

## ЗМІСТ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ В АУДІЮВАННІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ У ПРОЦЕСІ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ

*У статті визначається зміст формування англомовної компетенції в аудіюванні майбутніх учителів у процесі самостійної роботи. Описано предметний та процесуальний аспекти змісту навчання аудіювання майбутніх учителів.*

**Ключові слова:** *зміст навчання, підготовка майбутніх учителів, самостійна робота, предметний аспект змісту, процесуальний аспект змісту.*

Врахування світового досвіду та потреб розвитку вищої освіти України змінюють освітні потреби щодо підготовки вчителя ІМ. Інтеграція нашої країни в світовий науково-освітній простір ставить нові вимоги до майбутніх учителів ІМ. Одним із основних напрямків сучасної освіти є спрямованість педагогічного процесу на розвиток пізнавальної самостійності студентів, підготовка до безперервної професійної самоосвіти, соціальної та професійної мобільності. Формування англомовної компетенції в аудіюванні (АКА) у процесі самостійної роботи (СР) є не лише компонентом підготовки майбутніх учителів під час навчання, але й пріоритетним завданням для самостійного підвищення рівня володіння компетенцією в аудіюванні після закінчення навчання в університеті.

Дослідження фахівців з методики викладання іноземних мов (ІМ) показують необхідність удосконалення процесу підготовки майбутніх учителів у вищих навчальних закладах (ВНЗ). Від рівня іншомовної професійно-спрямованої компетенції майбутнього вчителя значною мірою залежить його можливість до подальшого вміння користуватися іноземною мовою в професійному спілкуванні, самоосвіти та самовдосконалення у майбутньому. Вдосконалення цього процесу передбачає уточнення змісту формування АКА у процесі СР.

Проблема змісту навчання аудіювання неодноразово була в центрі уваги дослідників. Так, було досліджено зміст навчання аудіювання студентів мовних педагогічних ВНЗ (Д. В. Позняк, К. О. Колеснікова, А. Г. Соломатіна, Л. В. Солоніна, І. В. Щукіна), але в них не була врахована специфіка змісту формування компетенції в аудіюванні у процесі СР. Низка інших учених досліджували різні аспекти змісту навчання аудіювання. Н. В. Єлухіна у своєму дослідженні звернулася до проблеми виокремлення вмінь аудіювання на основі врахування труднощів сприйняття іншомовного тексту. О. Ю. Захарова досліджувала проблему змісту навчання аудіювання автентичних текстів-інтерв'ю. Я. М. Колкер та О. С. Устинова визначили групи вмінь аудіювання в залежності від типів аудіотекстів. Однак проблема визначення змісту формування АКА майбутніх учителів у процесі СР залишається відкритою.

У зв'язку з цим **метою** статті є визначення компонентного складу змісту формування АКА майбутніх учителів у процесі СР. Досягнення поставленої мети передбачає вирішення таких завдань: 1) визначення компонентів предметного аспекту змісту навчання майбутніх учителів у процесі СР; 2) уточнення процесуального аспекту змісту навчання; 3) укладання переліку вмінь аудіювання майбутніх учителів у процесі СР.

Зміст навчання прийнято вважати постійно змінною категорією, в якій виділяють предметний і процесуальний аспекти [2, с. 123; 10; 11, с. 4]. Розглянемо кожний аспект окремо.

**Предметний аспект** включає сфери та види спілкування, функції, психологічні та мовленнєві ситуації та ролі, невербальні засоби комунікації, комунікативні цілі та наміри, теми, проблеми, соціальні ситуації, мовний матеріал (лексичний, граматичний, фонетичний), мовленнєвий матеріал (мовленнєві зразки різних рівнів, тексти), лінгвосоціокультурні знання (знання про культуру, мова якої вивчається, особливості мовленнєвої та немовленнєвої поведінки носіїв мови тощо), навчальні знання (знання про навчальні стратегії, стратегії використання ІМ у різних видах МД, знання про комунікативні стратегії, необхідні в процесі вивчення ІМ).

**Перший компонент** предметного аспекту змісту навчання забезпечує формування мовленнєвих компетенцій, та складається з: 1) сфер спілкування, способів, видів спілкування, ситуацій; 2) комунікативних цілей та намірів; 3) тем, проблем і текстів.

Слідом за Е. Г. Азімовим та А. М. Щукіним, під сферою спілкування ми розуміємо зони комунікації, що склалися історично і яким властиві певні цілі, мотиви та мовні форми [1]. Відбір сфер іншомовного спілкування в нашому дослідженні здійснювався на основі Концепції підготовки вчителя іноземної мови, в якій головними сферами спілкування вчителя вважаються професійно-трудова, в межах якої передбачається проведення уроків іноземної мови та організація позакласної роботи у середньому навчальному закладі, а також професійно-педагогічне удосконалення шляхом самоосвіти і на курсах підвищення кваліфікації фахівців, та соціально-культурна, до складу якої входить діяльність учителя поза школою [12, с. 5-11].

