, потрапляючи в ту чи ту країну, досить швидко опановують вміння говоріння іноземною мовою та комунікації з носіями мови, не знаючи при цьому її граматики. Мовні норми іноземної мови засвоюються ними не у вигляді усвідомлюваних правил мови, а суто інтуїтивно, тобто людина навчається практично оволодівати іноземною мовою, не знаючи

цих норм, лише відчуваючи їх. За наявності життєво необхідної потреби в мові, що вивчається в умовах повного іншомовного середовища, люди опановують необхідний мінімум іноземних слів і виразів, що дозволяють їм спілкуватися з носіями мови і вирішувати свої повсякденні та ділові питання.

При цьому найчастіше вони йдуть у освоєнні нової для них мови шляхом "проб та помилок". Одним із завдань професійно-орієнтованого навчання іноземної мови майбутніх спеціалістів є виключення можливих помилок. А це, у свою чергу, вимагає створення для мовного середовища. За відсутності повного іншомовного середовища створюється щось схоже та близьке до нього, так зване відносне (або штучне) іншомовне середовища. З цією метою заняття з іноземної мови за професійно-орієнтованою технологією навчання викладач проводить спочатку з опорою на рідну мову, а потім поступово тільки на мову, що вивчається студентами, у міру збільшення обсягу їх знань та умінь. При цьому з перших уроків студент чує і говорить мовою, яка бажає вивчити і розуміти, а викладач не дає можливості студенту "потонути" в потоці нових для нього слів та фраз іноземною мовою. Таким чином, здатність розуміння мови іноземною мовою розвивається в аудіювання з самого першого уроку.

Зважаючи на те, що на заняттях студенти найчастіше чують мову, в основному, лише свого викладача, то вона (мова) має бути по можливості зразковою в мовному відношенні і водночас цілком доступною для сприйняття і розуміння її учнями. А щоб студенти справді зосередилися на змістовному змісті іншомовного мовлення, цей зміст має бути завжди новим; для них і цікавим. У разі відсутності життєво необхідного мовного середовища занурення у мовне середовище має здійснюватися поступово і доставляти учням певне задоволення.

Важливо також, щоб на заняттях з іноземної мови при використанні професійно-орієнтованої технології було створено природну обстановку, що сприяє ефективному та якісному навчанню цього предмета.

У природних умовах люди охочіше вступають у контакт один з одним і спілкування проходить невимушено. Поступово це спілкування стає здебільшого між студентами, а викладач бере на себе виконання функції спостерігача-

помічника та консультанта, який може підказати, про що говорити (запропонувати тему, ідею), або як говорити (підказати правильний варіант мовного оформлення висловлювання). При цьому корекція помилок відбувається поступово в ненав'язливій формі, як поправки, необхідні для розуміння іншомовної мови, не заважаючи процесу комунікації. Після завершення комунікативного акту цілком можливо загострити увагу на тих мовних явищах, які викликали труднощі у студентів і запропонувати їм виконати, наприклад, ігрову вправу на ці явища. На заняттях комунікантам бажано розташовуватися обличчям один до одного, що дозволяє у процесі іншомовного спілкування створити природні ситуації.

Згідно з класифікацією, запропонованою Ф. Вессом (1984) [55], спілкування на заняттях з іноземної мови ділиться на типи і може бути: навчальним, імітативним, симулятивним (наслідувальним) та автентичним, тобто справжнім.

Мета навчального спілкування — передача викладачем та набуття мовними, країнознавчими та культурознавчими знаннями, які навчаються після того, як у них будуть сформовані певні мовні навички та вміння. Під час навчального спілкування викладач непомітно для студентів керує навчальним процесом, формує необхідні для вивчення іноземної мови якості особистості студента, не забуваючи стимулювати, заохочувати та коригувати його навчальну діяльність.

Навчальний тип спілкування включає всі види контролю та оцінки студентів, вказівки викладача з організації навчальної та виховної роботи, завдання, що пояснюють репліки, заохочення та зауваження.

Для підвищення ефективності процесу слід створити суб'єкт-суб'єктні відносини між викладачем і студентами. У цьому випадку викладач перетворюється на партнера зі спілкування, стає учасником спільної творчої діяльності в галузі ознайомлення та засвоєння мовних засобів, джерелом важливої та цікавої інформації, помічником у складній роботі над предметом. Спільний пошук вирішення проблемних питань як у галузі ознайомлення, так і засвоєння мовного матеріалу стимулюватиме інтелектуальну активність студентів, підвищить ефективність роботи.

Інший тип спілкування, який отримав назву імітуючого, є прелюдією до вільного спілкування іноземною мовою, використовуючи зразки найбільш поширених комунікативних фраз та речень, необхідних для підтримки спілкування іноземною мовою. Саме з нього рекомендується розпочинати курс професійно-орієнтованого навчання іноземної мови, тому що імітуючий тип спілкування закладає основи комунікативної компетентності студентів. Мета такого спілкування двояка: набуття досвіду повсякденного спілкування та отримання країнознавчих знань на основі яких засвоюються норми та формується культура поведінки комунікантів. Такий тип спілкування, на наш погляд, спрямований на оволодіння актами спілкування та формування, комунікативних навичок та умінь.

Імітуюче спілкування зазвичай стимулюється пізнавальними мотивами: знайомством з особливостями спілкування носіїв мови у плані лінгвістичного та соціально-культурного аспектів та інтересом до зображуваних комунікативних актів. Ситуація спілкування в цьому випадку має представляти країну мови, що вивчається.

Якщо імітуюче спілкування є відправною точкою оволодіння, спілкуванням іноземною мовою, то наступним етапом у оволодінні природною комунікацією після нього є симулятивне спілкування, яке призначене для відтворення у навчальних умовах актів реальної комунікації. Для цього створюються ситуації подібні до реальних і студенту виступають у них у різних соціальних ролях. Мета такого спілкування полягає у долученні до життя в умовах країни мови, що вивчається. Акт спілкування мотивується у разі інтересом до змісту зображуваних сцен, бажанням добре зіграти своєї ролі.

За такого спілкування задіяні як пізнавальні інтереси, а й бажання студентів проявити себе з кращого боку. Відомо, що виступаючи не від свого імені, здобувачі вищої освіти почуваються вільніше і розкутіше, а це сприятливо позначається на їхній комунікабельності іноземною мовою. У такому спілкуванні студент сам організує свою мовленнєву та немовну поведінку шляхом імпровізації відповідно до ситуації (найчастіше проблемою, яка

адекватна природній). Прийомами здійснення симулятивного спілкування під час навчання іноземної мови за професійно-орієнтованою технологією є: драматизація, скетч та рольова гра.

Драматизація – вистава у вигляді сцен – вважається легким видом симулятивного спілкування, оскільки тема і сюжет задаються заздалегідь, студенту залишається лише втілити це у акт промови.

Скетч – це заздалегідь підготовлена сцена за заданою викладачем проблемної ситуації із зазначенням персонажів, їхнього соціального статусу та рольової поведінки. Той факт, що скетч, як і драматизація, готуються заздалегідь, дозволяє студенту ввести у мовлення багатий мовний матеріал, що з одного боку є елементом інтенсифікації процесу навчання, а з іншого – робить студента більш природнім.

Рольова гра характеризується свободою і спонтанністю мовної та немовної поведінки персонажів. Рольова гра може зображати один елементарний, комунікативний акт (знайомство, привітання, купівлю тощо), і навіть складний комунікативний акт, що з серії елементарних, об'єднаних загальною комунікативною метою і ситуацією. Підсумком гри є вирішення проблеми. Симулятивне спілкування навчає природного спілкування іноземною мовою, допомагаючи відтворити життєво необхідне іншомовне середовища, оскільки при цьому програються різноманітні ситуації повсякденного життя, і комуніканти самі визначають свою рольову поведінку.

