

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

**Національний університет кораблебудування імені адмірала Макарова
ФІЛОЛОГІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ**

Кафедра германської філології

«Допущена до захисту»

В.о. завідувача кафедри

 **Тетяна МИРОНЕНКО**

«28» листопада 2025 р.

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

на здобуття ступеня вищої освіти «магістр»

на тему:

**«Мобільні подкасти та відеокласти для розвитку вмінь говоріння та
аудіювання»**

Виконала: студентка 6731м групи



Анастасія ЧЕРЕВКО

(підпис)

Керівник роботи:
к.п.н., доцент



Тетяна МИРОНЕНКО

Миколаїв - 2025 р.

НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ КОРАБЛЕБУДУВАННЯ ІМЕНІ АДМІРАЛА МАКАРОВА
Філологічний факультет

Кафедра германської філології

Спеціальність 014 Середня освіта (Мова та зарубіжна література (англійська)),

спеціалізація 014.021 Англійська мова та зарубіжна література

Галузі знань 01 Освіта/Педагогіка

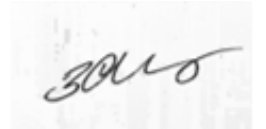
Освітня програма АНГЛІЙСЬКА МОВА І ЛІТЕРАТУРА

Другого (магістерського) рівня вищої освіти

«ЗАТВЕРДЖУЮ»

Гарант освітньої програми

Світлана ЗАСКАЛЄТА



«28» листопада 2025р.

ЗАВДАННЯ

НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ

на здобуття ступеня вищої освіти «магістр»

студентці Черевко Анастасії Василівні

(Прізвище, ім'я, по батькові)

1. Тема роботи: «Мобільні подкасти та відеокасти для розвитку вмінь говоріння та аудіювання»

Керівник роботи: Мироненко Тетяна Платонівна

Затверджені наказом ректора № 1183-УЧ від 08.10.2025

2. Термін подання роботи: 10.11.2025 р.

3. Вихідні дані по роботі: дослідити ефективність упровадження мобільних подкастів і відео-кастів у навчання англійської мови старшокласників з метою розвитку навичків аудіювання та говоріння.

4. Перелік питань, що підлягають розробці (найменування розділів)

1. Теоретичні засади використання мобільних подкастів та відео-кастів для розвитку вмінь говоріння та аудіювання з англійської мови.

2. Методика використання мобільних подкастів та відео-кастів для розвитку вмінь говоріння та аудіювання старшокласників.

5. Перелік презентаційних матеріалів: презентаційний файл.

6. Консультанти розділів роботи: немає

7. Дата видачі завдання 15.09.2024 р.

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

Номер	Назва етапів роботи	Терміни виконання етапів роботи	Примітка
1.	Вибір і теми випускної кваліфікаційної роботи, укладання бібліографії за обраною темою; опрацювання наукової і навчальної літератури за обраною темою	до 1.10.2024 р.	Виконано
2.	Укладання плану-проспекту роботи.	до 5.10.2024 р.	Виконано
3.	Збирання, аналіз, систематизація фактичного матеріалу до досліджуваної теми	до 31.10.2024 р.	Виконано
4.	Написання тексту «Вступу»	до 10.11.2024 р.	Виконано
5.	Написання тексту 1 розділу	до 30.11.2024 р.	Виконано
6.	Написання тексту 2 розділу	до 28.02.2025 р.	Виконано
7.	Написання тексту загальних «Висновків»	до 31.03.2025 р.	Виконано
8.	Подання чернетки повного тексту роботи керівникові. Доопрацювання тексту роботу згідно з зауваженнями керівника	до 20.04.2025 р.	Виконано
9.	Попередній захист випускної кваліфікаційної роботи	10.10.2025 р.	Виконано
10.	Доопрацювання повного тексту, подання оформленої за чинними вимогами випускної кваліфікаційної роботи на кафедру прикладної лінгвістики	20.10.2025 р.	Виконано
11.	Отримання відгуку керівника	03.11.2025 р.	Виконано
12.	Отримання рецензії	03.11.2025 р.	Виконано
13.	Подання повного пакету документів, що супроводжують дипломну роботу	10.11.2025 р.	Виконано
14.	Отримання допуску випускної кваліфікаційної роботи до захисту	28.11.2025 р.	Виконано

Студент


(підпис)

Черевко Анастасія Василівна

(ПІБ)

Керівник роботи


(підпис)

Мироненко Тетяна Платонівна

(ПІБ)

Анотація.

