

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
Факультет української й іноземної філології, журналістики та мистецтв
Кафедра англійської філології та світової літератури імені професора
Олега Мішукова**

**ПОЕТАПНИЙ РОЗВИТОК В УЧНІВ АУДІОВІЗУАЛЬНИХ УМІНЬ
НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ**

Кваліфікаційна робота (проект)

на здобуття ступеня вищої освіти «бакалавр»

Виконала: здобувачка 08-451 групи
Спеціальності 014. Середня освіта.
Спеціалізації 014.21 Мова і зарубіжна
література (англійська мова і література)
Освітня програма Середня освіта (мова і
література англійська)

Сачко Ольга Володимирівна

Керівник: к. пед. н., доц. Кіщенко Ю.В.

Рецензент: Черевань В.М.,
спеціаліст вищої категорії, старший
учитель Херсонського

багатoproфільного
ліцею № 20 Херсонської міської ради

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ЗАСАДИ РОЗВИТКУ АУДІОВІЗУАЛЬНИХ УМІНЬ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ	6
1.1. Психолого-педагогічні основи формування аудіовізуальних умінь у процесі навчання іноземної мови	6
1.2. Аудіовізуальні засоби навчання англійської мови: класифікація та дидактичні можливості	133
1.3. Вікові особливості учнів ЗЗСО та їх урахування при розвитку аудіовізуальних умінь.....	211
РОЗДІЛ 2. МЕТОДИКА ПОЕТАПНОГО РОЗВИТКУ АУДІОВІЗУАЛЬНИХ УМІНЬ УЧНІВ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ЗЗСО	29
2.1. Система поетапного розвитку аудіовізуальних умінь: структура та змістове наповнення.....	29
2.2. Методичні прийоми роботи з аудіовізуальними матеріалами на різних етапах навчання	377
ВИСНОВКИ.....	455
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	48
ДОДАТКИ.....	544
Додаток А.....	544
Додаток Б.....	59

ВСТУП

Актуальність дослідження. На сучасному етапі розбудови освітньої системи в Україні, зокрема в контексті реалізації Концепції Нової української школи та Державного стандарту базової середньої освіти, особливого значення набуває формування комунікативної компетентності учнів закладів загальної середньої освіти. Оволодіння іноземною мовою передбачає розвиток усіх видів мовленнєвої діяльності, серед яких аудіювання посідає особливе місце, адже саме воно є основою для формування інших мовленнєвих умінь та забезпечує успішну комунікацію в реальних життєвих ситуаціях. Розвиток цифрових технологій та широке впровадження мультимедійних засобів у навчальний процес створюють нові можливості для інтеграції аудіо та візуальних компонентів, що зумовлює необхідність формування аудіовізуальних умінь як складової іншомовної комунікативної компетентності.

Аналіз сучасної методичної літератури – І.П. Білянська, В.П. Волинський, Д.О. Гладиш, О.В. Липчанко-Ковачик, С. Ю. Ніколаєва, М. Рост (М. Rost), Л. Вандергріфт (L. Vandergrift), К.К.М. Го (C.C.M. Goh) – свідчить про підвищену увагу науковців до проблеми розвитку аудитивних та аудіовізуальних умінь учнів. Водночас залишається недостатньо розробленою саме система поетапного розвитку аудіовізуальних умінь, яка б урахувала вікові особливості учнів ЗЗСО, специфіку сприйняття аудіовізуальної інформації та послідовність формування відповідних умінь від простого до складного. Необхідність створення науково обґрунтованої методики поетапного розвитку аудіовізуальних умінь на уроках англійської мови в закладах загальної середньої освіти зумовлює актуальність нашого дослідження.

Об'єкт дослідження – процес навчання англійської мови в закладах загальної середньої освіти.

Предмет дослідження – система поетапного розвитку аудіовізуальних умінь учнів на уроках англійської мови в ЗЗСО.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та описати систему поетапного розвитку аудіовізуальних умінь учнів на уроках англійської мови в закладах загальної середньої освіти.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати психолого-педагогічні основи формування аудіовізуальних умінь у процесі навчання іноземної мови.
2. Дослідити класифікацію та дидактичні можливості аудіовізуальних засобів навчання англійської мови.
3. Визначити вікові особливості учнів ЗЗСО та особливості їх урахування при розвитку аудіовізуальних умінь.
4. Описати структуру та змістове наповнення системи поетапного розвитку аудіовізуальних умінь.
5. Обґрунтувати методичні прийоми роботи з аудіовізуальними матеріалами на різних етапах навчання.

Методи дослідження. Для реалізації поставленої мети та вирішення завдань дослідження використано комплекс методів: *теоретичні методи* – аналіз, синтез, систематизація та узагальнення психолого-педагогічної, лінгводидактичної та методичної літератури з проблеми дослідження; *вивчення нормативних документів* (Державного стандарту базової середньої освіти, модельних навчальних програм з іноземних мов для 5–9 класів); *методи системного аналізу* для розробки структури системи поетапного розвитку аудіовізуальних умінь; *емпіричні методи* – спостереження за навчальним процесом, аналіз навчально-методичних матеріалів та практичного досвіду вчителів англійської мови.

Роботу виконано у відповідності до *науково-дослідної теми кафедри* англійської філології та світової літератури імені професора Олега Мішукова

«Формування професійної компетентності майбутніх учителів та викладачів іноземних мов в умовах диджиталізації» (державний реєстраційний номер 0123U104064).

Практичне значення дослідження полягає у можливості використання розробленої системи поетапного розвитку аудіовізуальних умінь учителями англійської мови в закладах загальної середньої освіти для підвищення ефективності формування іншомовної комунікативної компетентності учнів. Результати дослідження можуть бути впроваджені у практику викладання англійської мови, використані при розробці навчально-методичних матеріалів, а також у процесі підготовки майбутніх учителів іноземних мов у закладах вищої освіти.

Апробація результатів дослідження: основні результати дослідження було оприлюднено на XVII Всеукраїнській студентській науково-практичній конференції «Іноземні мови у сучасному комунікативному просторі» та знайшли відображення в статті «Модель стадіального вдосконалення аудіовізуальних навичок школярів у межах мовної освіти» (ХНТУ, 16-17 квітня 2026).

У кваліфікаційній роботі було використано ChatGPT та Google Gemini, як багатофункціональний асистент III. Він допоміг з опрацюванням первинної літератури – серед надісланих йому статей він виокремив головні тези. При цьому асистент допомагав перефразовувати науковий текст до відповідної теми.

Структура роботи. Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел (41 найменування) та додатків. Загальний обсяг роботи 60 сторінок.

РОЗДІЛ 1

ЗАСАДИ РОЗВИТКУ АУДІОВІЗУАЛЬНИХ УМІНЬ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

1.1. Психолого-педагогічні основи формування аудіовізуальних умінь у процесі навчання іноземної мови

Розуміння психологічних механізмів сприйняття іншомовного мовлення та педагогічних умов ефективного навчання становить фундамент для розробки методики формування аудіовізуальних умінь учнів. Процес оволодіння іноземною мовою через аудіовізуальні канали передбачає складну взаємодію когнітивних, перцептивних та мнемічних процесів, які необхідно враховувати при організації навчальної діяльності. Вивчення психолого-педагогічних основ дозволяє визначити оптимальні шляхи формування аудіовізуальних умінь та уникнути типових методичних помилок у процесі навчання англійської мови.

Дослідження психологічних особливостей навчання аудіювання іноземною мовою показує, що цей вид мовленнєвої діяльності є найскладнішим для оволодіння, оскільки передбачає одночасне залучення кількох психічних процесів. Процес сприйняття іншомовного мовлення на слух характеризується певною специфікою, адже учень має не лише розпізнати звукові сигнали, але й осмислити їх, співвіднести з відповідними значеннями та утримати в пам'яті для подальшої обробки інформації [2, с. 3]. Особливістю аудіювання як рецептивного виду мовленнєвої діяльності є його одноразовість та незворотність, що потребує високого рівня концентрації уваги та розвинених механізмів оперативної пам'яті. Успішність аудіювання залежить від сформованості фонематичного слуху, обсягу лінгвістичних знань, швидкості мовленнєвих реакцій та здатності до прогнозування змісту повідомлення.

Вивчення наукової літератури за темою дослідження виявило, що теоретичне обґрунтування використання аудіовізуальних засобів у навчанні іноземних мов базується на принципах когнітивної психології та теорії подвійного кодування інформації. На думку М. Роста, аудіовізуальне сприйняття активізує одночасно кілька каналів обробки інформації, що сприяє кращому запам'ятовуванню та розумінню іншомовного матеріалу [38, с. 156]. Візуальний супровід аудіоматеріалів виконує роль додаткової опори для розуміння, знижує рівень тривожності учнів та створює контекст для інтерпретації почутого. Дослідник підкреслює, що інтеграція аудіальної та візуальної інформації відповідає природним механізмам людського сприйняття, адже в реальному житті комунікація завжди супроводжується невербальними компонентами.

Емпіричні дослідження впливу візуальної підтримки на розуміння іншомовного мовлення підтверджують її значну роль у підвищенні ефективності навчання. Результати експериментального дослідження свідчать, що використання відеоматеріалів збільшує рівень розуміння аудіотексту на двадцять-тридцять відсотків порівняно з прослуховуванням лише аудіозапису [35, с. 218]. Візуальні елементи забезпечують додатковий контекст, який допомагає учням компенсувати недостатній рівень мовної компетенції та долати лексико-граматичні труднощі. Особливо важливою є роль візуального компонента для учнів із недостатньо розвиненими аудитивними вміннями, оскільки зображення, жести, міміка та інші невербальні засоби комунікації стають додатковими джерелами інформації для розуміння змісту повідомлення.

Психологічні дослідження механізмів аудіювання виявили кілька ключових операцій, які відбуваються в процесі сприйняття іншомовного мовлення. Згідно з теоретичними розробками Л. Вандергріфта та К. Го, аудіювання включає процеси низького та високого рівнів обробки інформації, які функціонують інтерактивно [31, с. 45]. Процеси низького рівня передбачають розпізнавання звуків, слів та граматичних структур, тоді як

процеси високого рівня залучають використання контекстуальних знань, прогнозування та формування гіпотез щодо змісту повідомлення. Ефективне аудіювання вимагає збалансованого використання обох типів процесів та здатності гнучко переключатися між ними залежно від складності матеріалу та мети прослуховування.

Особливості функціонування оперативної пам'яті визначають багато труднощів, з якими стикаються учні під час аудіювання іноземною мовою. Психологічні дослідження показують, що оперативна пам'ять має обмежений обсяг і може утримувати інформацію протягом короткого проміжку часу, що особливо критично при сприйнятті іншомовного мовлення [13, с. 67]. Учні повинні одночасно розпізнавати звукові форми слів, активізувати їхні значення в довготривалій пам'яті, встановлювати граматичні зв'язки між словами та інтегрувати нову інформацію з уже сприйнятою. Перевантаження оперативної пам'яті призводить до втрати частини інформації та погіршення загального розуміння тексту, особливо якщо мовлення містить незнайомі слова або складні граматичні конструкції.

Використання аудіовізуальних матеріалів знижує навантаження на оперативну пам'ять завдяки наявності візуальних опор для розуміння. Зображення, графіки, схеми та інші візуальні елементи виступають зовнішніми опорами, які допомагають учням організувати та структурувати інформацію, що сприймається на слух [32, с. 285]. Візуальний контекст дозволяє швидше активізувати необхідні фонові знання та встановити зв'язки між новою та вже відомою інформацією. Крім того, динамічні візуальні образи сприяють кращому запам'ятовуванню завдяки створенню множинних асоціативних зв'язків у пам'яті, що відповідає принципу багатоканального кодування інформації.

Процес формування аудіовізуальних умінь має спиратися на врахування вікових психологічних особливостей учнів закладів загальної середньої освіти. Дослідження І. Шимкова акцентує увагу на тому, що підлітковий вік характеризується активним розвитком абстрактного мислення, здатності до

рефлексії та критичного аналізу інформації [25, с. 87]. У цей період учні здатні усвідомлювати власні стратегії навчання та цілеспрямовано їх удосконалювати, що створює сприятливі умови для формування метакогнітивних умінь аудіювання. Підлітки виявляють підвищений інтерес до автентичних матеріалів, які відображають реальні життєві ситуації та сучасні соціокультурні реалії, що робить аудіовізуальні матеріали особливо привабливими та мотивуючими для цієї вікової категорії.

Педагогічні принципи навчання іноземної мови через аудіовізуальні канали визначають загальну стратегію організації навчального процесу та вибір конкретних методичних прийомів. Робота Дж. Річардса обґрунтовує важливість комунікативного підходу, за якого аудіювання розглядається не як ізольоване вміння, а як невід'ємний компонент комунікативної діяльності [37, с. 78]. Автор наголошує на необхідності створення автентичних комунікативних ситуацій, у яких аудіювання виступає засобом досягнення певної комунікативної мети, а не самоціллю. Аудіовізуальні матеріали ідеально підходять для реалізації комунікативного підходу, оскільки демонструють природне використання мови в різноманітних життєвих контекстах.

Принцип наочності набуває особливого значення при формуванні аудіовізуальних умінь, оскільки візуальний компонент стає органічною частиною навчального матеріалу. Дидактична роль наочності полягає не лише в полегшенні розуміння змісту, але й у створенні емоційного відгуку, підвищенні мотивації та забезпеченні зв'язку між мовним матеріалом та реальністю [3, с. 124]. Сучасні аудіовізуальні технології дозволяють реалізувати принцип наочності на якісно новому рівні, забезпечуючи динамічну візуалізацію, інтерактивність та можливість багаторазового перегляду матеріалу. Поєднання звукового та зорового рядів створює цілісний образ комунікативної ситуації, що максимально наближає навчальні умови до природного процесу спілкування.