Кожна сфера включає в себе певні ситуації спілкування, під якими розуміють динамічну систему взаємодіючих конкретних факторів об'єктивного і суб'єктивного планів, що залучають людину до мовленнєвого спілкування і визначають її поведінку у межах одного акту спілкування [10, с. 71]. Вони конкретизують місце, час, дійових осіб, об'єкти навколишнього середовища, операції, що виконуються дійовими особами тощо. Таким чином ситуації відтворюють в процесі навчання реальні умови спілкування, а саме: мотиваційний, змістовний, організаційний та функціональний аспекти комунікації. Цілеспрямоване і системне використання ситуацій створює основу для організації навчання. Враховуючи дослідження В. В. Черниш [10], в межах кожної зі сфер були виділені типові ситуації міжкультурного спілкування та тексти для навчання аудіювання (табл.).

Таблиця

### Комунікативні ситуації аудіювання у процесі самостійної роботи

Сфера іншомовного спілкування	Комунікативні ситуації	Тексти
Освітньо-професійна	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Міжнародні конференції / семінари в Україні та за кордоном.</li> <li>2. Регіональні / міські семінари підвищення кваліфікації з носіями мови / міжкультурним складом.</li> <li>3. Літні школи для вчителів.</li> <li>4. Участь у програмах культурного обміну.</li> <li>5. Навчання / стажування за кордоном.</li> <li>6. Складання міжнародних іспитів з іноземної мови.</li> </ol>	Фахове аудитивне повідомлення: лекція, виступ, доповідь, дискусія іноземною мовою.
Соціально-культурна	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Неофіційне спілкування.</li> <li>2. Прослуховування / перегляд автентичних радіо- / телепередач, документальних і художніх фільмів.</li> </ol>	Теле / радіо новини, прогнози погоди інтерв'ю, теле / радіо програми, художні та документальні фільми, аудіоверсії літературних творів, короткі описи, розмови / бесіди.

Теми та проблеми, в рамках яких відбувається навчання аудіювання, визначені чинною програмою для I року навчання англійської мови, а саме: 1) *Personal Identification*; 2) *Family*; 3) *There's no place like home*; 4) *Meals and Cooking*; 5) *At Your Service*; 6) *Seasons and Weather*; 7) *Students' Life and Studies*; 8) *Places* [15]. Слід зазначити, що СР є логічним продовженням аудиторної роботи і здійснюється в рамках зазначених тем.

**Формування АКА здійснюється на основі аудіотекстів, відібраних з урахуванням типових комунікативних ситуацій в освітньо-професійній і соціально-культурній сферах, та представлені такими видами текстів, як:** лекція, виступ, доповідь дискусія іноземною мовою, теле / радіо новини, інтерв'ю, теле / радіо програми, художні та документальні фільми, короткі описи, розмови / бесіди.

Лінгвосоціокультурна компетенція є *другим компонентом* предметного змісту навчання та включає соціолінгвістичну, соціокультурну та соціальну.

З метою підготовки студентів до здійснення успішної міжкультурної комунікації, система навчання повинна бути спрямована на розвиток соціокультурної компетенції сучасної освіченої людини. Саме в мові, на думку С. Г. Тер-Мінасової, відображається не лише реальний світ, не тільки реальні умови її життя, а також і суспільна самосвідомість народу, його менталітет, національний характер, спосіб життя, традиції, звичаї, мораль, система цінностей, бачення світу, ставлення до інших людей [19, с. 14-15]. Оскільки вчитель виконує роль ретранслятора іншомовної культури та покликаний підвищувати загальний і лінгвістичний світогляд учнів, розвивати в них потребу в пізнанні культури інших народів, він сам повинен мати сформовані навички оперування лінгвосоціокультурним матеріалом та розвинені вміння орієнтуватися у соціальних ситуаціях. В умовах світової інтеграції, як зазначають Н. Д. Гальскова та Н. І. Гез, іншомовна освіта повинна бути інструментом творчого розвитку соціально активної та самостійної особистості як суб'єкта полікультурної та мультилінгвальної світової цивілізації [2, с. 8], спрямована на формування медіатора культур з унікальним сприйняттям дійсності через призму декількох культур одночасно. Вивчення іншомовної культури спонукає до зіставлення мовних і культурних явищ у рідній та іноземній мовах, до усвідомлення студентами своєї приналежності до певного етносу, до глибшого пізнання рідної мови та культури. Врахування соціокультурного аспекту при навчання ІМ дозволяє попередити можливі труднощі нерозуміння або помилкової інтерпретації сприйнятого іншомовного повідомлення.