На більш просунутому етапі професійно-орієнтованого навчання іноземної мови, а також на завершальному рекомендується вже автентичне спілкування, яке забезпечує відтворення у навчальних умовах тих ситуацій, які є актуальними для майбутнього іншомовного спілкування студентів. Справжнє спілкування на заняттях з іноземної мови під час навчання за професійно-орієнтованою технологією виникає тоді, коли обговорюються актуальні та цікаві для студентів проблеми. І тут студенту висловлюються лише іноземною мовою. Всі учасники спілкування є рівноправними, коли кожен може говорити про що хоче і що вважає за потрібне.

До автентичного спілкування може бути будь-яка проблема реального життя. Тип такого спілкування відрізняється високою мотивацією, що впливає із значущості обговорюваних питань, оригінальності думок та зацікавленості у знаходженні правильного рішення. Взаємні експрес-опитування та інтерв'ю у навчальній групі, обмін інформацією, прийняття групових рішень, дискусія та ін. дозволяють студентам практично користуватися іноземною мовою. Без такого досвіду створення іншомовного середовища заняття з іноземної мови стають менш ефективними.

Мова студентів під час навчання з використанням професійно-орієнтованої технології та створення штучного іншомовного середовища стає більш природною, якщо вони опановують при цьому деякий мінімум автентичності, тобто говорять як носії мови.

Так, характерною ознакою автентичності в англійській мові вважається стриманість у висловлюваннях щодо когось і чогось. Наприклад, коли хочуть сказати, що фільм поганий, англійці зазвичай вживають фразу: "This is not the best film" (Це не найкращий фільм).

Широко використовуються евфемізми, тобто м'які вирази, що є ознакою сучасної культури. Автентичність мови невіддільна і від автентичності поведінки, знайомства з деякими типовими правилами поведінки у побуті, характеризують носіїв мови. Як правильно знайомитися, як користуватись різними терміналами для оплати послуг крім плати готівкою, як зробити покупки в супермаркеті та на ринку тощо – це та багато іншого входить до автентичності екстралінгвістичної інформації та входить до змісту навчання іноземної мови.

В умовах створення штучного іншомовного середовища велика роль приділяється автентичності навчального матеріалу – підручників та навчальних посібників; теле- і радіопрограм іноземною мовою, аудіофільмів та преси, тобто повної відповідності навчального матеріалу всім реаліям країни мови, що вивчається. Ця стратегія навчання іноземної мови передбачає реальне занурення студентів до автентичного мовного середовища.

До категорій засобів професійно-орієнтованого навчання, які найбільше можуть наблизити студента до природного культурологічного середовища, належать і автентичні матеріали: справжні літературні, образотворчі, музичні твори, предмети реальної дійсності (одяг, меблі, посуд тощо) та їх ілюстративне зображення. У цей список потрапляють і одноразові повсякденні матеріали, такі як проїзні та вхідні квитки, театральні та інші програми, етикетки, меню, рахунки, карти, схеми-плани, рекламні проспекти та каталоги з туризму, відпочинку, покупок, найму на роботу та ін., які автентичні і значущі для створення можливості прилучення до «чужого» довкілля та мови. Такі матеріали отримали назву прагматичних матеріалів. Вони забезпечують спілкування з реальними предметами, стимулюють майже справжню комунікацію: студенти переживають усі події, грають певні ролі, вирішують проблеми (покупок, екскурсій, відвідування видовищних заходів, вибору меню тощо), задовольняють пізнавальні інтереси.

Функціонально-пізнавальне значення прагматичних матеріалів полягає в наступному:

а) вони використовуються для набуття країнознавчих знань;

б) зручні для організації іншомовного спілкування, розвитку мовлення за сферами та ситуаціями спілкування (сімейно-побутової, навчально-трудової, соціально-культурної; спортивно-оздоровчої тощо). Наприклад, імітація подорожей, відвідувань, вибір готелів та подарунків по рекламним проспектам тощо;

в) служать для:

- семантизації мовних одиниць та розвитку смислової та мовної припущення;

- прищеплення допитливості, пізнавальної активності, інтересу,

- співорієнтації.

Таким чином, прагматичні матеріали допомагають вирішувати як приватно-методичні, так і загальноосвітньо-країнознавчі завдання, спрямовані на формування комунікативної компетенції студентів.

Процес професійно-орієнтованого навчання іноземної мови у штучно створюваному мовному середовищі спрямовано перспективу, тобто. на ситуації, з якими студент може зіткнутися в майбутньому як у нашій країні під час зустрічі з носіями мови, так і в країні мови, що вивчається. Відсутність безпосереднього контакту з носіями іноземної мови лише посилює загальноосвітню значущість цього предмета і, отже, послідовнішу опору на соціально-культурну специфіку, традиції та звички носіїв мови тощо. Це також сприяє підвищенню рівня професійної підготовки майбутніх вчителів і викладачів.

На завершальному етапі навчання іноземної мови без іншомовного середовища студент, який одержав певний комплекс навичок, умінь і знань, сукупність яких дозволяє йому успішно здійснювати іншомовне спілкування, повинен з максимальною користю для себе використовувати практику, тобто поїздки в країну мови, що вивчається. Для цього потрібно до неї заздалегідь готуватися, щоб домогтися деякого шліфування своєї мови іноземною мовою, набутти впевненості при спілкуванні з носіями мови у різних напрямках.

У цьому вже може допомогти використання умов іншомовного середовища у своїй власній країні шляхом відвідування іноземних виставок та спілкування з носіями мови, які представляють свою країну на цих виставках; слухання лекцій мовою, що вивчається, читаних носіями мови; участі в роботі різних симпозіумів, конференцій, які періодично проводяться в нашій країні за участю представників багатьох країн світу (студент може себе "випробувати" як перекладач або просто взяти участь у розмовах, поговорити іноземною мовою з її носіями); участі як перекладача у різних переговорах, якщо є така можливість; відвідування вистав іноземною мовою під час гастролей зарубіжних театрів у нашій країні тощо.

Створення іншомовного середовища на самих заняттях в умовах професійно-орієнтованого навчання цьому предмету також сприяє набуттю почуття впевненості у своїх пізнаннях іноземної мови під час спілкування студента з його носієм. Створення іншомовного середовища на заняттях з іноземної мови, на наш погляд, передбачає:

а) мінімум-рідного мовлення з боку викладача та студентів (рідне мовлення використовується лише у разі крайньої необхідності);

б) вправи у розмові студента зі студентом іноземною мовою на задану чи вільну тему без права: переходу на рідну мову;

в) проведення іноземною мовою різних навчальних та ділових ігор;

г) підготовка доповідей, повідомлень, читання лекцій іноземною мовою;

д) участь у самодіяльності іноземною мовою тощо.

За межами аудиторії можливе таке саме створення штучного іншомовного середовища, яке має на увазі:

а) розмова студента зі студентом на теми, що їх цікавлять, тільки іноземною мовою (під час перерв, у їдальні, в міському транспорті, вдома тощо);

б) слухання радіопередач та аудіозаписів іноземною мовою (як удома, так і на вулиці, у транспорті);

в) перегляд теле-, відео- та кінофільмів іноземною мовою;

г) слухання, виконання пісень та інших фрагментів у супроводі музики іноземною мовою;

д) читання книг та перегляд періодики іноземною мовою;

е) вивчення культури та пам'яток країни мови, що вивчається за джерелами іноземною мовою.

Професійно-орієнтоване навчання іноземної мови означає, що практичне оволодіння мовою – це не лише досягнення відчутних якісних результатів іншомовним спілкуванням студентом в оволодінні ним, але й пошук реального виходу на іншу культуру та її носіїв. Це, своєю чергою, має на увазі непросто знання мови, а вміння її використовувати у реальному спілкуванні, тобто практичне володіння мовою, розвиток прагматичної міжкультурної компетенції.

Професійно-орієнтована технологія навчання іноземних мов за умов створення штучного іншомовного середовища сприяє розвитку свободи та розкнутості студентів, дає можливість діяти від власної особи, тобто реалізувати свої власні, комунікативні наміри. Така технологія покликана допомогти студенту не тільки спілкуватися іноземною мовою, а й навчити його через зміст

навчального процесу реальному спілкуванню з власною і чужою культурою в контексті життєдіяльності, що динамічно змінюється.