Ефективність формування аудіовізуальних умінь значною мірою залежить від дотримання принципу поступовості та систематичності навчання. Дослідження Дж. Філда доводить необхідність послідовного ускладнення навчального матеріалу від простих завдань до складних, від керованих вправ до автономної діяльності [30, с. 234]. Учні потребують достатньої кількості практики на кожному етапі навчання перед переходом до наступного рівня складності. Систематичність передбачає регулярне включення аудіовізуальних матеріалів у навчальний процес, а не епізодичне їх використання, що забезпечує накопичення досвіду та автоматизацію необхідних умінь.

Важливим аспектом психолого-педагогічних основ формування аудіовізуальних умінь є розуміння ролі мотивації в процесі навчання іноземної мови. Сучасні учні, які виростили в епоху цифрових технологій, звикли до динамічного візуального контенту та очікують від навчання аналогічної форми подання інформації [28, с. 89]. Аудіовізуальні матеріали відповідають цим очікуванням та створюють додаткову мотивацію для вивчення мови, оскільки сприймаються учнями як сучасний, цікавий та релевантний спосіб навчання. Використання автентичних відеоматеріалів, фрагментів фільмів, серіалів, музичних кліпів та інших популярних форматів дозволяє підтримувати стійкий інтерес до вивчення англійської мови протягом тривалого періоду.

Теорія конструктивізму в освіті підкреслює активну роль учня в процесі побудови власного розуміння та знань. Відповідно до конструктивістського підходу, навчання є не пасивним отриманням інформації, а активним процесом її обробки, інтерпретації та інтеграції з наявним досвідом [29, с. 312]. Аудіовізуальні матеріали створюють багаті можливості для конструктивістського навчання, оскільки стимулюють учнів до активного аналізу, інтерпретації візуальних та аудіальних сигналів, висування гіпотез щодо змісту та перевірки цих гіпотез у процесі подальшого

перегляду. Така активна розумова діяльність сприяє глибшому та тривалішому засвоєнню мовного матеріалу.

Когнітивна теорія мультимедійного навчання, розроблена дослідниками в галузі освітніх технологій, пропонує конкретні принципи створення та використання аудіовізуальних матеріалів для максимальної навчальної ефективності. Згідно з цією теорією, навчання відбувається найбільш ефективно, коли інформація подається одночасно через вербальний та візуальний канали, що дозволяє формувати багатші ментальні репрезентації [33, с. 167]. Проте важливо уникати когнітивного перевантаження, яке може виникнути при надмірній кількості одночасно поданої інформації або при наявності нерелевантних візуальних або аудіальних елементів. Ефективний аудіовізуальний матеріал повинен бути ретельно структурованим, з чітким фокусом на ключових елементах, що підлягають засвоєнню.

Соціокультурний аспект навчання іноземної мови також знаходить відображення в психолого-педагогічних основах формування аудіовізуальних умінь. Робота з автентичними відеоматеріалами забезпечує занурення учнів у соціокультурний контекст країни, мова якої вивчається, дозволяє спостерігати реальні зразки комунікативної поведінки носіїв мови [17, с. 234]. Учні мають можливість бачити не лише мовні, але й невербальні особливості спілкування, дізнаватися про культурні норми, цінності, побутові реалії та соціальні відносини. Така комплексна соціокультурна інформація, отримана через аудіовізуальні канали, формує міжкультурну комунікативну компетентність та готовність до реального спілкування з носіями мови.

Психологічні механізми формування мовленнєвих навичок та умінь передбачають проходження кількох етапів від усвідомлення та розуміння до автоматизації та творчого використання. На початковому етапі роботи з аудіовізуальними матеріалами учні потребують значної підтримки вчителя, чітких інструкцій та спеціально підібраних завдань, які допомагають зосередити увагу на необхідних аспектах [11, с. 74]. Поступово міра самостійності зростає, і учні набувають здатності працювати з автентичними

матеріалами без додаткової підготовки, використовувати власні стратегії розуміння та долати труднощі. Цей перехід від керованого навчання до автономії є ключовою метою формування аудіовізуальних умінь.

Емоційний компонент навчання відіграє важливу роль у процесі формування аудіовізуальних умінь та часто недооцінюється в традиційних методиках. Дослідження показують, що емоційно забарвлена інформація запам'ятовується краще та зберігається в пам'яті довше, ніж нейтральна [40, с. 156]. Аудіовізуальні матеріали, особливо художні фільми та серіали, викликають емоційний відгук у учнів, створюють емпатію до персонажів та занурюють у сюжет. Ця емоційна залученість підвищує концентрацію уваги, посилює мотивацію та сприяє глибшому опрацюванню мовного матеріалу. Вчителю важливо підбирати матеріали, які відповідають віковим інтересам учнів та здатні викликати позитивні емоції.

Індивідуальні відмінності учнів у стилях навчання та когнітивних перевагах також мають враховуватися при формуванні аудіовізуальних умінь. Частина учнів є візуальними учнями, які краще сприймають інформацію через зоровий канал, інші – аудіальними, для яких звукова інформація є більш доступною [24, с. 56]. Аудіовізуальні матеріали мають перевагу в тому, що вони задовольняють потреби обох категорій учнів, дозволяючи кожному спиратися на свій домінуючий канал сприйняття. Крім того, регулярна робота з аудіовізуальними матеріалами сприяє розвитку менш розвинутого каналу сприйняття, що веде до більш збалансованого розвитку перцептивних умінь.

Метакогнітивні стратегії відіграють ключову роль у розвитку аудіовізуальних умінь, оскільки дозволяють учням усвідомлювати та контролювати власний процес навчання. До метакогнітивних стратегій належать планування підходу до виконання завдання, моніторинг розуміння під час прослуховування, оцінювання власних результатів та вибір способів виправлення помилок [31, с. 198]. Розвиток цих стратегій вимагає спеціального навчання, коли вчитель експліцитно демонструє власний мисленнєвий процес під час роботи з аудіовізуальним матеріалом, пояснює,

які стратегії використовує для подолання труднощів розуміння. Поступово учні інтеріоризують ці стратегії та починають застосовувати їх самостійно, що значно підвищує ефективність їхнього навчання.

Педагогічні умови ефективного формування аудіовізуальних умінь включають забезпечення технічної підтримки, доступ до якісних аудіовізуальних матеріалів та створення сприятливого психологічного клімату на уроці. Технічне обладнання класу має забезпечувати якісне відтворення звуку та зображення, можливість зупинки та повторного перегляду фрагментів [15, с. 156]. Психологічний клімат, заснований на довірі та підтримці, знижує рівень тривожності учнів при виконанні завдань на аудіювання, які часто викликають стрес через страх не зрозуміти почуте. Вчитель має заохочувати спроби розуміння, навіть якщо вони неповні або містять помилки, та допомагати учням розвивати впевненість у власних силах.

Таким чином, психолого-педагогічні основи формування аудіовізуальних умінь охоплюють широкий спектр аспектів, пов'язаних із когнітивними процесами сприйняття та обробки інформації, психологічними механізмами навчання іноземної мови, віковими особливостями учнів та дидактичними принципами організації навчального процесу. Розуміння цих основ дозволяє створити науково обґрунтовану методику поетапного розвитку аудіовізуальних умінь, яка максимально враховує можливості та потреби учнів закладів загальної середньої освіти.

1.2. Аудіовізуальні засоби навчання англійської мови: класифікація та дидактичні можливості

Еволюція методів іншомовної освіти характеризується активним упровадженням різноманітних технічних засобів, які поєднують звукову та візуальну інформацію для створення оптимальних умов оволодіння мовою. Аудіовізуальні засоби навчання являють собою дидактичні матеріали та

технічні пристрої, які забезпечують одночасне сприйняття інформації через слуховий та зоровий аналізатори, створюючи цілісний образ комунікативної ситуації. Розуміння класифікації цих засобів та їхніх дидактичних можливостей є необхідною умовою для ефективного використання в практиці викладання англійської мови в закладах загальної середньої освіти.

Аналіз науково-методичних джерел за темою роботи дозволяє висновок про те, що теоретичне обґрунтування використання аудіовізуальних засобів у навчанні іноземної мови базується на принципах мультисенсорного підходу до освіти. Дослідження Г. Уллоа Салазара та К. Діаза Ларенаса демонструє, що інтеграція аудіальних та візуальних компонентів у навчальний процес значно підвищує ефективність розуміння іноземної мови учнями молодшого та середнього шкільного віку [39, с. 98]. Автори підкреслюють, що аудіовізуальні матеріали створюють природний контекст для сприйняття мови, максимально наближений до реальних умов комунікації, де вербальна інформація завжди супроводжується невербальними сигналами. Така автентичність навчальних матеріалів сприяє формуванню не лише мовної, але й соціокультурної компетентності учнів.

Класифікація аудіовізуальних засобів навчання може здійснюватися за різними критеріями, що відображають їхні технічні характеристики, дидактичні функції та способи використання в навчальному процесі. Робота П. Гонсалес-Вері та А. Хорнеро Корісько пропонує систематизацію аудіовізуальних матеріалів за рівнем інтерактивності та ступенем автентичності [32, с. 281]. Дослідники виділяють статичні аудіовізуальні засоби, які включають озвучені презентації та анімовані навчальні ролики, та динамічні засоби, до яких належать відеофрагменти фільмів, серіалів, документальних програм та новинних випусків. Кожна категорія має свої специфічні особливості та оптимальні сфери застосування в процесі формування іншомовної комунікативної компетентності.

За технічними характеристиками аудіовізуальні засоби можна поділити на аналогові та цифрові, при цьому останні набувають домінуючого значення

в сучасній освітній практиці. Цифрові аудіовізуальні засоби характеризуються високою якістю відтворення звуку та зображення, можливістю багаторазового перегляду, легкістю копіювання та розповсюдження [3, с. 89]. Вони дозволяють здійснювати нелінійний доступ до матеріалу, коли учень може переглянути окремі фрагменти в будь-якій послідовності, регулювати швидкість відтворення, вмикати або вимикати субтитри. Ці технічні можливості створюють основу для реалізації індивідуалізованого та диференційованого підходів до навчання, коли кожен учень може працювати з матеріалом у власному темпі та відповідно до своїх потреб.

В основі дидактичної класифікації аудіовізуальних засобів для навчання англійської мови лежить їх функціональне призначення та особливості впровадження на різних етапах уроку. Методичні розробки

І. Задорожної та І. Білянської виокремлюють навчальні аудіовізуальні матеріали, спеціально створені для цілей викладання мови, та автентичні матеріали, призначені для носіїв мови [8, с. 24]. Навчальні матеріали характеризуються адаптованим мовленням, чітким звучанням, повільним темпом мовлення та спрощеною лексико-граматичною структурою, що робить їх доступними для учнів із базовим рівнем володіння мовою. Автентичні матеріали відображають реальне використання мови в природних комунікативних ситуаціях і є більш складними для сприйняття, проте саме вони забезпечують формування здатності розуміти живе мовлення носіїв.

Відеоматеріали як основний тип аудіовізуальних засобів навчання мають винятково широкий спектр дидактичних можливостей для формування різних аспектів іншомовної комунікативної компетентності. На думку М. Роста, відео забезпечує контекстуальну підтримку розуміння через демонстрацію соціальної ситуації, відносин між комунікантами, їхніх емоційних станів та комунікативних намірів [38, с. 287]. Візуальний компонент допомагає учням інтерпретувати значення незнайомих слів та виразів через спостереження за діями персонажів, їхніми жестами та

мімікою. Крім того, відеоматеріали демонструють особливості вимови, інтонації, ритму та інших просодичних характеристик мовлення, які важко передати через традиційні аудіозасоби.

За жанровою приналежністю аудіовізуальні матеріали можна класифікувати на художні фільми, документальні фільми, освітні програми, новини, рекламні ролики, музичні кліпи, влоги та подкасти з відеосупроводом. Кожен жанр має специфічні лінгвістичні характеристики та відповідає різним навчальним цілям [17, с. 312]. Художні фільми та серіали багаті на діалогічне мовлення, розмовну лексику та емоційно забарвлені висловлювання, що робить їх цінним матеріалом для розвитку соціолінгвістичної компетентності. Документальні фільми та освітні програми характеризуються монологічним мовленням, формальним стилем та академічною лексикою, тому підходять для роботи зі старшокласниками та розвитку умінь академічного аудіювання.

Функціональний підхід до класифікації виділяє аудіовізуальні засоби за їхнім призначенням у структурі уроку та навчальними завданнями, які вони допомагають вирішити. Виокремлюють демонстраційні засоби, що використовуються для презентації нового матеріалу, тренувальні засоби для відпрацювання мовних навичок та контролюючі засоби для перевірки рівня сформованості умінь [15, с. 178]. Демонстраційні матеріали можуть включати відеоуроки, в яких пояснюються граматичні правила або демонструється вимова звуків, тренувальні матеріали містять серію вправ із поступовим ускладненням, а контролюючі використовуються для діагностики рівня розуміння іноземного мовлення на слух.

