

УНІВЕРСИТЕТ імені АЛЬФРЕДА НОБЕЛЯ
КАФЕДРА АНГЛІЙСЬКОЇ ФІЛОЛОГІЇ ТА ПЕРЕКЛАДУ

Робота допущена до захисту

Зав. кафедри

Зінукова Наталія Вікторівна

Д. пед. н., доцент)

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

магістра на тему

***«ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В
АУДІЮВАННІ У МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ»***

Студентки Калинюк Ярослави Юріївни

ОПП Переклад (англійська)

Спеціальність 035 Філологія

Керівник дипломної роботи:

Коробейнікова Тетяна Ігорівна, доцент

кафедри англійської філології та

перекладу, кандидат педагогічних наук

Дніпро

2021

УНІВЕРСИТЕТ імені АЛЬФРЕДА НОБЕЛЯ
КАФЕДРА АНГЛІЙСЬКОЇ ФІЛОЛОГІЇ ТА ПЕРЕКЛАДУ

ЗАТВЕРДЖУЮ:

Зав. кафедри Зінукова Н.В.
 д. пед. наук, доцент
 « 01 » вересня 2020 р.

ЗАВДАННЯ

**на кваліфікаційну роботу здобувачу денної форми навчання
 освітнього ступеня «магістр» ОПП Переклад (англійська) спеціальності
 035 Філологія**

Калинюк Ярославі Юрївні

Тема кваліфікаційної роботи: Формування англомовної компетентності в аудіюванні у майбутніх перекладачів

Керівник кваліфікаційної роботи: Коробейнікова Тетяна Ігорівна, доцент кафедри англійської філології та перекладу, кандидат педагогічних наук

№ з/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Термін виконання етапів роботи		Підписи
		за планом	фактично	
1	Закріплення керівника кваліфікаційної роботи	02.09.2020	02.09.2020	
2	Вибір та обговорення теми кваліфікаційної роботи	03.09.2020	03.09.2020	
3	Остаточне затвердження теми кваліфікаційної роботи	24.10.2020	24.10.2020	
4	Одержання завдання на кваліфікаційну роботу у наукового керівника	03.09.2020	03.09.2020	
5	Складання бібліографії та вивчення літературних джерел	28.09.2020	28.09.2020	
6	Виконання першого розділу	30.10.2020	30.10.2020	
7	Виконання другого розділу	30.11.2020	30.11.2020	
8	Виконання третього розділу	22.12.2020	22.12.2020	
9	Оформлення висновків і рекомендацій	30.12.2020	30.12.2020	
10	Оформлення роботи, одержання відзиву	08.01.2020	08.01.2020	
11	Попередній захист кваліфікаційної роботи	23.12.2020	23.12.2020	
12	Захист кваліфікаційної роботи	28.01.2021	28.01.2021	

Дата видачі завдання «02» вересня 2020 р.

Здобувач _____

Керівник кваліфікаційної роботи _____

Затверджено на засіданні кафедри _____

Протокол № 1 від 28 серпня 2020 р.

Зав. кафедри Н. В. Зінукова

ВІДГУК КЕРІВНИКА
на кваліфікаційну роботу за темою

студентки _____ курсу
спеціальності _____

(*прізвище, ім'я та по батькові*)

Оцінка окремих складових кваліфікаційної роботи:

1. Оформлення роботи (не більше 10 балів) - _____
(відповідність оформлення кваліфікаційної роботи встановленим університетом вимогам: кількість сторінок; оформлення титульного листа, рисунків, таблиць, діаграм, посилань, списку літератури тощо)

2. Своєчасність подання окремих елементів роботи керівнику
(кожний своєчасно поданий елемент дає по 5 балів, не більше 20 балів) - _____

3. Теоретичний та аналітичний аспекти роботи (не більше 25 балів)
з них:

-Структура та логічність побудови роботи - _____
(відповідність змісту назви теми, наявність та зміст Вступу; виділення 3-4 глав, в кожній із яких – по 2-3 параграфи, наявність та зміст Висновків, логіка побудови роботи в цілому та в межах окремих розділів)

-Фактичний матеріал - _____
(наявність фактичного матеріалу, в тому числі зібраного здобувачем за допомогою лінгвістичного аналізу)

-Використання лінгвістичних методів аналізу - _____

- Використання літератури - _____
(масштаби представлення в роботі сучасних досліджень даної проблематики, критичність аналізу публікацій та підходів, представлених в літературі та інших інформаційних джерелах)

- Повнота та деталізація (ступінь повноти та деталізації при розкритті основних аспектів теми роботи) _____

4. Практична реалізація результатів дослідження (не більше 20 балів) -

_____ (наявність та ступінь обґрунтованості рекомендацій та пропозицій, викладених в роботі та відбиваючих власний погляд студента)

5. Оцінка попереднього захисту (не більше 25 балів) _____

Додаткові думки та загальний висновок керівника _____

Загальна оцінка (не більше 100 балів) _____

Дата оформлення відгуку _____

КЕРІВНИК

кваліфікаційної роботи

(підпис)

(П.І.Б. керівника, вчений ступінь,
наукове звання)

АНОТАЦІЯ

Актуальність магістерської роботи зумовлена тим, що вміння слухати є одним із найважливіших факторів підготовки майбутніх перекладачів. Доведено, що відпрацювання навичок усного розуміння майбутніх перекладачів спрощує навчальний процес, сприяє готовності студентів до професійної діяльності, підвищує їхню компетентність у розумінні слухачів, дозволяє студентам вдосконалювати свої навички аудіювання у зручний час.

Метою дипломної роботи є розробка вправ та засобів для вдосконалення навичок аудіювання у майбутніх перекладачів.

Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків та списку використаних джерел, кількість яких становить – 52.

Ключові слова: аудіювання, іншомовна компетентність.

SUMMARY

The relevance of the Master's thesis is due to the fact that listening skill is one of the most important factors for preparing future translators. It has been proved that practicing future interpreters' listening comprehension skills simplify the educational process, favour the students' readiness for their professional activity, increase their listening comprehension competence, allow the students improve their listening skills individually at the convenient time.

The purpose of the Master's Thesis is to create exercises and tools for improving future translators' English listening skills.

The Master's Thesis consists of an introduction, three sections, conclusions and a list of sources, the number of which is 52.

Key words: listening, foreign language competence.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	7
РОЗДІЛ І. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В АУДІЮВАННІ.....	9
1.1.Сучасні вимоги до навчання аудіюванню майбутніх перекладачів у закладах вищої освіти.....	9
1.2.Зміст навчання аудіюванню майбутніх перекладачів.....	24
1.3.Технології та засоби навчання аудіюванню майбутніх перекладачів.....	32
РОЗДІЛ 2. МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В АУДІЮВАННЮ МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ.....	34
2.1.Етапи формування англомовної компетентності в аудіюванні майбутніх перекладачів.....	34
2.2.Система вправ для навчання англомовного аудіювання майбутніх перекладачів.....	36
2.3.Лінгводидактична модель формування англомовної компетентності в аудіюванні майбутніх перекладачів на першому курсі бакалаврату.....	48
РОЗДІЛ 3. АПРОБАЦІЯ МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В АУДІЮВАННЮ МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ.....	57
3.1.Організація пробного навчання.....	57
3.2.Результати та аналіз пробного навчання.....	61
3.3.Методичні рекомендації щодо формування англомовної компетентності в аудіюванні майбутніх перекладачів на першому курсі бакалаврату.....	64
Висновки.....	68
Список використаних джерел.....	70
Додатки.....	77

ВСТУП

В умовах соціально-економічного, культурного та політичного розвитку існує нагальна потреба суспільства в оволодінні іноземною мовою як засобом міжнаціонального спілкування. Одна з основних практичних цілей навчання іноземної мови і оволодіння навичками та вміннями іншомовного аудіювання. Для майбутнього перекладача іншомовна компетентність в аудіюванні набуває першочергового значення. Підготовка фахівців, здатних реалізувати свою професійну компетентність на рівні європейських вимог, передбачає набуття студентом, майбутнім перекладачем, відповідного рівня професійної компетентності, тобто передусім формування іншомовної комунікативної компетентності, зокрема в аудіюванні як її складової.

Аудіювання і методика його навчання посідали одне з чільних місць у наукових дослідженнях як вітчизняних, так і зарубіжних науковців, серед яких можна назвати Т.В.Рябуха, О.Б.Тарнопольський, І.О.Зимня, Н.К.Скляренко, В.Thomas, L.Hashemi та ін..

Метою дослідження виступає процес формування іншомовної компетентності в аудіюванні, її структура, цілі і зміст, а також проблеми її формування - системи вправ, засобів навчання та контролю.

Завдання дослідження:

1. Визначити сутність поняття «іншомовна компетентність».
2. Визначити фактори впливу на формування іншомовної компетентності у майбутніх перекладачів.
3. Проаналізувати матеріали щодо наявності вправ для формування іншомовної компетентності в аудіюванні у майбутніх перекладачів.
4. Створити вправи для формування іншомовної компетентності в аудіюванні у майбутніх перекладачів.

Об'єкт дослідження - англомовна комунікативна компетентність у майбутніх перекладачів.

Предмет дослідження - методика формування іншомовної

компетентності в аудіюванні.

Методи дослідження. З метою визначення теоретичних засад формування іншомовної комунікативної компетентності в аудіюванні використано методи аналізу, узагальнення і систематизації психолого-педагогічних, лінгвістичних та методичних досліджень, підручників.

Наукова новизна дослідження. Процесуальний аспект змісту навчання аудіюванню включає мовленнєві навички оперування мовним матеріалом, мовленнєві вміння англomовного аудіювання, а також загальнонавчальні навички і уміння, зокрема самостійної роботи з технічними засобами навчання іноземних мов.

Достовірність результатів дослідження забезпечено використанням системи методів дослідження, адекватних об'єкту, предмету, меті та завданню, підтверджено апробацією розробленої методики.

Апробація: матеріали дипломної роботи було опубліковано у рамках конференції «Молодь України у контексті міжнародної комунікації» у формі тез.

Структура роботи. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел і додатків.

РОЗДІЛ І. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В АУДІЮВАННІ.

1.1. Сучасні вимоги до навчання аудіюванню майбутніх перекладачів у закладах вищої освіти.

Під іншомовною комунікативною компетентністю в аудіюванні майбутніх викладачів англійської мови (у термінах Т.В. Савицької [43] – професійна аудитивна компетентність) розуміється сукупність знань, навичок і вмінь, сформованих у процесі навчання аудіювання (аудитивна компетенція); здатність учителя успішно виконувати професійну діяльність, що передбачає володіння професійними аудитивними вміннями (методична компетенція), які включають уміння організувати навчальну діяльність учнів та керувати процесом навчання аудіювання в різних сферах і ситуаціях професійно-педагогічного спілкування (дидактичне мовлення). Утім, у контексті компетентнісного підходу до складників цієї компетентності, як вважають науковці, слід віднести також комунікативні здібності аудіювання. В.О. Цибанева [48] наголошує, що знаннями, які забезпечують успішність формування компетентності в аудіюванні, є знання про реєстри мовлення і комунікативно прийнятну мовленнєву поведінку в ситуаціях офіційного чи неофіційного мовлення; різні стратегії аудіювання; знання особливостей міжкультурної взаємодії, О.Б. Бігич [5] виокремлює мовні, країнознавчі та соціокультурні знання. Н.Ю. Абрамовська [1] вважає необхідним знати різні стилі, жанри аудіотекстів, адже кожен аудіотекст є продуктом цілого комплексу соціально-історичних і культурних факторів. Успішність формування у студентів компетентності в аудіюванні залежить від рівня сформованості у них відповідних мовленнєвих навичок: фонетичних, лексичних, граматичних. Серед фонетичних навичок особливо важливими є інтонаційні навички, адже інтонація, як вважають науковці, є однією із

основних структурних ознак, за якими розрізняють комунікативні типи речень: розповідні, питальні, окличні, спонукальні; вона посідає провідне місце серед інформативних ознак аудіотексту.

Отже, високий рівень сформованості фонетичних навичок є одним із чинників, що полегшують процес розуміння аудіоповідомлення. Лексичні навички дозволяють розпізнавати в аудіоповідомленні лексичні одиниці та співвідносити їх звуковий образ зі значенням у відповідному контексті. Граматичні навички забезпечують розпізнавання на слух граматичних форм і прогнозування синтаксичних структур. Аудитивні вміння пов'язані з розумінням іншомовного автентичного мовлення, його лінгвістичних і паралінгвістичних компонентів, особливостей функціонування психологічних механізмів сприймання та індивідуальних особливостей тих, хто говорить. Відповідно до вимог чинної Програми з англійської мови майбутні викладачі повинні оволодіти вміннями глобального, детального розуміння аудіоповідомлення та вміннями розуміння його конкретної інформації. Кінцевою метою навчання аудіювання в мовному ВНЗ є формування здатності розуміти усне неперепароване мовлення носіїв мови в неуповільненому темпі, включаючи розуміння мовлення з індивідуальними особливостями говоріння та «неповним стилем» вимови.

На формування компетентності в аудіюванні впливає рівень сформованості інтелектуальних, навчальних, організаційних і компенсаційних умінь. До інтелектуальних умінь відносяться вміння ймовірного прогнозування, критичного оцінювання почутої інформації, поєднання в процесі слухового сприймання мнемічної та логіко-сміслової діяльності, класифікації і систематизації отриманої інформації тощо. Компенсаційні вміння входять до складу мовленнєвих умінь та передбачають використання мовної і контекстуальної здогадок, паралінгвістичних засобів для розуміння почутого, ігнорування невідомого мовного матеріалу, несуттєвого для розуміння, які інші науковці трактують як стратегії аудіювання. У контексті методичної підготовки майбутніх викладачів

англійської мови, як ми вважаємо, доцільно конкретизувати навчально-організаційні вміння, до яких відносимо: вміння самоорганізації, самонавчання, зокрема в процесі позааудиторної самостійної роботи з розвитку професійно орієнтованої компетентності в аудіюванні з використанням Інтернет-ресурсів навчального призначення, різних засобів навчання, зокрема електронних, самоконтролю за процесом і результатом учіння, самокорекцію, рефлексію; вміння планувати індивідуальну траєкторію учіння з використанням стратегій аудіювання відповідно до власних індивідуально-психологічних особливостей та власного навчального стилю; вміння реалізації індивідуальних стратегій та самостійного їх коригування в процесі аудіювання.

Важливим компонентом іншомовної комунікативної компетентності в аудіюванні майбутніх викладачів англійської мови є лінгвосоціокультурна компетентність у єдності всіх її субкомпетентностей, до яких, услід за науковцями, відносимо соціолінгвістичну, соціокультурну і соціальну. Названі субкомпетентності інтегруються в процес формування компетентності в аудіюванні. З точки зору І.І.Халєєвої [47], завдання навчання аудіювання ІМ повинні виходити із необхідності формування у студентів уміння сприймати усний текст з позиції учасника міжкультурної комунікації. Йдеться про формування вмінь розпізнавати в слуховому контексті соціально-культурну специфіку як плану змісту, так і плану вираження тексту. Як мовний «стандарт», так і мовна/мовленнєва «нестандартність» плану вираження тексту є носіями національно-культурної специфіки соціуму, який повинен навчитися осягати студент мовної спеціальності. Тому необхідно організувати навчання аудіювання в такий спосіб, щоб студент мав можливість максимально наблизитися до розуміння смислових механізмів соціальної взаємодії людей країни виучуваної ІМ і оволодів уміннями «розпізнавання» як здатності адекватно декодувати різноманітну та різнорівневу інформацію, об'єктивовану в текстовій діяльності мовної особистості.

Соціокультурний компонент цієї компетентності представлений знаннями соціокультурного контексту, в якому використовується мовлення, а також впливу, який спричиняє соціокультурний контекст на вибір мовленнєвих засобів; загальнокультурними, міжкультурними знаннями та знаннями про країну і культуру виучуваної ІМ. Успішне формування компетентності в аудіюванні тісно пов'язане з оволодінням студентами навчально-стратегічної компетентністю, що уможлиблює підвищення ефективності реалізації аудіювання як виду мовленнєвої діяльності й організацію самостійного учіння студента з метою розвитку адитивних умінь, використовуючи відповідні стратегії. Стратегію аудіювання А.Е. Міхіна [30] визначає як спосіб досягнення мети розуміння усного мовлення, який обирається свідомо, обдумано та планомірно і який реалізується на основі комбінування знань, навичок і вмінь. При цьому «планомірно» означає, що студент ставить перед собою цілі, планує шляхи і способи їх досягнення відповідно до своїх індивідуальних здібностей та можливостей, за допомогою знань, навичок і вмінь слідує визначеному плану; свідоме використання передбачає, що студент усвідомлено включається в процес учіння, оскільки самостійного його визначив і відповідає за його успішність; обдумане використання стратегій – це прийняття студентом рішення про можливість і необхідність раціональних способів діяльності, прагнення до виконання дій відповідно накресленого плану досягнення результату.