Все це дозволяє, на наш погляд, максимально наблизитись за своїми основними параметрами до умов повного мовного середовища. У цьому підвищується мотивованість у використанні мови, розширюються межі навчального часу, зростає значущість змістовних компонентів навчання іноземних мов тощо.

Проаналізувавши та охарактеризувавши фактор штучного іншомовного середовища, властивого предмету, що вивчається, відзначимо:

- усі студенти – майбутні вчителі, які пройшли практику в країні мови, що вивчається, підтвердили важливість та корисність занять з іноземної мови зі створенням штучного іншомовного середовища;

- більшість із наведених вище компонентів та елементів штучного іншомовного середовища також можуть бути використані при штучному та природному середовищі щодо будь-якого іншого предмета (математичне, географічне, біологічне та інші середовища).

Висновки до розділу 1

Отже, вищезазначене вказує на те, що професійно-орієнтована технологія є ефективною та важливою для сучасної системи освіти, оскільки:

1. Професійно-орієнтована технологія навчання дозволяє досягати високої якості підготовки фахівців за більш короткий час. Це може призводити до зменшення тривалості навчання, при цьому забезпечуючи студентам цілісні та поглиблені знання.
2. Технологія дозволяє економити час студентів та робочий час викладачів, що може мати значущий вплив на підвищення продуктивності та ефективності навчального процесу.
3. Використання професійно-орієнтованої технології дозволяє студентам засвоювати матеріал відповідно до їхніх індивідуальних потреб, що

сприяє підвищенню мотивації до навчання та забезпеченню комфортної атмосфери на заняттях.

4. Важливою умовою успіху є участь всіх викладачів у реалізації цієї технології, а також їхні навички системного бачення матеріалу та володіння різними формами навчальної роботи.
5. Введення такої технології дозволяє не лише прогнозувати результати навчання, а й порівнювати різні педагогічні технології, розробляти пропозиції щодо їх вдосконалення та розвивати позитивні сторони.
6. Врахування принципів професійно-орієнтованої технології у підготовці нового покоління вчителів є вирішальним для успішної інтеграції української системи освіти в європейську та світову.

Значення підготовки нового покоління вчителів у сучасних умовах є критичним. Україні необхідно активно вдосконалювати підготовку вчителів, зокрема тих, які викладають іноземні мови, щоб відповідати вимогам європейських та світових стандартів. Важливість впровадження інноваційних педагогічних технологій, створення віртуальних освітніх середовищ та активізація навчальних програм ЗВО наголошують на необхідності забезпечити високий рівень професіоналізму та лінгводидактичної компетентності майбутніх педагогів. Важливо враховувати і значення навколишнього середовища для ефективного вивчення мов, підтримки комунікативних навичок та розвитку культурного сприйняття. Завершальний етап навчання, що передбачає практику в країні мови, що вивчається, стає ключовим для підвищення рівня підготовки майбутніх вчителів і викладачів іноземних мов. Усі ці аспекти вказують на необхідність системних змін у вищій освіті для досягнення успішної інтеграції України в світовий освітній простір.

РОЗДІЛ 2.

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ АУДИТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

2.1. Актуальний стан наукових вивчень щодо формування аудитивної компетенції

Вагомість міжкультурної комунікації зростає, і разом з нею набуває значущості іншомовна аудитивна компетенція в рамках компетентнісного підходу. В цьому контексті сучасні дослідження науковців спрямовані на аналіз структури цієї компетенції, визначення етапів її структуризації, пошук ефективних лінгводидактичних засобів для її розвитку, а також розробку критеріїв та методів контролю її рівня сформованості в залежності від професійного спрямування майбутніх вчителів.

Серед перспективних напрямів сучасних наукових досліджень у галузі аудіювання можна визначити наступні.

1) використання автентичних аудіо- та відеоматеріалів за допомогою сучасних засобів навчання, серед яких є методики, створені на основі теленовин (Р. І. Вікович [8]), відеоматеріалів (Н. А. Новоградська-Морська [26], Н. Новікова [25]), художніх аудіотворів (О. О. Сіваченко [31], В. В. Черниш [35]);

2) організація та інтенсифікація самостійної позааудиторної роботи зіншомовними аудіотекстами (Л. І. Іванова [18], І. П. Задорожна [13], Н. І. Гупка-Макогін [11], Л. В. Шевкопляс [34]);

3) формування мотивації та здатності до автономного аудіювання (І. П. Задорожна [13], Н. І. Гупка-Макогін [11], Л. В. Шевкопляс [34]);

4) навчання професійно-орієнтованого аудіювання (О. Ю. Бочкарьова [7], Н. І. Гупка-Макогін [11], В. Г. Златніков [17] та ін.);

5) урахування варіантності та варіативності сучасної англійської мови (О. А. Мацнева [23]).

Зазначені дослідження приносять важливий внесок у розв'язання проблеми викладання аудіювання та формування іншомовної аудитивної компетентності. Однак питання щодо формування та вдосконалення цієї компетенції у майбутніх вчителів з використанням відеоматеріалів залишається відкритим. При аналізі сучасного стану дослідження проблеми формування аудитивної компетентності необхідно зосередитися на окремих теоретичних і практичних аспектах, які будуть слугувати фундаментом розробки методики навчання аудіювання для майбутніх фахівців, зокрема з використанням відеоматеріалів.

Не зважаючи на те, що існують різноманітні методики навчання аудіюванню, націлені на розв'язання практичних завдань та спрямовані на досягнення високого рівня іншомовної аудитивної компетентності випускниками, науковці досі відзначають істотні недоліки у розвитку цієї компетентності, найпоширенішими з яких є недостатньо приділений на різних етапах навчання їй час та низький або недостатній рівень розвиненості аудитивної компетенції у студентів [32, с. 5; 161, с. 5; 110, с. 39; 111, с. 8].

Корінь цієї проблеми починається в 2002 році, коли було офіційно впроваджено зовнішнє незалежне оцінювання, яке не тестувало аудитивну компетенцію зокрема майбутніх вчителів англійської мови перед вступом до Вищого навчального закладу, тим самим відсуваючи її важливість на другий план, формуючи її другорядний статус. Як наслідок, на першому році навчання студенти демонстрували різний рівень сформованості аудитивної компетентності, здебільшою низький або недостатній, і відчували психологічне навантаження під час вправ на аудіювання, а саме тривожність, невпевненість тощо. Відсутність систематичності роботи над навичками аудіювання у студентів може спричинити розвиток мовних та психологічних бар'єрів, демотивацію до аудіювання англійськомовних текстів. Труднощі в методичному аспекті виникають при організації навчального процесу, відборі аудіоматеріалів, та контролі за рівнем розвитку аудитивних умінь та навичок студентів. Ці проблеми можуть стосуватися вибору ефективних методик викладання, адаптації навчального матеріалу до потреб студентів, а також розробки засобів контролю, що

враховують індивідуальні особливості кожного учня. Завдання полягає в оптимізації методичного підходу для забезпечення максимально ефективного процесу вивчення та вдосконалення аудитивних навичок студентів.

Таким чином, формування іншомовної аудитивної компетенції має сприяти:

1. Покращенню розуміння мовлення. Розвиток аудитивної компетенції допомагає студентам краще розуміти носіїв мови під час слухання мовлення, що відбувається в різних контекстах і жанрах.
2. Збагаченню лексичного запасу. Слухання різноманітних текстів і використання різноманітного вокабуляру у них сприяє розширенню лексичного запасу та удосконаленню мовленнєвих навичок.
3. Навичкам аудіювання в реальному часі. Розвиток аудитивної компетенції дозволяє ефективно сприймати і реагувати на мовлення в реальному часі, що важливо для взаємодії та спілкування в різних ситуаціях.
4. Підвищенню культури висловлювання. Аудіювання текстів різних стилів та жанрів сприяє вивченню правил культури мовлення і адаптації до відповідного стилю спілкування.
5. Підготовці до мовленнєвого взаємодії: розвиток аудитивної компетенції є ключовим елементом для успішної участі у мовленнєвих ситуаціях, таких як дискусії, презентації та інші форми взаємодії.
6. Підтримці навчання іноземної мови: Сприяє підвищенню ефективності навчання загалом, оскільки аудіювання є важливою частиною засвоєння мови.