Кваліфікаційна робота присвячена дослідженню використання мобільних подкастів та відео-кастів як ефективного засобу розвитку вмінь аудіювання та говоріння старшокласників у процесі навчання англійської мови. У роботі висвітлено психолого-педагогічні та методичні засади формування іншомовної комунікативної компетентності, проаналізовано дидактичні можливості цифрових медіа та окреслено їх функції в структурі сучасного уроку. Представлено систематизовану модель інтеграції подкастів у навчальний процес, що включає етапи підготовки, сприйняття та продуктивної діяльності учнів. Практична частина містить опис реалізації методики під час виробничої педагогічної практики, результати педагогічного спостереження, динаміку сформованості мовленнєвих умінь та аналіз ефективності запропонованих завдань. Проведене дослідження підтвердило позитивний вплив мобільних подкастів і відео-кастів на якість аудіювання, розвиток усного мовлення та підвищення навчальної мотивації старшокласників.

Ключові слова:

мобільні подкасти, відео-касти, аудіювання, говоріння, іншомовна комунікативна компетентність, цифрові технології, старшокласники.

Abstract.

The qualification paper is devoted to the study of mobile podcasts and video casts as an effective tool for developing senior students' listening and speaking skills in the process of learning English. The research highlights the psychological, pedagogical and methodological foundations of forming foreign language communicative competence, analyzes the didactic potential of digital media, and outlines their functions within the structure of a modern lesson. A structured model for integrating podcasts into the educational process is presented, including preparatory, receptive and productive stages of student activity. The practical part describes the implementation of the methodology during pedagogical practice, presents the results of classroom observation, the dynamics of students' listening and speaking skills, and evaluates the effectiveness of the developed tasks. The study confirms the positive impact of mobile podcasts and video casts on listening comprehension, oral production, and overall learning motivation among senior students.

Key words:

mobile podcasts, video casts, listening, speaking, foreign language communicative competence, digital technologies, senior students.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
-------------------	----------

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИКОРИСТАННЯ МОБІЛЬНИХ ПОДКАСТІВ ТА ВІДЕО-КАСТІВ ДЛЯ РОЗВИТКУ ВМІНЬ ГОВОРІННЯ ТА АУДІЮВАННЯ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ.....10

1.1. Лінгводидактичні особливості процесу розвитку вмінь говоріння та аудіювання на уроках англійської мови.....	10
1.2. Сутність мобільних подкастів і можливість їх використання для розвитку вмінь говоріння та аудіювання з англійської мови.....	22
1.3. Переваги і виклики використання мобільних подкастів та відео-кастів для розвитку вмінь говоріння та аудіювання з англійської мови.....	28

Висновок до розділу 1.....	33
----------------------------	----

РОЗДІЛ 2. МЕТОДИКА ВИКОРИСТАННЯ МОБІЛЬНИХ ПОДКАСТІВ ТА ВІДЕО-КАСТІВ ДЛЯ РОЗВИТКУ ВМІНЬ ГОВОРІННЯ ТА АУДІЮВАННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ.....34

2.1. Основні вимоги до планування й організації навчального процесу з використанням мобільних подкастів та відео-кастів на уроках англійської мови з метою розвитку вмінь говоріння та аудіювання.....	34
2.2. Особливості впровадження мобільних подкастів та відео-кастів на уроках англійської мови з метою розвитку вмінь говоріння та аудіювання старшокласників.....	47
2.3. Приклади різнорівневих завдань з використанням мобільних подкастів та відео-кастів на уроках англійської мови з метою розвитку вмінь говоріння та аудіювання.....	58