Використовуючи стратегії аудіювання, зауважує дослідниця, студент може самостійно оцінити ситуацію спілкування, сформулювати мету розуміння тексту, використовувати фонові знання й актуалізувати навички та вміння у цьому виді мовленнєвої діяльності. Номенклатура стратегій аудіювання, яких слід навчати студентів, широко представлена в сучасних наукових доробках. Так, А.Е. Міхіною [30] визначено такі стратегії аудіювання: ігнорування другорядної, несуттєвої інформації, незнайомих слів, які не впливають на розуміння; уникання фіксації уваги на явищах, які заважають розумінню (побічні дії, відволікаючі шуми); вилучення інформації

з інтонаційних особливостей речення, паузації, логічного наголосу, темпу; концентрація уваги на звукових ефектах, що сприяють розумінню; опертя на лексичну інформацію, яка доповнює текст (заголовок, список слів, формулювання завдання); опертя на графічну інформацію, використання підказувальної функції малюнків, схем, таблиць, карт, покажчиків; заповнення пробілів у сприйманні, здогадуючись про значення незнайомих чи пропущених слів, фраз з опорою на знайомі мовленнєві одиниці, ситуацію, контекст, словотворчі ознаки тощо. Д.Л. Морозов [31] до стратегій аудіювання відносить: виокремлення інформативних ознак; їх ідентифікацію; співставлення та встановлення відповідностей; класифікацію і групування отриманої інформації; виведення умовиводів шляхом логічної індукції/дедукції, узагальнення, систематизації; інтерпретацію з критичною оцінкою. З точки зору Н.В. Обухової [33], до стратегій аудіювання слід віднести метакогнітивні (планування, установки і мотивації, орієнтування, підготовки, функціонального планування, спрямованої уваги, оцінки / самооцінки) та когнітивні (орієнтування, підготовки, лінгвістичну, логічних операцій, лінгвокраїнознавчу, структурування, повторення) стратегії. В.О. Цибанева [48], акцентує спеціальні навчальні стратегії аудіювання: компенсації мовними засобами; лінгводидактичні, які представлені семантичними, лінгвосистематизуючими, когнітивно-концептними, лінгвосоціокультурознавчими, та конкретно-практичні, що визначаються стратегіями самостійного ознайомлення з мовними засобами, заучування/запам'ятовування, контекстуалізації, використання мовних засобів у текстовій діяльності і самостійній мовленнєвій практиці та самокорекції мовленнєвих навичок і вмінь. Погоджуємося з А.Е. Міхіною [30] в тому, що використання стратегій у процесі аудіювання має індивідуальний і творчий характер, а навчання використання стратегій демонструє індивідуалізацію процесу навчання, оскільки стратегія персонально присвоюється кожному студенту.

Аудіювання як вид іншомовної мовленнєвої діяльності, зазначає К.М.

Сінкевич [44], є невід'ємною частиною соціальної взаємодії і передбачає не лише розуміння загального смислу висловлювання, отримання нової інформації, а й сприймання і розуміння соціального аспекту комунікації, що тісно пов'язане із реалізацією соціолінгвістичної компетенції, що передбачає знання, навички і вміння сприймання й розуміння мовних і мовленнєвих засобів з національною семантикою, а саме: країнознавчої безеквівалентної та фонові лексики; сталих виразів, ідіом і кліше; лінгвістичних маркерів соціальних стосунків і ситуацій; фразеологізмів, афоризмів, прислів'їв і приказок, крилатих виразів; культуро-специфічних фонетичних і граматичних особливостей ІМ; вміння створювати комунікативний портрет носіїв мови, які є учасниками комунікації; орієнтуватися в комунікативній ситуації шляхом аналізу стратегій, тактик і засобів вербального спілкування; прогнозувати комунікативну наступність і доцільність вибору засобів оформлення мовлення.

Як вид мовленнєвої діяльності аудіювання характеризується тим, що:

- людина схильна до нього генетично;
- реалізується в усному спілкуванні;
- незважаючи на внутрішню активність, є не ініціативним, а реактивним процесом;
- є рецептивним видом мовленнєвої діяльності;
- формування та формулювання думки здійснюється внутрішнім способом;
- є зовнішньо невираженим процесом внутрішньої активності.

Основу аудіювання складає процес смислового сприйняття аудіоінформації. Осмислення може мати позитивний або негативний результат. Позитивний результат веде до розуміння повідомлення, а негативний до його нерозуміння. Про те, що аудіювання відбулося, а не було лише слуханням, свідчить позитивний результат процесу смислового сприйняття.

Визначальними рисами аудіювання як виду іншомовної мовленнєвої діяльності в методиці навчання іноземних мов вважаються наступні:

- за характером мовленнєвого спілкування аудіювання належить до видів мовленнєвої діяльності, що реалізують усне безпосереднє спілкування;
- за своєю роллю у процесі спілкування аудіювання є реактивним видом мовленнєвої діяльності;
- за спрямованістю на прийом і видачу мовленнєвої інформації аудіювання, як і читання, є рецептивним видом мовленнєвої діяльності (на відміну від говоріння і письма);
- форма перебігу процесу аудіювання – внутрішня, невиражена, на відміну від говоріння і письма, що актуалізуються у зовнішньому плані. Основою внутрішнього механізму аудіювання є такі психічні процеси, як сприйняття на слух, увага, розпізнавання та зіставлення мовних засобів, їх ідентифікація, осмислення, антиципація, групування, узагальнення, утримання в пам'яті, умовивід, тобто відтворення чужої думки та адекватна на неї реакція;
- продуктом аудіювання є умовивід, результатом – розуміння сприйнятого смислового змісту і власна мовленнєва та не мовленнєва поведінка.

Розглядаючи психолінгвістичну характеристику аудіювання, варто відзначити, що система навчання аудіювання складається з трьох рівнів. Перший рівень – елементарний, на ньому формується перцептивна база аудіювання, другий рівень – вищий, акцент зміщено на розвиток аудіювання як виду мовленнєвої діяльності, третій рівень – завершальний, який передбачає оволодіння усним мовленням, в процесі якого студент є слухачем.

Усі три рівні як органічні складові системи навчання аудіювання тісно взаємопов'язані між собою. Перцептивна база є основою для розвитку умінь і навичок аудіювання та формування його як виду іншомовної мовленнєвої діяльності. Відповідно іншомовне спілкування можливе лише після оволодіння основними вміннями цього виду мовленнєвої діяльності. Кожен рівень системи навчання аудіювання, з одного боку, сприяє досягненню загальної мети, тобто використанню аудіювання в усному іншомовному спілкуванні, а з іншого боку – реалізовує власну конкретну мету.

Розглянемо специфіку роботи на кожному рівні системи навчання аудіювання в контексті комунікативно зорієнтованої методики. На першому рівні формуються навички сприймання на слух та розвиток мовленнєвих механізмів аудіювання. Тут важливо, щоб становлення артикуляційних навичок та мовного слуху здійснювалось з опорою не лише на мовлення викладача, а й на мовлення носіїв тієї чи іншої мови. На другому рівні системи навчання аудіювання формуються його основні уміння, відбувається осмислення почутого мовленнєвого повідомлення. На цей час студенти вже володіють певним запасом мовних засобів та навичками їх розпізнавання на слух. Розвиток аудіювання як виду мовленнєвої діяльності відбувається шляхом формування відповідних мовних умінь. Для здійснення останнього рівня системи навчання аудіювання необхідні такі складові: джерело (той, хто говорить); повідомлення (текст), що передається мовним каналом; одержувач інформації (слухач). На завершальному етапі студенти вже володіють основними навичками та вміннями в галузі аудіювання, що дозволяє їм розуміти літературно-розмовне мовлення носія мови в ситуаціях повсякденного спілкування, визначати тему і мету бесіди, її основний зміст, уточнюючи при цьому значення незнайомих слів і спонукаючи до ґрунтовнішого пояснення незрозумілого.

Психофізіологічні механізми аудіювання – механізми сприйняття мовлення (рецепція) і зокрема механізм антиципації або ймовірного прогнозування смислового змісту – визначають його структуру. Вона складається з трьох рівнів: спонукально-мотиваційного, аналітико-синтетичного та виконавчого. На першому, спонукально-мотиваційному, рівні мотивом для аудіювання є пізнавальна діяльність, а функція цього рівня – забезпечення оптимальних умов для формування ймовірного прогнозування, первинної антиципації. На цьому рівні велику роль у розумінні інформації в акустичному коді відіграють установки, що є важливим регулятором процесу сприйняття. Саме від них залежить, які об'єкти, деталі будуть сприйняті, а які залишаться поза увагою реципієнта,

наскільки чітким та яскравим буде сприйняття об'єктів, їх осмислення, узагальнення та утримання в пам'яті.

Охарактеризувавши аудіювання як вид іншомовної мовленнєвої діяльності, можемо зробити певні висновки:

- Навчання аудіювання є науково обґрунтованою, цілеспрямованою та завершеною системою, що складається з трьох взаємодіючих рівнів: формування перцептивної бази аудіювання; формування аудіювання як виду мовленнєвої діяльності; оволодіння усним мовленням.

- Ефективність сприймання мовленнєвого повідомлення залежить від того, наскільки зрозуміло і чітко висловлюється мовець, від його темпу мовлення, інтонації, гучності мовлення, а також підготовленості слухача до сприймання усного матеріалу, рівня сформованості його аудитивної компетенції.

- Особливі труднощі аудіювання виникають в контексті мовних механізмів сприймання інформації (пам'яті, осмислення, ймовірного прогнозування). Основним способом подолання труднощів, пов'язаних з особливостями діяльності слухача, є, на нашу думку, систематичне, регулярне та цілеспрямоване тренування всіх компонентів цієї діяльності (сприймання на слух, короткочасна та довгочасна пам'ять, імовірне прогнозування та осмислення) шляхом виконання відповідних вправ, побудованих з урахуванням функціонування мовних механізмів аудіювання, структурної організації цього виду мовленнєвої діяльності, а також домінуючих репрезентативних систем студентів.

Викладання іноземної мови передбачає досконале засвоєння загальноприйнятих чотирьох видів мовленнєвої діяльності: аудіювання, говоріння, читання, письмо. Здатність одночасно сприймати і розуміти іноземну мову на слух - одне з найнеобхідніших умінь для формування іншомовної мовленнєвої компетентності. Принагідно зауважимо, що від загального часу аудіювання займає приблизно 40-50 % (для порівняння говоріння 25-30%, читання 11-16%, письмо 9%). Саме рівень оволодіння аудитивними вміннями у подальшому визначає успішність опанування

іноземної мови та повноцінність міжкультурної комунікації у повсякденному житті. Згідно з дослідницею С. Ю. Ніколаєвою [32] на сучасному етапі розвитку методичних досліджень аудіювання розглядається як фундаментальне вміння, оволодіння яким є вкрай важливою умовою навчання іноземної мови в цілому. Відтак, у процесі навчання іноземної мови аудіювання як вид мовленнєвої діяльності може виступати водночас метою навчання та способом опанування суміжних мовленнєвих умінь. Важливість набуття навичок аудіювання актуалізує доцільність всебічного дослідження цього виду мовленнєвої діяльності.

У контексті тлумачень терміну «аудіювання» можемо виокремити визначальні риси аудіювання: 1) за характером мовленнєвого спілкування: аудіювання як вид мовленнєвої діяльності реалізує усне безпосереднє спілкування та протистоїть читанню і письму, які реалізують опосередковане спілкування; 2) за роллю у процесі спілкування: аудіювання, на відміну від ініціальних видів говоріння та письма, є реактивним видом мовленнєвої діяльності; 3) за процесом сприймання мовленнєвої інформації: аудіювання як і читання - рецептивний вид мовленнєвої діяльності; 4) за формою перебігу процесу: аудіювання на відміну від говоріння та письма має внутрішню, невиражену форму; 5) наслідком аудіювання є умовивід, а результатом - розуміння сприйнятого смислового змісту і власна мовленнєва та немовленнєва поведінка.

Згідно із дослідницею О. П. Дацків [17], компетентність в аудіюванні - це «важливий компонент комунікативної компетентності, оскільки аудіювання є самостійним видом мовленнєвої діяльності з власним мотивом, який відображає комунікативні потреби в оволодінні новою інформацією, наміри слухача та характер його діяльності». Тому більшість науковців, які займалися питанням тлумачення іншомовної компетентності в аудіюванні, наголошують на тому, що аудитивна компетентність - це невід'ємна складова іншомовної комунікативної компетентності.

Необхідність цілеспрямованого навчання перекладачів аудіювання, на

переконання багатьох дослідників (Р. Міньяр-Белоручев, Н. Гавриленко, І. Халєєва та ін.) є безсумнівною, оскільки діяльність майбутніх перекладачів передбачає:

- 1) сприйняття мовного повідомлення;
- 2) глибоке, детальне розуміння змісту вихідної інформації;
- 3) породження власного висловлювання, а саме – перекладу.

Так, Н. Гавриленко [10] розглядає аудіювання як важливий проміжний етап діяльності перекладача й зауважує, що професійне вміння перекладацького аудіювання полягає в повному й точному розумінні вихідного повідомлення. Зі свого боку Р. Міньяр-Белоручев [29] слушно наголошує, що від аудіювання вихідного повідомлення залежать результати всієї роботи перекладача. Очевидно, що цей вид діяльності вимагає спеціальних навичок, а отже, навчання аудіювання має бути базовим компонентом у процесі підготовки майбутніх перекладачів. Під аудіюванням розуміють рецептивний вид мовленнєвої діяльності, в основі якого – психофізіологічні механізми сприйняття (механізм внутрішнього промовляння, механізм слухової пам'яті, механізм оперативної та довготривалої пам'яті), ідентифікації (відповідності), антиципації (імовірнісне прогнозування) і розуміння (осмислення).

Практика навчання іноземної мови, практика усного перекладу й навіть просто спілкування іноземною мовою свідчать про те, що аудіювання є одним з найскладніших видів мовленнєвої діяльності. У реальних умовах комунікації на аудіювання припадає 40- 50% часу. При цьому слухач не може вплинути на процес надходження звукової інформації. У ситуації реального мовного спілкування звукова інформація подається одноразово. Потік звукової інформації надходить безперервно, тому слухачеві необхідно постійно концентрувати увагу на звуковому повідомленні. Будь-яка втрата концентрації уваги слухача призводить до паузи в прийомі інформації; та частина інформації, яка надійшла в цей проміжок часу, ним не сприймається зовсім.

Аудіювання є основою формування іншомовної комунікативної компетенції у перекладачів, без якого процес відтворення змісту та форми вихідного повідомлення засобами іншої мови є неможливим. Комунікативне вміння аудіювати складається з загальної аудитивної навички, рецептивної граматичної навички, рецептивної лексичної навички, вміння утримувати в пам'яті смислову інформацію, вміння здійснювати ймовірнісне прогнозування, вміння визначати зміст вихідного повідомлення.

Системи вправ для розвитку навичок аудіювання ураховують принцип послідовності та градуйованого введення труднощів і спрямована на набуття навичок аудіювання й розвиток навичок розуміння та запам'ятовування прослуханого повідомлення, тобто формування адитивної перекладацької компетенції. Навіть більше, відбувається набуття суміжних навичок, оскільки, працюючи з аудіотекстами, ми одночасно формуємо лексичні, граматичні та фонетичні навички.

Отже, грамотна організація заняття, коли враховуються складність тексту та послідовність виконання вправ, характерних для різних етапів навчання, безперечно, сприяє планомірному розвитку професійних навичок майбутніх перекладачів.

Сучасні методики викладання іноземної мови намагаються максимально наблизити умови навчального процесу до умов сучасної комунікації. У пошуках удосконалення, раціоналізації, підвищення ефективності навчання іноземній мові, методисти останні десятиліття все більше уваги звертають на те, що усі види мовленнєвої діяльності у реальних умовах життя людини тісно взаємопов'язані, а отже навчання різним видам мовленнєвої діяльності має бути інтегрованим.

Взаємопов'язане навчання передбачає паралельне та збалансоване навчання усіх видів мовленнєвої діяльності на основі спільного мовного матеріалу у послідовно-часовому співвідношенні. У процесі вивчення певної теми аудіювання виступає або метою, або засобом навчання, забезпечуючи опрацювання та засвоєння лексико-граматичного матеріалу, залучаючи

слухові аналізатори.

І.А.Зимняя [22] визначає мовленнєву діяльність як процес активного, цілеспрямованого, опосередкованого мовою та зумовленого ситуацією спілкування прийому та видачі повідомлення у взаємодії людей між собою (один з одним). Зазначається, що мовленнєва діяльність може входити в іншу, ширшу діяльність (ігрову, навчальну, трудову), але може також бути самостійною (наприклад, діяльність письменника). Основні види мовленнєвої діяльності поділяються на продуктивні (говоріння та письмо) і рецептивні (аудіювання та читання). Продуктивні види мовленнєвої діяльності спрямовані на відтворення і повідомлення інформації, а рецептивні на її отримання та прийом.