До змісту соціокультурної компетенції входять *знання* про: відношення еквівалентності між одиницями рідної та іноземної мов; типи соціокультурних лакун, що можливі під час спілкування носіїв

рідної та іноземної мов; носіїв і джерела національно-культурної та соціально-класової інформації у мові; лінгвокраїнознавчу та соціолінгвістичну наповненість лексики виучуваних програмних тем; соціокультурні стереотипи мовленнєвої поведінки рідною та іноземною мовами, ступінь їхньої сумісності / несумісності; соціокультурні стереотипи, незнання яких може призвести до соціокультурних перешкод; загальне та специфічне в соціокультурних стереотипах мовленнєвої поведінки комунікантів, які спілкуються романськими або германськими мовами, при зіставленні цих стереотипів через призму західної єврокультури; загальне та специфічне у світосприйнятті та світогляді представників різних типів соціумів як носіїв західної єврокультури; соціокультурні аспекти мовленнєвої поведінки іноземною мовою в умовах моно- і міжкультурного спілкування; знання про особливості процесу сприйняття та розуміння аудіоповідомлення, знання про просодичні елементи мовлення (фразовий наголос, інтонація, паузація) і їх вплив на розуміння висловлювання [20, с. 207].

Поняття "соціокультурна компетенція" певною мірою співвідноситься з поняттям "культурної грамотності", що є найбільш динамічним компонентом міжкультурної компетенції, та потребує постійного поповнення. Поставлене завдання досягається шляхом використання таких навчальних матеріалів, які наближені до природного культурологічного середовища. В нашому дослідженні джерелом поповнення культурної грамотності виступають подкасти, відібрані з Інтернет-джерел.

Третьою складовою предметного аспекту є мовна компетенція, що є здатністю студента практично користуватися мовною системою відповідно до норм конкретної мови і культури на основі набутих знань про рівневу структуру цієї системи та усвідомлення особливостей мовних явищ [11, с. 7]. Навчання аудіювання відбувається у нерозривній єдності з формуванням граматичної, лексичної та фонетичної компетенцій.

Четвертий компонент предметного аспекту змісту навчання забезпечує формування навчально-стратегічної компетенції [11, с. 7]. Її основу складають вміння рефлексії процесу навчання та оволодіння ІМ, що є необхідною передумовою формування навичок і вмінь їх використання у новій схожій ситуації, що можливе завдяки усвідомленню та вербалізації власних процесів. На думку О. М. Соловової, рефлексія є вихідною точкою, засобом і процесом моделювання власного ставлення, знання, незнання, дій по відношенню до об'єкта дослідження [16, с. 122]. Завдяки залученню рефлексії студентів можна досягти більш високого рівня самостійності у процесі позааудиторної навчальної роботи.

Важливою складовою підготовки майбутніх учителів є формування у них *навчальної компетенції*, яка дозволяє їм визначити особливості своєї навчальної активності та підвищити рівень мовної підготовки шляхом самоосвіти. Окрім того, розвиток умінь планування власної діяльності закладає основи для керування самостійною навчальною діяльністю учнів [18, с. 3]. Навчальна компетенція включає: мотивацію, метакогнітивні знання, вміння, особистісні якості. Відповідно, до другої групи вмінь відносять прості аутометодичні аспекти вміння та комплексні аутометодичні профільовані вміння. До знань відносять уявлення про власну роль у процесі оволодіння мовою та про індивідуальну мовно-практичну діяльність, знання про себе як про учня, про закономірності оволодіння ІМ, про структуру навчального процесу, про самостійну діяльність та принципи її організації.

Складниками третього компоненту змісту є також *стратегії*, до яких відносять навчальні стратегії (метакогнітивні та когнітивні), стратегії використання ІМ у різних видах МД, комунікативні стратегії (компенсаторні, соціальні, афективні).