Висновок до розділу 2.....	87
----------------------------	----

ВИСНОВКИ.....	88
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	91
ДОДАТКИ.....	100

ВСТУП

Сучасна методика викладання іноземних мов стрімко трансформується під впливом технологічного прогресу та змін у способах сприйняття інформації новою генерацією учнівської молоді. Традиційні форми навчання все частіше доповнюються або навіть витісняються цифровими ресурсами, що відкривають нові можливості для розвитку мовленнєвих навичок.

В умовах глобальної діджиталізації освіти мобільне навчання (e-learning) стає не лише трендом, а й необхідною складовою навчального процесу, зокрема у вивченні іноземних мов. Необхідність вільного володіння та постійного вдосконалення англійської мови зумовлена глобальним поширенням її використання та багатомільярдним попитом на неї. Англійська стає ключовою для професійного розвитку, академічного та кваліфікаційного зростання, а також для успішної адаптації в сучасному світі стрімкого технологічного прогресу.

Актуальність дослідження зумовлена потребою у використанні ресурсів, які забезпечують багатоканальне сприйняття мови, автентичність мовлення, різноманітність ситуацій спілкування та високу мотиваційну складову відповідно до цифрової трансформації у сфері освіти та науки МОН. Одними з найбільш динамічних та доступних інструментів мобільного навчання є мобільні подкасти та відео-касти, які демонструють високу ефективність у розвитку вмінь аудіювання та говоріння.

Мобільні подкасти та відеокласти орієнтовані на активізацію навчального процесу з урахуванням вікових та рівневих особливостей учнів. Вони сприяють ефективному засвоєнню мовних і слухових навичок, а також розвитку компетентності у цільовій мові шляхом багаторазового та інтерактивного опрацювання ключових аспектів говоріння й аудіювання.

Дослідженню питання використання подкастів та відео-кастів у розвитку вмінь аудіювання та говоріння учнів присвячені праці зарубіжних (Carvalho A., Aguiar C., Ducate L., Lomicka L., McMinn S. та ін.) та українських

методистів (О. Давиденко, О. Пономаренко, Н. Кардашова, О. Бецько, Н. Грицик, Ю. Гриньова та ін.).

Дослідження у використанні цифрових технологій у навчанні доводять, що подкасти та відео-касти дозволяють органічно поєднувати формальне навчання у класі з неформальним позакласним спілкуванням, сприяючи зануренню учнів у живе мовне середовище. Наукові публікації всебічно висвітлюють актуальність дослідження та вивчення проблеми у різних аспектах, зберігаючи при цьому єдність основної ідеї та мети. Особливу цінність має можливість багаторазового прослуховування або перегляду матеріалів, що дозволяє учням самостійно регулювати темп навчання, повертатися до складних моментів і вдосконалювати навички аналізу мовлення.

Зважаючи на особливості сучасного учня, який орієнтується на мультимедійні формати, інтерактивність та мобільність, використання подкастів і відео-кастів дає змогу не лише урізноманітнити уроки англійської мови, а й розвивати мовленнєву компетентність більш природним і контекстуально вмотивованим шляхом. Це дозволяє зробити навчання більш особистісно значущим, гнучким та орієнтованим на реальні потреби комунікації.

Об'єктом дослідження є процес розвитку умінь говоріння та аудіювання старшокласників на основі мобільних подкастів та відео-кастів.

Предмет дослідження – методика використання мобільних подкастів та відео-кастів для розвитку умінь говоріння та аудіювання здобувачів освіти.

Мета роботи – теоретично обґрунтувати і розробити методику використання мобільних подкастів та відео-кастів у процесі розвитку умінь говоріння та аудіювання учнів старших класів закладів загальної середньої освіти.