Кожне мовленнєве вміння має певний набір психологічних, фізіологічних механізмів, які є основою для сприйняття та продукування мови. Важливо зазначити, що психологічні операції, пов'язані з переходом від мови до думки під час аудіювання, а також від думки до мови в процесі усного мовлення та письма, є евристичними за суттю та носять характер розумових комунікативних завдань. Опанування цими операціями в іншомовному мовленні є такою ж обов'язковою умовою, як і оволодіння мовними засобами вираження думки.

ЗЄР подає ієрархію рівнів у вигляді серій параметрів з горизонтальними та вертикальними вимірами комунікативної мовленнєвої компетенції користувача мови. Загальна характеристика рівня володіння іноземною мовою B2 спирається на такі мовленнєві вміння: "Може розуміти основні ідеї тексту як на конкретну, так і на абстрактну тему, у тому числі і технічні (спеціалізовані) дискусії за своїм фахом. Може нормально спілкуватися з носіями мови з таким самим ступенем швидкості та спонтанності, який не завдає труднощів жодній із сторін. Може чітко, детально висловлюватись на широке коло тем, виражати свою думку з певної проблеми, наводячи різноманітні аргументи за і проти".

Більш детальний аналіз аудитивних вмінь дозволив авторам ЗЄР

сформулювати дескриптори для шкали самооцінювання згідно поділу мовленнєвих вмінь на рецептивні та продуктивні. Так, при сприйнятті усного іншомовного мовлення на слух користувач рівня B2 спроможний розуміти об'ємні висловлювання та лекції і стежити навіть за складною аргументацією на досить знайомі теми; розуміти більшість телевізійних новин та програми про поточні події; розуміти більшість фільмів на літературній мові.

Користувач рівня B2 має аудитивні навички достатнього рівня, для того щоб аналізувати фрагмент прослуханого тексту і робити точні описання, виражати точки зору на найбільш загальні теми без надто помітних пошуків слів, і використовує з цією метою деякі складні мовленнєві звороти.

Він також вміє правильно оформити власне мовлення, демонструючи відносно високий ступінь граматичного контролю, не робить помилок, які призводять до непорозуміння, і може сам/сама виправити більшість своїх помилок. Темп мовленнєвих відрізків повинен бути досить швидким, навіть за умови уповільнення мовлення під час пошуків структур або виразів. Помітно довгих пауз мовець не робить або їх небагато. Рівень B2 також передбачає, що користувач може почати бесіду, висловлюватись у свою чергу належним чином та закінчувати бесіду, коли йому/їй це потрібно, хоча не завжди він/вона може це зробити елегантно; може підтримувати дискусію на знайомі теми, забезпечуючи розуміння, залучаючи інших до неї тощо. Відповідно, усне мовлення повинне характеризуватися певною зв'язністю з використанням обмеженого числа мовленнєвих схем, бути влучним та точним, навіть якщо у ньому трапляються деякі переходи від теми до теми під час довгого проміжку говоріння.

Не менш важливим є новий ступінь мовленнєвого усвідомлення після прослуховування: виправляти помилки, якщо вони призвели до непорозуміння; помічати власні типові огріхи та обмовки, свідомо стежити за власним мовленням з метою уникнення помилок; планувати висловлювання і добирати необхідні для вираження думки мовленнєві засоби, враховуючи можливості досягнення певного ефекта від сказаного для реципієнта.

У цілому користувач рівня B2 має бути озброєний цілим арсеналом мовленнєвих навичок та вмій, а також певних стратегій для подолання перепон міжнародного спілкування та налагодження мовного контакту. Стратегії в ЗЕР – це мовленнєві засоби, що користувач застосовує для мобілізації та балансу власних ресурсів з метою задоволення комунікативної потреби у певному контексті у найбільш економний можливий спосіб.

В рецептивних видах мовленнєвої діяльності рівень B2 визначений окремо для аудіювання та читання. Під час усного сприймання в ролі слухача такий користувач може розуміти нормативне усне мовлення, живе або в записі, як на близькі, так і на незнайомі теми, які звичайно зустрічаються в особистому, суспільному, академічному або професійному житті. Лише надзвичайний фоновий шум, неадекватна структура висловлювання або вживання ідіоматизмів впливає на здатність розуміти. Він також повинен розуміти головні думки мовлення, складного у змістовому та лінгвістичному планах, як на конкретні, так і на абстрактні теми, оформленого нормативною вимовою, у тому числі – технічні дискусії зі спеціальності; може розуміти розгорнуте мовлення, складні лінії аргументації за умови, що тема досить знайома і напрям розмови позначається експліцитно.

В розмові такий користувач може розуміти жваве, прискорене мовлення носіїв мови; може з певним зусиллям вловити багато зі сказаного навколо нього, але також може вважати заважкою активну участь у дискусії з кількома носіями мови, які не пристосовуються та не адаптують мовлення згідно його потреб; може розуміти повідомлення, оголошення та інструкції на конкретні та абстрактні теми, мовлення яких є нормативним. Йому також під силу розуміти записи нормативного мовлення, яке здебільшого зустрічається в суспільному, професійному або академічному житті і визначати погляди і ставлення мовця так само добре, як і зміст інформації; він здатен розуміти більшість документальних радіопередач в записі чи трансльованих аудіоматеріалів, мовлення яких є нормативним, може визначити настрій, тон мовця тощо. До того ж, він може зрозуміти основне з

лекцій та доповідей, які за змістом і лінгвістично є складними. Переглядаючи телепрограми та фільми, користувач цього рівня здатен розуміти більшість теленовин і передач про поточні справи, сприймати мовлення документальних та художніх фільмів, живі інтерв'ю, ток-шоу, ігри з нормативною мовою.

Проаналізувавши основні дескриптори мовного рівня B2 згідно Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти та навівши перелік іншомовних мовленнєвих вмінь та навичок, необхідних для здійснення успішної комунікації на просунутому рівні та розуміння інформації, сприйнятої на слух, можемо зробити висновок, що користувач здатен розуміти та сприймати на слух доволі-таки довгі, складні тексти і вміти висловити свою думку на тему, яка була зазначена в аудіюванні.

1.2. Зміст навчання аудіюванню майбутніх перекладачів.

Під професійною компетентністю майбутнього перекладача розуміється єдність його теоретичної і практичної готовності до професійної діяльності, що має комунікативну спрямованість, що характеризується сукупністю професійно важливих якостей та характеристик. З'ясовано, що іншомовна комунікативна компетентність – це комплекс знань, умінь і навичок, а також досвіду їх використання, що дає майбутньому перекладачу змогу ефективно й продуктивно застосовувати іноземну мову для здійснення професійної діяльності. Іншомовна комунікативна компетентність становить важливу й невід'ємну складову професійної компетентності.

Специфіка навчання майбутнього фахівця з іноземної мови передбачає не тільки оволодіння загальними для діяльності вміннями та навичками, особистісними якостями, а й уміннями та навичками, зумовленими специфікою його професійної діяльності, насамперед, іншомовною комунікативною компетентністю.

У широкому розумінні, зміст навчання є базисною категорією

методики, що позначає сукупність того, що повинно бути засвоєно у процесі навчання, а структурно являє собою комплексне утворення, яке реалізується одразу у двох аспектах – предметному і процесуальному (Н.Д. Гальскова, Н. І. Гез) [11,12]. До предметного аспекту змісту навчання відносять сфери та ситуації спілкування, теми й тексти, комунікативні цілі і наміри, мовний матеріал, а до процесуального – навички оперування останнім, компенсаційні уміння, а також загальнонавчальні навички та уміння.

Розглянемо предметний зміст навчання. Зрозуміло, що через часові обмеження академічного навчання до змісту навчання неможливо включити більшість спеціалізованих тем. З цих міркувань варто використовувати аудіювання загального спрямування, а також тексти із тих галузей, які є сучасними на даний момент. Окрім цього, доречним є використання аудіозаписів з найбільш затребуваними тематиками.

Мовний матеріал, який включається до змісту навчання теж повинен обиратися з урахуванням специфіки діяльності. По-перше, всі одиниці мови і мовлення, всі лексеми та граматичні явища мають подаватися у зіставному плані і розглядатися не лише з позиції користування мовою як певною знаковою системою, а й з точки зору здійснення ефективної трансляції повідомлень з однієї мови на іншу. По-друге, мовний матеріал, що надається для опрацювання, повинен мати виражене спрямування.

Визначивши предметний аспект навчання, звернемося до його процесуального аспекту, який включає навички та уміння, необхідні для ефективного здійснення перекладацької діяльності. Т.В. Попова [37] серед ключових навичок перекладу аудіозаписів називає лексичну та граматичну навички, а також мовленнєву навичку переключення з однієї мови на іншу.

Результатом засвоєння змісту навчання є формування комунікативної компетенції, яка включає: лінгвістичну, соціолінгвістичну (мовленнєву), дискурсивну, стратегічну, соціальну, соціокультурну, предметну і професійну компетенції. Важливо зазначити, що до структури компетенцій прийнято включати також особистісне ставлення до діяльності.

Так, М.Н. Вятютнев [9], розглядаючи комунікативну компетенцію, зазначає, що вона є неповною, якщо не враховуються мотиви, інтереси і комунікативні потреби особистості. Таким чином, компетенція набуває значення цінності суб'єкту навчання.

Однією із необхідних умов формування англомовної компетенції в аудіюванні є раціональний відбір аудіотекстів та створення відповідної підсистеми вправ.

До проблеми відбору навчального матеріалу для формування компетенції в аудіюванні зверталось багато вчених, зокрема С. Л. Захарова (1983), І. І. Халєєва (1989), І. С. Онісіна (1990), Н. І. Бичкова (1992), О. Б. Метьюлкіна (1996), О. В. Єлухіна (1996), Л. І. Іванова (1997), Н. Є. Жеренко (2000), О. В. Кміть (2000), О. В. Носонович (2000), В. В. Черниш (2001), А. І. Черкашина (2003), Н. Р. Петранговська (2004), Л. В. Ягеніч (2007); Underwood (1990), UrP. (1997). Науковці розглядали принципи та критерії відбору різних видів текстів для навчання аудіювання учнів середніх загальноосвітніх навчальних закладів та шкіл з поглибленим вивченням іноземних мов, а також студентів мовних спеціальностей.

Зазначені проблеми досліджувалися стосовно студентів мовних спеціальностей: аудіювання професійно спрямованих повідомлень (Бочкарьова О. Ю), драматичних творів (Сіваченко О. О), аудіотекстів з національними та регіональними типами вимови (Мацнєва О. А), теленовін (Вікович Р. І), текстів-інтерв'ю (Літвін І. М), організація само- та взаємоконтроля рівня сформованості англомовної компетенції в аудіюванні (Крапчатова Я. А.), побудова багаторівневої моделі навчання аудіювання в системі професійної підготовки вчителя (Щукіна І. В), аудіювання з письмовою фіксацією суттєвої інформації (Колеснікова К. О.).

Одиницею відбору для навчання аудіювання виступає аудіотекст, під яким розуміють текст, призначений для слухового сприйняття, представлений монологічним або діалогічним повідомленням, яке характеризується композиційно-логічною завершеністю, складається з

одиниць різних рівнів текстової ієрархії, об'єднаних структурно-смысловими зв'язками і має певну комунікативну спрямованість.

Під критеріями відбору розуміємо основні ознаки, на базі яких здійснюється якісна та кількісна оцінка одиниць, з метою їх включення / невключення до відповідних мінімумів. Уточнене визначення надає О. В. Бирюк [4], яка під критеріями відбору розуміє основні ознаки, що стосуються змісту, структури й обсягу повідомлень, за допомогою яких оцінюється текстовий матеріал з метою його використання або невикористання як навчального матеріалу відповідно до цілей навчання. Таким чином критерії відбору дозволяють оцінити навчальний матеріал щодо можливості його використання у навчальному процесі.

Враховуючи наявні в методичній літературі вимоги до змісту і форми навчальних аудіотекстів, спираючись на вимоги чинної Програми до рівня сформованості у студентів 4 року навчання компетенції в аудіюванні, та враховуючи предмет нашого дослідження, ми виокремили вісім критеріїв відбору аудіотекстів для формування англомовної компетенції в аудіюванні майбутніх перекладачів, а саме:

1) доступності, 2) новизни та мотиваційної цінності, 3) автентичності, 4) відповідності віковим особливостям студентів, їх життєвому досвіду та професійним потребам, 5) тематичності, 6) виховної цінності, 7) жанрової та типологічної різноманітності, 8) критерій тривалості звучання аудіотексту.

Оскільки в центрі уваги дослідження є процес формування англомовної компетенції в аудіюванні одним з головних вважаємо критерій доступності, під яким розуміємо відповідність мовного матеріалу тексту рівню мовної підготовки студентів та обов'язковому для засвоєння мінімуму. Слід відмітити, що від цього критерію залежить успішність аудіювання як виду мовленнєвої діяльності, оскільки увага слухача може бути сконцентрована на змісті повідомлення лише в тому випадку, якщо мовна сторона аудіотексту не викликає значних труднощів. Згідно чинної Програми мовний матеріал аудіотекстів для 4 курсу має бути зразком літературної англійської мови.

Мовний та лінгвосоціокультурний потенціал навчальних матеріалів, що виражається в лексичному, граматичному, фонетичному та фоновому оформленні відповідає рівню B2. Лінгвосоціокультурне оформлення аудіотексту передбачає знання студентами реалій, фонової лексики, прислів'їв, приказок тощо. Екстралінгвістична інформація передається через музику та природні шуми.

Експериментальні дані підтверджують, що кількість граматичних структур та лексичних одиниць, за умови, що вони не є ключовими словами повідомлення та можуть бути зрозумілі за контекстом, не повинна перевищувати 3% всіх слів в аудіотексті. Доступність мови аудіотексту забезпечує можливість для автоматизації механізмів аудіювання – збільшення поля розпізнавання, швидкого розпізнавання мовного матеріалу, що впливає на повноту та глибину розуміння. Наявність в тексті незнайомої лексики та граматичних конструкцій значно ускладнюють розуміння тексту, проте не слід пропонувати для прослуховування тексти зі знятими мовними труднощами з метою розвитку мовної здогадки студентів. При цьому незнайомі слова на початку тексту більше ускладнюють розуміння ніж слова, розташовані в середині або в кінці, оскільки з'являється можливість розуміння слова за контекстом.

Вид мовлення, що сприймається може по-різному впливати на глибину розуміння аудіотексту. В ситуаціях реального спілкування діалогічне мовлення зустрічається частіше, ніж монологічне. До того ж, згідно вимог щодо навчання аудіювання для студентів 4 курсу, більшість рекомендованих текстів (бесіди, розмови, інтерв'ю) мають природу діалогів. Виходячи з цього, в ході відбору текстів для формування англомовної компетенції в аудіюванні у майбутніх перекладачів будемо використовувати тексти монологічного та діалогічного характеру з переважанням останніх.

При сприйнятті на слух фраза розуміється не шляхом аналізу та наступного синтезу складових слів, а шляхом розпізнавання інформативних ознак. Інтонація є найбільшою інформативною ознакою, оскільки за

допомогою неї слухач може сегментувати мовлення на окремі синтаксичні блоки, розуміти зв'язок між частинами речень, а отже й розуміти зміст. До компонентів інтонації та просодії відносять висоту основного тону, гучність, наголос, тембр, паузи, тривалість, ритм, темп мовлення. Окрім того, сприйняте на слух мовлення характеризується індивідуальними особливостями голосів, тембрів, дикцією мовців, чіткістю артикуляції, виразністю та якістю вимовлених звуків. Темп мовлення складається з двох величин – кількості слів за хвилину та кількості пауз. В процесі спілкування найбільш поширеним є середній темп мовлення (240-250 слів/за хвилину) з незначними відхиленнями в сторону збільшення чи зменшення. Інша просодична характеристика – інтонація – дозволяє поділити мовлення на синтагми, визначити тип речення, емоційне ставлення мовця. Наголос виконує смислорозрізнявальну, синтаксичну, контрастивну та експресивну функції. За допомогою тембру мовець висловлює почуття, настрої. Отже, просодичні характеристики можуть суттєво полегшити або ускладнити розуміння тексту.

Слід також виділяти критерій доступності навчальних матеріалів в плані змісту, оскільки поряд з новою текстом повинні містити вже відому реципієнту інформацію з метою поглиблення знань з певної проблеми, теми.