Метакогнітивні стратегії регулюють та спрямовують процес слухання. Метакогнітивні стратегії – це цілеспрямовані дії студента з покращення розуміння, контролю та регулювання процесу слухання. Вони включають такі дії: планування, моніторинг (стеження), оцінювання та подолання труднощів. *Планування* складається з дій, які передують слуханню та включають: 1) успішну організацію (*advanced organization*) – очікування завдання з аудіювання, передбачення, уточнення завдань з аудіювання; 2) (*directed attention*) – рішення щодо утримання уваги при слуханні, уникнення труднощів; 3) (*selective attention*) – планування щодо звернення уваги на мовні чи соціокультурні аспекти, що можуть покращити слухання. *Моніторинг (стеження)* означає перевірку виконання вправ з аудіювання та включає такі дії: 1) моніторинг розуміння – перевірка, уточнення або корекція розуміння, слухач відстежує своє розуміння при першому прослуховуванні; 2) повторний моніторинг розуміння – слухач вдруге перевіряє чи підтверджує, що він зрозумів при другому прослуховуванні. *Оцінювання* дозволяє встановити, наскільки ефективно слухач працює над виконанням завдання з аудіювання, та включає 1) оцінку дій (*performance evaluation*) – розгляд дій по виконанню завдання з аудіювання; 2) оцінка використаних стратегій (*strategy evaluation*) – оцінювання використаних стратегій та їх ефективності, включає оцінювання письмових записів, зроблених під час письмової інформації. *Подолання труднощів* уможливорює виявлення та подолання труднощів, які виникають при слуханні. Слід зазначити, що ці метакогнітивні стратегії використовуються не в зазначеній послідовності, а насправді, коли ми слухаємо ми можемо використовувати 2 або 3 стратегії одночасно та навіть поєднувати їх з такими видами стратегій, як когнітивні стратегії з метою покращення результативності аудіювання [21].

Окрім того, успішність аудіювання значною мірою залежить від сформованості вмінь оперування стратегіями аудіювання [2; 9], що уможливають розуміння аудіотексту за умови обмеженого мовного та мовленнєвого досвіду. До стратегій аудіювання Н. Д. Гальскова відносить: мовну та контекстуальну здогадку про значення незнайомих слів, опору на інформацію до аудіоповідомлення, на різноманітні

паралінгвістичні й екстралінгвістичні засоби, на план, ключові слова, структуру тексту, життєвий досвід і загальні знання про предмет [2, с. 178]. До цього переліку Н. Ф. Коряковцева додає ігнорування незнайомих мовних засобів і підбір еквівалентних замінів [9].

**Процесуальний аспект** змісту освіти представляє собою навички оперування мовним матеріалом, мовленнєві, соціокультурні та навчальні вміння з метою здійснення комунікації [2, с. 125]. Вміння використання мовного матеріалу забезпечуються завдяки розвиненим компенсаторним умінням при сприйнятті іншомовного повідомлення.

Сформованість навичок є основою мовленнєвої діяльності. Рецептивна навичка аудіювання є автоматизованим викликом у психіці людини контекстів змістових образів завдяки впізнаванню мовних форм [5, с. 38]. Вона має такі якості: 1) автоматизованість, 2) стійкість, 3) гнучкість, 4) відсутність спрямованості свідомості на форму виконання, 5) відсутність напруження та швидкої втомлюваності. Навичка аудіювання має вимовну, лексичну та граматичні сторони. З точки зору сприйняття фонетичного аспекту мовлення, навичка аудіювання передбачає адаптацію слухового апарату реципієнта до акустичних особливостей іншомовного мовлення [5, с. 39]. Рецептивні лексичні навички забезпечують впізнавання слів і словосполучень та співвіднесення їх з відповідним значенням. Граматичні навички аудіювання передбачають впізнавання й адекватну інтерпретацію граматичних структур.

Під **умінням** ми розуміємо здатність керувати мовленнєвою діяльністю при вирішенні комунікативних завдань у нових ситуаціях спілкування [13, с. 43]. Д. В. Позняк визначає аудитивне вміння як здатність керувати процесом сприйняття та розуміння іншомовного усного мовлення в умовах подолання об'єктивних і суб'єктивних труднощів [14, с. 3]. Таким чином досягається не лише швидка орієнтація в темі аудіотексту, пошук необхідної інформації, а також розвиваються вміння порівнювати почуту інформацію з власним досвідом, знаннями, висловлювати особисте ставлення. Вміння аудіювання є багатокомпонентною діяльністю, що характеризується набором дій у залежності від жанру аудіотексту.

Аналіз програми для мовного ВНЗ дав нам змогу уточнити вміння, необхідні для успішного сприйняття та розуміння іншомовного мовлення, які потрібно формувати у майбутніх учителів. Згідно з програмою, студенти першого курсу на кінець року повинні досягти рівня В2.1 за рівневим підходом, запропонованим у Загальноєвропейських Рекомендаціях з мовної освіти. На кінець I курсу студенти повинні розуміти основний зміст усного висловлювання, складного у змістовому та лінгвістичному планах, як на конкретні, так і на абстрактні теми, що зустрічаються в особистому, суспільному, академічному або професійному житті. Таким чином, випускник мовного ВНЗ повинен володіти вміннями аудіювання автентичного монологічного та діалогічного мовлення в загальнокультурній та професійній сферах. На наш погляд, досягнення такого рівня розвитку АКА можливе лише за умови вдосконалення аудитивних умінь у процесі СР, що дає можливість виявляти труднощі у сприйнятті кожним студентом, враховувати індивідуальні особливості сприйняття, вчити використовувати стратегії в аудіюванні та здійснювати самоконтроль власної діяльності. Окрім того, СР з аудіювання під час навчання у ВНЗ закладає основу для самостійної подальшої роботи з підтримання та покращення рівня володіння ІМ, розвитку комунікативної та інформаційної культури, що дає можливість підвищити рівень їх автономії в мовному та освітньому середовищі [9, с. 4]. Безумовно, зазначений перелік умінь надає практичні базові орієнтири для організації формування АКА у ВНЗ мовного профілю. Проте він потребує уточнення з врахуванням завдань та умов організації СР.