Для успішної реалізації вищезазначеного вже набуті навички та вміння з аудитивної компетенції мають підлягати корекції, удосконаленню, запобіганню їх деавтоматизації. Також, мають формуватися і розвиватися нові складні аудитивні механізми, здатність до автономного аудіювання та розширення аудитивного досвіду на основі вже набутих фонових знань.

При традиційному підході до формування аудитивної компетенції студентів є власне використання аудіозаписів, тим не менш, ми вважаємо, що більш

обґрунтованим є залучення саме відеоматеріалів як більш всеохоплюючого засобу формування і розвитку аудіальних навичок.

Перегляд літературних джерел підтверджує, що аспекти даного питання досліджувалися як вчені в Україні, так і за кордоном. Зокрема, роль аудіовізуальних засобів у процесі вивчення іноземної мови була висвітлена в роботах О. І. Барменкової [1], І. О. Зимньої, а також у трудах С. Каннінгема та Дж. Роуз. Дослідження впливу використання повнометражних автентичних фільмів було предметом уваги Л. С. Зазнобіної, Ю. Н. Усова, Г. О. Поличко. Вивчали вплив автентичних відеофрагментів, таких як новини, реклама, уривки фільмів і телепрограм, на формування комунікативної компетенції в іншій мові О. В. Глушак, М. І. Дубровіна, В. Л. Прокоф'єва.

Для нашого дослідження важливою є робота Р. І. Віковича [8], де розглядаються можливості удосконалення аудитивної компетентності студентів третього курсу за допомогою англomовних теленовин. Особливий науковий інтерес викликає аргументоване і експериментально підтвержене твердження дослідниці, що вивчення аудіювання теленовин доцільно проводити інтегровано з їх обговоренням, що є засобом вербального контролю розуміння, а також самостійним навичкам, що розвиваються на змістовній основі аудіотексту.

На підставі досліджень зарубіжних методистів щодо взаємозв'язку між фоновими знаннями та ефективністю сприйняття нової телеінформації Р. І. Вікович розглядає теленовини з точки зору "самодостатнього" та "залежного" контексту. Дослідник визначає, що "залежний" контекст вимагає від глядача спеціальних фонових знань, тоді як "самодостатній" базується на загальних фонових знаннях. Важливим є висновок, що необхідно враховувати контекст конкретного сюжету теленовин, оскільки це значно впливає на стадію передтекстового розуміння. Зазначається, що повідомлення з "самодостатнім" контекстом вимагає активації наявних фонових знань і лексики, тоді як повідомлення з "залежним" контекстом потребує не активації знань, а ознайомлення слухачів із новим контентом та лексикою. Висновок Р. І. Віковича полягає в тому, що на ранній стадії формування навичок аудіювання теленовин

слід обирати сюжети з "самодостатнім" контекстом, поступово включаючи повідомлення з "залежним" контекстом [8, с. 76].

О. Бочкарьова провела дослідження щодо професійно орієнтованого аудіювання майбутніх учителів іноземних мов (ІМ) та розробила відповідну методику. В своїх дослідженнях вона взагалі зосереджується на узагальненні та взаємозв'язку навичок професійно орієнтованого аудіювання з супутніми труднощами та психологічними механізмами, що забезпечують цю діяльність. Також слід відзначити, що в її роботі визначаються комунікативно-філологічна та комунікативно-професійна компетентності як важливі для майбутніх викладачів іноземної мови, оскільки ці компетентності є основою професійного володіння іноземною мовою [7, с. 48].

Дослідниця наголошує, що формування комунікативно-професійної компетентності передбачає освоєння лінгвосоціокультурної компетентності [7, с. 55], оскільки професійне спілкування іноземною мовою є формою міжкультурного діалогу. Зважаючи на це, неоспоримим є факт, що аудіо- та відеоматеріали для вивчення іноземних мов є важливим джерелом лінгвосоціокультурних знань, які можуть слугувати засобом розвитку необхідних професійних компетентностей учителів протягом їхньої кар'єри в сфері освіти.

Ми вважаємо за доцільне виховувати у студентів звичку до регулярного перегляду відеоматеріалів як одного з глобально-перспективних методів формування їхньої аудитивної компетентності шляхом інтенсивного аудіювання. Щодо аспектно-оперативних методів подолання труднощів, вважаємо за раціональне на етапі післяперегляду визначати конкретні аспекти відеоматеріалу, які стали причиною труднощів у розумінні, аналізувати їх та розробляти ефективні стратегії для їх подолання.

2.2. Психолінгвістичні передумови формування іншомовної аудитивної компетентності майбутніх учителів із використанням відеоматеріалів.

На даному етапі навчання аудитивним компетенціям англійської мови питання підвищення ефективності цього процесу є одним з найбільш актуальних. При цьому значну роль відіграє формування позитивної мотивації до матеріалів, за допомогою яких формуються ці компетенції.

Мотиваційна сфера – це складний і гнучкий механізм, який, за умови правильної організації, може ефективно управлятися. Щоб розвинути практичні навички використання мови, викладач має постійно приділяти увагу мотивації. У той самий час необхідно задіяти емоційну сферу студентів, що є важливим імпульсом спілкування загалом. Використання аудіовізуальних наочних матеріалів потенційно сприяє формуванню та розвитку мотиваційної основи іноземної компетентності, відповідає психолого-педагогічним передумовам успішного формування мотивації, тобто впливає на емоційну сферу і таким чином сприяє формуванню мотивації до навчання.

Формування аудитивної компетентності укладається в невід’ємну частину іншомовної комунікативної майстерності, що включає в себе різноманітний набір аудитивних умінь. Цей комплекс охоплює когнітивно-лінгвістичні, соціолінгвістичні, дискурсивні, стратегічні, психолінгвістичні та оціночно-рефлексивні аспекти. Усі ці навички взаємодіють із розумінням автентичного іншомовного мовлення, а також виявленням лінгвістичних і паралінгвістичних складових іншомовного висловлювання. Важливою є також усвідомлення особливостей психологічних механізмів сприйняття та індивідуальних рис мовців [5, с. 145].

Берк [37] запропонував деякі потенційні результати навчання з використанням відеокліпу або YouTube: (1) привернути увагу студентів; (2) концентрація студентів; (3) викликати інтерес в аудиторії; (4) створити відчуття очікування; (5) активізувати або розслабити учнів для виконання навчальних вправ; (6) спиратися на уяву учнів; (7) покращити ставлення до змісту та навчання; (8) збільшення запам’ятовування вмісту; (9) збільшення розуміння; (11) стимулювати потік ідей; (12) надихати та мотивувати студентів; (13) зробити

навчання веселим; (14) зменшити тривогу та напругу під час аудіювання; і (15) створювати образи, що запам'ятовуються.

В нашому дослідженні ми розглядаємо саме відеоматеріали як такі, які є доступними на всіх етапах навчання, для розвитку аудитивної компетенції майбутніх вчителів. Існують 2 типи навчальних відеоматеріалів:

- 1) безпосередньо навчальні мови (direct teaching video);
- 2) які виступають як додаткове джерело для навчання мови (resource video).