До одного з ключових критеріїв відноситься автентичність навчальних матеріалів. За І. І. Халєєвою [47] це поняття означає, що такі аудіотексти продукуються носіями мови для носіїв мови у реальних умовах спілкування, та включає автентичність презентації (текст продукується носіями мови) та автентичність картини світу (мовної та когнітивної), що представлена у повідомленні. Так, Ф. Мішан [51] розмежовує поняття автентичності та оригінальності текстів. Тексти можуть бути оригінальними, якщо вони взяті з ситуації реального спілкування носіїв мови. Автентичність є ознакою зв'язку між текстом та слухачем і передбачає наявність вправ для роботи з текстом, які відповідають можливостям використання аудіотексту у реальних умовах спілкування. Таким чином, ми можемо говорити про автентичність у

навчанні за умови створення відповідних комунікативних вправ на основі роботи з оригінальним аудіотекстом.

В рамках дослідження зупинимось на визначенні відмінних рис автентичних текстів. Всі автентичні тексти можна поділити на власне автентичні та методично автентичні (термін О.О. Носонович). До власне автентичних аудіотекстів відносять тексти, що продукуються носіями мови для носіїв мови в реальних умовах спілкування. Поряд з суто автентичними текстами в навчальному процесі доцільно використовувати і методично-автентичні тексти, які спеціально створюються для навчальних цілей, але зберігають ознаки автентичності.

Автентичність аудіотексту можна визначити за певними параметрами, до яких відносять: 1) культурологічну автентичність – означає ознайомлення з культурою країни, мова якої вивчається, побутом, традиціями тощо; 2) інформаційну автентичність – текст містить нову, цікаву для слухача інформацію; 3) ситуативну автентичність – наявність природньої ситуації спілкування, інтерес носіїв мови до обговорюваної проблеми; 4) автентичність національної ментальності – відбиває національну специфіку країни, для якої матеріал призначений; 5) реактивну автентичність – здатність тексту викликати у слухача автентичні емоції, пізнавальну, мовленнєву реакцію; 6) автентичність оформлення – означає наявність звукового ряду в аудіотексті: шум транспорту, дзвінки телефону, розмови перехожих тощо (аудіотекст супроводжується звуками характерними для ситуації спілкування); 7) автентичність завдань до тексту – стимулюють взаємодію з текстом, надають мотивованого, природнього характеру роботі з текстом.

Таким чином, слід враховувати автентичність аудіотекстів при їх відборі для організації роботи студентів – майбутніх учителів, оскільки відповідність цьому критерію забезпечує культурологічну цінність навчальних матеріалів, природність ситуації, емоційний вплив на реципієнта, що уможливорює реалізацію цілей навчання аудіювання.

Характеризуючи наступний критерій відбору аудіо – критерій відповідності віковим особливостям студентів, їх життєвому досвіду та професійним потребам, слід зазначити, що успішність навчання аудіювання значною мірою залежить від того, наскільки значимими для студентів виступають навчальні тексти. Лише в цьому випадку є можливість виникнення інтересу, що створює мотив для навчальної діяльності. Значимість отриманої інформації для студентів визначається трьома складовими: 1) відповідності змісту тексту рівню інтелектуального розвитку й віковим особливостям; 2) життєвому досвіду студентів; 3) їх пізнавальним та емоціональним очікуванням у професійній сфері.

Під час відбору навчального матеріалу слід брати до уваги критерій тематичності, який означає, що навчальні тексти мають співвідноситися з темами і проблемами спілкування, визначеними Програмою для 4 року навчання.

Визначена нами виховна мета навчання обумовила виокремлення критерію виховної цінності. Навчальні тексти є способом пізнання світу, звернення до почуттів та емоцій, а також спонукання до роздумів та співпереживань, формування смислових установок для дій та вчинків, прийняття рішень. Вони допомагають формувати ціннісні орієнтації – систему фіксованих моральних установок, що є стимулом активності особистості.

Для прослуховування студентам пропонуються тексти різних типів та стилів. Їх відбір здійснюється з врахуванням етапу навчання з поступовим ускладненням текстів в ході накопичення студентами “досвіду в аудіюванні”. Згідно вимог чинної Програми аудіювання має здійснюватись в таких типах текстів: короткі розповіді, описи, короткі розмови, телевізійні новини, програми про поточні події. Слідом за О.А. Мацневою [28] будемо дотримуватись такого поділу текстів на стилі мовлення: інформаційний (оголошення, новини, програми про поточні події), розмовний (розповідь, розмова), науковий (бесіда, розповідь, розмова).

Останнім критерієм відбору аудіотекстів для формування англомовної компетенції в аудіювання є критерій тривалості звучання аудіотексту. Обираючи матеріали різної тривалості слід враховувати мету прослуховування тексту. Так, для детального розуміння рекомендована тривалість тестів встановить не більше 2 хвилин на початковому етапі, а для відеоматеріалів 6-7 хвилин є оптимальним часом для сприйняття без значних втрат інформації. При прослуховуванні коротких, але змістовних текстів, студенти формують навички та розвивають вміння розуміти повідомлення, що в подальшому надасть можливість слухання складних у мовному плані та довших аудіотекстів.

Таким чином, ми проаналізували критерії, за якими обираються аудіотексти для формування англомовної компетенції в аудіюванні майбутніх перекладачів.

1.3. Технології та засоби навчання аудіюванню майбутніх перекладачів.

Аналізуючи тенденції розвитку технології навчання перекладу, не можна не помітити все більшого застосування різних аудіовізуальних засобів у навчальному процесі для формування професійної компетенції майбутнього перекладача. На думку А. Н. Щукіна [49], вони є ефективним джерелом підвищення якості навчання завдяки їхній яскравості, виразності та інформаційної насиченості зорово-слухових образів, що відтворюють реальні ситуації міжкультурного спілкування. Окрім цього, завдяки їм, так само реалізується дидактичний принцип наочності, відбувається одночасна індивідуалізація навчання і масовість в охопленні учнями. Застосування таких засобів навчання дозволяє заповнити відсутність мовного середовища, що є важливим чинником для успішного опанування всіма необхідними перекладацькими навичками і вміннями студентами, які не мають можливості виїзду на мовне стажування.

Теорія інформації передбачає врахування каналу надходження

інформації та поділяє аудіовізуальні засоби на слухові (фонограми), зорові (відеограми) і зорово-слухові (відеофонограми). Вищезгадані засоби навчання, як вірно описує їх А. Н. Щукін [49], можуть бути навчальними (містити спеціально відібрану інформацію) і ненавчальними, що залучаються в якості навчальних матеріалів. Для щоденного використання найбільш зручними, на мою думку, є саме слухові аудіовізуальні навчальні засоби, під якими розуміємо аудіозапис на CD диск або флеш-носій для стандартного магнітофона, що вимагає мінімальної технічної підготовки викладача і використовується при відсутності лінгафонних класів та інших засобів мультимедіа.

Також для ефективного використання підсистем вправ для розвитку навичок аудіювання необхідно застосовувати сучасні засоби навчання, такі як відеохостинг YouTube, подкасти, аудіокниги, які зацікавлюють студентів та мотивують їх більше навчатися. При правильно підібраних навчальних аудіоматеріалах, відеоматеріалах студенти будуть демонструвати кращі результати. Проте важливо дотримуватися усіх критеріїв та вимог, які висуваються до автентичних навчальних матеріалів (тематичності й актуальності, доступності і посильності тощо). Крім того, варто подбати і про технічне оснащення для прослуховування аудіокниги на занятті. Адже занадто голосний або тихий звук може викликати у студентів почуття тривожності, невдоволення та відповідно не принесе очікуваних результатів від роботи з аудіоматеріалом.

Треба взяти до уваги те, що час для формування компетенції в аудіювання на занятті є досить обмеженим, тому роботу з автентичними художніми матеріалами слід планувати заздалегідь, а також необхідно враховувати психологічні та педагогічні фактори навчання (етап навчання та мовну і мовленнєву підготовку студентів). Потрібно звертати увагу і на основні механізми та психічні процеси аудіювання.

Варто зазначити, що використання розроблених вправ для ефективнішого формування іншомовної компетенції не повинне

обмежуватися лише аудиторною роботою. Студенти мають можливість слухати аудіозаписи і виконувати вправи ще й вдома. Це забезпечить безперервність організації навчання та сприятиме ефективнішому формуванню іншомовної компетенції.

Загалом ефективність використання аудіоматеріалів залежить здебільшого від двох факторів: від наявності якісного технічного оснащення та майстерності викладача для того, щоб організувати таку форму роботи. Таким чином, аналіз даної методики показав, що використання технологічних засобів навчання аудіюванню є продуктивним та може бути впровадженим у процес навчання.

РОЗДІЛ 2. МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В АУДІЮВАННІ МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ

2.1. Етапи формування англomовної компетентності в аудіюванні майбутніх перекладачів.

Формування англomовної компетентності в аудіюванні майбутніх перекладачів побудовано згідно з етапами роботи над аудіотекстом, а саме, дотекстовий (pre-listening stage), текстовий (while-listening stage) та післятекстовий (post-listening stage). Тобто, процес формування англomовної компетентності в аудіюванні майбутніх перекладачів включає три підетапи: дотекстовий підетап; текстовий підетап (власне аудіювання/перегляд); після текстовий підетап.

Дотекстовий підетап – це підетап "зняття труднощів аудіювання", який має на меті введення студентів у комунікативну ситуацію діалогу-зразка, зняття мовних або смислових труднощів перед його аудіюванням або переглядом. Зняття труднощів – це семантизація незнайомих лексичних одиниць способом тлумаченням лексичної одиниці із наданням прикладів речень або ситуацій їх уживання, а також використання стопкадрів

відеодіалогів, в яких лексичні одиниці мають наочне підкріплення. Проте, коли такий спосіб неможливий, то – переклад на рідну мову. Пред'явленню цілого діалогу може передувати прослуховування частини діалогу, а саме, реплік одного з учасників або початку розмови. Студенти до прослуховування цілого діалогу передбачають його розвиток, можливі репліки учасників. Завдання на прогнозування діалогу активізують мовленнєву діяльність студентів і виступають підготовчою ланкою для зосередження уваги на змісті діалогу і його структурі.

Зазначено, що на дотекстовому етапі завданням викладача є створення умов для можливого прогнозування змісту аудіо-тексту та зняття лексичних, граматичних і фонетичних труднощів сприйняття. З метою вирішення першого завдання (прогнозування змісту) перед кожним текстом сформульовано питання, відповіді на які мають нашоувхнути студентів на визначення його ймовірної тематики, що значно полегшить сприйняття почутого. Рекомендовано для зняття лексичних труднощів аудіювання перед прослуховуванням тексту подавати слова та словосполучення, якими студенти не володіють. Кількість незнайомих слів не повинна перевищувати 3-х відсотків від загальної кількості слів, бо перевантаження короткочасної пам'яті уповільнює процес засвоєння мови та зменшує швидкість відпрацювання постійних навичок. Оскільки деякі тексти можуть мати складний або давно засвоєний граматичний матеріал, запропоновано виконувати невеликі вправи щоб зняти можливі граматичні труднощі сприйняття.

Текстовий етап – "аудіювання зразка", має на меті ознайомити студентів із репрезентацією тексту в його звуковій формі. Прослуховування або перегляд студентами аудіо проходить двічі. Передбачається, що перше прослуховування (перегляд) проходить без опори на текст з метою глобального/загального розуміння тексту діалогу-зразка. Друге пред'явлення має на меті детальне розуміння аудіо та розгляд його структури з опорою на текст.

Під час першого прослуховування студенти намагаються зрозуміти зміст, виконуючи завдання до текстового етапу. Однак прослуховувань може бути декілька і студенти можуть виконувати різноманітні завдання: вставити пропущені слова у текст, зайти словосполучення, що вживаються у тексті без змін; вказати, які означення до слів зустрічалися в тексті, завершити речення, знайти еквівалент до прослуханих слів.

Післятекстовий етап – це подальша робота над текстом, його використання для розвитку навичок усного та письмового мовлення. Післятекстовий етап передбачає контроль розуміння прослуханого, обговорення змісту, навчання смислової переробки інформації. Упродовж післятекстового етапу надаємо студентам можливість виконання різноманітних вправ і завдань, спрямованих не лише на перевірку обсягу й правильності прослуханої інформації, а й на відпрацювання нового лексичного матеріалу. Окрім цього, доцільно виконати вправи на переклад з української мови на англійську та передбачити поступовий перехід до розвитку інших видів мовленнєвої діяльності, таких як говоріння, читання і письмо.

Отже, аудіювання – це розуміння мовлення на слух. Воно складає основу спілкування, з нього починається оволодіння усною комунікацією. Воно складається з вміння диференціювати звуки, що сприймаються, інтегрувати їх у смислові комплекси, утримувати їх у пам'яті під час слухання, здійснювати прогнозування й, виходячи із ситуації спілкування, розуміти звуковий ланцюг.

2.2. Система вправ для навчання англомовного аудіювання майбутніх перекладачів.

Вправа 1.

Тема: «Робота».

Задача: практикувати навички говоріння, практично застосувати фрази-

кліше «I think...», «In my opinion...», «I would say...», «From my point of view...».

Look at the list of professions. What do you think are five most dangerous jobs?

The list of professions: architect, cashier, construction worker, electrician, farm worker, fire fighter, fisherman, forestry worker, journalist, lorry driver, miner, pilot, police officer, politician, soldier, taxi driver, window cleaner.

Вправа 2.

Тема: «Подорожі».

Задача: прослухати аудіювання (Track 1). Відповісти на питання.

Questions:

1. Which holiday do Ricky and Shulah choose?
2. What reasons do they give?

Вправа 3.

Тема: «Покупки».

Задача: зробити ознайомлювальне прослуховування (Track 4).

Прослухати запис ще раз. Дописати пропущені слова в тексті.

I have some difficulty walking in When I say some, I mean I can't take more than a few steps without needing to stop, or hold onto a nearby wall, or give up completely and switch to If I go out with friends I will be the one with a spare ... in my bag ready for the moment where I just can't take any more. So for me, wearing heels all day, to walk to work, around work and to walk home from work, is similar to leaving the house in Wales without an ... – a disaster waiting to happen.

So imagine my surprise when I arrive in Spain and almost every woman is wearing heels. Every day and every night. And they don't just wear heels. They wear HIGH heels. I hate to think how many times I would break my ... if I even tried to walk in some of those shoes. Although having said that, I do like the fashion of wearing heels, I think they make any woman look elegant and sophisticated, and I would love to be able to pull it off. I hope one day to be able to

own a healthy collection of high heels which are worn frequently, ... having a few pairs at the back of my

And here in Torrelavega, the small Cantabrian town I am living in, they seem to have a thing for shoe shops. On every street you will find at least one, and if not, you are never very far from somewhere to ... your footwear collection. Not that I am complaining, I love shoes just like every other girl.

Then one day I walked into Stradivarius, a shop which I have newly discovered since moving to Spain, and I saw Them. The Shoes. The ... which would go with anything. And I bought them. Don't ask me why, as I think I mentioned a few times that I can't walk in heels, but I bought them. And it's a miracle – I wore them to go out with friends in Santander and I only had to change my shoes right at the end of the night. I don't know whether it is living so close to ... Spaniards, or whether it is the shoes themselves, but I appear, at least for now, to be cured. Long live the high heel!

Вправа 4.

Тема: «Світ навколо».

Задача: прослухайте трьох доповідачів (Track 5), які розмовляють про країну, де вони живуть. Доповніть таблицю думкою кожного з доповідачів: які гідності і недоліки має країна?

	Best	Worst
Andy		
Molly		
Jenny		

Вправа 5.

Тема: «Мистецтво. Кіно, театр, телебачення».

Задача: прослухати аудіювання (Track 3). Зазначте, який жанр фільму дивився кожен з доповідачів, з'єднавши номер доповідача з назвою жанру.

Speaker 1 A romance

Speaker 2 A romance base on book

Speaker 3 A science fiction film

Speaker 4 An action film

Speaker 5 A modern vampire film

Вправа 6.

Тема: «Робота».

Задача: прослухати аудіювання (Track 2). Заповнити пропуски відповідною інформацією з аудіозапису.

1. Tourism Australia is offering six jobs, for six
2. If you want one of these job, you have to make a short
3. The job of outback adventurer is for someone with a passion for ... life.
4. Job number two is a park ... in Queensland.
5. The wildlife caretaker job on Kangaroo Island is for someone who loves
6. If you're not an outdoor person, the next job is for someone whose talents are in
7. The taste master will need to ... about food as well as enjoy eating it.
8. The final job is based in

Вправа 7.

Тема: «Туризм».

Задача: прослухати аудіювання (Track 7). Обрати правильний варіант відповіді.

- 1 According to the teacher, tourism damages the things that tourists come to see.
true
false
- 2 Most people who visited Goa before 1986 were poor.
true
false
- 3 Before 1986, about 250,000 foreign tourists visited Goa per year.
true
false
- 4 From 1986, there was an increase in package holidays to Goa.

true

false

5 Local people welcomed the increase in tourism.

true

false

6 Local people benefit from all-inclusive holiday packages.

true

false

7 The removal of mangrove swamps increases the risk of coastal flooding.

true

false

8 Tourism has led to an increase in crime.

true

false

Вправа 8.