Для задоволення потреб у професійній діяльності майбутніх учителів особливої значущості набувають вміння аудіювання та метакогнітивні вміння організації СР, за формування яких відповідає процесуальний компонент змісту формування АКА у процесі СР.

Багато методистів зверталися до питання визначення вмінь аудіювання, використовуючи різні підходи до їх класифікації [4; 5; 7; 8; 14; 17; 20]. Н. В. Слухіна до таких умінь включає: вміння поділяти текст на смислові частини, встановлювати логічні зв'язки між елементами тексту; вміння розмежовувати основну та другорядну інформацію й утримувати в пам'яті центр фрази; вміння визначати тему повідомлення; вміння виділяти головну думку; вміння утримувати в пам'яті повідомлення після одноразового пред'явлення [6, с. 47-49]. Я. М. Колкер виокремлює вміння на основі типу аудіотексту: 1) вміння сприймати на слух монологічні тексти; 2) вміння сприймати на слух діалогічні тексти; 3) вміння аудіювання в процесі діалогічного спілкування [8]. У своєму дослідженні І. В. Щукіна, до змісту навчання аудіювання майбутніх учителів відносить: 1) вміння швидко та безпомилково сприймати та розуміти знайомі мовні одиниці в потоці мовлення; 2) вміння диференціювати близькі за звучанням слова та складні слова на основі наголосу; 3) вміння утримувати в пам'яті необхідну інформацію для наступних операцій з нею при виконанні завдання; 4) вміння визначати смисловий центр фрази, емоційний стан, ставлення мовця до висловлювання за характером пауз, інтонації, наголосу; 5) вміння стежити за розвитком висловлювання; 6) вміння встановлювати смислові віхи повідомлення [20]. А. Г. Соломатіна розмежувала групи вмінь за видами аудіювання: 1) вміння розуміння загального змісту аудіоповідомлення – вміння розуміти мету аудіоповідомлення, вміння розуміти тематику аудіо повідомлення, вміння визначати учасників спілкування, вміння розуміти основні ідеї аудіо повідомлення; 2) вміння вибіркового розуміння аудіоповідомлення – вміння відділяти основну інформацію від другорядної, вміння знаходити в тексті необхідну інформацію, вміння знаходити факти та аргументи до запитань; 3) вміння повного розуміння аудіоповідомлення – вміння визначати логіку викладу інформації чи аргументації, вміння

розуміти взаємозв'язок між окремими фактами чи подіями, вміння аналізувати зміст аудіоповідомлення, вміння визначати схвалення мовця щодо предмету обговорення, вміння прогнозувати розвиток подій, вміння висловлювати своє ставлення, думку про почуте [17, с. 26].

Спираючись на дослідження І. П. Задорожної [4], К. О. Колеснікової [7], Я. М. Колкера [8], Д. В. Позняк [14], І. В. Щукіної [20], та враховуючи специфіку організації навчання аудіювання у процесі СР, ми виділили такі вміння:

### **1. Вміння розуміння основного змісту аудіоповідомлення:**

- вміння розуміти основний зміст тексту;
- вміння виділяти ключові слова,
- вміння визначати тему / проблему / тип тексту / ситуацію / статус мовця;
- вміння ігнорувати другорядну інформацію при сприйнятті тексту;
- вміння розуміти мету аудіотексту;
- вміння вилучати з висловлювань співрозмовників інформацію з врахуванням власних інтересів;
- вміння розуміти основний зміст діалогу / полілогу;
- вміння вилучати з тексту інформацію, що цікавить;
- вміння ігнорувати деталі, які не несуть важливого інформаційного навантаження;
- вміння розпізнавати надлишкову інформацію;
- вміння співвідносити текст з ілюстраціями;
- вміння визначати основні ідеї аудіотексту.

### **2. Вміння часткового розуміння аудіоповідомлення:**

- вміння розуміти основні деталі змісту тексту;
- вміння відділяти основну інформацію від другорядної;
- вміння виокремлювати необхідну інформацію;
- вміння відновлювати пропущену ланку діалогу / полілогу;
- вміння виявляти прогалини в аудіотексті, відновлювати їх з урахуванням фактичних даних;
- вміння сприймати та фіксувати числові дані, дати, назви, власні назви тощо у відповідності до поставлених завдань;
- вміння визначати факти й аргументи у відповідності до запитань;
- вміння впізнавати засоби міжфразового зв'язку із такими функціями: зазначення причини та наслідку, контрастування, перерахування, додавання інформації, класифікація або упорядкування інформації;
- вміння визначати й інтерпретувати протиріччя та двозначність у висловлюваннях співрозмовників;
- вміння визначати ступінь офіційності діалогічного / полілогічного спілкування, характеристики ситуації спілкування, ставлення партнерів один до одного.