Дидактичні можливості інтерактивних аудіовізуальних засобів значно розширюють традиційні методи навчання іноземної мови завдяки можливості активної участі учня в навчальному процесі. Теоретичні напрацювання Дж. Ньюна та Дж. Річардса обґрунтовують важливість інтерактивності для розвитку автономії учнів та їхньої здатності до самостійного навчання [34, с. 134]. Інтерактивні відеоматеріали дозволяють учням не просто пасивно

спостерігати, але й активно взаємодіяти з контентом через вбудовані завдання, можливість вибору сюжетних ліній, доступ до додаткової інформації про культурні реалії або мовні явища. Така активна взаємодія підвищує залученість учнів та сприяє глибшому опрацюванню мовного матеріалу.

Особливе місце в системі аудіовізуальних засобів навчання займають молодіжні серіали, які поєднують автентичність мовлення з близькістю тематики до інтересів та життєвого досвіду підлітків. Дослідження Д. Гладиш підтверджує високу ефективність використання серіалу для формування англомовної лексичної компетентності старшокласників, що пояснюється мотивуючим характером таких матеріалів та можливістю спостерігати за розвитком сюжету протягом тривалого часу [5, с. 104]. Серіальний формат дозволяє учням звикнути до манери мовлення персонажів, засвоїти їхні мовленнєві особливості та розпізнавати характерні мовні патерни. Регулярний перегляд епізодів створює ефект занурення в мовне середовище, що особливо цінно в умовах відсутності природного іншомовного оточення.

Класифікація за тривалістю аудіовізуальних матеріалів має важливе значення для планування навчальної діяльності та визначення оптимальних форм роботи на уроці. Розрізняють короткі фрагменти тривалістю від тридцяти секунд до трьох хвилин, середні фрагменти від трьох до десяти хвилин та довгі відео понад десять хвилин [18, с. 245]. Короткі фрагменти ідеально підходять для багаторазового перегляду та детального аналізу мовних явищ, середні дозволяють працювати з цілісним сюжетом протягом одного уроку, а довгі відео можуть використовуватися для проєктної роботи або позакласної діяльності. Вибір тривалості матеріалу має відповідати віковим особливостям учнів, їхньому рівню володіння мовою та конкретним навчальним цілям.

Дидактичні можливості аудіовізуальних засобів для розвитку фонетичних навичок учнів реалізуються через демонстрацію артикуляції звуків, наголосів у словах та інтонаційних моделей речень. Учні мають

можливість спостерігати за рухом губ, язика та інших органів мовлення при вимові окремих звуків, що допомагає їм краще зрозуміти специфіку артикуляції іноземних фонем [29, с. 189]. Прослуховування автентичного мовлення носіїв різних діалектів та акцентів формує гнучкість фонематичного слуху та здатність розуміти варіативність англійської мови. Робота з відеоматеріалами дозволяє також засвоїти просодичні особливості мови, зокрема, зв'язок між інтонацією та комунікативним наміром мовця.

Потенціал аудіовізуальних засобів для розвитку лексичної компетентності полягає в можливості семантизації нових слів через візуальний контекст та ситуацію використання.

Дослідження І. Білянської доводить, що запам'ятовування лексичних одиниць відбувається ефективніше, коли вони сприймаються в природному контексті використання з відповідним візуальним супроводом [1, с. 71]. Учні бачать конкретні предмети, дії або ситуації, які позначаються словами, що створює міцні асоціативні зв'язки в пам'яті. Крім того, аудіовізуальні матеріали демонструють колокації, ідіоматичні вирази та інші стійкі словосполучення в їхньому природному використанні, що важливо для формування лексичної бази, близької до мовлення носіїв.

За способом подання інформації виокремлюють лінійні аудіовізуальні матеріали, де інформація розгортається в часі в заданій послідовності, та нелінійні, що дозволяють довільний доступ до різних частин контенту. Лінійні матеріали, такі як традиційні відеозаписи, мають чітку структуру початку, середини та завершення, що відповідає природному розгортанню комунікативних подій [24, с. 78]. Нелінійні матеріали, реалізовані в інтерактивних програмах та додатках, надають учню свободу вибору траєкторії навчання, можливість повертатися до попередніх розділів або переходити до наступних залежно від власних потреб. Така гнучкість особливо цінна для організації самостійної роботи учнів та реалізації індивідуальних освітніх траєкторій.

Використання аудіовізуальних засобів для формування граматичної компетентності відкриває нові можливості для презентації та відпрацювання граматичних структур у значущому контексті. Теоретичні розробки Дж. Філда акцентують увагу на важливості спостереження за функціонуванням граматичних форм у реальному мовленні, а не лише заучування правил [30, с. 312]. Відеоматеріали демонструють, як граматичні структури використовуються для вираження різних комунікативних намірів у конкретних ситуаціях спілкування. Учні можуть аналізувати, чому в певному контексті вживається саме ця граматична форма, як вона пов'язана з комунікативною метою мовця, що сприяє усвідомленому засвоєнню граматики.

Класифікація за рівнем мовної складності дозволяє підібрати аудіовізуальні матеріали відповідно до рівня володіння англійською мовою учнів. Існують матеріали для елементарного, середнього та просунутого рівнів, які відрізняються темпом мовлення, складністю лексики та граматичних структур, наявністю або відсутністю регіональних акцентів [33, с. 198]. Матеріали для елементарного рівня характеризуються повільним темпом, чітким звучанням, простими реченнями та обмеженим словниковим запасом. Матеріали для просунутого рівня містять природне швидке мовлення, складні синтаксичні конструкції, ідіоматичні вирази та можуть включати різні діалекти і акценти.

Дидактичні можливості аудіовізуальних засобів для розвитку соціокультурної компетентності реалізуються через демонстрацію реальних зразків комунікативної поведінки представників іншомовної культури в різних ситуаціях спілкування. Відеоматеріали показують не лише мовні, але й поведінкові норми, традиції, звичаї, особливості побуту та соціальної взаємодії [28, с. 164]. Учні спостерігають, як носії мови вітаються та прощаються, як виражають згоду чи незгоду, як поведуться в офіційних та неофіційних ситуаціях. Така візуальна інформація про культурні особливості

доповнює та конкретизує словесні пояснення вчителя, формуючи цілісне уявлення про культуру країни, мова якої вивчається.

Сучасні мультимедійні платформи та інтернет-ресурси значно розширили доступ до різноманітних аудіовізуальних матеріалів для навчання англійської мови. Вчителі та учні мають можливість використовувати спеціалізовані освітні платформи, відеохостинги, стрімінгові сервіси та інші онлайн-ресурси для добору матеріалів відповідно до навчальних потреб [34, с. 267]. Багато платформ пропонують вбудовані інструменти для роботи з відео, такі як субтитри різними мовами, регулювання швидкості відтворення, інтерактивні завдання та можливість створення власних навчальних модулів. Доступність таких ресурсів дозволяє організувати не лише аудиторну, але й позааудиторну роботу з аудіовізуальними матеріалами, що значно збільшує час контакту учнів з іноземною мовою.

Використання субтитрів як компонента аудіовізуальних матеріалів має неоднозначну оцінку в методичній літературі та потребує зваженого підходу. Дослідження Дж. Окі та Е. Вагнера показує, що субтитри можуть як допомагати, так і заважати розвитку аудитивних умінь залежно від способу їх використання [35, с. 219]. Субтитри рідною мовою полегшують розуміння змісту, але знижують увагу до звукової складової та можуть гальмувати розвиток умінь сприймати мовлення на слух без візуальної підтримки. Субтитри англійською мовою допомагають співвіднести звукову та графічну форми слів, що особливо важливо на початкових етапах навчання, проте їх надмірне використання може призвести до залежності від письмового тексту.

Аудіокниги як специфічний різновид аудіовізуальних засобів поєднують літературний текст із професійним озвученням та часто супроводжуються ілюстраціями або анімацією. Методичні напрацювання показують високу ефективність використання художніх аудіокниг для формування аудитивної компетентності, оскільки вони пропонують зразки літературної мови з виразною інтонацією та емоційним забарвленням [8, с. 87]. Аудіокниги дозволяють учням насолоджуватися сюжетом художнього

твору, не відчуваючи надмірного навантаження від читання іноземною мовою, що підвищує мотивацію до позакласного читання. Робота з аудіокнигами розвиває уяву, емоційний інтелект та естетичне сприйняття іншомовної літератури.

Таким чином, аудіовізуальні засоби навчання англійської мови характеризуються великою різноманітністю форм, типів та жанрів, що дозволяє підібрати оптимальні матеріали для різних навчальних цілей, рівнів володіння мовою та вікових категорій учнів. Дидактичні можливості цих засобів охоплюють усі аспекти формування іншомовної комунікативної компетентності та створюють умови для ефективного, мотивуючого та максимально наближеного до природних умов процесу оволодіння англійською мовою.

1.3. Вікові особливості учнів ЗЗСО та їх урахування при розвитку аудіовізуальних умінь

Ефективність формування аудіовізуальних умінь значною мірою визначається врахуванням вікових психологічних, когнітивних та соціальних особливостей учнів закладів загальної середньої освіти. Підлітковий період, що охоплює навчання в п'ятому-дев'ятому класах, характеризується інтенсивними змінами в усіх сферах особистості, які суттєво впливають на процеси сприйняття, обробки та запам'ятовування інформації іноземною мовою. Розуміння специфіки кожного вікового етапу дозволяє вчителю адаптувати зміст, методи та форми роботи з аудіовізуальними матеріалами відповідно до актуальних можливостей та потреб учнів, забезпечуючи максимальну результативність навчального процесу.

Молодший підлітковий вік, що відповідає п'ятому-шостому класам навчання, характеризується перехідним станом між дитинством та підлітковістю з відповідними психологічними особливостями. Дослідження Л. Вандергріфта та К. Го показує, що в цьому віці учні ще зберігають високу

пластичність психічних процесів, що створює сприятливі умови для формування фонетичних навичок та розвитку слухової диференціації іноземних звуків [40, с. 89]. Учні молодшого підліткового віку демонструють природну здатність до імітації іншомовного мовлення, що дозволяє їм легше засвоювати правильну вимову та інтонаційні патерни (зразки). Водночас їхня увага ще характеризується нестійкістю, що вимагає частоті зміни видів діяльності та використання коротких аудіовізуальних фрагментів тривалістю не більше трьох-п'яти хвилин.

Когнітивний розвиток учнів п'ятих-шостих класів характеризується переважанням конкретно-образного мислення над абстрактно-логічним, що необхідно враховувати при доборі аудіовізуальних матеріалів. Методичні напрацювання В.Г. Редька та колективу авторів підкреслюють важливість використання яскравих, динамічних відеоматеріалів із чіткими візуальними образами для учнів цієї вікової групи [15, с. 134]. Аудіовізуальні засоби мають містити достатню кількість візуальних опор, які допомагають конкретизувати значення мовних одиниць через предметні дії, жести, міміку персонажів. Анімаційні фільми, казки, пригодницькі історії з чітко визначеними персонажами та послідовним розгортанням сюжету найкраще відповідають когнітивним можливостям молодших підлітків.

Особливості розвитку уваги в молодшому підлітковому віці суттєво впливають на організацію роботи з аудіовізуальними матеріалами на уроках англійської мови. Учні п'ятих-шостих класів здатні підтримувати довільну увагу протягом обмеженого часу, що вимагає ретельного планування тривалості перегляду та кількості повторів [13, с. 78]. Оптимальною є організація роботи в форматі багаторазового перегляду коротких фрагментів з різними завданнями, що дозволяє підтримувати високий рівень концентрації через новизну завдань при збереженні знайомого матеріалу. Візуальна привабливість аудіовізуальних засобів, яскравість зображення, динамічність сюжету виступають важливими чинниками утримання уваги молодших підлітків та підтримання їхнього інтересу до навчальної діяльності.

Середній підлітковий вік, що охоплює сьомий-дев'ятий класи, характеризується якісними змінами в когнітивній сфері та розвитком абстрактного мислення. Вивчення вікових особливостей свідчить, що саме в цей період формується здатність до аналізу, узагальнення, встановлення причинно-наслідкових зв'язків, що відкриває нові можливості для роботи з аудіовізуальними матеріалами [25, с. 88]. Старші підлітки здатні не лише сприймати поверхневий зміст відеоматеріалу, але й аналізувати підтекст, розуміти імпліцитну інформацію, виявляти культурні особливості комунікації. Вони можуть працювати з більш складними жанрами аудіовізуальних матеріалів, включаючи документальні фільми, новинні випуски, інтерв'ю, які вимагають вищого рівня когнітивної обробки інформації.

Розвиток критичного мислення в середньому підлітковому віці створює основу для глибшої роботи з аудіовізуальними текстами та їх критичного аналізу. Теоретичні напрацювання Г. Брауна та Х. Лі обґрунтовують необхідність залучення учнів до аналітичної діяльності при роботі з відеоматеріалами, що включає оцінювання достовірності інформації, виявлення точки зору автора, порівняння різних позицій [29, с. 267]. Старші підлітки можуть порівнювати способи подання однієї теми в різних аудіовізуальних джерелах, аналізувати використані мовні засоби та їхній вплив на глядача, формувати власну аргументовану позицію щодо побаченого. Така аналітична робота не лише розвиває мовленнєві вміння, але й формує медіаграмотність та критичне ставлення до інформації.

Систематизація вікових особливостей учнів основної школи та відповідних методичних рекомендацій щодо використання аудіовізуальних засобів представлена в таблиці 1.1, яка відображає ключові характеристики кожної вікової групи та оптимальні підходи до організації навчальної діяльності.