Тема: «Мистецтво. Кіно, театр, телебачення».

Задача: подивитися відео (video 1). Обрати правильний варіант відповіді.

1) What examples does Phil Hansen give of things that could be considered art?

A beautiful shopping cart

A sac of candy bars or a chair

A chair and a canvas

2) Does everyone agree on what art is?

Yes, everyone know what art is

Only artists, historians and philosophers agree

No, it varies from person to person

3) According to Phil Hansen...

Not all art is beautiful

All art is beautiful

Beauty is the best way to measure art

4) How can we analyze art?

Through beauty standards

Through the principles of design

Through the elements of art

5) Matisse said...

he paints the table

he paints the emotions he gets from the table

he paints what he sees

6) What is important in conceptual art?

Both the idea and the final product

The final product

The idea

7) How can we come closer to a definition of art?

Understanding the artist's intent

Interpreting the artist's product

Combining the artist's intent and our own interpretation

Вправа 9.

Тема: «Робота».

Задача: подивитися відео (video 2). Обрати правильний варіант відповіді.

1. Who is the millennial?

a.) Amy

b.) the interviewer

2. Does the interviewer know how to use Facebook?

a.) Yes, probably

b.) No, probably not

3. Does Amy think she can do the work?

a.) Yes, she is confident she can do the work.

b.) Yes, but she would like some on-the-job training with Siri.

4. Is Amy enthusiastic about starting at 8AM?

a.) Yes

b.) No

5. Why doesn't Amy want to start at 8 AM?

a.) Because that would interfere with her personal life.

b.) Because life is too short to work with people who aren't nice.

6. Who does Amy want to talk to?

a.) the Hiring Director

b.) the HR Director

7. Does Amy get the job?

a.) Yes, she got the job, but then she was fired.

b.) No

Вправа 10.

Тема: «Природа».

Задача: подивитися відео (video 3). Обрати правильний варіант відповіді.

1) Rainforests are Earth's oldest living ecosystems, with some surviving in their present form for over _____.

60 million years

70 million years

80 million years

2) What are the two types of rainforests?

temperate and tropical

sub-tropical and temperate

tropical and taiga

3) Tropical rainforests are primarily located in _____.

cooler climates

warmer climates

dry climates

4) Rainforests receive up to about _____ feet of rain per year.

43

33

5) Rainforests absorb _____.

solar radiation

oxygen

Pesticide Chemicals

6) Rainforests create about _____ of Earth's breathable air.

30%

40%

20%

7) What is deforestation?

a) both b and c are correct

b) cutting down trees to use the land for something else, like a farm.

c) cutting down trees to develop land for homes and businesses.

Вправа 11.

Тема: «Природа».

Задача: подивитися відео (video 4). Обрати правильний варіант відповіді.

1) What does "Know Before You Go" mean?

Stay out of the water if the lifeguard tells you to.

Check the local beach forecasts before you go to the beach.

Know how to swim before you go to the beach.

2) Rip currents happen on all beaches.

True

False

Unknown

3) A rip current is basically

a river in the ocean coming from the sea.

a rip in the ocean.

a river in the ocean returning to sea.

4) What percentage of rescues at the beach are the result of rip currents?

eighty percent

eight percent

eighteen percent

5) To stay safe at the ocean, it is important to recognize what a rip current looks like.

keep from being sucked off your feet in the water.

stay out of waist deep water.

6) The easiest way to identify a rip current is to ask the lifeguard.

True

False

You should never bother a lifeguard.

7) Which of these is NOT a description of a rip current as given in the video?

a river of brown water flowing out through the surfline.

a pair of polarized sunglasses

a brown, murky mushroom with a lot of turbulence

8) If you are caught in a rip current, you will feel yourself

being pulled under the water.

being sucked out to sea.

swimming parallel to shore.

9) If you find yourself in a rip current, you should swim parallel to shore until the rip dissipates or the lifeguard arrives.

the rip dissipates and the lifeguard arrives.

the rip current grabs you and pulls you under.

10) What happens when people try to fight the rip current?

They get tired.

They panic.

They get pulled too far out to sea to be rescued.

11) The worst thing you can do if you are caught in a rip current is to get tired.

to panic.

to float.

12) Which of these is NOT a way to stay safe when you are caught in a rip current?

Swim parallel to shore.

Float.

Swim against the rip current.

13) If there is no lifeguard on the beach and someone is in trouble, you should

NOT

go into the water to try to save the person in trouble by yourself.

keep an eye on the victim and wait until help arrives.

shout for help and call 911.

Вправа 12.

Тема: «Природа».

Задача: прослухати аудіювання (track 4). Обрати правильний варіант відповіді.

1) How did the Maasai people feel about lions in the past?

a. They strongly disliked them.

b. They were not sure how they felt.

c. They loved them.

2) What is the aim of the Lion Guardians scheme?

a. To move the lions to a different, safer area.

b. To protect the lions and allow experts to do research.

c. To train local people to protect the lions.

3) Why do the Lion Guardians tell local farmers where lions are?

a. So they can kill the lions.

b. So they can take their cows to a different area.

c. So they can protect their families.

4) How do other local people feel about the Lion Guardians?

a. They respect them.

b. They don't understand them.

- c. They are annoyed by them.
- 5) Why did Olubi Lairumbe change his mind about killing lions?
- He saw how dangerous hunting lions could be.
 - He killed a pregnant lion and felt very bad about it.
 - He learnt more about lions and realised he was wrong.
- 6) How does Mingati Makarot know where the lions are?
- He uses special tracking equipment.
 - He uses his knowledge of the area and hunting skills.
 - He uses information provided by his team.
- 7) How do Maasai warriors get a lion name, traditionally?
- By killing a lion.
 - By having the characteristics of a lion.
 - By doing something brave.
- 8) How has the naming tradition changed?
- Young men have to kill more lions to get a name.
 - Young men can use their father's name.
 - Young men are given special names without killing lions.
- 9) What do the Lion Guardians do to help people see lions as part of the community?
- Give people photos of the lions.
 - Tell people stories about the lions.
 - Give the lions Maasai names.
- 10) What is the key factor in the scheme's success?
- The Maasai have changed their culture but kept their identity.
 - The Maasai can influence people from neighbouring areas.
 - The Maasai have always wanted to protect lions.

Вправа 13.

Тема: «Мистецтво. Кіно, театр, телебачення».

Задача: подивитися відео за посиланням (<https://learnenglishteens.britishcouncil.org/uk-now/video-uk/theatreland>). Обрати правильний варіант

ВІДПОВІДІ.

1) Where is the Theatreland shown in the video?

in London's West End

in Edinburgh

in New York

2) What was the name of the show?

Thriller

Mamma Mia!

Love Story

3) Where is the show set?

on a mountain in Switzerland

in the English countryside

on a Greek island

4) Who is Craig Fletcher?

the stage manager

an actor in the show

one of the backstage crew

5) What did he say the best thing about working on the show is?

he likes the story

he likes the crew, cast and music

he likes the costumes

6) Who is Clare Whitfield?

the stage manager

an actress in the show

one of the backstage crew

7) What does a stage manager do?

makes sure the show runs safely and without any problems

cleans the stage after a performance

writes the songs and music for the show

8) According to Clare, who enjoys Mamma Mia!?

younger people

older people

people of all ages

2.3. Лінгводидактична модель формування англомовної компетентності в аудіюванні майбутніх перекладачів на першому курсі бакалаврату.

Оскільки формування певної компетентності у майбутніх перекладачів – це процес навчання за допомогою структурних компонентів змісту навчання і теоретико-методологічних аспектів формування цієї компетентності. Аналіз науково-методичної літератури показав, що, попри значний внесок дослідників (К. Александрова, Д. Берлінер, С. Біленький, О. Біленький, Н. Гейдж, Д. Іванченко, Н. Іванькова, Дж. Керрол, А. Маслова, Р. Мартинова, О. Рижов, М. Романенко, Б. Роузеншин, Р. Стівенс, О. Тарнопольський, О. Шкода та ін.), котрі займались проблематикою і розробкою моделей навчання та лінгводидактичних моделей для формування іншомовних комунікативних компетентностей, єдиної лінгводидактичної моделі, яка б відповідала усім потребам кожної та окремих компетентностей, досі не існує.

Розуміючи, що іншомовна компетентність формується у процесі навчання, вважаємо за доцільне розглянути теоретико-методичні передумови розробки лінгводидактичної моделі формування англомовної компетентності. А. Маслова і Р. Мартинова трактують процес навчання як сукупність усіх лінгвістичних, методичних, дидактичних принципів, педагогічних підходів, методів організації навчального процесу та решти необхідних для формування іншомовної компетентності, аспектів навчання котрі логічно взаємодіють та послідовно змінюються, відповідно до етапу навчання та спрямовані на отримання певного результату такого навчання.

Р. Мартинова розглядає поняття узагальнених результатів навчання як

тотожне поняттю узагальнених цілей навчання, тобто загальний очікуваний результат навчання із досягненням загальних поставлених цілей навчання. До узагальнених цілей навчання входять конкретні цілі, вужчі за змістовим навантаженням, а до узагальнених результатів навчання – конкретні цілі, спрямовані на конкретний результат. Опираючись на вищезазначені судження, ми розуміємо навчання, зокрема процес формування англомовної компетентності в аудіюванні, як сукупність дидактичних, методичних і лінгвістичних компонентів навчання, а також підходів, принципів і методів для формування такої компетентності, узагальненою ціллю якого є сформувати англомовну компетентність, а результатом є відповідно сформованість високого рівня цієї компетентності. Конкретними цілями навчання вважаємо поетапне формування англомовної компетентності.

Досліджуючи лінгводидактичну модель формування англомовної компетентності в аудіюванні, вчені виявили такі типи моделей:

- активна модель навчання, при застосуванні якої студенти приймають участь в процесі навчання, самостійно виконують завдання і залучають рецептивно-репродуктивні та продуктивні навички і вміння;
- пасивна модель навчання, при використанні якої студенти застосовують лише рецептивні навички і вміння, тобто перебувають у ролі «реципієнта знань», запропонованих викладачами;
- інтерактивна модель навчання, при застосуванні якої студенти та викладачі співпрацюють під час навчального процесу, беруть участь у групових дискусіях, іграх тощо.

Лінгводидактична модель навчання аудіюванню складається із мети формування і сформованих відповідно неї завдань, підходів до навчання, дидактичних і методичних принципів формування цієї компетентності, процесуального і предметного компонентів змісту навчання, методів організації навчання. Проаналізуємо кожен структурний компонент лінгводидактичної моделі. Першим компонентом є мета і відповідні завдання. Мета дослідження – розробка теоретично-методичного підґрунтя

для формування англомовної компетентності в аудіюванні. Відповідно до мети сформовано завдання:

- обґрунтувати теоретико-методологічні засади формування англомовної компетентності в аудіюванні;
- здійснити відбір навчального матеріалу;
- розробити підсистему вправ і завдань для формування англомовної компетентності в аудіюванні.

Другим компонентом лінгводидактичної моделі англомовної компетентності в аудіюванні майбутніх перекладачів є підходи до навчання, серед яких визначаємо основними:

- компетентнісний підхід, в основі якого лежать цілі навчання та фаховоорієнтований дискурс;
- комунікативно-діяльнісний підхід, що базується на засвоєнні мови шляхом занурення студентів у конкретні комунікативні ситуації;
- інтегрований підхід полягає у взаємодії усіх комунікативних компонентів формування англомовної компетентності в аудіюванні;
- проблемно-ситуативний підхід, що базується на зануренні студентів у конкретні комунікативні ситуації, що потребують рішення;
- аспектний підхід базується на формуванні окремо орієнтованих частин становлення і розвитку навчальної діяльності студентів.

Третій компонент лінгводидактичної моделі формування англомовної компетентності в аудіюванні складається з двох взаємозалежних компонентів:

- предметного компонента, до якого відносимо: фахово орієнтоване аудіювання та активні методи організації навчання;
- процесуального компонента, до якого відносимо: формування рецептивних, рецептивно-репродуктивних та продуктивних навичок і вмінь для розпізнавання, засвоєння, відтворення ЛО та зразків усного спілкування.

Четвертий компонент лінгводидактичної моделі – відбір навчального матеріалу для формування англомовної компетентності в аудіюванні

майбутніх перекладачів, який керується критеріями вибору.

П'ятий компонент лінгводидактичної моделі – розробка підсистеми вправ і завдань для формування англомовної компетентності в аудіюванні, котра опирається на поетапність навчального процесу формування цієї компетентності, логічному переходу від формування рецептивних навичок і вмінь до рецептивно-репродуктивних та продуктивних навичок і вмінь, а також на типи вправ і завдань, що опираються на вищезгадані аспекти формування компетентності.

Отже, опираючись на теоретико-методологічні засади і компоненти формування англомовної компетентності в аудіюванні майбутніх перекладачів на першому курсі бакалаврату, була запропонована функціональна лінгводидактична модель формування такої компетентності. У цій моделі висвітлено «лінгводидактичний кістяк» формування англомовної компетентності в аудіюванні на основі необхідних теоретико-методологічних складових компонентів та аспектів навчального процесу при поетапному формуванні англомовної компетентності в аудіюванні майбутніх перекладачів відповідними засобами навчання.

Співвідношення кількості годин аудиторних занять до самостійної і індивідуальної роботи становить: для денної форми навчання – 33 % аудиторної роботи, 67% самостійної роботи. Зміст аудиторної роботи студентів у форматі конкретної дисципліни визначається робочою програмою дисципліни, методичними матеріалами, завданнями та вказівками викладача. Прикладом таких матеріалів може служити навчально-методичний посібник. Зазначена розробка призначається для викладачів практики усного та писемного мовлення англійської мови, які працюють із студентами факультету іноземних мов. Метою згаданого вище посібника є надання методичних рекомендацій викладачам для організації роботи студентів із розвитку вмінь іншомовного аудіювання під час аудиторної роботи та проведення контролю рівня сформованості цих умінь. Запропоновані автентичні аудіотексти відповідають темам Програми з

англійської мови для університетів та інститутів. Ця розробка призначається для забезпечення планомірного керівництва аудиторною діяльністю студентів, які виконують запропоновані вправи, направлені на ґрунтовне вивчення і розуміння прослуханого тексту та його обговорення.

В ході аналізу наукових джерел виявлено, що під самостійною роботою студента розуміють сплановану разом із викладачем самостійну навчальну діяльність, яку студент виконує під методичним керівництвом і контролем викладача без його прямої участі. Метою самостійної роботи студента є отримання знань, розвиток умінь та формування навичок, а також надбання низки компетентностей, необхідних для професійної діяльності майбутнього фахівця.

Аудіювання є не лише одним з найважливіших мовних умінь, а й часто найменш розвиненим у студентів й таким, що викликає труднощі. Проте, оскільки аудіювання є передумовою для оволодіння іншими видами мовленнєвої діяльності, постає необхідність працювати над розвитком аудитивних умінь безпосередньо на занятті і у позааудиторний час. Відтак, організація самостійної роботи з цього виду діяльності набуває особливого значення.

Самостійна робота базується на володінні студентами навичками та вміннями, набутими на практичних заняттях з іноземної мови, тому важливим є те, щоб студенти якнайповніше використовували ці навички та вміння під час самостійної роботи. Самостійна робота є важливою складовою частиною і основою підготовки майбутнього фахівця, оскільки мета самонавчання – опанувати засвоєння навчальної дії з наступним її опрацюванням на практичних заняттях. Реалізація такої мети на практиці сприяє розв'язанню завдань інтеграції – повному злиттю навчання і виховання, здійсненню принципу розвиваючого навчання, формуванню особистості майбутнього фахівця.

З огляду на це важливо, щоб завдання для самостійної роботи студентів включали в себе матеріали різної тривалості, жанрової приналежності та

стилістики.

I. П. Задорожна пропонує такі критерії щодо відбору аудіо- та відеоматеріалів для самостійної роботи студентів:

автентичність, яка передбачає прослуховування носіїв мови;

мотиваційна значущість, яка полягає в цікавому сюжеті, захоплюючому змісті;

тематичність, що полягає у відповідності темам програми;

інформативність, яка реалізується в забезпеченні студентів новою, цікавою, актуальною та корисною для них інформацією;

посильність та доступність у змістовому і мовному плані, а також стосовно обсягу;

лінгвосоціокультурна спрямованість аудіотексту (представленість лінгвосоціокультурної інформації в тексті, тобто її діапазон і різноманітність);

варіативності текстів за: гендерною ознакою (демонстрація зразків чоловічого і жіночого мовлення); соціальним параметром (демонстрація мовлення освічених і неосвічених носіїв мови); віковими ознаками.