У нашій роботі розглядається саме другий варіант, бо саме такі відеоматеріали викликають найбільший інтерес у вивчаючих англійську мову і слугують мотивацією для її поглибленого вивчення через те, що студента мотивує бажання зрозуміти те, що він почув на цікаву йому тему. Крім того, відеоматеріали другого типу містять пізнавальну інформацію, яка показує, яким чином може бути використана мова на різних рівнях в природних ситуаціях мовного спілкування, які володіють великою силою емоційного впливу на студентів за рахунок синтезу основних видів наочності (зорової, слухової, образної, екстралінгвістичної та ін), підвищуючи їх мотивацію до розвитку аудитивної компетенції [37].

Різноманітні видеозасоби, такі як художні та документальні фільми, мультиплікаційні ролики, новини та рекламні відео, ілюструють використання живої мови у конкретних ситуаціях, сполучаючи її з невербальними засобами спілкування, такими як жести, міміка, пози та погляд. Візуальний контекст демонструє обставини та ситуації, в яких розвивається подія, а також вводить у світ героїв. Зображення доповнює аудіальну інформацію, привертаючи увагу та допомагаючи зрозуміти сюжет, зберігаючи достатній рівень мотивації і емоційну опору, в якості якої слугує «картинка».

Результатом застосування аудіовізуальних матеріалів є розвиток та корекція мови учнів, оволодіння студентами правильною вимовою, покращення фонетичних навичок та розумінню принципів наголошування слів.

В Індонезійському університеті STKIP PGRI Pasuruan було проведено дослідження [41] щодо використання Youtube відео для покращення аудитивної компетенції студентів, яке дало наступні результати: середній бал студентів зріс

з 59,59 до 80,71. Відсоткові дані показують, що 16% студентів досягли мінімального критерію успіху, який становить 80, і після тесту цей показник збільшився до 88%. Висновок полягає в тому, що відеоролики на YouTube можуть покращити розуміння мовлення на слух. Крім того, атмосфера в класі перед використанням відеороликів на YouTube була нудною, але після використання цього засобу вона поліпшила мотивацію студентів.

Отже, використання студентами відеоматеріалів для розвитку і покращення аудитивної компетенції здатне підвищити їхню мотивацію, розвивати інтереси до слухання та досягати мети вивчення англійської мови. Відео як засіб навчання можуть надати набагато цікавіший, привабливий та корисний досвід порівняно зі звичайними аудіозаписами без візуальної підтримки. Важливо враховувати, що студентам слід надавати різноманітні матеріали для підвищення розуміння на слух, на відміну від простого використання підручників. У джерелі [43] було відзначено те, що учні мають різні види інтелекту, що означає, що всі вони не навчаються однаково. Деякі краще вчаться, дивлячись, деякі – слухаючи і так далі. Використання відеоматеріалів надає різним типам учнів кілька методів одночасного навчання, що також розширює їх мовний досвід. Відеоролики введуть учнів у різноманіття реальних мовних вражень, що збагачує їхнє навчальне середовище та контекстуалізує їхній навчальний процес [56]. Крім того, використання таких навчальних відеороликів – це загальновикористовуваний інструмент, оскільки він надає фонові знання та конкретні приклади, які створюють ціль для навчальних занять. Дослідження підтверджує позитивний вплив на мотивацію студентів використання відеоматеріалів на заняттях з англійської мови як іноземної. Іншими словами, використання автентичних відеоматеріалів, таких як фільми чи новини, на уроках англійської мови збільшує зацікавленість та розуміння студентів.

2.3. Модель організації процесу формування англомовної аудитивної компетентності майбутніх учителів із використанням автентичних відео.

Сьогодні відео не вважається новою технологією в процесі вивчення англійської мови в вищій освіті. Потенціал використання автентичних відеоматеріалів в комунікативному підході до викладання мови очевидний. З усіх доступних засобів автентичні відеоматеріали найточніше відображають мовлення, оскільки мовлення спікера тісно пов'язане з конкретною мовною ситуацією, а його комунікативний елемент доповнюється численними візуальними закодованими нелінгвістичними характеристиками (поза, вираз обличчя, жести).

Зараз існує велика кількість відеоматеріалів, які можна переглядати та використовувати на уроках англійської мови. Це можуть бути рекламні ролики, інтерв'ю з відомими людьми, мультфільми, відривки з світового кіно, фрагменти новин та телепрограм, які сучасний вчитель може легко знайти на таких відомих платформах як YouTube, British council, DuoLingo, TikTok, National Geography site, Edpuzzle і т.д

Існує кілька типів відео, які можна використовувати під час навчання англійської мови. Відповідно до Хармера [44], існує три типи відео, які можна використовувати в класній діяльності:

a) Неефірні програми: програми, які були записані на телевізійному каналі або з інших джерел. Це відео можна застосувати в багатьох ситуаціях і на різних темах уроку.

b) Реальні відео: фільми, комедії та документальні фільми про дику природу. Ці відео є цікавими, тому що вони пов'язані з реальною діяльністю та розважають глядачів. Проте вчителі, безсумнівно, спочатку вибирають відео на основі здібностей учнів, тому що цей тип відео зазвичай містить ідіоми чи сленг.

c) Відео для вивчення мови: більшість відео створено для допомоги в певній навчальній діяльності. Це означає, що відео використовуються лише з певною метою, наприклад у навчанні, що вказує на те, що об'єктом цього відео є інтерес

учнів. Усі жанри відео можна використовувати в цьому типі наприклад, документальне кіно, анімації тощо.

Вчитель повинен знати типи відео, якщо він/вона хоче використовувати відео для навчання англійської мови, особливо для навчання навичкам аудіювання.

Перегляд відеокліпів тісно пов'язаний з навичками слухання, використовує їх та розвиває. Навички слухання ґрунтуються на таких ментальних процесах, як слухання та визнання мовлення, увага, передбачення (прогнозування чи ймовірне передбачення), семантичне вгадування, сегментація мовного потоку, інформаційний аналіз на основі виокремлення одиниць семантичної інформації, фінальний синтез, який включає різноманітні види узагальнення та інтерпретації сприйнятого повідомлення [46, с. 91-94].

Нами було розроблено стратегію роботи з відеоматеріалами на заняттях з групами майбутніх вчителів іноземних мов. Оскільки, як ми вже зазначали в нашому дослідженні, більшість студентів приходять на перший курс після закінчення середньої освіти з великими прогалинами в навичках аудіювання, то ми рекомендуємо імплементувати в навчальний процес відео, які мають підписи чи субтитри для підвищення розуміння на слух. з'єднання усної та письмової форм є ефективним методом, який дозволяє студентам читати та слухати одночасно. Іншими словами, відео надають вивчаючим мову другою мовою контекстуальний, візуальний та невербальний вхід, що мінімізує можливий недорозуміння, яке може виникнути від самого слухання, та підтримують рівень мотивації та психологічного комфорту.

У розумінні мовлення на слух існують два відмінних процеси [52] : “top-down” процес, коли учні використовують попередні знання для розуміння значення вхідного тексту, а також “bottom-up” процес, коли вони використовують мовні знання для їх розуміння. Таким чином, при “bottom-up” обробці слухачі фокусуються на окремих словах і фразах, конструюючи значення від найменшої одиниці усної мови до всього контенту в лінійному режимі. З іншого боку, при “top-down” обробці слухачі отримують загальне уявлення та основні ідеї слуханого уривка. Вони тлумачать почуте,

використовуючи фонові знання. Робимо логічний висновок, що “top-down” процес сприйняття, має передувати “bottom-up” обробці. Це сприятиме здатності студентів засвоювати вхідну інформацію і налаштовуватися на тему відео. Зі студентами високого рівня (B2, C1) можна пропустити активізацію “top-down” процесу, бо у них і аудіальна, і лексична компетенції на високому рівні.

Згідно з [55], учні мають значні труднощі у розумінні мовлення, оскільки вони не можуть контролювати швидкість подачі інформації. Крім того, студенти можуть мати когнітивні обмеження у обробці інформації другою мовою через недостатність словникового запасу та навичку розуміння певних фонетичних явищ на слух. Таким чином, викладання цих навичок є дещо складним завданням у курсах з англійської як іноземної мови (EFL).