Таблиця 1.1

**Вікові особливості учнів ЗЗСО та методичні рекомендації щодо
використання аудіовізуальних засобів**

Вікова група	Психологічні особливості	Когнітивні характеристики	Рекомендації щодо аудіовізуальних матеріалів
5-6 класи (10-12 років)	Нестійка увага, висока емоційність, потреба в руховій активності, імітативні здібності	Конкретно-образне мислення, розвинута механічна пам'ять, залежність від візуальних опор	Короткі фрагменти (3-5 хв), анімація, казки, пригодницькі сюжети, яскраві візуальні образи, часта зміна діяльності
7-8 класи (12-14 років)	Формування самосвідомості, прагнення до самостійності, інтерес до однолітків, емоційна нестабільність	Розвиток абстрактного мислення, здатність до аналізу, формування довільної уваги	Середні фрагменти (5-10 хв), молодіжні серіали, фільми про підлітків, музичні кліпи, соціальні теми
9 клас (14-15 років)	Стабілізація емоційної сфери, професійне самовизначення, розвинута рефлексія, прагнення до дорослішання	Сформоване абстрактне мислення, критичний аналіз, розвинута логічна пам'ять, метакогнітивні вміння	Довші фрагменти (10-15 хв), документальні фільми, новини, інтерв'ю, складні сюжети, автентичні матеріали

Аналіз таблиці 1.1 дозволяє простежити динаміку вікових змін учнів основної школи та відповідну трансформацію підходів до використання аудіовізуальних засобів навчання англійської мови. Очевидною є тенденція до поступового збільшення тривалості матеріалів, ускладнення їхнього змісту та жанрового різноманіття відповідно до зростання когнітивних можливостей учнів, що підтверджує необхідність поетапного підходу до формування аудіовізуальних умінь.

Мотиваційна сфера підлітків характеризується специфічними особливостями, які необхідно враховувати при доборі аудіовізуальних матеріалів та організації навчальної діяльності. Підлітки виявляють високий інтерес до автентичних матеріалів, які відображають реальне життя їхніх однолітків у країнах, мова яких вивчається, що робить молодіжні серіали, влоги, музичні кліпи особливо привабливими для цієї вікової категорії [11, с. 75]. Тематика аудіовізуальних матеріалів має відповідати актуальним

інтересам підлітків, включаючи дружбу, стосунки з однолітками, хобі, спорт, музику, технології, соціальні проблеми. Використання популярних серед молоді жанрів та форматів підвищує внутрішню мотивацію до виконання завдань на аудіювання та створює сприятливий емоційний фон навчальної діяльності.

Соціальний розвиток підлітків визначає їхню потребу в груповій взаємодії та визнанні з боку однолітків, що має враховуватися при організації роботи з аудіовізуальними матеріалами. Теоретичні дослідження І. Нейшн та Дж. Ньютона обґрунтовують важливість колаборативних форм роботи з відеоматеріалами, коли учні спільно обговорюють побачене, обмінюються думками, виконують групові проекти [33, с. 189]. Парна та групова робота після перегляду аудіовізуальних матеріалів задовольняє потребу підлітків у спілкуванні, дозволяє їм висловити власну позицію, почути альтернативні точки зору однокласників. Створення ситуацій, коли думка кожного учня є цінною для спільного розуміння матеріалу, підвищує самооцінку підлітків та їхню готовність активно долучатися до навчальної діяльності.

Формування ідентичності як центральне новоутворення підліткового віку впливає на сприйняття та інтерпретацію аудіовізуальних матеріалів іноземною мовою. Підлітки активно шукають відповіді на питання про власну особистість, цінності, життєві орієнтири, що робить їх особливо чутливими до тем самовизначення, взаємин, морального вибору в аудіовізуальних текстах [2, с. 5]. Персонажі відеоматеріалів можуть виступати моделями для ідентифікації або об'єктами для порівняння та протиставлення, що стимулює рефлексію підлітків щодо власних переконань та поведінки. Обговорення вчинків персонажів, їхньої мотивації, наслідків прийнятих рішень створює можливості для розвитку не лише мовленнєвих, але й особистісних компетентностей учнів.

Особливості функціонування пам'яті в підлітковому віці визначають оптимальні способи організації роботи з аудіовізуальними матеріалами для забезпечення міцного засвоєння мовного матеріалу. У підлітків відбувається

перехід від переважання механічної пам'яті до логічної, що дозволяє їм ефективніше запам'ятовувати інформацію через встановлення смислових зв'язків та структурування матеріалу [17, с. 456]. Завдання після перегляду аудіовізуальних матеріалів мають стимулювати логічну обробку інформації через складання планів, схем, виділення ключових ідей, встановлення причинно-наслідкових зв'язків між подіями. Така аналітична робота забезпечує не лише краще розуміння змісту, але й довготривале збереження мовного матеріалу в пам'яті.

Рівень розвитку вольових якостей підлітків суттєво впливає на їхню здатність долати труднощі при сприйнятті іноземного мовлення в аудіовізуальних матеріалах. Молодші підлітки часто відмовляються від виконання завдання при зустрічі з незрозумілими фрагментами, тоді як старші підлітки демонструють більшу наполегливість та готовність використовувати компенсаторні стратегії [18, с. 378]. Поступове ускладнення аудіовізуальних матеріалів має відбуватися в зоні найближчого розвитку учнів, коли завдання є достатньо складним для створення виклику, але не настільки важким, щоб викликати відчуття безпорадності. Успішний досвід подолання труднощів при роботі з аудіовізуальними матеріалами формує впевненість учнів у власних силах та стійку мотивацію до подальшого вдосконалення аудіовізуальних умінь.

Емоційна сфера підлітків характеризується підвищеною інтенсивністю переживань та частими коливаннями настрою, що може як сприяти, так і заважати ефективній роботі з аудіовізуальними матеріалами. Дослідження показують, що емоційно забарвлені аудіовізуальні матеріали, які викликають співпереживання персонажам, захоплення сюжетом, естетичне задоволення від якості виконання, сприяють кращому запам'ятовуванню мовного матеріалу [15, с. 201]. Водночас надмірна емоційна напруга або тривожність, пов'язана зі страхом не впоратися із завданням, можуть блокувати когнітивні процеси та знижувати ефективність сприйняття. Вчитель має створювати психологічно безпечну атмосферу, де помилки розглядаються як природна

частина процесу навчання, а зусилля учнів оцінюються незалежно від результату.

Розвиток метакогнітивних умінь у старших підлітків відкриває можливості для цілеспрямованого формування стратегій роботи з аудіовізуальними матеріалами. Теоретичні розробки М. Роста підкреслюють важливість навчання учнів усвідомлювати власні процеси розуміння, ідентифікувати проблеми та обирати відповідні стратегії їх вирішення [38, с. 312]. Старші підлітки здатні планувати підхід до перегляду відеоматеріалу, встановлювати цілі, моніторити власне розуміння під час перегляду, оцінювати ефективність використаних стратегій після завершення роботи. Така метакогнітивна діяльність розвиває автономію учнів та готовність до самостійної роботи з аудіовізуальними матеріалами поза межами класу.

Фізіологічні особливості підліткового віку, зокрема інтенсивний ріст організму та гормональні зміни, можуть призводити до підвищеної втомлюваності та зниження працездатності. Планування роботи з аудіовізуальними матеріалами має враховувати динаміку працездатності учнів протягом уроку та навчального тижня, розміщуючи найбільш складні завдання в період оптимальної активності [7]. Тривалість безперервного перегляду не повинна перевищувати вікових норм навантаження на зоровий та слуховий аналізатори, що особливо важливо в контексті загального збільшення часу, який сучасні підлітки проводять перед екранами цифрових пристроїв. Чергування різних видів діяльності, включення фізичних вправ або рухливих ігор між переглядами допомагають підтримувати високий рівень працездатності та запобігають перевтомленню.

Індивідуальні відмінності між учнями підліткового віку в темпах розвитку, когнітивних здібностях, мовній підготовці вимагають диференційованого підходу при використанні аудіовізуальних засобів. Методичні рекомендації наголошують на необхідності пропонувати завдання різного рівня складності, використовувати матеріали з варіативним темпом мовлення, надавати додаткові опори для учнів з труднощами сприйняття [16,

с. 98]. Можливість вибору учнями аудіовізуальних матеріалів для самостійної роботи відповідно до власних інтересів та рівня підготовки підвищує внутрішню мотивацію та сприяє більш ефективному навчанню. Диференціація може здійснюватися також через варіювання способів підтримки розуміння, включаючи використання або відсутність субтитрів, попереднє ознайомлення з лексикою, надання культурологічного коментарю.

Таким чином, вікові особливості учнів закладів загальної середньої освіти охоплюють широкий спектр психологічних, когнітивних, емоційних та соціальних характеристик, які визначають специфіку роботи з аудіовізуальними матеріалами на різних етапах навчання. Урахування цих особливостей при доборі змісту, форм та методів роботи є ключовою умовою ефективного поетапного формування аудіовізуальних умінь учнів, забезпечуючи відповідність навчального процесу актуальним можливостям та потребам кожної вікової групи.

РОЗДІЛ 2

МЕТОДИКА ПОЕТАПНОГО РОЗВИТКУ АУДІОВІЗУАЛЬНИХ УМІНЬ УЧНІВ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ЗЗСО

2.1. Система поетапного розвитку аудіовізуальних умінь: структура та змістове наповнення

Розробка системи поетапного розвитку аудіовізуальних умінь учнів на уроках англійської мови передбачає визначення послідовності етапів навчання, які відображають логіку ускладнення навчального матеріалу та поступового нарощування складності аудіовізуальних умінь. Система має забезпечувати плавний перехід від простих до складних форм роботи з аудіовізуальними матеріалами, враховуючи психологічні закономірності формування мовленнєвих навичок та умінь. Кожен етап характеризується специфічними цілями, типами аудіовізуальних матеріалів, видами навчальних завдань та очікуваними результатами, що створює цілісну структуру для систематичного розвитку здатності учнів сприймати та розуміти іншомовне мовлення через аудіовізуальні канали.

Структура системи поетапного розвитку аудіовізуальних умінь базується на трьох основних етапах, кожен з яких відповідає певному рівню сформованості умінь та готовності учнів до роботи з аудіовізуальними матеріалами різної складності. Підготовчий етап спрямований на формування базових умінь сприйняття аудіовізуальної інформації та подолання психологічних бар'єрів, пов'язаних із розумінням іншомовного мовлення. Основний етап передбачає активний розвиток аудіовізуальних умінь через роботу з різноманітними типами матеріалів та виконання завдань зростаючої складності. Завершальний етап характеризується формуванням автономії учнів у роботі з автентичними аудіовізуальними матеріалами та здатності використовувати набуті вміння в реальних ситуаціях міжкультурної комунікації. Така триетапна структура відповідає загальним принципам

поетапного формування дій та забезпечує логічну послідовність навчального процесу.

Підготовчий етап системи має на меті створення необхідного фундаменту для успішного розвитку аудіовізуальних умінь та адаптацію учнів до специфіки роботи з відеоматеріалами іноземною мовою. На цьому етапі відбувається ознайомлення учнів із основними стратегіями сприйняття аудіовізуальної інформації, формування первинних умінь використовувати візуальні опори для розуміння змісту повідомлення. Учні вчаться спостерігати за невербальними засобами комунікації, такими як жести, міміка, пози персонажів, та співвідносити їх із вербальною інформацією. Робота на підготовчому етапі передбачає використання спеціально адаптованих навчальних матеріалів із контрольованою лексикою, повільним темпом мовлення та чіткою артикуляцією. Типовими завданнями цього етапу є впізнавання знайомих слів та виразів у потоці мовлення, визначення загальної теми відеофрагмента, ідентифікація основних персонажів та їхніх дій. Наприклад, під час перегляду короткого навчального відео про щоденну рутину учні можуть визначати дії персонажа, спостерігаючи за візуальними підказками та слухаючи прості фрази на кшталт *I wake up, I brush my teeth, I have breakfast*.

Змістове наповнення підготовчого етапу включає роботу з мінімальними аудіовізуальними одиницями, якими є окремі слова або короткі фрази в контексті відповідних візуальних образів. Така робота сприяє формуванню міцних асоціативних зв'язків між звуковою формою слова, його значенням та візуальним референтом. Учні працюють із тематичними відеословниками, де кожне слово супроводжується відповідним зображенням або анімацією, що демонструє його значення. Особлива увага приділяється розвитку фонематичного слуху через прослуховування та розпізнавання окремих звуків англійської мови в складі слів, спостереження за артикуляцією носіїв мови у відеоматеріалах. Робота на цьому етапі передбачає багаторазове прослуховування одного й того ж фрагмента з

різними завданнями, що дозволяє учням поступово розширювати обсяг сприйнятої інформації та набувати впевненості у власних силах [20, с. 12].

Основний етап системи характеризується активним розвитком комплексу аудіовізуальних умінь через роботу з матеріалами середнього рівня складності та виконання різноманітних типів завдань. На цьому етапі учні переходять від сприйняття окремих фраз до розуміння зв'язних текстів різних жанрів, від керованого перегляду під контролем вчителя до більш самостійної роботи з аудіовізуальними матеріалами. Відбувається формування вмінь розуміти основний зміст повідомлення, виокремлювати ключову інформацію, розпізнавати деталі, робити висновки на основі почутого та побаченого. Учні вчаться прогнозувати розвиток подій у сюжеті, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки між епізодами, інтерпретувати емоційні стани та наміри персонажів. Типовими матеріалами для роботи на основному етапі є короткі діалоги з автентичних фільмів та серіалів, адаптовані новинні сюжети, рекламні ролики, музичні відеокліпи. Наприклад, переглядаючи фрагмент молодіжного серіалу про школу, учні можуть аналізувати конфлікт між персонажами, визначати їхні емоції через інтонацію та міміку, прогнозувати можливі шляхи розв'язання проблеми.