Слідом за I. П. Задорожною, ми вважаємо, що для розвитку компетенції в аудіюванні, під час самостійної роботи студентів доцільно використовувати такі види вправ: некомунікативні, умовно-комунікативні; рецептивні, рецептивно-репродуктивні, рецептивно-продуктивні; з повним, частковим, мінімальним керуванням; без ігрового компонента; без опор, із спеціально створеними опорами, з природними опорами; індивідуальні, парні. Вказані види вправ мають бути спрямовані на розвиток таких механізмів аудіювання як сприйняття мовленнєвого потоку, розвиток ймовірного прогнозування, розвиток механізму осмислення, розвиток аудитивної пам'яті, встановлення логіки смислового повідомлення, розвиток внутрішнього промовляння. Самостійна робота вирішує такі завдання:

- удосконалення знань, навичок і вмінь набутих на практичних заняттях;
- розширення світогляду студентів;

– розвиток творчих здібностей, самостійності, естетичних смаків.

Для досягнення цілей самостійної роботи, завдання з аудіювання повинні базуватися на ефективному комплексі вправ. У сучасній методиці навчання іноземних мов визначено дві групи вправ для навчання аудіювання: підготовчі та комунікативні (мовленнєві). У підготовчих вправах формуються 1) фонетичні, 2) лексичні та 3) граматичні навички аудіювання. Друга група вправ – комунікативні – виконуються з метою розвитку вмінь аудіювання на основі прослуханих текстів.

Саме тому важливим завданням викладача, який є також і методичним керівником самостійної роботи студентів, є ефективне її планування і методичне забезпечення. Вирішення цих завдань передбачає використання низки підходів: системного (самостійна робота студента розглядається у тісній співпраці з викладачем, у зв'язку аудиторної і самостійної роботи, через взаємопов'язаний розвиток різних видів мовленнєвої діяльності), діяльнісного (самостійна робота студента-філолога спрямовує його залучення до активної мовної та мовленнєвої діяльності, роботу зі словниками та довідковою літературою, на використання активних та інтерактивних методів самостійної навчальної діяльності), комунікативного (самостійна робота передбачає підготовку студента до комунікативної діяльності та її здійснення під час самостійної роботи), особистісного (покликаний враховувати мотиваційну сферу студентів та їх індивідуально-психологічні особливості при роботі з навчальними матеріалами) та культурологічного (у процесі самостійної роботи студент має глибше пізнавати культуру країни, мова якої вивчається, через використання автентичних матеріалів).

Самостійна робота студентів-філологів четвертого курсу з вдосконалення навичок аудіювання охоплює три напрями:

1. Підготовка до модульного контролю.
2. Лабораторні роботи, спрямовані на розвиток окремих механізмів аудіювання.

3. Перегляд фільмів з подальшим виконанням завдань та обговоренням. Розглянемо детальніше зміст та приклади вправ до кожного з цих напрямів.

Підготовка до модульного контролю передбачає виконання завдань подібних або тотожних до тих, що вони матимуть при написанні модульного тесту. Завдання для підготовки до модульного контролю спрямовані на відпрацювання логарифму виконання завдань. Під час виконання таких тестових завдань відшліфовується технічна сторона подолання труднощів, покращуються вміння прогнозування можливої інформації, зокрема, граматичних та лексичних структур, власних назв, розмовних кліше і т.п. Студенти виконують ці завдання самостійно, у зручний для них час, використовуючи навчальну платформу. На парі викладач обговорює зі студентами труднощі, які у них виникають під час самостійного прослуховування, просить обґрунтувати відповіді, звертає увагу на окремі граматичні та лексичні структури.

Наступним напрямом самостійної роботи з аудіювання студентів-філологів є лабораторні роботи. Цей вид самостійної діяльності студентів спрямований на вдосконалення аудитивних вмінь за допомогою прослуховування аудіоматеріалів, їх транскрибування та інтонування, з подальшим відпрацюванням фонетичних навичок.

Третім напрямом самостійної роботи з аудіювання є перегляд фільмів мовою оригіналу з подальшим виконанням завдань та обговоренням. Тематика обраних фільмів відповідає матеріалу підручника для кращого засвоєння студентами лексичного матеріалу та розвитку комунікативної компетенції. Користь перегляду фільмів для вдосконалення навичок аудіювання полягає в тому, що вони містять як буденну так і складнішу, стилістично-забарвлену лексику, відображаючи культуру країн, мова яких вивчається, а також ознайомлюючи студентів із побутом, історичними та культурним реаліями середовища, у якому відбувається дія фільму. Серед завдань до фільмів зазвичай використовуються такі:

- ідентифікуйте головних героїв відповідно до фото;

- ідентифікуйте героїв відповідно до їхніх висловлювань;
- охарактеризуйте головних героїв;
- встановіть хронологію подій фільму;
- поясніть значення запропонованих слів та виразів, надайте речення з фільму, у яких їх використано;
- поясніть символічне зображення окремих явищ у фільмі;
- висловіть свою думку з приводу вчинків головних героїв тощо.

Отже, сьогодні у вищій освіті зростає значення самостійної роботи студентів. Оволодіння навичками та вміннями аудіювання є невід'ємною складовою загальної мовленнєвої компетентності студентів мовних спеціальностей. Вирішенню цього завдання сприятиме ефективна організація самостійної роботи студентів з вдосконалення навичок аудіювання, що базуватиметься на низці наукових підходів, виборі форм, методів та засобів навчання, відборі матеріалів згідно обґрунтованих критеріїв та вимог до аудитивних текстів для студентів другого курсу. В сучасних умовах, організація позааудиторної навчальної діяльності студентів неможлива без застосування Інтернет-технологій та електронних навчальних платформ, тому результативність самостійної роботи великою мірою залежить від методичної грамотності викладача, його вміння доцільно застосовувати наявні ресурси, стимулювати пізнавальний інтерес студентів та вчасно контролювати виконання завдань.

Таким чином, можна зробити висновок, що одним із чинників, який забезпечує продуктивну організацію аудиторної роботи студентів та успішність розвитку умінь іншомовного аудіювання під час періоду вивчення ІМ у мовному ВНЗ є дотримання загальноприйнятих етапів роботи над аудитивним текстом та виконання різних видів вправ як опори для невідготовленого слухання.

РОЗДІЛ 3. АПРОБАЦІЯ МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В АУДІЮВАННІ МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ.

3.1. Організація пробного навчання.

Пробне навчання - це дослідження, побудоване переважно на ерудиції та педагогічній інтуїції викладача, який здійснює науковий пошук. У цьому випадку викладач, спираючись на власний досвід, без глибокого й тривалого вивчення проблеми здійснює пошук, завдяки якому підтверджується або спростовується висунуте й первинно обґрунтоване припущення, спрямоване на удосконалення окремих аспектів процесу навчання іноземної мови. План дослідження та етапи його проведення визначаються за умов значного скорочення добору можливих варіантів навчання.

Запропонований варіант вирішення методичної проблеми без зволікань проходить випробування в навчальному процесі й відразу ж оцінюється його ефективність.

Простота реалізації пробного навчання, легкість отримання та обробки його результатів роблять цей метод дослідження найдоступнішим для викладачів, якщо вони не володіють методикою проведення складніших методів дослідження.

У пробному навчанні досліджується первинна робоча гіпотеза викладача, тобто реалізується так званий евристичний підхід, застосування якого дозволяє скоротити час на розробку шуканого варіанта режиму навчання. План дослідження та етапи його проведення визначаються за умов значного скорочення добору можливих варіантів навчання.

Основними вимогами до рівня сформованості компетентності в аудіюванні майбутніх перекладачів є:

– розуміння та розпізнавання інформації зі спеціальності в ході обговорень, дебатів, доповідей тощо;

- утримання інформації у пам'яті, об'єднання фактів в загальний контекст, розуміння суті повідомлення;
- розуміння обговорення проблем загальнонаукового та професійноорієнтованого характеру;
- розуміння повідомлення та інструкції в академічному та професійному середовищі;
- розуміння наміру мовця;
- визначання позиції і точки зору мовця тощо.

Система оцінювання є невід'ємною та вагомою складовою частиною робочої програми, оскільки вона:

- 1) надає валідні й надійні вимірники результатів навчання відповідно до цілей, завдань і змісту робочої програми;
- 2) є комунікативною та орієнтованою на вміння, і водночас не нехтує необхідності дотримуватись акуратності (правильності), чіткості й точності у мовленні;
- 3) включає в себе як поточний (протягом курсу), так і підсумковий (в кінці курсу / року) контроль;
- 4) представляє логічну рамку, для якої характерним є поступове ускладнення мовленнєвих вмінь в межах кожного модуля навчання;
- 5) є об'єктом постійного аналізу, оцінювання та вдосконалення.

Рівень сформованості мовленнєвих вмінь студентів оцінюється за тими ж критеріями (дескрипторами результативності), які застосовані для визначення навчальних цілей. На відміну від традиційного лінгвістично-нормативного (системно-мовного) підходу, задекларована у робочій програмі система оцінювання спрямована на визначення рівня володіння студентами мовною поведінкою.

При контролі рецептивних умінь – аудіювання та читання – оцінюється здатність студентів:

- розуміти ідею тексту та її задуманий наперед «вплив»;
- розуміти сутність, деталі та структуру тексту;

- визначати як головні думки, так і конкретну інформацію;
- робити припущення про ідеї та ставлення;
- розуміти особливості дискурсу (стиль, реєстр мовлення тощо).

Правильність виконання тестових завдань, спрямованих на перевірку вмінь аудіювання оцінюється згідно ключів.

Орієнтовна шкала вимірників для оцінювання не тестових завдань з аудіювання:

Бал	Критерії
1	Студент виконав 10% запропонованих завдань
2	Студент виконав 30% запропонованих завдань
3	Студент виконав 40% запропонованих завдань
4	Студент виконав 70% запропонованих завдань
5	Студент виконав 100% запропонованих завдань

Критерії оцінювання підготовки, активності і знань студентів під час практичного заняття:

Оцінка	Рівні навчальних досягнень	Відсоток засвоєного матеріалу
«5» — відмінно	Студент вільно розуміє прослуханий матеріал та повно і точно викладає інформацію відповідно до завдань.	100—90 % матеріалу
«4» — добре	Студент у цілому розуміє більшу частину	80—70 %

		прослуханого матеріалу і може вилучити точну і повну інформацію та успішно викласти її у відповідності із поставленими завданнями.	
«3» задовільно	—	Студент має певні труднощі з розумінням прослуханого матеріалу, сприймаючи проте не менше, ніж половину його; не може чітко вилучити точну і повну інформацію і неточно викладає її у завданнях.	60—50 %
«2» незадовільно	—	Студент має труднощі з розумінням прослуханого матеріалу, сприймаючи лише його меншу частину, не може вилучити повну і точну інформацію; правильно виконує менше, ніж 50% завдань.	Менше 50 %

Під час проведення заліку навчальні досягнення студентів оцінюються за дворівневою шкалою: зараховано, незараховано. Оцінка «зараховано» (60–100 балів) ставиться студентові, який виявив знання основного навчального матеріалу в обсязі, необхідному для подальшого навчання і майбутньої роботи за фахом, здатний виконувати завдання, передбаченні програмою, ознайомлений з основною рекомендованою літературою; під час виконання завдань припускається помилок, але демонструє спроможність їх усувати. Оцінка «незараховано» (1–59 балів) ставиться студентові, який допускає принципові помилки у виконанні передбачених програмою завдань, не може продовжити навчання чи розпочати професійну діяльність без додаткових занять з відповідної дисципліни.

Шкала оцінювання успішності здобувачів вищої освіти

За бальною шкалою	100-	За шкалою ECTS	За національною шкалою	
			іспит	залік

90–100	A	Відмінно	Зараховано
82–89	B	Добре	
75–81	C		
64–74	D	Задовільно	
60–63	E		
35–59	FX	Незадовільно (незараховано) з можливістю повторного складання	
1–34	F	Незадовільно (незараховано) з обов'язковим повторним вивченням	

3.2. Результати та аналіз пробного навчання.

Результати констатуючого етапу пробного навчання свідчить про недостатній рівень сформованості умінь аудіювання у студентів. Для отримання даних про рівень сформованості умінь аудіювання після навчання на базі розробленого нами комплексу завдань нами було проведено контрольне підсумкове тестування, метою якого було виявлення рівня володіння аудитивними вміннями. Студентам контрольної і експериментальної груп були запропоновані завдання, аналогічні виконаним протягом констатуючого етапу.

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

Таблиця 1. Результати дослідження по експериментальній групі.

№	Учні ЕГ	Кількість балів
---	---------	-----------------

1	Білова Дарина	25
2	Кудряшова Наталія	28
3	Курбан Ілля	31
4	Луценко Павло	30
5	Мірошніченко Владислава	28
6	Попко Олександр	28
7	Шевченко Дмитро	27
	Середній бал	28.15

Таблиця 2. Результати до проведення пробного навчання.

№	Учні ЕГ	Кількість балів
1	Білова Дарина	16
2	Кудряшова Наталія	22
3	Курбан Ілля	20
4	Луценко Павло	25
5	Мірошніченко Владислава	21
6	Попко Олександр	24
7	Шевченко Дмитро	23
	Середній бал	22.15

Середній бал по експериментальній групі після проведеного пробного навчання за розробленим нами комплексом вправ дорівнює 28.15 тобто зріс на 6.0. Такі зміни характеризують підвищення рівня розвиненості вмінь аудіювання в експериментальній групі і, відповідно, говорять про ефективність розробленого нами комплексу завдань.

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

ефективність розробленого нами комплексу завдань.

Дане пробне навчання проводилось на базі Університету імені Альфреда Нобеля. У дослідженні взяли участь студенти 4 курсу (бакалаврський рівень). Зафіксований результат дозволив нам, на узагальнюючому етапі експерименту, зробити висновок про результативність запропонованого комплексу завдань. Отже, даний результат дозволяє говорити про підтвердження висунутого нами на початку експерименту припущення про те, що при використанні розробленого нами комплексу завдань на активізацію діяльності студентів при навчанні аудіювання, відсоток інформації, яка сприймається на слух, зростає. Таким чином, мета і завдання нашої дослідницької роботи були успішно досягнуті.

Зважаючи на той факт, що сучасна освіта спрямована на реалізацію комунікативного підходу, проблема розвитку іншомовної аудитивної компетентності є досить актуальною, оскільки аудіювання становить основу спілкування, з нього починається оволодіння усною комунікацією. Тому розробка ефективної методики формування умінь аудіювання є основою нашого дослідження. Відповідно до поставлених завдань, нами було розкрито зміст і сутність аудіювання як виду мовленнєвої діяльності та проведено теоретичний аналіз проблеми формування іншомовної аудитивної компетентності студентів 4 курсу. Ми дійшли до висновків, що аудіювання належить до рецептивного виду мовленнєвої діяльності. Це процес сприйняття живого мовлення, що включає не тільки слухання, а й розуміння та інтерпретацію інформації, яка сприймається на слух. Таким чином, аудіювання є не пасивною фіксацією звукових сигналів, а активним їх перетворенням у певний смисловий запис.

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

сприйнятого змісту повідомлення.

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

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

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

3.3. Методичні рекомендації щодо формування англомовної компетентності в аудіюванні майбутніх перекладачів на першому курсі бакалаврату.

Аналіз результатів проведеного нами дослідження дозволяє нам сформулювати методичні рекомендації щодо навчання аудіюванню майбутніх перекладачів.

Метою навчання є наперед запланований результат навчальної діяльності викладача та учіння майбутніх перекладачів. Мета обумовлює формулювання конкретних цілей: практичної, розвивальної, виховної, лінгвосоціокультурної та професійної. Реалізація цілей навчання досягається за умови чіткого визначення змісту навчання. Компоненти змісту навчання охоплюють предметний і процесуальний аспекти. Предметний аспект

відноситься до знань лінгвістичного, академічного, наукового, соціокультурного і професійного характеру, а процесуальний – це власне навички й уміння використовувати набуті знання для здійснення професійно орієнтованого англомовного аудіювання текстів різних жанрів і вправи для їх розвитку.

Принципи навчання майбутніх перекладачів англійської мови уможливають ефективну реалізацію відповідної методики навчання аудіювання; до спеціальних методичних принципів відносяться: принципи системності і систематичності, комунікативності, взаємопов'язаного навчання видів мовленнєвої діяльності, принцип реалізації стратегій аудіювання.

Щодо ступеня навчання, зазначимо, що, у відповідності до Програми ("Робоча програма з англійської мови"), розроблена методика навчання аудіювання текстів різних жанрів (інтерв'ю, фрагментів лекцій, новин, оголошень) призначена для навчання майбутніх перекладачів англійської мови напряму підготовки "Філологія" ("Переклад"), які досягли рівня B2. Електронний кейс з аудіювання для студентів бакалаврату розроблений за темами, які відповідають навчальній програмі цього курсу. Кожний із трьох основних модулів містить підтеми, наповнені відповідними аудіозаписами.