Завдання дослідження:

- розглянути лінгводидактичні особливості понять умінь говоріння та аудіювання з англійської мови;
- визначити сутність мобільних подкастів і можливість їх використання для розвитку вмінь говоріння та аудіювання з англійської мови;
- виявити переваги та виклики використання мобільних подкастів та відео-кастів для розвитку вмінь говоріння та аудіювання з англійської мови;
- створити систематизовану модель імплементації “Взаємодії різновидних цифрових подкастів” в освітній процес;
- розглянути основні вимоги до планування й організації навчального процесу з використанням мобільних подкастів та відео-кастів на уроках англійської мови з метою розвитку вмінь говоріння та аудіювання;
- розробити приклади різнорівневих завдань з використанням мобільних подкастів та відео-кастів на уроках англійської мови з метою розвитку вмінь говоріння та аудіювання;
- проаналізувати приклади проведення уроків з використанням мобільних подкастів та відео-кастів на уроках англійської мови для старшокласників.

Для досягнення поставленої мети та реалізації завдань дипломної роботи було використано комплекс **методів дослідження**, що охоплюють як теоретичний, так і практичний рівні аналізу:

1) Аналіз та синтез науково-педагогічної, психологічної та методичної літератури, що дозволило визначити ступінь наукової розробки проблеми, систематизувати підходи до розвитку зазначених видів мовленнєвої діяльності та виокремити провідні педагогічні концепції щодо використання мобільних ресурсів;

2) Порівняльно-зіставний аналіз, який застосовувався для виявлення відмінностей між традиційними й цифровими підходами до навчання аудіювання й говоріння. Завдяки цьому було визначено переваги та обмеження використання подкастів і відео-кастів у навчальному процесі;

3) Педагогічне спостереження, яке здійснювалося під час проведення уроків англійської мови із використанням мобільних подкастів та відео-кастів. Метод дослідження дозволяє зафіксувати реакцію учнів, рівень зацікавленості, труднощі у виконанні завдань та динаміку розвитку мовленнєвих навичок;

4) Педагогічне моделювання, яке використовувалося для створення та апробації фрагментів уроків з урахуванням дидактичних особливостей мобільного контенту навчального матеріалу. Застосування цього методу дало змогу оцінити ефективність запланованих методичних рішень.

Застосування зазначених методів дозволило обґрунтувати теоретичні положення дослідження, а також розробити й апробувати практичні рекомендації щодо ефективного використання мобільних подкастів і відео-кастів для розвитку вмінь говоріння та аудіювання в учнів старших класів.

Наукова новизна дослідження полягає в обґрунтуванні та системному аналізі можливостей використання мобільних подкастів та відео-кастів як сучасного інструменту розвитку вмінь говоріння та аудіювання у процесі вивчення англійської мови в закладах загальної середньої освіти учнів старших класів. У роботі здійснено класифікацію типів цифрового контенту відповідно до мовленнєвих умінь, що формуються, а також розроблено практичні рекомендації щодо їх дидактичної адаптації до шкільних уроків англійської мови. Новизна також охоплює поєднання мобільного навчання з традиційними методами викладання у рамках компетентнісного підходу до формування іншомовної комунікативної компетенції.

Теоретичне значення дослідження полягає у розширенні методичної бази щодо формування вмінь аудіювання та говоріння в учнів, а також у поглибленні розуміння ролі мобільних мультимедійних ресурсів у сучасному освітньому процесі.

Практичне значення дослідження полягає у створенні зразків вправ, імплементації моделі “Взаємодія різновидних цифрових подкастів”, методичних рекомендацій та фрагментів уроків з використанням мобільних

подкастів і відео-кастів для розвитку вмінь говоріння та аудіювання в учнів старших класів. Запропоновані матеріали можуть бути використані викладачами середньої школи, коледжів та закладів вищої освіти на мовних та немовних спеціальностях англійської мови у практичній діяльності, а також адаптовані до змішаного та дистанційного формату навчання. Окрім того, дослідження має прикладну цінність для укладачів освітніх програм, авторів підручників та онлайн-платформ для вивчення іноземних мов.