Враховуючи вищезазначене, ми рекомендуємо відбирати відео для розвитку аудитивної компетенції за певними критеріями. За основу ми взяли критерії, розроблені лінгвістом Полом Аркаріо [36], а саме рівень мотивації і зацікавленості студентів, зміст відео, ясність повідомлення (краще утримувати свою увагу на слуханні, не відволікаючись на невизначеності або непорозуміння), темп (слухання на високій швидкості вимагає швидкого реагування та обробки інформації, що сприяє розвитку навичок у цьому напрямку, проте може негативно відзначитися на реципієнтах з низьким рівнем аудитивної компетенції), довжина відео. Занадто довге відео може зайняти весь час навчання, а надто коротке відео може не передати відповідне повідомлення. Таким чином, краще відтворити коротке відео тривалістю від 3 до 5 хвилин, ніж відтворити довге відео. Зі студентами у яких Listening на рівні A1-A2 ми рекомендуємо відео тривалістю до 3 хв.

Отже, за таких обставин є доцільним приділити велику увагу етапу передслухання (pre-listening), а саме вчитель може показати назву відео, або короткий фрагмент без звуку, щоб студенти спробували здогадатися, про що воно. Якщо в відео є персонажі, то варто подати їх зображення з іменами студентам. Також вчитель має продумати, які ключові лексичні одиниці потенційно можуть виявитися незнайомими для учнів і створити завдання на визначення їх значення.

Наприклад, 1) це можуть бути вправи на співставлення (matching), де потрібно співставити слово із дефініцією, або його візуальним образом (картинкою), якщо це можливо, або 2) надати учням ці лексичні одиниці в контексті (в реченнях) і попросити здогадатися про їх значення, обговорити разом.

Наступний етап while-listening, який має два підетапи, а саме listening for gist, коли студенти мають зрозуміти тему і ідею відео, та listening for detail, під час якого треба виконати певні завдання, пов'язані з розумінням окремих деталей. Для першого етапу підійдуть такі завдання: 1) вчитель в усній формі може запитати студентів, про що відео; 2) вибрати одне вірне з трьох коротких викладень тексту (summary). На цьому етапі відео прослуховується лише раз.

Для другого етапу особливо буде при нагоді візуальна підтримка (саме відео), яка сприятиме розумінню деталей та розпізнаванню лексичних та фонетичних одиниць на слух, особливо якщо це інтерв'ю, промова, теленовини тощо. Попередньо треба ознайомитись із завданням(-и), а вчитель має перевірити правильність розуміння студентами цього завдання, поставивши спеціальний тип запитань, які називаються ICQs (Instruction Checking Questions) CCQs (Concept Checking Question). Перші допоможуть перевірити, чи правильно студент зрозумів, що йому треба робити, а за допомогою других можна перевірити/уточнити значення деякої лексики до початку перегляду і прослуховування.

За технічної можливості рекомендуємо змінювати швидкість відео у налаштуваннях на меншу, прослуховувати максимум два рази на другому підетапі, якщо відео виявиться надскладним для студентів. Це можуть бути завдання різних типів, наприклад, завдання з декількома варіантами відповідей (multiple choice questions), завдання на визначення правдивих і неправдивих тверджень, завдання на заповнення пропусків (gap filling). Ми не рекомендуємо використовувати завдання з відкритими питаннями на цьому підетапі роботи для студентів з низьким рівнем аудитивної компетенції, бо таке завдання може виявитися надскладним і демотивуючим.

Post-listening етап передбачає перевірку завдань. На цьому етапі ми рекомендуємо вчителю підготувати таймінг відео для кожної відповіді і в разі

виникнення суперечностей під час перевірки, вмикати певний епізод відео, який має відповідь на питання та детально розбирати його.

Також, важливо зауважити, що на останньому етапі варто зосередитися на формуванні фонетичної навички у таких студентів. Під час перегляду відеофрагментів студенти бачать, як вимовляються слова, спостерігають за артикуляцією та навчаються цьому несвідомо. Це відбувається тому, що глядач не лише чує, але й бачить, як носій мови вимовляє те чи інше слово, формується фонемний слух. Слід враховувати, що це включає перебудову звичайної артикуляції на основі встановлення схожостей і відмінностей у вимові звуків у рідній та вивченій мовах, формування фонемного слуху, а також володіння технікою вимови англійських звуків у слові, словосполученні, реченні та в мовному потоці під час мовлення. Наприклад, варто приділити увагу скороченням та їх артикуляції, які часто плутають студентів і унеможливають розпізнавання вхідного повідомлення:

want to – [wonna]

have got to – [gotta]

going to – [gonna]

Завершити останній етап ми рекомендуємо вправою на тренування візуальної пам'яті, коли вчитель прокручує певні відеофрагменти без звуку і просить студентів згадати, які лексичні одиниці, з якими вони працювали на першому етапі, були використані в ньому. Після того, як студенти їх називають, цей відеофрагмент переслуховується зі звуком і студенти концентруються на звучанні цієї лексичної одиниці. Також, на завершальному етапі варто обговорити відеофрагмент, використавши цільову лексику.

Крім того, ми вважаємо доцільним використовувати одну з технік з роботи з відео, розроблену турецьким філологом-мовознавцем Ізмаїлом Чакіром [39], яку варто імплементувати в навчання з рівня А2 і вище, коли вже у студентів є достатньо фонових знань і розвинені навички аудіювання. Суть техніки полягає в тому, що учні можуть лише чути діалог, але не можуть спостерігати за дією, тому що їм потрібно уявляти її. Після цього варто передивитись відео і

перевірити, на скільки відповіді учнів збігаються з «картинкою». Ця діяльність вважається сприяючою вправою для розвитку навичок слухання учнів.

Лінда Джоунс [45] і Джон Швеллер [42] у своїх роботах довели, що студенти, які вчилися аудіально та візуально, показали кращі результати, ніж ті, хто вчився лише аудіально і мав менше когнітивне навантаження. Ці дослідження підтвердили, що використання відеоматеріалів є ефективним способом підвищення розуміння мовлення. Студенти не лише слухали персонажів, але також звертали увагу на невербальні вирази.

Висновки до розділу 2

Отже, в ході написання другого розділу ми з'ясували, чому відео є ефективним засобом для покращення аудитивної компетенції, підтвердивши свої висновки відповідними дослідженнями відомих зарубіжних лінгвістів, філологів, мовознавців: відео надають візуальну підтримку аудіодоріжці, таку як міміка та жести, щоб допомогти учням у розумінні, вони здатні тримати фокус уваги набагато довше, ніж під час прослуховування звичайного аудіозапису, вони надають можливість взаємодії з автентичною мовою в автентичних умовах, на відміну від аудіодоріжок у більшості комерційних навчальних матеріалах, які можуть звучати досить штучно. На завершення, відео висвітлюють культурні контексти розмов, що сприяє більш адекватному використанню мови та запобігає міжкультурним непорозумінням. Усі ці переваги фільмів як матеріалів для слухання надають достатньо міцний ґрунт для того, щоб мовні педагоги використовували їх на уроках англійської мови як іноземної.

Окрім цього ми розробили покрокову стратегію роботи з відео на заняттях з метою розвитку і покращення аудитивної компетенції майбутніх вчителів і проаналізували всі запропоновані науковцями техніки роботи з відеоматеріалами на уроках з англійської мови, проте виділили лише одну, яка чітко відповідає нашій меті. Суть її полягає, що учні можуть лише чути діалог, але не можуть спостерігати за дією, тому що їм потрібно уявляти її. Після того,

як студенти дадуть відповіді, варто передивитись відео і перевірити, на скільки вони збігаються з «картинкою». Ця техніка сприяє розвитку навички аудіювання і розвиває когнітивні навички.