Оскільки розроблена методика призначена для майбутніх перекладачів, розкриємо особливості організації і проведення такого навчання, серед яких:

- 1) необхідність стимулювати автономію майбутніх перекладачів англійської мови у навчальній діяльності шляхом підтримання регулярного онлайн зв'язку зі студентами у віртуальному навчальному середовищі, а також обміну повідомленнями через електронну пошту, месенджери;
- 2) важливість мотивації навчання аудіювання на основному і завершальному етапах, яка зумовлена стимуляцією інтересу майбутніх перекладачів до прослуховування сучасних аудіотекстів, перегляду актуальних відеосюжетів і повідомлень англійською мовою, а також розумінням соціального значення своєї майбутньої професії.

Початковий етап навчання аудіювання майбутніх перекладачів передбачає також ознайомлення студентів із стратегічним компонентом аудіювання текстів різних жанрів, який відіграє важливу інформаційну роль, надаючи студентам знання про стратегії подолання труднощів аудіювання та способи їх успішного використання під час прослуховування текстів різних жанрів. Реалізацію змісту стратегічного компоненту на початковому етапі рекомендовано здійснювати за допомогою групової евристичної бесіди, пояснень, заповнення аудитивного опитувальника, а також таких діяльностей "Завдання", "Тест" тощо. Під час бесіди студенти відповідають на запитання щодо труднощів аудіювання, шляхів їх подолання, а також обговорюють успішні і неуспішні спроби розуміння аудіотексту викладачем і студентами групи, наводять приклади власного досвіду прослуховування аудіотекстів різних жанрів. Така взаємодія викладача і студентів під час початкового етапу навчання аудіювання сприятиме розвитку бажання студентів самостійно долати власні труднощі аудіювання, повторювати лексичний, граматичний, фонетичний матеріал з тем аудіювання.

На основному етапі навчання аудіювання відбуватиметься розвиток вмінь усіх видів аудіювання: глобального, детального, пошукового і критичного. На цьому етапі студенти повинні відпрацьовувати мовний матеріал, аналізувати та інтерпретувати частини різних видів аудіотекстів, переглядати відеоповідомлення із відключеним звуком з метою прогнозування інформації на основі попередньо поданого лексичного матеріалу, прослуховувати повідомлення без відеоряду, розвивати специфічні аудитивні перекладацькі здібності, а також вміння використовувати стратегії подолання труднощів, пов'язаних з умовами сприймання аудіотексту, з мовними особливостями аудіотекстів.

Завданням стратегічного компоненту на основному ступені навчання аудіювання майбутніх перекладачів є перевірка готовності студентів до використання знань щодо розвитку стратегій подолання труднощів аудіювання, а також підвищення рівня мотивації студентів щодо

самостійного прослуховування та виконання аудитивних вправ. Для реалізації завдань стратегічного компоненту навчальний курс передбачає ведення студентами "Щоденника аудіювання", а також самостійне складання стратегічного плану прослуховування текстів різних жанрів.

Під час завершального етапу навчання аудіювання студентів відбуватиметься удосконалення умінь глобального, детального, пошукового і критичного аудіювання, а також розвиток стратегій подолання індивідуально-особистісних труднощів аудіювання, вміння використовувати метакогнітивні стратегії та стратегії автономного навчання, вдосконалення специфічних аудитивних перекладацьких здібностей.

Отже, з точки зору стратегічного компоненту навчання аудіювання на завершальному етапі студентам рекомендовано заповнювати аудитивний опитувальник, визначати шляхи розвитку незастосованих чи незрозумілих для використання стратегій, а також відбирати аудіотексти зазначених жанрів і використовувати самостійно визначені стратегії роботи над цими текстами, працювати над покращенням вміння використовувати ті стратегії для подолання труднощів аудіювання, які розвинуті у них на недостатньо високому рівні.

ВИСНОВКИ

Отже, в даній дипломній роботі був досліджений сам процес аудіювання, було розглянуто проблему формування компетентності в аудіюванні майбутніх перекладачів і запропоновано комплекс вправ для формування вмінь аудіювання у студентів 4 курсу.

На основі здійсненого аналізу визначено, що іншомовна компетентність майбутніх перекладачів є інтегративною особистісно-професійною якістю таких фахівців. Структура іншомовності компетентності включає знання, навички, уміння й усвідомленість, що є компонентами мовної, мовленнєвої, лінгвосоціокультурної та навчальностратегічної компетентностей.

Запропоновано лінгводидактичну модель формування англomовної компетентності в аудіюванні майбутніх перекладачів, виділені етапи взаємопов'язаного формування у майбутніх викладачів англійської мови професійно орієнтованої компетентності в аудіюванні. Експериментально перевірена ефективність розробленої методики й укладені методичні рекомендації щодо взаємопов'язаного формування у майбутніх перекладачів англійської мови професійно орієнтованої компетентності в аудіюванні.

Гіпотеза дослідження ґрунтується на припущенні, що високого рівня сформованості у майбутніх викладачів англійської мови професійно орієнтованої компетентності в аудіюванні можна досягти за умов забезпечення взаємопов'язаного формування інтегровано з компетентностями в читанні, використання подкастів, спрямованих на результат, поетапності процесу формування професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності, виконання розробленої системи вправ і завдань.

Практичне значення одержаних результатів полягає у: здійсненні відбору навчального матеріалу та сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, розробці комплексів вправ, укладанні методичних рекомендацій щодо взаємопов'язаного формування у майбутніх викладачів англійської

мови іншомовної компетентності в аудіюванні та комунікаційної компетентності. Використання інформаційно-комунікаційних, мультимедійних технологій, інтернет-ресурсів для формування навичок аудіювання у студентів перекладачів сприяє вдосконаленню змісту, методів та організаційних форм навчально-виховного процесу, забезпечуючи високий науково-методичний рівень викладання, комунікативний, індивідуальний і компетентнісний підхід у навчанні англійської мови за професійним спрямуванням.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абрамовская Н. Ю. Выявление трудностей при обучении аудированию, обусловленных стилевой принадлежностью звучащих текстов (на материале английского языка для младших курсов языкового вуза): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Абрамовская Нина Юрьевна. – М., 2002. – 166 с.
2. Барышникова С. Н. Формирование коммуникативной компетенции в системе обучения иноязычной речевой деятельности студентов медицинских вузов : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Саратов, 2005. 24 с.
3. Бим И.Л. Перестроечные процессы обучения иностранным языкам в средней школе // Иностранные языки в школе. – 1991. – № 5. – С. 11–14.
4. Бирюк О. В. Методика формування соціокультурної компетенції майбутніх учителів у навчанні читання англомовних публіцистичних текстів: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Бирюк Ольга Василівна – К., 2005. – 196 с.
5. Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. та ін. / за загальн. ред. С. Ю. Ніколаєвої. Методика навчання іноземних мов і культур: підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів. – К. : Ленвіт, 2013. – 590 с.
6. Бондаренко Л.Ф. Проблемы формирования межкультурной компетенции у студентов технических специальностей. Зб. Формула компетентности переводчика. Материали Міжнародної науково-практичної конференції. Київ, 2010 р.
7. Борщовецька В.Д. Зізнська А.П. Методичні рекомендації з дисципліни «Практична фонетика з англійської мови в умовах ECTS для студентів I курсу філологічних спеціальностей денної та заочної форм навчання/ В.Д Борщовецька. А.П.Зізнська. – Біла Церква, 2015. – 63 с.
8. Бурак А.Л. Введение в практику письменного перевода с русского языка на английский. – Москва: Intrada, 2002.
9. Вятютнев М.Н. Теория учебника русского языка как иностранного (методические основы) / М.Н. Вятютнев. – М.: Рус. яз., 1984.— 144 с.
10. Гавриленко Н. Н. Понять, чтобы перевести (перевод в сфере

профессиональной коммуникации): в 2-х кн. / Н. Н. Гавриленко. – М.: Изд-во НТО им. С. И. Вавилова, 2010. – Кн. 2. – 206 с.

11. Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам / Н. Д. Гальскова. – М. : Аркти-Глосса, 2000. – 165 с.

12. Гез Н. И. Методика обучения аудированию в школе с преподаванием ряда предметов на иностранном языке / Надежда Ивановна Гез // Иностранные языки в школе. – 1985. – № 6. – С. 19–24.

13. Головань М. С. Компетенція і компетентність: досвід теорії, теорія досвіду. Вища освіта України. 07/2008. № 3. – С. 28.

14. Головач Ю. В. Контроль уровня сформированности профессиональной фонетической компетенции студентов первого курса языкового педагогического вуза (на материале английского языка) : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Головач Юлия Валерьевна. – К., 1997. – 189 с.

15. Гришаева А.И. Введение в теорию межкультурной коммуникации: учебное пособие для студентов лингв, фак. высш. учеб. заведений / Л.И. Гришаева, Л.В. Цурикова. – 4-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 178 с.

16. Гром Е.Н. Содержание и формы контроля уровня сформированности иноязычной коммуникативной компетенции у учащихся 10-11 классов с углубленным изучением иностранного языка: Дисс. канд. пед. наук. – М.: МГУ, 1999.

17. Дацкив О. П. Формування вмінь аудіювання майбутніх учителів англійської мови із застосуванням драматизації / Ольга Павлівна Дацкив // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: педагогіка. — 2016. — № 4. - С. 58 - 64

18. Жеренко Н. Є. Індивідуалізація навчання аудіювання учнів молодших класів шкіл з поглибленим вивченням іноземних мов (англійська мова) : автореф. дис. на здобуття ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.02 “Теорія та методика навчання: германські мови” / Н. Є. Жеренко. – К., 2000. – 20 с.

19. Жустеева Г.А. Использование графических опор в процессе обучения

- аудированию английской речи: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 1991. – 16 с.
20. Завіниченко Н. Б. Особливості розвитку комунікативної компетентності майбутнього практичного психолога системи освіти: дис. канд. психол. наук: 19.00.07 / Завіниченко Н. Б. – Інститут психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – К., 2003. – 216 с.
21. Задорожна І. П. Теоретичні передумови формування готовності студентів мовних спеціальностей до самостійної роботи з англійської мови // Вісник КНЛУ. Серія: Педагогіка та психологія. – К.: КНЛУ, 2006. – Вип. 11. – С. 119–125.
22. Зимняя И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе / И. А. Зимняя. – М.: Просвещение, 1991. – 522 с.
23. Измайлова О.А. Формування іншомовної комунікативної компетенції як структурного компоненту комунікативної культури студентів мовних ВНЗ: стаття / О.А. Измайлова : журнал Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти – Херсон.
24. Ігнатенко В. Д. Використання інформаційно-комунікаційних технологій у процесі навчання майбутніх перекладачів / В. Д. Ігнатенко // Наукові пошуки молоді у третьому тисячолітті: матеріали державної науково-практичної конференції молодих учених, аспірантів і докторантів, м. Біла Церква, 19–20 травня 2016 р. – Біла Церква, 2016. – Ч. 2. – С. 65–66.
25. Кочкина З. А. Понимание звучащей речи (обзор американских работ) // Вопросы психологии. – 1963. - №3. – С. 161 – 167.
26. Крючков Г. Г. Стратегія навчання іноземних мов в Україні // Іноземні мови в навчальних закладах. - К.: Педагогічна преса. – 2002. – № 1- 2.
27. Маслова К.С. Ігрова організація тематичного контролю рівня сформованості комунікативної компетенції учнів початкової школи. – Міжнародний форум «Мовна освіта: шлях до євроінтеграції: тези доповідей / За ред. С. Ю. Ніколаєвой, К. І. Онищенко. – К.: Ленвіт, 2005. – С. 151.
28. Мацнева О. А. Особливості професійної діяльності сучасного викладача

англійської мови як непрофільної дисципліни / О. А. Мацнева // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 16 : Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики. - 2018. - Вип. 30. - С. 16-22. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_016_2018_30_6.

29. Миньяр-Белоручев Р. К. Как стать переводчиком? / Р. К. Миньяр-Белоручев. – М.: Готика, 1999. – 176 с.

30. Михина А. Э. Методика формирования стратегий аудирования у студентов неязыкового вуза (английский язык): автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (иностранные языки)» / А. Э. Михина. – Улан-Удэ, 2009. – 26 с.

31. Морозов Д. Л. Обучение профессионально-ориентированному аудированию на основе совершенствования психологических механизмов речи : автореф. дис. ... канд. пед. Наук : спец. 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (иностранные языки, уровень высшего проф. образования)» / Д. Л. Морозов. – Нижний Новгород, 2009. – 24 с.

32. Ніколаєва С. Ю., Шерстюк О.М. Сучасні підходи до викладання іноземних мов // Іноземні мови. – 2002. – № 1. – С. 39- 47.

33. Обухова Н. В. Иноязычный медиатекст как средство формирования рецептивной речевой компетенции студентов-бакалавров: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (иностраннный язык; уровень высшего проф. образования)» / Н. В. Обухова. – Нижний Новгород, 2012. – 25 с.

34. Петрашук О.П. Теоретичні основи тестового контролю іншомовної комунікативної компетенції учнів середньої загальноосвітньої школи. Автореф. дис. д-ра пед. Наук. – К., Державний лінгвістичний університет.

35. Підручна З. Ф. Формування професійної комунікативної компетентності майбутніх перекладачів у процесі фахової підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Тернопіль, 2008. 20 с.

36. Пономарьова О. І. Інноваційні підходи до викладання іноземної мови на практичних заняттях у вищих навчальних закладах / О. І. Пономарьова, Н. В.

Вітухіна // Пробл. інж.-пед. освіти : зб. наук. пр. / Укр. інж.-пед. акад. – Х., 2009. – Вип. 22-23. – С. 182 – 187.

37. Попова Т. В. О компонентах процессуального аспекта содержания обучения письменному переводу научных текстов в неязыковых вузах // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2009. – №91. – С. 213-215.

38. Практичний курс англійської мови. IV курс [Text] = Advanced practical English course : підруч. для студ. четвертого курсу, що навчаються за філол. спец. та за фахом "Переклад" / Л. М. Черноватий [та ін.]. - (Dictum Factium). - Пер.назв.: Advanced practical English course. Ч. 4. - Вінниця : Нова Книга, 2008. - 608 с.

39. Програма з англійської мови для професійного спілкування / Г. Є. Бакаєва, О. А. Борисенко, І. І. Зуєнок та ін. – К.: Ленвіт, 2005. – 119 с.

Практичний курс англійської мови. I курс [Text] : підруч. для студ. першого курсу, що навчаються за філол. спец. та за фахом "Переклад" / Л. М. Черноватий [та ін.]. - (Dictum Factium). - Ч. 1. - Вінниця : Нова Книга, 2004. – 352 с.

40. Програма з англійської мови для професійного спілкування. Колектив авторів: Г. Є. Бакаєва, О. А. Борисенко, І. І. Зуєнок, В. О. Іваніщева, Л. Й. Клименко, Т. І. Козимирська, С. І. Кострицька, Т. І. Скрипник, Н. Ю. Тодорова, А. О. Ходцева. – К.: Ленвіт, 2005. – 119 с.

41. Професійно-методична підготовка студентів-філологів у вищому навчальному закладі: монографія / Н.В. Зінукова, Л.В. Калініна, І.В. Самойлюкевич, Н.Р. Петранговська, О.Р. Світлична, І.І. Березенська, Н.П. Сіваєва, О.С. Гуманкова, Л.В. Барало, О.А. Зимовець, С.Б. Моркотун, Ю.М. Жилиєва, А.М. Мормуль, І.Ф. Литньова, Є.М. Карпенко. – Д.: Вид-во ДУЕП, 2009. – 494 с.

42. Рудіна М. Сучасні аспекти формування іншомовної комунікативної компетентності та навичок перекладу у студентів-філологів. Фаховий та художній переклад: теорія, методологія, практика : зб. наук. пр. / Нац. авіац. ун-т та ін. Київ, 2016. С. 335–340.

43. Савицька Т. В. Дидактичні передумови формування у майбутніх учителів 88 іншомовної аудитивної компетенції / Т. В. Савицька // Вісник Київського національного лінгвістичного університету. Серія Педагогіка та психологія. – 2002. – Вип. 5. – С. 273-279.
44. Синькевич К. М. Методика розвитку уменій аудирования в процесі формування соціолінгвістическої компетенції: автореф. дис. ...канд. пед. наук: спец. 13.00.02 «Теорія і методика навчання і виховання (іноземний мовний курс)» / К. М. Синькевич. – М., 2012. – 26 с.
45. Спіцин Є. Формування професійної компетентності майбутніх прикордонників-перекладачів на заняттях з перекладу. Вісник Київського національного університету ім. Т. Шевченка. Педагогіка. 2015. Вип. 2. С. 72–75.
46. Тарнопольський О. Б. Методика навчання іншомовної мовленнєвої діяльності у вищому мовному закладі освіти: Навчальний посібник / О. Б. Тарнопольський. – К. Фірма "ІНКОС", 2006. – 248 с.
47. Халеева И. И. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи (подготовка переводчиков): автореф. дис. ...докт. пед. наук: спец. 13.00.02 «Методика преподавания иностранных языков», 10.02.19 «Теория языкознания» / И. И. Халеева. – М., 1990. – 32 с.
48. Цыбанева В. А. Модульное обучение иноязычной аудитивной компетенции студентов-лингвистов (английский язык как второй иностранный): автореф. дис. ...канд. пед. наук: спец. 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (иностраные языки, уровень проф. образования)» / В. А. Цыбанева. – Пятигорск, 2009. – 22 с.
49. Щукин, А. Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика: Учебное пособие для преподавателей и студентов. 2-е изд., испр. и доп. – М. : Филоматис, 2006. – 480 с.
50. Юдіна О. В. Методика навчання майбутніх менеджерів міжкультурного спілкування німецькою мовою: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / О. В. Юдіна. – К., 2012. – 23 с.