### **3. Вміння повного розуміння аудіоповідомлення:**

- вміння визначати послідовність частин аудіоповідомлення;
- вміння визначати логіку викладу інформації чи аргументації (послідовність фактів, подій);
- вміння визначати послідовність аргументів кожного з мовців;
- вміння визначати послідовність інформації та визначати доказовість інформації в тексті;
- вміння визначати та інтерпретувати точку зору, ставлення та емоції співрозмовників;
- вміння розуміти взаємозв'язок між окремими фактами, причинами, подіями, вміння аналізувати зміст аудіотексту;
- вміння визначати ставлення мовця до предмету обговорення;
- вміння прогнозувати розвиток подій;
- вміння прогнозувати зміст тексту за його початком;
- вміння висловлювати своє ставлення до почутого;
- вміння розуміти ідею аудіотексту;
- вміння виявляти та оцінювати думки автора в текстах зі складною композиційною структурою;
- вміння виділяти головну думку в аудіотекстах з незнайомою логіко-структурною моделлю;
- вміння виявляти та оцінювати інформацію в текстах з інформаційними прогалинами, співвідносити інформацію з назвою аудіотексту;
- вміння визначати й інтерпретувати точку зору мовця, його ставлення та емоції;
- вміння критично переосмислювати почуту інформацію;
- вміння визначати й оцінювати точки зору різних авторів, мовлення яких відрізняється тембром, дикцією тощо;
- вміння критично переосмислювати почуту інформацію;
- вміння виділяти ключові проблеми в аудіотексті, співвідносити їх із системою власних цінностей;
- вміння визначати пізнавальну цінність та значимість почутої інформації;
- вміння визначати послідовність дій у текстах з великою кількістю інформації, насиченим сюжетом;
- вміння створювати власну інформацію на основі прослуханого аудіотексту;

– вміння знаходити пропущену інформацію в тексті, знаходити продовження думки автора.

#### **4. Вміння письмової фіксації інформації:**

- вміння записувати ключові слова під час слухання;
- вміння заповнювати схеми, таблиці, діаграми;
- вміння використовувати скорочення та символи;
- вміння фіксувати інформацію у вигляді тезів і нотаток.

Вміння письмової фіксації є особливо важливими для студентів першого року навчання. Слухання та конспектування лекцій ІМ, що є складовою частиною навчання в університеті, потребує підготовки студентів до цієї діяльності [7]. Навчання письмової фіксації інформації в процесі аудіювання реалізується у комплексі різних дисциплін і включає ознайомлення студентів зі стратегіями успішного аудіювання, а також письмової фіксації інформації. В основі вмінь письмової фіксації лежать вміння різних видів аудіювання, що представлено на рисунку 1.



**Рис. 1. Взаємозв'язок умінь аудіювання у процесі самостійної роботи**

Як зображено на схемі, види аудіювання з відповідними вміннями знаходяться в ієрархічній залежності один від одного. Вибіркове розуміння тексту можливе за умови сформованих умінь загального розуміння аудіоповідомлення. Відповідно, повного розуміння аудіоповідомлення можна досягти після його загального та вибіркового розуміння.

До процесуального аспекту навчання аудіювання у процесі СР входять також чотири групи метакогнітивних умінь, а саме: 1) рефлексивно-мотиваційні вміння, 2) вміння орієнтації та реалізації спланованих дій, 3) вміння самоконтролю та корекції, 4) інструментально-організаційні вміння. Вони реалізують функцію управління пізнавальними процесами у СР (рис 2).

Метакогнітивні вміння аудіювання у процесі СР включають:

##### *1. Рефлексивно-мотиваційні вміння:*

- вміння самодіагностики для визначення об'єктів удосконалення аудитивного аспекту;
- вміння визначати домінуючий тип сприйняття;
- рефлексивно-когнітивні вміння оцінювати рівень володіння мовними, екстралінгвістичними знаннями, необхідними для ефективного сприйняття та розуміння інформації;
- вміння самомотивації, налаштування на підготовку та виконання дій з аудіювання;
- вміння подолання можливих несприятливих мотиваційних станів, комунікативної невпевненості, хвилювання перед сприйняттям.