ВИСНОВКИ

Зростаюча доступність технологій і швидкі темпи технологічних змін в останні роки призводять до змін у багатьох аспектах життя, включаючи навчання та вивчення англійської мови як іноземної. Навичка слухання є важливим умінням, яке повинно бути опановане майбутніми вчителями іноземних мов при вивченні англійської мови як іноземної, проте вона вважається важкою для опанування, особливо якщо використовувати типові засоби. У навчанні слуханням однією з найочевидніших змін є доступність матеріалів та режимів навчання, починаючи від аудіо/радіо та відео до Інтернету, що вносить безліч можливостей у навчання. Високий рівень аудитивної компетенції майбутнього вчителя англійської мови визначає його професіоналізм і спроможність безперешкодно вести учнів через всі інші аспекти мови.

В ході нашого дослідження нами були виконані наступні завдання:

1. Проаналізувано актуальний стан наукових надбань з теми нашого дослідження і виявлено, що у вітчизняному науковому просторі, на відміну від зарубіжного, тема формування аудитивної компетенції майбутніх вчителів іноземної мови досить мало досліджена, тому воно направлене на заповнення цієї прогалини та розширення розуміння процесів формування аудитивної компетенції майбутніх вчителів іноземних мов, зокрема, із використанням відеоматеріалів.
2. Досліджено особливості англомовного аудитивного дискурсу, психолінгвістичні фактори, що впливають на формування англомовної аудитивної компетенції у майбутніх учителів та виявили, що позитивна мотивація до матеріалів, пропонованих для практики, відіграє ключову роль при роботі з сучасним майбутнім педагогом. Матеріали мають відповідати рівню мовної компетенції учнів та їхнім інтересам, їх контент має бути релевантний сучасності, а також вони мають бути нетипові. Замість аудіо доріжки, яка зазвичай звучить штучно, запропоновано

використовувати відеоматеріали, які створюють набагато більше психолінгвістичних передумов для якісного формування аудитивної компетенції і є більш орієнтованими на сучасне покоління, оскільки на актуальних сьогодні відеоплатформах можна знайти набагато більший діапазон тем, якими цікавиться сучасна молодь, ніж на записаних аудіо доріжках, кількість котрих і теми відповідно, є досить обмеженими, і це не враховуючи художні фільми, телевізійні програми тощо, що розширюють список відеоматеріалів ще більше. Лояльність студентів до вправ з відео значно зростає, бо живе мовлення сполучається з невербальними засобами спілкування та візуальним контекстом, а це означає, що шанси досягти поставленої мети також значно збільшуються, що підтверджено зарубіжними дослідженнями.

3. Ми обґрунтували критерії відбору матеріалів для формування зазначеної компетенції, спираючись на критерії, розроблені англійським лінгвістом Полом Аркаріо, а саме: рівень мотивації і зацікавленості студентів, зміст відео, ясність повідомлення (краще утримувати свою увагу на слуханні, не відволікаючись на невизначеності або непорозуміння), темп (слухання на високій швидкості вимагає швидкого реагування та обробки інформації, що сприяє розвитку навичок у цьому напрямку, проте може негативно відзначитися на реципієнтах з низьким рівнем аудитивної компетенції), довжина відео. Занадто довге відео може зайняти весь час навчання, а надто коротке відео може не передати відповідне повідомлення. Таким чином, краще відтворити коротке відео тривалістю від 3 до 5 хвилин, ніж відтворити довге відео. Зі студентами у яких Listening на рівні A1-A2 ми рекомендуємо відео тривалістю до 3 хв.

4. Розроблено стратегію роботи з відеоматеріалами з метою покращення аудитивної компетенції майбутніх вчителів іноземних

мов і систему вправ для неї. Запропоновано три послідовні етапи для роботи з відеоматеріалами, відібраними за вищезазначеними критеріями: а) передслухання (pre-listening), на якому викадач вводить студентів в тему відео і налаштовує їх на певну тему; б) наступний етап while-listening, який має два підетапи, а саме listening for gist, коли студенти мають зрозуміти тему і ідею відео, та listening for detail, під час якого треба виконати певні завдання, пов'язані з розумінням окремих деталей. Post-listening етап передбачає перевірку завдань, обговорення і додаткові вправи. Також, важливо зауважити, що на останньому етапі варто зосередитися на формуванні фонетичної навички у таких студентів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Барменкова О. І. Відеозаняття у системі навчання іноземної мови // Іноземні мови у школі. 2005. № 3.
2. Бецько О. С. Дидактичні та методичні засади інтеграції подкастів в процес навчання іноземної мови у вищій школі: наук.-пр. конф. // Новітні освітні технології. 2012. URL: <http://confesp.fl.kpi.ua/node/1074>
3. Бігич О.Б. Методика формування іншомовної компетентності в аудіюванні. Методика навчання іноземних мов і культур : теорія і практика : підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / Бігич О.Б., Бориско Н.Ф., Борецька Г.Е. та ін. / за загальн. ред. С.Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2013. С. 280-298.
4. Бодик О.П., Варенцева К. О. Моделювання професійно-орієнтованих технологій навчання у процесі підготовки майбутніх учителів іноземних мов // ІІІ International Scientific and Practical Conference «Modern trends of scientific development» (18-21 January 2022). – Vancouver, Canada: International Science Group, 2022.
5. Бодик, О.П. Сутність професійно-орієнтованих технологій підготовки майбутнього вчителя іноземних мов // Актуальні проблеми науки та освіти: Збірник матеріалів ХХІІІ підсумкової науково-практичної конференції викладачів МДУ / За заг. ред. М.В. Трофименка. – Маріуполь: МДУ, 2021. – С. 183–185. (258 с.) – Режим доступу: <http://mdu.in.ua/Nauch/Konf/2021>
6. Бориско Н.Ф. Формування професійно орієнтованої комунікативної компетенції на практичних заняттях з іноземної мови// Іноземні мови. – 2010. – № 2. – С. 3-10.
7. Бочкарьова О. Ю. Методика навчання майбутніх учителів англійської мови професійно спрямованого аудіювання: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 /Київ. нац. лінгвіст. ун-т. Київ, 2007. С. 281

8. Вікович Р. І. Методика навчання студентів мовних спеціальностей аудіювання англомовних теленовін: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Київ. нац.ун-т ім. Тараса Шевченка. Київ, 2012. С. 344
9. Господинчик Т. Використання аудіовізуальних матеріалів як засобу створення іншомовного середовища на уроках іноземної мови / Т. Господинчик // Нова педагогічна думка. - 2014. - № 4. - С. 55-58. -URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npd_2014_4_16. – (12.04.2020).
10. Грицик Н. В. Технологія подкастинг у викладанні іноземної мови (за професійним спрямуванням) // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. 2015. № 124. р. 24–26.
11. Гупка-Макогін Н. І. Навчання майбутніх фахівців з міжнародної економіки професійно орієнтованого англомовного аудіювання у процесі самостійної роботи: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Тернопільський нац. пед. ун-т ім. Володимира Гнатюка. Тернопіль, 2016. С. 209
12. Дяченко В., Ривін О. Колективний спосіб навчання (КСВ) —діалоги Платона (діалектика) URL: <http://surl.li/pecor>
13. Задорожна І. П. Теоретико-методичні засади організації самостійної роботи майбутніх учителів з оволодіння англомовною комунікативною компетенцією: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Київський нац. лінгв. ун-т. Київ, 2012. С. 770
14. Задорожна-Княгницька, Л. В., Нетреба, М. М., Бодик, О. П. Педагогіка вищої школи: навчальний посібник. Одеса: КУПРІЄНКО СВ, DOI: 10.30888/978-617-7880-31-7.2022. С. 309
15. Захарова Ю. М. Інтонаційна організація сучасного англійського мовлення: [навчальний посібник; за ред. А. Д. Белової] / Ю. М. Захарова. – К.: Вид-во НА СБ України, 2004. – С. 84
16. Златніков В. Г. Методика навчання професійно орієнтованого аудіювання англійською мовою курсантів вищих військових навчальних закладів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Київський нац. пед. ун-т ім. Тараса Шевченка. Київ, 2012. С. 230