Диференціація завдань на основному етапі здійснюється відповідно до рівня складності мовного матеріалу та глибини розуміння, якої очікується від учнів. Завдання на розуміння загального змісту передбачають визначення теми, основної ідеї повідомлення, загальної тональності відеофрагмента без необхідності розуміти всі деталі. Завдання на розуміння специфічної інформації вимагають ідентифікації конкретних фактів, цифр, імен, дат, подій, що згадуються у відеоматеріалі. Завдання на повне розуміння передбачають глибоке опрацювання всіх аспектів тексту, включаючи імпліцитну інформацію, підтекст, культурні конотації. Така градація складності завдань дозволяє забезпечити успішність кожного учня та поступово підвищувати рівень вимог відповідно до зростання мовної компетентності. Систематична робота з різними типами завдань формує

гнучкість аудіовізуальних умінь та здатність адаптувати стратегії сприйняття до конкретної комунікативної мети [22, с. 18].

Змістове наповнення основного етапу включає роботу з аудіовізуальними матеріалами різних функціональних стилів та жанрів, що розширює лінгвістичний та соціокультурний досвід учнів. Художні фільми та серіали забезпечують знайомство з розмовним стилем мовлення, сленгом, ідіоматичними виразами, особливостями діалогічного спілкування в різних ситуаціях. Документальні фільми та освітні програми демонструють академічний стиль, терміни, складні граматичні конструкції, характерні для наукового дискурсу. Новинні випуски знайомлять учнів із публіцистичним стилем, суспільно-політичною лексикою, структурою новинного повідомлення. Рекламні ролики являють собою короткі динамічні тексти з яскравими візуальними образами та переконливими мовленнєвими стратегіями. Музичні кліпи поєднують художній текст пісні з візуальною інтерпретацією, що створює додаткові можливості для аналізу взаємодії вербального та невербального компонентів. Наприклад, аналізуючи рекламний ролик нового смартфона, учні можуть звертати увагу на використання імперативних конструкцій (*Buy now, Don't miss*), оцінних прикметників (*amazing, incredible, revolutionary*), звертань до глядача (*You deserve the best*) у поєднанні з динамічними візуальними ефектами.

Структура навчальної діяльності на основному етапі передбачає реалізацію трьох фаз роботи з аудіовізуальним матеріалом, які відповідають етапам переддемонстраційної, демонстраційної та післядемонстраційної роботи. Переддемонстраційна фаза спрямована на підготовку учнів до перегляду через активізацію фонових знань, введення ключової лексики, формування очікувань щодо змісту матеріалу. На цьому етапі учні можуть переглядати стоп-кадри з відеофрагмента та висувати гіпотези про сюжет, обговорювати назву відео та її можливі значення, знайомитися з біографічною інформацією про персонажів або авторів. Демонстраційна фаза включає безпосередній перегляд аудіовізуального матеріалу з виконанням

завдань, які підтримують активне сприйняття та фокусують увагу учнів на конкретних аспектах. Завдання цієї фази можуть передбачати заповнення пропусків у транскрипті, відповіді на запитання, маркування правильних та неправильних тверджень, складання послідовності подій. Післядемонстраційна фаза забезпечує глибоке опрацювання сприйнятої інформації через обговорення, аналіз, творче переосмислення матеріалу. Учні можуть висловлювати власні думки щодо побаченого, порівнювати ситуації у відео з власним досвідом, передбачати продовження історії, створювати власні діалоги за аналогією [15, с. 223].

Таблиця 2.1 систематизує основні етапи системи поетапного розвитку аудіовізуальних умінь, визначаючи специфічні характеристики кожного етапу та відображаючи логіку поступового ускладнення навчального процесу.

Таблиця 2.1

Структура системи поетапного розвитку аудіовізуальних умінь

Етап	Цілі етапу	Типи матеріалів	Тривалість фрагментів	Основні вміння	Приклади завдань
Підготовчий	Формування базових умінь сприйняття, подолання психологічних бар'єрів	Навчальні відео, анімації, тематичні словники	1-3 хвилини	Розпізнавання знайомих слів, визначення теми, використання візуальних опор	Впізнати слова, визначити тему, описати дії персонажів
Основний	Розвиток комплексу умінь, робота з різними жанрами	Адаптовані та напіваавтентичні матеріали різних жанрів	3-8 хвилин	Розуміння основного змісту, виокремлення деталей, прогнозування	Відповісти на запитання, заповнити таблицю, скласти план
Завершальний	Формування автономії, робота з автентичними матеріалами	Автентичні матеріали різних жанрів та стилів	8-15 хвилин	Повне розуміння, критичний аналіз, використання в комунікації	Обговорити проблему, порівняти позиції, створити презентацію

Представлена в таблиці 2.1 структура системи демонструє поступове зростання вимог до учнів на кожному етапі, що виражається в збільшенні тривалості матеріалів, підвищенні рівня їх автентичності, ускладненні завдань та розширенні спектру формованих умінь. Така логіка побудови системи забезпечує органічний розвиток аудіовізуальних умінь від елементарного рівня до просунутого з урахуванням принципів доступності, систематичності та послідовності навчання.

Завершальний етап системи спрямований на досягнення учнями високого рівня автономії в роботі з автентичними аудіовізуальними матеріалами та інтеграцію сформованих умінь у реальну комунікативну практику. На цьому етапі учні працюють переважно з оригінальними матеріалами, створеними носіями мови для носіїв, без спеціальної адаптації або спрощення. Характерним є використання повнометражних фільмів, серіалів, документальних програм, лекцій, інтерв'ю, дебатів, які відображають природне використання мови в різноманітних комунікативних контекстах. Учні демонструють здатність розуміти швидке мовлення з різними акцентами та діалектами, розпізнавати культурні референції та алюзії, інтерпретувати гумор, іронію, підтекст. Вони можуть критично оцінювати інформацію, виявляти точку зору автора, порівнювати різні погляди на одну проблему, формулювати власну аргументовану позицію. Наприклад, переглядаючи документальний фільм про зміну клімату, учні можуть аналізувати використані аргументи, оцінювати достовірність представлених даних, порівнювати цю інформацію з іншими джерелами, обговорювати можливі шляхи вирішення екологічних проблем [7].

Змістове наповнення завершального етапу характеризується високим рівнем тематичного різноманіття та складності обговорюваних питань, що відповідає інтелектуальному розвитку старших підлітків та їхнім потребам у самовизначенні. Учні працюють з матеріалами про актуальні соціальні, політичні, економічні, екологічні проблеми сучасності, про досягнення науки та технологій, про мистецтво та культуру різних народів, про філософські та

етичні питання. Така тематика стимулює критичне мислення, розвиває здатність до рефлексії, формує активну громадянську позицію. Робота з аутентичними матеріалами забезпечує також поглиблене знайомство з соціокультурними реаліями англомовних країн, особливостями національного менталітету, системою цінностей, історичними традиціями. Учні вчаться розпізнавати культурно специфічні елементи комунікації, інтерпретувати їх значення, встановлювати зв'язки між культурним контекстом та мовною поведінкою. Наприклад, аналізуючи фрагмент британського серіалу, учні можуть помічати особливості британського гумору, специфіку ввічливих конструкцій (*Would you mind, I was wondering if*), культурні традиції чаювання, що суттєво відрізняються від американських реалій.

Формування метакогнітивних стратегій роботи з аудіовізуальними матеріалами набуває особливого значення на завершальному етапі системи. Учні вчаться самостійно планувати підхід до перегляду залежно від мети та типу матеріалу, обирати оптимальні стратегії для подолання труднощів розуміння, оцінювати власний прогрес та визначати напрями подальшого вдосконалення. Розвивається здатність до самостійного пошуку та відбору аудіовізуальних матеріалів відповідно до власних інтересів та навчальних потреб, організації самостійної роботи поза межами класу. Учні можуть вести щоденник перегляду, де фіксують назви переглянутих матеріалів, нові вивчені слова та вирази, цікаві культурні спостереження, власні думки та враження. Така рефлексивна практика сприяє усвідомленому підходу до навчання та формує відповідальність за власний освітній прогрес. Вчитель на цьому етапі виступає скоріше як консультант та фасилітатор, який надає рекомендації щодо добору матеріалів, підказує ефективні стратегії роботи, організовує обмін досвідом між учнями [21, с. 15].

Інтеграція аудіовізуальних умінь з іншими видами мовленнєвої діяльності становить важливий аспект змісту завершального етапу та забезпечує комплексний розвиток іншомовної комунікативної

компетентності. Робота з аудіовізуальними матеріалами виступає основою для розвитку продуктивних умінь говоріння та письма через організацію дискусій, дебатів, презентацій, есе на основі переглянутого контенту. Учні можуть переказувати зміст відеофрагментів, висловлювати власну думку щодо порушених проблем, аргументувати свою позицію, створювати власні відеопроєкти за мотивами переглянутих матеріалів. Така інтегрована робота відображає природний характер комунікації, де різні види мовленнєвої діяльності функціонують у взаємозв'язку. Наприклад, після перегляду інтерв'ю з відомою особистістю учні можуть написати статтю для шкільної газети про цю людину, підготувати презентацію про її досягнення, організувати рольову гру, де один учень виступає в ролі інтерв'юера, а інший – інтерв'юйованого, імітуючи стиль та манеру спілкування, спостережувані у відео.

Організація проєктної діяльності на основі аудіовізуальних матеріалів дозволяє реалізувати творчий потенціал учнів та забезпечити практичне застосування сформованих умінь. Проєкти можуть включати створення власних відеороликів англійською мовою на задану тематику, дублювання фрагментів фільмів, створення альтернативних закінчень для історій, виготовлення рекламних роликів для реальних або вигаданих продуктів, запис відеоблогів про подорожі, хобі, актуальні проблеми. Така діяльність вимагає від учнів не лише розуміння чужих аудіовізуальних текстів, але й здатності створювати власні, що передбачає володіння як рецептивними, так і продуктивними вміннями. Робота над проєктами стимулює колаборацію між учнями, розвиває організаційні та презентаційні навички, формує досвід роботи з цифровими інструментами створення та редагування відео. Презентація завершених проєктів перед класом або розміщення їх на електронних платформах створює автентичну комунікативну ситуацію та підвищує мотивацію до якісного виконання роботи [23, с. 34].

Таким чином, система поетапного розвитку аудіовізуальних умінь являє собою цілісну структуру, що забезпечує послідовне формування здатності

учнів сприймати та розуміти іншомовне мовлення через аудіовізуальні канали від елементарного до просунутого рівня. Триетапна організація з чітким визначенням цілей, змісту, типів матеріалів та завдань на кожному етапі створює оптимальні умови для ефективного навчання та досягнення всіма учнями успіху відповідно до їхніх індивідуальних можливостей та потреб.

2.2. Методичні прийоми роботи з аудіовізуальними матеріалами на різних етапах навчання

Ефективна реалізація системи поетапного розвитку аудіовізуальних умінь передбачає використання різноманітних методичних прийомів, які відповідають специфіці кожного етапу навчання та забезпечують оптимальні умови для формування необхідних умінь. Методичні прийоми являють собою конкретні способи організації навчальної діяльності учнів, які визначають форму подання матеріалу, характер взаємодії вчителя та учнів, послідовність навчальних дій. Добір методичних прийомів здійснюється з урахуванням цілей конкретного етапу навчання, психологічних особливостей учнів, типу аудіовізуального матеріалу та рівня сформованості умінь. Раціональне поєднання різних прийомів роботи створює оптимальні умови для активного залучення учнів до процесу сприйняття та осмислення аудіовізуальної інформації іноземною мовою.

На підготовчому етапі розвитку аудіовізуальних умінь пріоритетного значення набувають методичні прийоми, спрямовані на зняття мовних та психологічних труднощів перед переглядом відеоматеріалу. Прийом передперегляду ключових кадрів передбачає демонстрацію учням окремих стоп-кадрів з відеофрагмента перед його повним переглядом з метою активізації фонових знань та формування очікувань щодо змісту. Вчитель показує три-чотири зображення з відео та організовує обговорення, під час якого учні висловлюють припущення про тему, персонажів, можливий сюжет. Наприклад, переглядаючи кадри з відео про відвідування лікаря, учні можуть

побачити зображення приймальні, лікаря в білому халаті, пацієнта з перев'язаною рукою та аптечки з медикаментами, що дозволяє їм передбачити лексику (*doctor, patient, medicine, appointment*) та загальний контекст майбутнього відео. Така підготовча робота знижує когнітивне навантаження під час перегляду та створює ментальну схему для організації інформації, що сприймається [20, с. 16].

Прийом семантизації ключової лексики через візуальні опори є надзвичайно ефективним на початковому етапі формування аудіовізуальних умінь, оскільки дозволяє учням засвоїти необхідні мовні одиниці до їх зустрічі в потоці мовлення. Вчитель відбирає десять-п'ятнадцять слів, які є ключовими для розуміння змісту відеофрагмента, та презентує їх за допомогою зображень, предметів, жестів або коротких відеокліпів. Учні слухають вимову кожного слова, повторюють його хором та індивідуально, співвідносять звукову форму з візуальним образом. Важливо, щоб семантизація відбувалася без перекладу рідною мовою, виключно через демонстрацію значення в візуальному контексті. Наприклад, перед переглядом відео про приготування їжі вчитель може показати зображення інгредієнтів (*flour, eggs, sugar, butter*) та дій (*mix, pour, bake, slice*), демонструючи відповідні рухи або короткі відеофрагменти цих дій. Після презентації учні виконують вправи на впізнавання, коли вчитель називає слово, а учні показують відповідне зображення, або навпаки.