Рис. 2. Вміння аудіювання у процесі самостійної роботи

*2. Вміння орієнтації та реалізації спланованих дій:*

- вміння вибирати тексти для аудіювання на основі аналізу власних потреб та інтересів;
- вміння визначати загальні цілі вдосконалення аудитивного аспекту у СР;
- вміння усвідомлення, постановки проміжних цілей і задач;
- вміння формулювати інформаційні очікування, зустрічні запитання;
- вміння орієнтуватися в аудіотексті на основі використання різноманітних інформаційних опор;
- вміння створювати умови СР стосовно вивчаюваного об'єкта (актуалізація інформації з проблеми, пошук додаткової інформації, консультації з викладачем);
- вміння ініціювати та регулювати дії (початок діяльності, перехід від однієї дії до іншої, завершення роботи);
- вміння визначати мету та адекватні стратегії аудіювання;
- вміння виокремлювати та оцінювати інформацію у зв'язку з метою слухання;
- вміння співвідносити результати аудіювання у зв'язку з метою слухання.

*3. Вміння самоконтролю та корекції:*

- вміння відстежувати результати процесуального самоконтролю;
- вміння здійснювати самоконтроль (використання стратегій для подолання різних факторів);
- вміння постпроцесуального контролю: аналіз результатів стосовно поставленої мети, ефективності обраних прийомів, фіксація труднощів, формулювання висновків для подальшої СР по оволодінню аудитивним аспектом іншомовного мовлення;
- вміння оцінювати ефективність використаних стратегій у зв'язку з ситуацією аудіювання.

*4. Інструментально-організаційні вміння:*

- вміння створювати умови для проведення самостійних занять;
- вміння працювати з літературою та іншими джерелами інформації;
- вміння забезпечувати оптимальну працездатність.

Важливо також проаналізувати **принципи відбору СР з аудіювання**.

У зв'язку зі збільшенням обсягу СР перед викладачами постає завдання доповнення аудиторної роботи матеріалами для СР. Спираючись на результати методичних досліджень, ми вважаємо доцільним дотримуватися таких принципів відбору змісту формування АКА у процесі СР:

1. Принцип необхідності та достатності змісту для реалізації цілей навчання [2, с. 137; 4, с. 135] Зміст навчання має охоплювати такі компоненти, які важливі для досягнення поставлених цілей.

2. Принцип доступності та посиленості змісту в цілому та окремих його частин [2; 4; 10]. Цей принцип вимагає врахування реальних можливостей студентів для засвоєння змісту навчання. Тому відбирають "мінімуми": комунікативний, змістовий, мовний, лінгвосоціокультурний. Необхідність мінімізації змісту навчання обумовлена обмеженою кількістю навчальних годин, попередженням перенавантаження та закріплення позитивних досягнень студентів з меншим обсягом змісту. Перевищення

мінімально допустимого змісту навчання без урахування реального навчального часу може призвести до негативних наслідків (втрати інтересу, впевненості в успішному оволодінні ІМ тощо).

3. Принцип залежності змісту СР від змісту аудиторної роботи [4, с. 135]. Зміст СР має відповідати вимогам програми і співвідноситися з тематикою та змістом аудиторних занять.

4. Принцип відповідності змісту навчання віковим інтересам, комунікативним потребам та інтелектуальному рівню майбутніх учителів [4, с. 136; 16, с. 24].

Таким чином, на основі аналізу методичної літератури, нами було визначено зміст формування англомовної компетенції в аудіюванні майбутніх учителів у процесі самостійної роботи. До складу змісту було віднесено предметний та процесуальний компоненти. Предметний аспект включає сфери, ситуації, теми та проблеми іншомовного спілкування, лінгвосоціокультурний і мовний матеріал, навчальні стратегії. Враховуючи особливості організації навчання аудіювання у процесі самостійної роботи, до змісту навчання ми включили освітньо-професійну та соціально-культурну сфери іншомовного спілкування. В межах кожної з них нами виокремлено типові комунікативні ситуації та тексти для навчання аудіювання. Процесуальний аспект, відповідно, містить навички оперування мовним і лінгвосоціокультурним матеріалом, мовленнєві вміння, вміння оперування навчальними стратегіями.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо в дослідженні рефлексивної діяльності майбутніх учителів при формування АКА у процесі СР.