51. Mishan F. *Designing Authenticity into Language Learning Materials* / F. Mishan. – Intellect Books: Bristol, 2005. – 330 p.
52. Vandergrift, L. (2005). Relationships among motivation orientations, metacognitive awareness and proficiency in L2 listening. *Applied Linguistics*, 26(1), 70–89 (in English).

ДОДАТКИ

Додаток 1

Вправа 6

Once again the organisation which promotes Australia, Tourism Australia, is advertising the best job in the world. But this year, they have six jobs going, all for six months, with a great salary and extra spending money. If you think one of these is your dream job, you have to make a 30-second video explaining why you are the best person for the role. But – be warned. Thousands of people will be competing for each post.

The job of “outback adventurer” is for someone with a passion for outdoor life, and in the Northern Territory there are plenty of wide-open spaces. The job is for someone to find out the best adventures and jobs for young people on working holidays. You’d be getting close to wildlife, sleeping under the stars in a bush camp and flying over stunningly beautiful landscape in a hot air balloon. Your duties will include getting to know about aboriginal culture and eating traditional bushfoods, maybe including the famous witchetty grubs – insect larvae. Like the idea of 200 days of sunshine every year? Job number two is a park ranger in tropical Queensland. It’s a wonderful state with ancient rainforests, the world’s largest sand island and the awesome Great Barrier Reef. Here your duties would include protecting and promoting native plants and animals, spectacular waterfalls, dinosaur fossils, untouched beaches and indigenous culture. You’d get paid to patrol the beaches of Lizard Island and live a life most people can only dream about.

Another island job is as 'wildlife caretaker' on Kangaroo Island in South Australia. If you love all kinds of animals, this is the job for you. The advert says you’ll be able to talk to wallabies (a kind of small kangaroo), play with dolphins, cuddle koalas and sunbathe with seals on the unspoilt beach at Seal Bay. You would get about the island on foot, by bicycle, kayak or boat, taking photos and leaving only footprints. There is one potential drawback, though. You’d need to be pretty brave

since you might come face to face with great white sharks. Maybe you are not quite so keen on the great outdoors and your talents are more journalistic. If you fancy feature writing, photography and making videos, you can apply for the position of lifestyle photojournalist for Time Out in Melbourne. You would be required to photograph and write about the city's coolest cafés and musical events. But you'd also cover tourist activities in the whole state of Victoria, including surfing on the Great Ocean Road, skiing at Mount Hotham or watching the little penguins at Phillip Island.

Are you a foodie? Do you know about food, as well as love eating it? If the answer's yes, you can apply for the role of 'taste master' in Western Australia. Your job would be to promote the best restaurants, pubs, wineries and breweries. You'd also catch fresh seafood off the beautiful coast and learn all about making wine and beer.

Finally, a fantastic job in Sydney. We've all seen those amazing firework displays in Sydney Harbour. Well, you could be one of the people making that happen next year. New South Wales is looking for a 'chief funster', who would be based in Sydney while travelling around the state and tweeting about the coolest things going on. This job would appeal to someone interested in everything: sports, the arts, entertainment, food. You'd also be involved in making the Sydney Festival, Mardi Gras and Vivid Festival as spectacular, and as fun, as possible.

Додаток 2

Вправа 7

Tourism is an important industry for a large number of countries, in particular less economically developed ones. Why do tourists want to travel? Often it's about exploration and discovery - adventure - the yearning to discover places of natural and cultural significance, or great beauty - the desire to encounter a new way of life. The irony is that often it is these precise values which become threatened when an area opens up to tourism. We're going to have a look at a case study today of Goa in India, and see how tourism has changed and shaped that area, for the

good, and for the bad.

As for the numbers of visitors, until 1986 tourism was quite limited here. The type of people who frequented Goa were hippies and backpackers, like these fellows here, are very wealthy tourists from overseas, and Indian tourists. The annual total reached about ...er ... 500,000, about half of those from overseas. They would stay in family homes and locally-run hostels, not very luxurious, but which gave visitors a more cultural experience, and because they were all locally run, their money would be injected into the local economy.

Since 1986, there's been a huge boom in tourism in Goa, principally with the arrival of package holidays. There was a demand for a new sort of accommodation - three and four star hotels with pools and gardens. Tourism spread from the small fishing villages and started to sprawl along the coastline.

Since 1987, the region started to see action groups protesting against the growth of tourism. There were protests at the airport - people with banners saying 'Tourists go home', and throwing cow dung. These had little effect. The growth of tourism continued. Communication routes improved - airports, railways, roads, and these opened up areas to the north and south, invading further into the natural environment. Large multinational chain hotels opened up, and these of course, take money out of the country, rather than giving it to local people. Obviously, some money reaches the local people - there are more jobs available in the big hotels, reducing unemployment and raising wages and standards of living, and then local people open up small businesses of their own, shops, bars, restaurants, boutiques, construction businesses and so on. But at the same time, a lot of the profit just disappears, especially as more and more of these hotels offer all inclusive package deals that include accommodation, full board, excursions, transportation, spas, the lot. The tourists need never leave their resorts.

The traditional industries of fishing and agriculture fell into decline. There was large-scale deforestation, and valuable farm land was lost too. Some locals claim they have been forced off their land. Obviously, where the natural environment has been built up, this means there are huge pressures on natural resources. Mangrove

swamps are removed and replaced by hotels. Do you know what mangroves are? They are trees with long, twisting roots that grow in the salty coastal waters, partly underwater. These mangrove swamps are really important for reducing coastal flooding, so their removal is really damaging. The disposal of rubbish and sewage is also an issue, and much of it is dumped at sea, destroying the marine ecosystem. There is also a loss of traditional values, as young Indians are influenced by Western ways. Festivals become Westernised - tourist shows - losing their cultural significance. Goa in particular has become a centre for drugs, prostitution and nudity. Crime is also on the increase, where tourists are threatened, assaulted and robbed by members of the local population.

So as you can see, there is no stopping the inevitable tide of tourism that is sweeping through more and more corners of the world. And although there are a number of advantages to tourism, you can clearly see that there are severe negative implications too.

Додаток 3

Вправа 9

Посилання для перегляду відео:

https://www.youtube.com/watch?v=Uo0KjdDJr1c&ab_channel=DreamReachMedia

Додаток 4

Вправа 10

Посилання для перегляду відео:

https://www.youtube.com/watch?v=3vijLre760w&t=7s&ab_channel=NationalGeographic

Додаток 5

Вправа 2

Посилання для прослуховування аудіо:

<https://urok.1sept.ru/articles/412961>

Додаток 6

Вправа 5

Посилання для прослуховування аудіо:

<https://learnenglishteens.britishcouncil.org/skills/listening/intermediate-b2-listening/my-favourite-film>

Додаток 7

Вправа 12

For thousands of years the Maasai people in Kenya had no doubts about their relationship with the lions who shared the land with them. They were enemies. The lions wanted to kill the tribe's livestock and the Maasai had to protect the animals. It was even part of the coming-of-age ritual of young warriors to kill a lion.

But now things have changed and the Maasai are part of a new East African scheme to protect lions, called the Lion Guardians. The aim is for local people to be trained to manage and protect the lions without involvement from outsiders after the period of initial training. The Lion Guardians are taught basic literacy, how to manage data, how to deal with conflict between humans and lions, GPS and telemetry tracking of radio-collared lions. Some of them also learn how to speak in public and how to blog.

The Lion Guardians monitor the lions and other carnivores and inform cattle herders when to avoid the areas where there are lions. They also help improve the livestock enclosures and educate people about wildlife. Helping find lost livestock is another important job. In the past these would often have been killed by carnivores.

If anyone is about to carry out a lion hunt, the Lion Guardians try and persuade them not to. Since many of the Guardians have killed lions in the past and are very experienced, they are highly respected in the community and are listened to by their age-mates, or peers, and often by their elders. They explain the

importance of the lions to culture and tourism and how they can now be arrested for killing protected animals.

One such Lion Guardian is Olubi Lairumbe. He has killed seven lions in his lifetime. The last one was a lioness who was pregnant with five cubs. He regretted killing her very much, had a massive change of heart and volunteered to become a Lion Guardian. Olubi's father used to hate lions and encouraged his sons to hunt them, but since Olubi became a Guardian, he has been advising them not to kill carnivores. Olubi was recently interviewed by Sir David Attenborough and appeared on the Africa documentary series.

Another Guardian, Mingati Makarot, is very good at tracking lions using his traditional skills and has a great knowledge of the area that acts as a refuge to many wildlife species. Mingati is a past lion killer but has completely converted to being one of its ardent protectors. His name, Mingati, is a 'lion name' given to him meaning one who is fast and doesn't lag behind.

In the past, a moran (a Maasai warrior) received a lion name after spearing a lion. In Maasai culture the name represents the characteristics of both the warrior and the lion he has killed. A warrior with a lion name feels that he has achieved something great. When the successful warrior brings the lion's mane and tail back to his manyatta (his home in the community) to be put on display, he is treated as a hero. Other young men who don't yet have their lion names are called by the general name of 'moran'. They long to have recognition and dream about the day that it will be their turn to bring home the lion trophy.

Now, this naming tradition is changing. The Lion Guardians experimented by giving lion names to boys who had not killed lions and it worked. Other young people called them by the lion names, then the older people did so too. There were still some boys who wanted to do something to prove their bravery, and they were assigned conservation tasks to do. Now young men can earn respect by protecting lions, rather than killing them.

Another change is that the lions are now given Maasai names and each has a card explaining who the lion is related to and which lions they keep company with.

Personalising the lions helps them to be seen as individuals by the community.

Since the programme began in 2007, no lions have been killed in the area patrolled by Lion Guardians. Compare that to a similar neighbouring area without Guardians, where 63 have been killed, and you can see just how successful the scheme is. The Maasai have managed to successfully adapt their culture to changing times without giving up their identity.

Додаток 8

Вправа 13

This is London's West End, where theatre is centre stage. Over 40 playhouses can be found in the largest theatrical district in the world.

The Prince of Wales theatre is home to the hit show Mamma Mia!. And I'm getting a sneak peek back stage.

Mamma Mia! has been playing at the Prince of Wales theatre since 2004. It's a love story set on a Greek island. The show features hit songs by the band Abba. It's been a worldwide hit, winning many awards.

This is the warm-up, when the actors get ready for the show. I can't wait to see them in their full costumes in the actual performance.

I think this is the way to the dressing room.

Ah, now this one is so me.

.....

I've come backstage to meet one of the stars of the show.

Amandeep: Craig, which character do you play?

Craig: I play Sky, who is getting married to Sophie, who is Donna's daughter, who runs the taverna on the island.

Amandeep: Tell me about the costumes.

Craig: I'm mainly in a wetsuit or swimming trunks and everyone else is in normal clothes throughout - except right at the end, when we do the big finale, everyone gets dressed up in big, glittery, loud colour costumes.

Amandeep: What's the best thing about working on Mamma Mia!?

Craig: The crew and cast are great. And the music's great.

.....

There are a lot more people involved in putting on a show than just the actors. Without the backstage crew, the show can't go on.

Clare Whitfield is a stage manager and has worked on Mamma Mia! since 1999.

Amandeep: So Clare, tell me about what you do.

Clare: My job is to look after the show from the set and the props and the furniture to ensure the safe and clean running of the production every night.

Amandeep: Can you explain what a prop is?

Clare: Yes, a prop is just an everyday object that the actors use. In our show we use a lot of luggage, a diary, letters, a hairbrush. It can be anything, but the fact that the actor picks it up and takes it on stage makes it a prop.

Amandeep: Why do people enjoy Mamma Mia!?

Clare: Everyone loves Abba. People of all ages can relate to it. And it's such a great, uplifting story.

.....

It's almost time for the show to start. I'd better go and find my seat.

ALFRED NOBEL UNIVERSITY
ENGLISH PHILOLOGY AND TRANSLATION DEPARTMENT

Kalyniuk Yaroslava

**DEVELOPING ENGLISH-LISTENING COMPETENCE OF
FUTURE TRANSLATORS**

Abstract of Master's Thesis

Scientific supervisor T.Korobeinikova

Dnipro
2021

The Master's thesis is devoted to the study of the development of English-listening skills of future translators.

The object of this study is the communicative competence of future translators.

The subject of the study is the methods used to develop English-listening competence in the process of future translators' preparation at university.

The relevance of the topic of this study is due to the fact that listening skill is one of the most important factors for preparing future translators. It has been proved that practicing future interpreters' listening comprehension skills simplifies the educational process, favors the students' readiness for their professional activity, increases their listening comprehension competence, allows the students to improve their listening skills individually at a convenient time.

Among the prerequisites, people generally think of as necessary for professional translators are linguistic skills. It is obvious that it is not only the purely linguistic skills that are vital but the thorough socio-linguistic knowledge in the cultures of the countries or regions concerned, including political, economic, social and ethnic differences, administrative structures, community life but also literature and the arts.

The purpose of this study is to explore the process of listening as a basis of the translation process. To achieve this goal of the work it is necessary to solve the following series of problems:

- to analyze the term "listening competence" from a scientific perspective;
- to consider and analyze the peculiarities of working with authentic listening materials;
- to identify the most effective ways to develop listening competence.

On the basis of works and researches of well-known scholars on the topic "Listening competence of future translators", the importance of listening skills as a part of communicative competence has been considered. There is a constant need to apply this skill in the real professional activities of future translators. Listening is one of the most difficult types of activity to master, as listening is an active

verbal and cogitative process. During this process, a listener uses all his cognitive and psychological mechanisms to perceive speech information represented in the audio form, and understand its meaning.

This Mater's research aim is to study the formation process of listening competence, its structure, goals, content, as well as the problems that may occur while it's developing. Research methods are structural analysis and statistical analysis.

In the process of the research, 56 theoretical sources on theory and practice of listening, peculiarities of teaching listening to the students of Philology and Translation Department have been studied. The main point of all these theoretical sources focuses on the fact that students' listening ability must be at the core of teaching practice, and it is the area in which educators need to concentrate their own efforts to improve their teaching. This is a significant challenge for English educators; however, it is crucial in the development of English language communicative competence. The purpose of this research is to improve the students' English overall linguistic capability and speech and audial competence.

The first chapter reveals in sufficient detail the definition of what listening competence is and its peculiarities. It is worth noting that the definition of listening competence was considered not by the only researcher. Modern requirements for developing listening skills of future translators in higher education institutions and main methods for teaching listening have been analyzed in the theoretical chapter. Moreover, the special techniques for developing listening skills of future translators in higher education institutions have been suggested.

The second chapter begins with revealing the stages of formation of English language competence in listening, that include pre-listening stage, while-listening stage and post-listening stage. The system of exercises for developing English language competence in listening has been made up. And a linguo-didactic model of formation of English language competence in listening for first year students of the translation department is the main part of the chapter.

The third chapter of the thesis deals with the results of the experimental teaching with using of the chosen methods to develop English language competence in listening. This teaching on a trial basis was conducted at Alfred Nobel University. The study involved the students of English Philology and Translation Department (undergraduate level).

Although the teaching of listening comprehension as an aspect of English in many programs has long been - somewhat neglected and poorly taught, is now regarded as a much more important skill as well as reading and writing. Listening involves an active process of deciphering and constructing meaning from both verbal and non-verbal messages. Thus, labeling listening as a passive skill can be considered to be incorrect due to the current trends of future translators' education. This misunderstanding may be stemmed from the long-term fact of teaching at university when superficially learners seemed to sit quietly in the Linguaphone labs listening to pre-recorded dialogues and write the answers to some questions related to the oral stimulus. It is evident, then, that listening is not as "passive" as it has been claimed. The development of the students' English listening competence demands a number of complicated processes on the part of the learners and educators' creativity as well.

The obtained result allowed us, at the generalizing stage of the experiment, to draw a conclusion about the effectiveness of the suggested lingua didactic model of teaching. Thus, the set of tasks enhanced the students' learning outcomes, the percentage of perceived and comprehended information increased. The theoretical and practical issues of the conducted research allow us to sum up that its objectives have been successfully achieved.