Методичний прийом керованого перегляду з паузами забезпечує поступове сприйняття інформації та можливість учнів опрацювати кожен фрагмент перед переходом до наступного. Вчитель зупиняє відео після кожної значущої сцени або репліки та ставить запитання, які перевіряють розуміння та допомагають учням усвідомити почуте. Запитання можуть бути різного типу: закриті, які вимагають відповіді *yes* або *no*, альтернативні, де пропонується вибір між двома варіантами, та відкриті, що передбачають розгорнуту відповідь. Наприклад, під час перегляду відео про родину вчитель може зупинити відтворення після появи нового персонажа та запитати: «Who

is this person?» (*the mother, the father, the sister*), «What is she wearing?» (*a blue dress, a red skirt*), «Where is the family now?» (*in the kitchen, in the living room*). Такі паузи дають учням час на обробку інформації, формулювання думок та висловлення відповідей без стресу від швидкого темпу безперервного відео [15, с. 187].

Прийом багаторазового перегляду з різними завданнями реалізує принцип концентричного розширення обсягу сприйнятої інформації та дозволяє учням поступово поглиблювати розуміння матеріалу. Під час першого перегляду учні виконують завдання на розуміння загального змісту, визначаючи тему, основних персонажів, загальну послідовність подій. Другий перегляд супроводжується завданнями на виокремлення конкретної інформації, коли учні шукають відповіді на детальні запитання або заповнюють пропуски в тексті. Третій перегляд може бути присвячений аналізу мовних засобів, коли учні звертають увагу на конкретні граматичні структури, лексичні одиниці або особливості вимови. Наприклад, переглядаючи короткий діалог у магазині, учні під час першого перегляду визначають, що людина купує (*clothes, food, books*), під час другого – які саме предмети та їхню ціну, під час третього – які фрази ввічливості використовуються (*Can I help you?, How much is it?, Here you are, Thank you*). Така багаторазова робота з одним матеріалом не сприймається учнями як монотонна завдяки зміні фокусу уваги та новизні завдань.

На основному етапі розвитку аудіовізуальних умінь методичні прийоми стають більш різноманітними та спрямовуються на формування комплексу умінь роботи з матеріалами середньої складності. Прийом прогнозування змісту на основі назви та початкових кадрів активізує когнітивні процеси учнів та створює внутрішню мотивацію до перегляду для підтвердження або спростування власних гіпотез. Вчитель повідомляє назву відеофрагмента та показує перші тридцять секунд без звуку або перші кадри із зупинкою та організовує мозковий штурм, під час якого учні висловлюють припущення про можливий розвиток подій, характери персонажів, проблеми, які можуть

виникнути. Наприклад, побачивши назву «*A Job Interview*» та початкові кадри, де нервова дівчина сидить у приймальні офісу, учні можуть передбачити питання, які їй поставлять (*Why do you want this job?*, *What are your strengths?*), труднощі, з якими вона зіткнеться, можливий результат співбесіди. Такий прийом розвиває уміння використовувати контекстуальні підказки для розуміння та формує активну позицію учня як дослідника змісту [22, с. 25].

Прийом виконання завдань під час перегляду забезпечує підтримання уваги учнів протягом усього відеофрагмента та надає конкретну мету для сприйняття інформації. Завдання можуть включати заповнення таблиць, де учні фіксують певні категорії інформації, відмічання пунктів у чек-листі при згадуванні конкретних елементів, складання хронологічної послідовності подій, маркування маршруту на карті. Такі завдання вимагають від учнів активного прослуховування та вибіркового виділення релевантної інформації серед інформаційного потоку. Наприклад, переглядаючи відео про планування вечірки, учні можуть заповнювати таблицю з колонками: час події (*7 p.m.*), місце (*Jake's house*), запрошені гості (*Sarah, Tom, Mike*), що потрібно придбати (*pizza, drinks, decorations*). Виконання таких завдань тренує вміння концентруватися на конкретних деталях без втрати розуміння загального контексту та розвиває навички селективного аудіювання.

Методичний прийом роботи з субтитрами як навчальною опорою може використовуватися диференційовано залежно від рівня підготовки учнів та цілей конкретного завдання. На середньому етапі оптимальним є поступове зниження рівня підтримки через використання різних режимів субтитрів. Перший перегляд може відбуватися із субтитрами англійською мовою, що допомагає учням співвіднести звукову та графічну форми слів, розпізнати незнайомі слова, побачити правильне написання. Другий перегляд виконується без субтитрів, що примушує учнів покладатися виключно на аудіальне сприйняття та візуальні підказки. Третій перегляд може знову включати субтитри для перевірки розуміння складних фрагментів або

детального аналізу мовних засобів. Важливо поступово зменшувати залежність учнів від субтитрів, оскільки надмірне їх використання може гальмувати розвиток справжніх аудитивних умінь. Альтернативним варіантом є використання інтерактивних субтитрів, де учні самостійно можуть натискати на незнайоме слово для отримання перекладу або визначення, що розвиває автономію в роботі з новою лексикою [7].

Прийом аналізу невербальних засобів комунікації допомагає учням розвинути здатність інтерпретувати повний спектр комунікативних сигналів, що передаються через аудіовізуальний канал. Після перегляду фрагмента вчитель організовує обговорення того, як жести, міміка, пози, зоровий контакт, проксемика персонажів доповнюють або навіть змінюють значення вербального повідомлення. Учні аналізують конкретні сцени, де невербальна поведінка є особливо виразною: обійми при зустрічі, насуплені брови при незгоді, посмішка при схваленні, відведення погляду при збентеженні. Наприклад, аналізуючи сцену конфлікту між персонажами, учні можуть помітити, що один персонаж говорить «*I'm fine*» (я в порядку), але його схрещені на грудях руки, відсутність зорового контакту та напружена поза свідчать про протилежне емоційний стан. Така робота формує соціолінгвістичну компетентність та готовність до міжкультурної комунікації, де невербальні засоби відіграють критично важливу роль [21, с. 19].

На основному етапі важливого значення набуває прийом порівняльного аналізу кількох відеофрагментів на одну тему, що розвиває критичне мислення та здатність до синтезу інформації з різних джерел. Учні переглядають два-три короткі відео, які висвітлюють одну проблему з різних перспектив або в різних культурних контекстах, та порівнюють представлену інформацію, виявляють спільні та відмінні елементи, аналізують причини розбіжностей. Наприклад, переглянувши відеофрагменти про традиційний сніданок у Великій Британії, США та Австралії, учні можуть скласти діаграму Венна, де відображають унікальні страви кожної країни та спільні елементи. Вони можуть помітити, що в усіх трьох країнах популярні *eggs* та

toast, але в Британії обов'язковими є *baked beans* та *black pudding*, в Америці – *pancakes* з *maple syrup*, в Австралії – *vegemite* на тості. Така компаративна робота збагачує соціокультурні знання учнів та формує розуміння культурного різноманіття англомовного світу.

Прийом створення альтернативних діалогів після перегляду відеофрагмента забезпечує інтеграцію рецептивних та продуктивних умінь і стимулює творче використання засвоєного мовного матеріалу. Після перегляду діалогу між персонажами учні отримують завдання створити власний діалог у аналогічній ситуації, використовуючи подібні мовні структури та лексику, але змінюючи деталі відповідно до власної фантазії або досвіду. Наприклад, переглянувши діалог у ресторані, де клієнт замовляє їжу (*I'd like to order, What do you recommend?, Could I have*), учні в парах створюють власні діалоги з іншими стравами, особливими вимогами (вегетаріанське меню, алергії), різними результатами (задоволений клієнт, скарги на якість). Вони можуть розіграти свої діалоги перед класом або записати їх на відео, що створює автентичну комунікативну мету та підвищує відповідальність за якість виконання завдання [23, с. 28].

На завершальному етапі розвитку аудіовізуальних умінь методичні прийоми спрямовуються на формування автономії учнів та здатності працювати з автентичними матеріалами високого рівня складності. Прийом критичного аналізу аудіовізуального тексту передбачає глибоке дослідження не лише поверхневого змісту, але й імпліцитних значень, риторичних стратегій, ідеологічних позицій автора. Учні аналізують, яка інформація представлена, а яка упущена, чия точка зору репрезентована, які мовні та візуальні засоби використовуються для переконання глядача, які стереотипи або упередження можуть бути присутні. Наприклад, аналізуючи рекламний ролик, учні можуть виявити використання емоційних апеляцій замість раціональних аргументів, застосування стереотипних образів у зображенні гендерних ролей, маніпулятивні техніки створення почуття терміновості (*Limited time offer, Only today*). Така критична робота формує

медіаграмотність та захищає учнів від некритичного сприйняття інформації в сучасному інформаційному суспільстві.

Прийом організації дискусії або дебатів на основі переглянутого відеоматеріалу створює умови для глибокого опрацювання проблематики та розвитку аргументативних умінь. Після перегляду відеофрагмента, що порушує дискусійну проблему, вчитель формулює питання для обговорення або тезу для дебатів та організовує структуровану дискусію з дотриманням правил ведення діалогу. Учні висловлюють власні позиції, наводять аргументи з відео та власного досвіду, відповідають на контраргументи опонентів, шукають компроміси або консенсус. Наприклад, після перегляду документального фільму про вплив соціальних мереж на підлітків можна організувати дебати на тему «*Social media does more harm than good to teenagers*». Учні команди «за» наводять аргументи про кібербулінг (*cyberbullying*), залежність (*addiction*), зниження продуктивності (*decreased productivity*), підтверджуючи їх фактами з відео. Команда «проти» акцентує увагу на можливостях для навчання (*learning opportunities*), підтримці дружніх зв'язків (*maintaining friendships*), розвитку креативності (*creativity development*). Така діяльність розвиває критичне мислення, комунікативні вміння та здатність бачити проблему з різних перспектив.

Методичний прийом проєктної роботи на основі аудіовізуальних матеріалів забезпечує тривале занурення в тематику та створення власного творчого продукту як результату навчання. Учні індивідуально або в групах обирають тему, переглядають кілька відеоматеріалів з різних джерел, синтезують інформацію, формують власну позицію та представляють результати роботи у формі презентації, відеоролика, подкасту, есе. Проєкт може включати створення відеоогляду фільму (*movie review*) з аналізом сюжету, акторської гри, візуальних ефектів, створення документального мініфільму про місцеву проблему за зразками переглянутих професійних документальних робіт, запис інтерв'ю з цікавою людиною з дотриманням усіх конвенцій жанру, спостережуваних у автентичних матеріалах.

Наприклад, група учнів може створити відеогід англійською мовою по своєму місту (*city guide*), включаючи інтерв'ю з місцевими жителями, демонстрацію визначних пам'яток, рекомендації для туристів, імітуючи стиль популярних туристичних блогів, які вони попередньо аналізували [17, с. 498].

Прийом самостійного добору та аналізу аудіовізуальних матеріалів розвиває автономію учнів та відповідальність за власне навчання. Учні отримують завдання самостійно знайти відеоматеріал на задану тему або вільну тему відповідно до власних інтересів, переглянути його, підготувати анотацію та презентувати перед класом з обґрунтуванням вибору та коментарями щодо корисності для вивчення мови. Вчитель надає критерії відбору матеріалів, які включають відповідність рівню складності, автентичність, культурну цінність, тривалість, якість звуку та зображення. Учні ведуть щоденник перегляду, де фіксують назви матеріалів, нову лексику, цікаві мовні явища, культурні спостереження. Така систематична самостійна робота формує звичку до позакласного контакту з іноземною мовою та створює основу для неперервного самовдосконалення після завершення формального навчання.

Таким чином, методичні прийоми роботи з аудіовізуальними матеріалами характеризуються значним різноманіттям та специфікою застосування на різних етапах розвитку умінь. Рациональний добір та комбінування прийомів відповідно до цілей навчання, особливостей учнів та характеристик матеріалу забезпечує ефективне формування аудіовізуальних умінь від базового до просунутого рівня, створюючи умови для успішної міжкультурної комунікації в сучасному глобалізованому світі.

ВИСНОВКИ

У результаті проведеного дослідження було теоретично обґрунтовано та описано систему поетапного розвитку аудіовізуальних умінь учнів на уроках англійської мови в закладах загальної середньої освіти. Виконання поставлених завдань дозволило сформулювати наступні висновки.

Аналіз психолого-педагогічних основ формування аудіовізуальних умінь виявив, що ефективність цього процесу визначається складною взаємодією когнітивних, перцептивних та мнемічних процесів. Встановлено, що аудіовізуальне сприйняття активізує одночасно кілька каналів обробки інформації завдяки принципу подвійного кодування. Візуальний супровід виконує роль додаткової опори для розуміння, знижує навантаження на оперативну пам'ять та створює контекст для інтерпретації почутого. Психологічні механізми включають процеси низького рівня (розпізнавання звуків та слів) та процеси високого рівня (використання контекстуальних знань і прогнозування змісту).

Дослідження класифікації та дидактичних можливостей аудіовізуальних засобів показало їхнє значне різноманіття за технічними характеристиками, дидактичними функціями та жанровою приналежністю. Виокремлено навчальні, напівавтентичні та автентичні матеріали, кожен з яких має специфічні сфери застосування. Встановлено, що дидактичні можливості аудіовізуальних засобів охоплюють усі аспекти формування іншомовної комунікативної компетентності: від розвитку фонетичних навичок до формування соціокультурної компетентності через занурення в реалії іншомовної культури.