### Використані джерела

1. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов. – М. : Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.
2. Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика : учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – М. : Издательский центр "Академия", 2008. – 336 с.
3. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / [Науковий редактор українського видання докт. пед. наук, проф. С. Ю. Ніколаєва]. – К. : Ленвіт, 2003. – 273 с.
4. Задорожна І. П. Теоретико-методичні засади організації самостійної роботи майбутніх учителів з оволодіння англомовною комунікативною компетенцією : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / І. П. Задорожна. – К., 2012. – 770 с.
5. Захарова О. Ю. Обучение аудированию аутентичных текстов-интервью учащихся старших классов школ с углубленным изучением иностранного языка : дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / О. Ю. Захарова. – Сыктывкар, 2009. – 192 с.
6. Елухина Н. В. Основные трудности аудирования и пути их преодоления / Н. В. Елухина // Общая методика обучения иностранным языкам: [Хрестоматия] / [Сост. А. А. Леонтьев]. – М. : Рус. яз., 1991. – С. 226–238.
7. Колесникова Е. А. Обучение аудированию с письменной фиксацией существенной информации студентов первого курса языкового педагогического вуза (английский язык): дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / К. А. Колесникова. – М., 2008. – 240 с.
8. Колкер Я. М. Обучение восприятию на слух английской речи: Практикум : [учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений] / Я. М. Колкер, Е. С. Устинова. – М. : Изд. центр "Академия", 2002. – 336 с.
9. Коряковцева Н. Ф. Современная методика организации самостоятельной работы изучающих иностранный язык : пособие для учителей / Н. Ф. Коряковцева. – М. : АРКТИ, 2002. – 176 с.
10. Методика формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетенції : курс лекцій : [навч.-метод. посібник для студентів мовних спец. осв.-кваліф. рівня "магістр"] / Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. та ін. / за ред. С. Ю. Ніколаєвої – К. : Ленвіт, 2011. – 344 с.
11. Ніколаєва С. Ю. Зміст навчання іноземних мов і культур у середніх навчальних закладах // Іноземні мови. – 2010. – № 3. – С. 3–10.
12. Ніколаєва С. Ю. Концепція підготовки вчителя іноземних мов // Іноземні мови. – 1995. – № 3–4. – С. 5–11.
13. Пассов Е. И. Теоретические основы обучения иноязычному говорению : [монография] / Е. И. Пассов. – Воронеж : Изд-во Воронежского ун-та, 1983. – 199 с.
14. Позняк Д. В. Обучение студентов языкового вуза самостоятельному совершенствованию сложных аудитивных умений иноязычной речи : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Д. В. Позняк. – Екатеринбург, 2007. – 230 с.
15. Програма з англійської мови для університетів / інститутів (п'ятирічний курс навчання) : проект / [кол. авт. : С. Ю. Ніколаєва, М. І. Соловей, Ю. В. Головач та ін.]. – Вінниця : Нова книга, 2001. – 246 с.
16. Сафонова В. В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций / В. В. Сафонова. – Воронеж : ИСТОКИ, 1996. – 237 с.
17. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс : [пособ. для студ. пед. вузов и учит.] / Е. Н. Соловова. – М. : АСТ : Астрель, 2008. – 232 с.



18. Соломатина А. Г. Методика развития умений говорения и аудирования учащихся посредством учебных подкастов : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / А. Г. Соломатина. – Тамбов, 2011. – 157 с.
19. Солонина Л. В. Развитие иноязычной учебной компетентности на начальном этапе профессионального языкового образования: автореф. дис. на соискание науч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.08 "Теория и методика профессионального образования" / Л. В. Солонина. – Екатеринбург, 2007. – 21 с.
20. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация : учеб. пособие / С. Г. Тер-Минасова. – М. : Слово / Slovo, 2000. – 264 с.
21. Щукина И. В. Методика построения многоуровневой модели обучения аудированию в системе профессиональной подготовки учителя иностранного языка : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / И. В. Щукина. – М., 2009. – 261 с.
22. Shevkoptyas L. Metacognitive Strategies in Teaching Future EFL Teachers Listening Comprehension // Global English – Global Decisions. XVIII TESOL – Ukraine National Conference. April 12-13, 2013. Book of Papers – Севастополь : Рибест, 2013 – P. 288–290.

*Шевкоплас Л. В.*

**СОДЕРЖАНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ  
АНГЛОЯЗЫЧНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В АУДИРОВАНИИ  
БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ В ПРОЦЕССЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ**

*В статье определяется содержание формирования компетенции в аудировании будущих учителей в процессе самостоятельной работы. Описаны предметный и процессуальный аспекты содержания обучения аудированию в процессе самостоятельной работы.*

**Ключевые слова:** *содержание обучения, подготовка будущих учителей, самостоятельная работа, предметный аспект содержания, процессуальный аспект содержания.*

*Shevkoptyas L. V.*

**THE CONTENT OF FUTURE EFL TEACHERS'  
LISTENING COMPREHENSION COMPETENCE FORMATION  
IN INDIVIDUAL WORK**

*The article deals with the content of forming future EFL teachers' listening comprehension competence in individual work. The subject and process aspects of content are defined.*

**Key words:** *content of teaching, future EFL teachers' preparation, individual work, subject aspect of content, process aspect of content.*

*Стаття надійшла до редакції 19.09.14*