17. Златніков, В. Г., 2013. Навчання курсантів вищих військових навчальних закладів іншомовного професійно-орієнтованого аудіювання. Педагогіка вищої та середньої школи, 37, С. 48-52.
18. Іванова Л.І. Навчання студентів початкового етапу немовного вишу аудіювання при самостійній роботі з технічними засобами (на матеріалі англійської мови) : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 1997. С. 211
19. Кардашова Н. В. Англomовний подкаст як засіб формування компетентності в аудіюванні студентів мовних спеціальностей // Вісник Київського національного лінгвістичного університету. Серія Педагогіка та психологія. 2015. № 24. С. 176–185.
20. Клак І. Створення іншомовного комунікативного середовища як педагогічна умова формування професійна комунікативна компетентність майбутніх учителів-філологів”, Науковий вісник КРХПІ ім. Тараса Шевченка, № 4, С. 142-147, 2015 (укр.).
21. Куліш Л. Ю. 1982. Психолінгвістичні аспекти сприйняття усної іншомовної мови. - Київ: Вища школа, С. 132
22. Літвін І. М. Відбір текстів-інтерв'ю для формування англomовної аудитивної компетенції у майбутніх учителів. / Чернігівський національний педагогічний університет імені Т. Г.Шевченка. URL: <http://surl.li/pdwzy>
23. Мацнєва О. А. Навчання майбутніх учителів розуміння англійського мовлення з національними та регіональними типами вимови): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Київський нац. лінгв. ун-т. Київ, 2009. С. 261
24. Ніколаєва С. Ю. Цілі навчання іноземних мов в аспекті компетентнісного підходу// Іноземні мови. - 2010. - № 2. - С.11-17.
25. Новікова Н. Г. Використання автентичних відеоматеріалів при навчанні монологічного висловлювання іноземною мовою студентів технічних спеціальностей // Молодий учений. - 2013. - №6. - С. 711-715
26. Новоградська-Морська Н. А. Навчання майбутніх маркетологів професійно орієнтованого аудіювання з використанням автентичних

- англомовних відеофономатеріалів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Київський нац. лінгв. ун-т.Київ, 2014. С. 228
- 27.Осова О. (2017). Професійно-педагогічна компетентність: сутність та наукові підходи / О.В. Педагогічні науки: теорія і методика професійної освіти: збірник наукових праць, 76(3), 128–133 Отримано з <http://surl.li/otqfd> (українською).
28. Осова О., Вакалюк Т., Панченко В., Дідківська С., Концедайло В. (2021). Формування лінгвометодичної компетентності майбутніх учителів іноземної мови за допомогою цифрових технологій. Матеріали Міжнародної конференції з нових тенденцій у мовах, літературі та соціальних комунікаціях (ICNTLLSC 2021), 282-290. <https://doi.org/10.2991/assehr.k.210525.033>.
- 29.Панова Л.С. Навчання іноземної мови у школі: Посібник для вчителів. - Київ: Рад.школа, 1989. -Ч. 1.-Гл.2
- 30.Пітюков В.Ю. Психологічна служба у школі та проблеми педагогічної технології //Практична психологія та розвиток таланту. Суми, 1992. – С. 41- 43.
31. Сіваченко О. О. Навчання аудіювання англомовних драматичних творів студентів старших курсів мовних спеціальностей: дис. ... канд. пед. наук:13.00.02 / Київський нац. лінгв. ун-т. Київ, 2009. 284 С. 205.
32. Словник іншомовних слів. URL: <https://www.jnsm.com.ua/cgi-bin/u/book/sis.pl?Qry=%CA%F0%E8%F2%E5%F0%B3%E9>
- 33.Тарнопольський О.Б., З.М.Корнева. Аспектний підхід до навчання англійської мови для спеціальних цілей у немовних ВНЗ. Вісник ХНУ ім. В.Н. Каразіна. 2011. Вип. 18. С. 231– 239.
- 34.Шевкопляс Л. В. Формування англомовної компетенції в аудіюванні майбутніх учителів у процесі самостійної роботи: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Київський нац. пед. ун-т. Київ, 2017. С. 265
- 35.Черниш В. В. Навчання англомовного читання та аудіювання із застосуванням аудіокнижок художніх творів (середня загальноосвітня

школа з поглибленим вивченням іноземної мови): дис. ... канд. пед. наук:
13.00.02 /Київський нац. пед. ун-т. Київ, 2001. С. 308

36. Arcario P., Criteria for selecting video materials: sing, selecting, and producing video for the classroom, Alexandria, VA: Teachers of English to Speakers of Other Languages, Inc., 1992, pp. 109-122.
37. Berk, R.A. (2009). Multimedia teaching with video clips: TV, movies, YouTube, and mtvU in the college classroom. International Journal of Technology in Teaching and Learning, 5(1), 1-21. (www.sicet.org.>issue0901>1-Berk,diakses 18 Mei 2016)
38. Bodyk O., Chudnova Y. Strategic Enhancement: Leveraging Artificial Foreign Language Environments for Effectiveness in Professionally Oriented Training of Prospective English Language Teachers. Proceedings of the I International Scientific and Practical Conference. Brussels, Belgium. 2024. Pp. 149-159. DOI – 10.46299/ISG.2024.1.1. URL: <https://isg-konf.com/advanced-technologies-for-the-implementation-of-new-ideas/>
39. Cakir, I. (2006). The use of videos as an audio-visual material in foreign language teaching classroom. The Turkish Online Journal of Educational Technology, 5(4), С. 67-72.
40. Carvalho A., Aguiar C. A taxonomy of podcasts and its application to higher education // ALT-C. 2009. p. 132–140
41. Dewi Masitho Istiqomah Using youtube videos to improve the students' listening ability URL: file:///D:/Downloads/USING_YOUTUBE_VIDEOS_TO_IMPROVE_THE_STUD.pdf
42. Diao Y., Sweller J., and Chandler P. A., “The effect of written text on comprehension of spoken English as a foreign language,” American Journal of Psychology, vol. 120, no. 3, 2007, pp. 237-261.
43. Gardner H., Multiple intelligences: New horizons, New York: Basic Books, 2006.

44. Harmer, J. (2001). *The practice of English language teaching* (3rd Ed). England: Pearson Education Limited.
45. Jones L. and Plass J. L., "Supporting listening comprehension and vocabulary acquisition with multimedia annotation," *The Modern Language Journal*, vol. 86, 2002, pp. 546-561.
46. Kareva N.V. The use of authentic audio and video materials to increase the motivation of learning a foreign language // *Internet journal Science Science*. Issue 3. 2014. 65 p.
47. Koppelman H. *Using Podcasts in Distance Education*. 2013. URL: <https://eric.ed.gov/?id=ED562304>
48. McMinn S. Podcasting possibilities: Increasing time and motivation in the language learning classroom // *European Institute for E-Learning. Learning Forum*. 2008. p. 212–215.
49. Nunan D., "Approaches to teaching listening in language classroom," In *Proceedings of the 1997 Korea TESOL Conference*, Taejon, Korea: Korea TESOL, 1998, pp. 1-10.
50. Pemagbi, J. 1995. Using newspapers and radio in English language teaching: The Sierra Leone experience. *English Teaching Forum* 33 (3): p. 53–55.
51. Sherman J., *Using authentic video in the language classroom*, Cambridge: Cambridge University Press, 2003.
52. Underwood M., *Teaching listening*, New York: Longman, 1989
53. Vandergrift L. (1999). Facilitating second language listening comprehension: acquiring successful strategies / L. Vandergrift // *ELT Journal*. 1999. – P. 168-176
54. Rost M. (2015) *Teaching and Researching Listening: Third Edition*. Routledge, 342 p.
55. Weiss, F. (1984). Types de communication et activités communicatives en classe. *Française Dans le Monde*, 183, 47–51. Retrieved from <https://eric.ed.gov/?id=EJ295327>.

56. Wootipong, K. (2014). Effect of using video materials in teaching of listening skills for university students. *International Journal of Linguistics*, 6(4), p.200-212.