Визначення вікових особливостей учнів ЗЗСО дозволило встановити суттєві відмінності між віковими групами. Учні п'ятих-шостих класів характеризуються конкретно-образним мисленням та нестійкою увагою, що зумовлює необхідність використання коротких відеофрагментів. Учні сьомих-восьмих класів демонструють розвиток абстрактного мислення та

підвищений інтерес до соціальних аспектів, що робить оптимальним використання молодіжних серіалів. Учні дев'ятого класу відзначаються критичним мисленням та метакогнітивними вміннями, що створює умови для роботи з автентичними матеріалами високої складності.

Встановлено, що структура системи поетапного розвитку аудіовізуальних умінь включає три етапи: підготовчий, основний та завершальний. Підготовчий етап спрямований на формування базових умінь сприйняття та подолання психологічних бар'єрів через роботу з адаптованими матеріалами короткої тривалості. Основний етап передбачає активний розвиток комплексу умінь через роботу з напіваавтентичними матеріалами різних жанрів. Завершальний етап характеризується досягненням автономії в роботі з автентичними матеріалами та розвитком критичного мислення. Змістове наповнення кожного етапу відображає поступове ускладнення матеріалу від тематичних відеословників до складних документальних фільмів та новинних сюжетів про актуальні проблеми сучасності.

Обґрунтування методичних прийомів роботи з аудіовізуальними матеріалами на різних етапах навчання показало необхідність диференційованого підходу на різних етапах. На підготовчому етапі пріоритетними є прийоми зняття труднощів: передперегляд кадрів, семантизація через візуальні опори, керований перегляд з паузами. На основному етапі використовуються прийоми прогнозування, виконання завдань під час перегляду, аналізу невербальних засобів, створення альтернативних діалогів. На завершальному етапі застосовуються прийоми критичного аналізу, організації дискусій, проєктної діяльності та самостійного добору матеріалів.

Практична цінність розглянутої системи полягає в можливості безпосереднього впровадження в практику викладання англійської мови в ЗЗСО. Система забезпечує чітку структуру навчального процесу з конкретними рекомендаціями щодо типів матеріалів, завдань та методичних

прийомів на кожному етапі. Розроблені рекомендації можуть бути використані при створенні навчально-методичних матеріалів та підготовці вчителів до роботи з аудіовізуальними засобами.

Перспективи подальших досліджень вбачаються в експериментальній перевірці ефективності запропонованої системи, розробці критеріїв оцінювання рівня сформованості аудіовізуальних умінь, створенні банку аудіовізуальних матеріалів для кожного етапу навчання та дослідженні можливостей використання інтерактивних технологій для розвитку аудіовізуальних умінь.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Білянська І.П. Експериментальна перевірка ефективності методики формування аудитивної компетентності засобами художніх аудіокниг / І.П. Білянська // Педагогічний альманах : зб. наук. пр. 2018. Вип. 38. С. 68–77.
2. Власенко Л.В. Психологічні особливості навчання аудіювання іноземною мовою / Л.В. Власенко, О.В. Кияшко [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://www.pdau.edu.ua/np/pdf5/19.pdf> (дата звернення: 24.10.2025).
3. Волинський В.П. Дидактичні основи створення аудіовізуальних електронних засобів для середньої загальноосвітньої школи : монографія / В.П. Волинський, О.С. Красовський, О.В. Чорноус, Т.В. Якушина. К.: Педагогічна думка, 2013. 304 с.
4. Гембарук А.С. Методика використання ігор на уроках англійської мови з метою розвитку діалогічних умінь учнів / А.С. Гембарук, Я. Казановська [Електронний ресурс]. Режим доступу: https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/123456789/10925/1/Gembaruk_Kazanovska_Metodyka_vykorystanya_igor_na_urokah_angliiskoi_movy_.pdf (дата звернення: 24.10.2025).
5. Гладиш Д.О. Формування англомовної лексичної компетентності учнів старших класів аудіовізуальними засобами (з використанням молодіжного серіалу «Офіс») / Д.О. Гладиш // Матеріали міжнародної наукової інтернет-конференції «Тенденції та перспективи розвитку науки і освіти в умовах глобалізації» (Переяслав, 31 жовт. 2022 р.) : зб. наук. пр. Переяслав : Ун-т Григорія Сковороди, 2022. Вип. 87. С. 103–106.
6. Гладиш Д.О. Формування англомовної лексичної компетентності учнів старших класів аудіовізуальними засобами (з використанням молодіжного серіалу «Офіс») / Д.О. Гладиш // Матеріали студентської наукової конференції Чернівецького національного університету (Чернівці,

12–14 квіт. 2022 р.). Чернівці : Чернівець. нац. ун-т ім. Ю. Федьковича, 2022. С. 61–62.

7. Державний стандарт базової середньої освіти [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://mon.gov.ua/osvita-2/zagalna-serednya-osvita/nova-ukrainska-shkola-2/derzhavniy-standart-bazovoi-serednoi-osviti> (дата звернення: 24.10.2025).

8. Задорожна І.П. Listening to fiction audiobooks. Contemporary short stories : навч.-метод. посіб. для студентів факультету іноземних мов / І.П. Задорожна, І.П. Білянська. Тернопіль : Вектор, 2018. 162 с.

9. Кудря М.М. Сучасні методики викладання іноземних мов у вищій школі України / М.М. Кудря // Principal of School Liceum Gymnasium. 2021. № 1 (86). С. 222–230.

10. Лиза Г.В. Формування мовних та мовленнєвих компетенцій на уроках англійської мови / Г.В. Лиза. 2018 [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://naurok.com.ua/formuvannya-movnih-ta-movlennevih-kompetency-na-urokah-angliysko-movi-74058.html> (дата звернення: 24.10.2025).

11. Липчанко-Ковачик О.В. Особливості навчання аудіювання на уроках англійської мови / О.В. Липчанко-Ковачик, Р.В. Тупиця // Інноваційна педагогіка. 2022. Вип. 53, т. 1. С. 73–75.

12. Лифар К. Вправи та завдання для розвитку аудіювання на матеріалі шкільного підручника / К. Лифар, О. Попова // Лінгвістика й лінгводидактика: здобутки і перспективи розвитку : матеріали Ювілейної Всеукр. наук.-практ. конф. молодих науковців (м. Одеса, 06–07 груд. 2024 р.) [Електронне видання] : зб. тез доп. / редкол. Т.О. Євтушина, Л.І. Прокопенко, Ж.Д. Горіна, Н.Ф. Босак. Одеса : ДЗ «Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського», 2024. С. 89–95.

13. Лозова О.М. Психологічні аспекти засвоєння іноземної мови : навч.-метод. посіб. / О.М. Лозова. К., 2010. 143 с.

14. Методика викладання іноземної мови в середніх навчальних закладах : тлумачний словник методичних термінів / укл.: К.М. Ружин та ін. Запоріжжя : ЗНУ, 2018. 106 с.

15. Методика компетентнісно орієнтованого навчання іноземних мов учнів 5–6 класів гімназій : метод. посіб. [Електронне видання] / В.Г. Редько, Т.К. Полонська, І.О. Горошкін, О.С. Пасічник, О.М. Коваленко, М.В. Яковчук ; за наук. ред. В. Редька ; відп. за вип. Т. Полонська. К. : Педагогічна думка, 2022. 312 с.

16. Методика навчання англійської мови : навч.-метод. посіб. для студентів заочної форми навчання факультету іноземних мов / уклад. А.С. Гембарук, І.В. Холод. Умань : Алмі, 2019. 160 с.

17. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підручник / О.Б. Бігич та ін. ; за ред. С. Ю. Ніколаєвої. К. : Ленвіт, 2013. 590 с.

18. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / О.Б. Бігич, Н. Ф. Бориско, Г.Е. Борецька та ін. ; за загальн. ред. С. Ю. Ніколаєвої. К. : Ленвіт, 2013. 590 с.

19. Методика навчання іноземної мови: Лекційний курс з практикумом / укл.: О.А. Комар, Л. М. Байдюк. Умань, 2019. 96 с.

20. Модельна навчальна програма «Друга іноземна мова. 5–9 класи» / В.Г. Редько та ін. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2021/14.07/Model.navch.prohr.5-9.klas.NUSH-poetap.z.2022/Inozemni.movy.5-9-kl/Druha.inoz.mov.5-9-kl.Redko.ta.in.14.07.pdf> (дата звернення: 20.11.2024).

21. Модельна навчальна програма «Іноземна мова. 5–9 класи» / І.М. Зимомря та ін. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2021/14.07/Model>

[navch.prohr.5-9.klas.NUSH-poetap.z.2022/Inozemni.movy.5-9-kl/Inoz.mov.5-9-kl.Zymomrya.ta.in.14.07.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2021/14.07/Model.navch.prohr.5-9.klas.NUSH-poetap.z.2022/Inozemni.movy.5-9-kl/Inoz.mov.5-9-kl.Zymomrya.ta.in.14.07.pdf) (дата звернення: 20.11.2024).

22. Модельна навчальна програма «Іноземна мова. 5–9 класи» / В.Г. Редько та ін. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2021/14.07/Model.navch.prohr.5-9.klas.NUSH-poetap.z.2022/Inozemni.movy.5-9-kl/Inoz.mov.5-9-kl.Redko.ta.in.14.07.pdf> (дата звернення: 20.11.2024).

23. Навчальні програми для 8–9 класів [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-5-9-klas/programi-inozemni-movi-5-9-12.06.2017.pdf> (дата звернення: 20.11.2024).

24. Ніколаєва С.Ю. Методика навчання іноземних мов і культур в європейському контексті у закладах вищої освіти : навч.-метод. посіб. для студентів магістратури / С.Ю. Ніколаєва, Н.Ф. Бориско, Н.В. Майєр. К. : Вид. центр КНЛУ, 2019. 100 с.

25. Шимків І.В. Аудіювання як вид іншомовної мовленнєвої діяльності / І.В. Шимків // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка. 2015. № 2. С. 85–90.

26. Шуліка О.С. Розвиток комунікативного вміння аудіювання в старших класах / О.С. Шуліка, В.Ю. Кочубей // Науковий простір: актуальні питання, досягнення та інновації : матеріали міжнар. наук.-практ. конф. (м. Вінниця, 23–24 листоп. 2021 р.). Вінниця, 2021. С. 238–241.

27. Щокіна Т.М. Аудіювання як один із видів мовленнєвої діяльності на заняттях з іноземної мови / Т.М. Щокіна // Молодь і ринок. 2014. № 5. С. 79–82.

28. Юніна О.Є. Інноваційні технології викладання іноземних мов у закладах загальної середньої та вищої освіти : навч.-метод. посіб. [Електронне видання] / О. Юніна ; Держ. закл. «Луган. нац. ун-т імені Тараса Шевченка». Полтава : Вид-во: ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2024. 169 с.

29. Brown, H.D. Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy / H.D. Brown, H. Lee. 4th ed. White Plains, NY : Pearson Education, 2015. 585 p.
30. Field, J. Listening in the Language Classroom / J. Field. Cambridge : Cambridge University Press, 2018. 400 p.
31. Goh, C.C.M. Teaching and Learning Second Language Listening: Metacognition in Action / C. C. M. Goh, L. Vandergrift. 2nd ed. New York : Routledge, 2021. 338 p.
32. González-Vera, P. Audiovisual materials: a way to reinforce listening skills in primary school teacher education / P. González-Vera, A.M. Hornero Corisco // Studies in Second Language Learning and Teaching. 2016. Vol. 6, № 2. P. 277–297.
33. Nation, I.S.P. Teaching ESL/EFL Listening and Speaking / I.S. P. Nation, J. Newton. New York : Routledge, 2019. 248 p.
34. Nunan, D. Language Learning Beyond the Classroom / D. Nunan, J.C. Richards (eds.). New York : Routledge, 2015. 302 p.
35. Ockey, G.J. Effects of visual support on listening comprehension: Empirical evidence from item-level analyses / G.J. Ockey, E. Wagner // Language Assessment Quarterly. 2018. Vol. 15, № 3. P. 210–225.
36. Richards, J.C. Communicative Language Teaching Today / J.C. Richards. New York : Cambridge University Press, 2006. 52 p.
37. Richards, J.C. Key Issues in Language Teaching / J.C. Richards. Cambridge : Cambridge University Press, 2015. 320 p.
38. Rost, M. Teaching and Researching Listening / M. Rost. 3rd ed. New York : Routledge, 2016. 408 p.
39. Ulloa Salazar, G. Using an Audiovisual Materials-Based Teaching Strategy to Improve EFL Young Learners' Understanding of Instructions / G. Ulloa Salazar, C. Díaz Larenas // HOW. 2018. Vol. 25, № 2. P. 91–112.

40. Vandergrift, L. Teaching and Learning Second Language Listening: Metacognition in Action / L. Vandergrift, C.C. M. Goh. New York : Routledge, 2012. 338 p.

41. Сачко О.В. Модель стадіального вдосконалення аудіовізуальних навичок школярів у межах мовної освіти. Іноземні мови у сучасному комунікативному просторі. №17

ДОДАТКИ

Додаток А

ПЛАН-КОНСПЕКТ УРОКУ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ З ВИКОРИСТАННЯМ АУДІОВІЗУАЛЬНИХ МАТЕРІАЛІВ

Клас: 8

Тема уроку: «Social Media and Teenagers» (Соціальні мережі та підлітки)

Етап системи: основний

Тип уроку: урок розвитку аудіовізуальних умінь

Мета уроку: розвинути вміння учнів розуміти основний зміст та деталі автентичного відеоматеріалу, формувати здатність аналізувати інформацію та висловлювати власну думку з теми «Social Media and Teenagers»

Очікувані результати: Наприкінці уроку учні зможуть:

- розуміти основний зміст відеофрагмента про вплив соціальних мереж на підлітків;
- виокремлювати конкретну інформацію (аргументи «за» і «проти» використання соціальних мереж);
- розпізнавати емоційні стани персонажів через інтонацію та міміку;
- використовувати нову лексику (*addiction, privacy, cyberbullying, post, followers*) у власних висловлюваннях;
- висловлювати власну думку щодо проблеми, наводячи аргументи.

Обладнання: комп'ютер, проектор, колонки, роздатковий матеріал (робочі аркуші), відеофрагмент з документального фільму «Teens and Social Media» (тривалість 5-7 хвилин)

Хід уроку:

I. Організаційний етап (2 хв)

Вчитель вітається з учнями, перевіряє готовність до уроку, створює позитивну атмосферу.

T: Good morning, everyone! How are you today? I hope you're ready for an interesting lesson about something that's a big part of your daily life.

II. Мотивація та актуалізація опорних знань (5 хв)

Вчитель задає учням питання для активізації фонових знань:

- How much time do you spend on social media every day?
- What social media platforms do you use most often?
- Why do teenagers like using social media?

Учні відповідають на питання, обмінюються думками в парах. Вчитель фіксує на дошці назви соціальних мереж, які згадують учні (*Instagram, TikTok, Telegram, Snapchat*).

III. Переддемонстраційний етап (10 хв)

1. Прогнозування змісту (3 хв)

Вчитель показує назву відео «Teens and Social Media: The Good and The Bad» та три стоп-кадри:

- підліток усміхається, дивлячись у телефон;
- підліток виглядає засмученим перед екраном;
- група підлітків разом, але всі дивляться у свої телефони.

T: Look at these images and the title. What do you think this video will be about? What problems might be discussed?

Учні висловлюють припущення щодо змісту відео. Вчитель записує ключові слова на дошці.

2. Введення ключової лексики (7 хв)

Вчитель презентує нові слова через зображення та короткі визначення:

- *addiction* (n) – not being able to stop doing something (показує зображення людини, прикутої до телефону)
- *privacy* (n) – keeping your personal information safe (показує символ замка)
- *cyberbullying* (n) – being mean to someone online (показує образливі коментарі)

- *post* (v) – to share photos or messages online (демонструє дію публікації)
- *followers* (n) – people who watch your posts (показує іконки підписників)
- *like* (v/n) – to show you enjoy something / a sign of approval (показує іконку «лайк»)
- *screen time* (n) – time spent looking at electronic devices

Учні повторюють слова хором та індивідуально, записують їх у зошити. Виконують швидку вправу на впізнавання: вчитель показує зображення, учні називають відповідне слово.

IV. Демонстраційний етап (15 хв)

1. Перший перегляд – розуміння загального змісту (5 хв)

T: Now you're going to watch a short documentary about teenagers and social media. While watching, think about the main message: Is social media generally good or bad for teenagers?

Учні переглядають відео повністю. Після перегляду відповідають на загальне питання. Вчитель приймає різні думки без оцінювання.

2. Другий перегляд – виокремлення конкретної інформації (10 хв)

Вчитель роздає робочі аркуші із таблицею:

Positive aspects	Negative aspects
1.	1.
2.	2.
3.	3.

T: Watch the video again and complete the table. Write down the positive and negative aspects of social media mentioned in the video.

Під час перегляду учні заповнюють таблицю. Після перегляду вчитель організовує перевірку в парах, потім фронтально.

Можливі відповіді: Positive: *staying connected with friends, learning new things, expressing creativity, finding communities with similar interests*

Negative: *addiction, cyberbullying, privacy concerns, comparing yourself to others, FOMO (fear of missing out), less face-to-face communication*

V. Післядемонстраційний етап (10 хв)

1. Аналіз невербальної комунікації (3 хв)

T: Let's watch one scene again. Pay attention to the girl's face and body language when she talks about cyberbullying. What does her facial expression tell us? How does her voice sound?

Учні переглядають короткий фрагмент (30 секунд) та аналізують невербальні сигнали: *sad expression, quiet voice, looking down*, що допомагає зрозуміти серйозність проблеми.

2. Обговорення в групах (7 хв)

Учні об'єднуються в групи по 4 особи. Кожна група отримує одне з питань для обговорення:

- Group 1: Do you agree that social media causes addiction? Why or why not?
- Group 2: How can teenagers protect their privacy online?
- Group 3: What should you do if you see cyberbullying?
- Group 4: How much screen time is too much for teenagers?

Групи обговорюють питання 4 хвилини, потім представники від кожної групи діляться висновками (по 30-45 секунд).

VI. Творче завдання (5 хв)

T: Imagine you need to give advice to a younger student (10 years old) who just got their first smartphone. What three rules would you suggest about using social media safely?

Учні в парах формулюють три правила, використовуючи модальні дієслова (*should, shouldn't, must*):

- You should check privacy settings.
- You shouldn't share personal information.
- You must tell an adult if someone bullies you online.

Кілька пар презентують свої правила класу.

VII. Рефлексія та домашнє завдання (3 хв)

Рефлексія: T: What was the most interesting fact you learned today? Was the video easy or difficult to understand? What helped you understand it?

Учні діляться враженнями, вчитель акцентує увагу на стратегіях розуміння (візуальні підказки, контекст, знайома лексика).

Домашнє завдання: Написати короткий параграф (8-10 речень) на тему: «My opinion about social media: benefits and risks», використовуючи нову лексику з уроку та аргументи з відео.

Додаткове завдання для зацікавлених учнів: знайти та переглянути інше коротке відео про соціальні мережі англійською мовою, підготувати короткий усний переказ (2-3 хвилини) для презентації на наступному уроці.

Оцінювання: Формувальне оцінювання протягом уроку через спостереження за активністю учнів, якістю відповідей, роботою в парах та групах. Вербальне заохочення активних учнів. Домашнє завдання буде оцінене за критеріями: використання нової лексики, наявність аргументів, граматична правильність, обсяг.

Додаток Б

КРИТЕРІЇ ОЦІНЮВАННЯ РІВНЯ СФОРМОВАНOSTІ АУДІОВІЗУАЛЬНИХ УМІНЬ УЧНІВ

Етап навчання	Вміння	Початковий рівень	Середній рівень	Високий рівень
ПІДГОТОВЧИЙ ЕТАП (5-6 класи)	Розуміння загального змісту	Визначає тему відеофрагмента лише з опорою на візуальні образи, без розуміння мовлення. Потребує багаторазового перегляду та значної підтримки вчителя	Визначає тему та основних персонажів, розуміє загальну послідовність подій з опорою на візуальні підказки та знайому лексику. Потребує 2-3 переглядів	Впевнено визначає тему, персонажів та основні події після першого перегляду. Використовує як візуальні, так і аудіальні підказки для розуміння
	Розпізнавання знайомої лексики	Розпізнає окремі знайомі слова (5-7 слів) у відеофрагменті тривалістю 1-2 хвилини. Часто плутає схожі за звучанням слова	Розпізнає більшість знайомих слів та простих фраз (10-15 одиниць). Може повторити за персонажами прості речення	Впевнено розпізнає всі вивчені слова та фрази, може використати їх у власних реченнях після перегляду. Правильно імітує вимову
	Використання візуальних опор	Використовує візуальні опори лише після прямої вказівки вчителя. Не може самостійно встановити зв'язок між зображенням та словами	Використовує візуальні опори для здогадки про значення незнайомих слів за підказкою вчителя. Частково встановлює зв'язки між жестами та мовленням	Активно використовує всі візуальні опори (жести, міміку, дії, предмети) для самостійної інтерпретації незнайомих елементів. Коментує невербальні засоби
	Концентрація уваги	Утримує увагу протягом 1-2 хвилин. Легко відволікається. Потребує частих пауз	Утримує увагу протягом 3-4 хвилин при наявності цікавого сюжету. Може працювати з короткими паузами	Концентрується на перегляді 5-7 хвилин без втрати уваги. Активно виконує завдання під час перегляду
ОСНОВНИЙ ЕТАП (7-8 класи)	Розуміння основного змісту	Розуміє загальну тему та окремі епізоди відеофрагмента тривалістю 3-5 хвилин. Пропускає важливі деталі сюжету. Потребує субтитрів англійською	Розуміє основний зміст відео тривалістю 5-7 хвилин, виокремлює головну думку та ключові епізоди. Може працювати без субтитрів з адаптованими матеріалами	Повністю розуміє основний зміст напівавтентичних матеріалів тривалістю до 8 хвилин. Встановлює логічні зв'язки між епізодами. Впевнено працює без субтитрів
	Виокремлення специфічної інформації	Виокремлює окремі факти (імена, місця, числа) за умови їх чіткого та повільного промовляння. Пропускає 40-50% конкретних деталей	Виокремлює більшість запитуваних фактів та деталей (70-80%) у матеріалах середнього темпу. Може заповнити таблицю або відповісти на детальні запитання	Точно виокремлює всю специфічну інформацію (понад 90%) навіть при досить швидкому темпі мовлення. Фіксує деталі під час першого перегляду
	Прогнозування розвитку подій	Робить прості припущення про розвиток сюжету на основі очевидних візуальних підказок. Прогнози часто не виправдовуються	Висуває обґрунтовані гіпотези про подальший розвиток подій, спираючись на контекст та попередній досвід. Прогнози виправдовуються у 60-70% випадків	Робить точні прогнози, використовуючи весь спектр підказок (вербальних, візуальних, контекстуальних). Може пояснити логіку своїх припущень
	Інтерпретація емоцій та намірів	Розпізнає очевидні емоції персонажів (<i>happy, sad, angry</i>) через яскраву міміку.	Інтерпретує базові емоції та наміри персонажів, спираючись на інтонацію,	Точно визначає складні емоційні стани (<i>disappointment, anxiety, sarcasm</i>) та

		Не розуміє прихованих намірів	міміку та контекст. Може пояснити причини емоційних станів	прихований підтекст. Аналізує мотивацію персонажів
	Робота з різними жанрами	Краще розуміє діалогічні відео з простим сюжетом. Відчуває труднощі з документальними фільмами та новинами	Впевнено працює з різними жанрами адаптованих матеріалів (діалоги, короткі репортажі, рекламні ролики). Розпізнає жанрові особливості	Демонструє гнучкість у роботі з різними жанрами, адаптує стратегії сприйняття до специфіки матеріалу. Аналізує жанрові конвенції
ЗАВЕРШАЛЬНИЙ ЕТАП (9 клас)	Повне розуміння автентичних матеріалів	Розуміє 60-70% автентичного відео тривалістю 5-7 хвилин. Втрачає суть при швидкому темпі або незнайомому акценті. Потребує підготовки перед переглядом	Розуміє 80-85% автентичних матеріалів тривалістю до 10 хвилин. Справляється з різними акцентами після адаптації. Може працювати з мінімальною підготовкою	Розуміє понад 90% автентичних матеріалів тривалістю 10-15 хвилин, включаючи складні теми. Впевнено сприймає різні акценти та швидке мовлення. Працює автономно
	Розуміння імпліцитної інформації	Розуміє лише експліцитно виражену інформацію. Не вловлює підтекст, іронію, культурні алюзії	Розпізнає підтекст у простих ситуаціях. Розуміє очевидну іронію та гумор. Частково інтерпретує культурні референції з поясненнями	Впевнено інтерпретує імпліцитні значення, підтекст, іронію, сарказм. Розпізнає культурні алюзії та може пояснити їх значення
	Критичний аналіз змісту	Приймає інформацію з відео без критичного осмислення. Не може виявити точку зору автора або упередження	Висловлює власну думку щодо побаченого. Частково аналізує достовірність інформації та позицію автора за допомогою навідних питань	Самостійно здійснює критичний аналіз: оцінює достовірність, виявляє упередження, порівнює різні точки зору, формулює аргументовану позицію
	Використання метакогнітивних стратегій	Не усвідомлює власних стратегій розуміння. Не може пояснити, як досягає розуміння або чому виникають труднощі	Частково усвідомлює використовувані стратегії. Може назвати кілька способів подолання труднощів розуміння. Іноді моніторить власний прогрес	Повністю усвідомлює та цілеспрямовано використовує широкий спектр стратегій. Самостійно планує підхід до перегляду, моніторить розуміння, оцінює результати
	Інтеграція умінь у комунікацію	Може переказати основний зміст відео простими реченнями. Відчуває труднощі у висловленні власної думки	Впевнено переказує зміст, висловлює думку з аргументами. Використовує лексику з відео в обговоренні. Бере участь у дискусіях	Створює власні розгорнуті висловлювання, презентації, есе на основі переглянутого. Веде дискусії з використанням складних аргументативних структур
	Автономність у роботі	Працює з аудіовізуальними матеріалами лише під керівництвом вчителя. Не має досвіду самостійного добору відео	Іноді самостійно переглядає відео англійською мовою. Може вибрати матеріал відповідно до власних інтересів з допомогою вчителя	Регулярно та систематично працює з аудіовізуальними матеріалами самостійно. Веде щоденник перегляду. Самостійно планує роботу над удосконаленням умінь