Апробація результатів дослідження. Результати дослідження були репрезентовані на 3 конференціях та задля особистісного розвитку в освоєнні цифрових технологій в освітній діяльності наступні вебінари були відвідані:

- XI Міжнародна науково-практична інтернет-конференція «Тенденції розвитку філологічної освіти в контексті інтеграції у європейський простір». 24-25 квітня 2025 р.
- Перша весняна філологічна школа для старшокласників Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова. 5-6 квітня 2025 р.
- «Цифрові технології в освітній діяльності словесника: практичний досвід». 29 квітня 2025 р.
- Участь у всеукраїнському вебінарі «Цифровий інструментарій для вчителя філологічних дисциплін: ресурси та стратегії» як студент-спікер. 19 червня 2025 р.

Публікації. Окремі результати проведеного дослідження були оприлюднені у наукових статтях і тезах доповідей:

- Черевко А.В. ВИКОРИСТАННЯ ПОДКАСТІВ ТА ВІДЕО-КАСТІВ ДЛЯ РОЗВИТКУ ВМІНЬ ГОВОРІННЯ ТА АУДІЮВАННЯ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ЗЗСО за матеріалами XI Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції «Тенденції розвитку філологічної освіти в контексті інтеграції у європейський простір». 24-25 квітня 2025 р. с. 105

- Черевко А.В. ОСОБЛИВОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ МОБІЛЬНИХ ПОДКАСТІВ ТА ВІДЕО-КАСТІВ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ З МЕТОЮ РОЗВИТКУ ВМІНЬ ГОВОРІННЯ ТА АУДІЮВАННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ за матеріалами IV Міжнародної науково-практичної конференції «INTERNATIONAL EXPERIENCE IN SCIENTIFIC RESEARCH». 20-22.11.2025 р. с. 482
- Черевко А.В. ЕФЕКТИВНІСТЬ ВИКОРИСТАННЯ МОБІЛЬНИХ ПОДКАСТІВ ТА ВІДЕО-КАСТІВ ДЛЯ РОЗВИТКУ ВМІНЬ ГОВОРІННЯ ТА АУДІЮВАННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ за матеріалами IV Міжнародної науково-практичної конференції «SCIENCE AND EDUCATION: SYNERGY OF INNOVATION». 24-26.11.2025 р. с. 316

Структура дослідження зумовлена її метою та науковими завданнями. Магістерська робота складається зі вступу, двох розділів, теоретичного та практичного, висновків до кожного з них, загальних висновків, списку використаної літератури і додатків.

У **вступній частині** обґрунтовано актуальність теми, сформульовано мету, завдання, об'єкт, предмет та методи дослідження. Також визначені наукова новизна, теоретичне та практичне значення дослідження, які висуваються до даного виду робіт, а саме кваліфікаційна робота на отримання ступеню «Магістр спеціальності 014.021 Середня освіта. Англійська мова та зарубіжна література».

Перший розділ присвячений теоретичним основам використання мобільних подкастів та відеокастів для розвитку вмінь говоріння та аудіювання старшокласників на уроках англійської мови.

Висновок до першого розділу обґрунтовує лінгводидактичні особливості розвитку вмінь говоріння та аудіювання на уроках англійської мови, розкрито сутність мобільних подкастів і відеокастів як ефективних засобів навчання. Визначено їхні переваги й недоліки у процесі формування

мовленнєвих навичок старшокласників, що дає підстави для подальшого практичного використання цих ресурсів у навчанні.

Другий розділ містить опис та приклади методологічних завдань, а також систематизованої моделі імплементації взаємодії різновидних цифрових подкастів, створеної для оцінки ефективності використання подкастів і відеокастів у процесі навчання.

Висновок до другого розділу демонструє основні вимоги до планування та організації навчального процесу з використанням мобільних подкастів і відеокастів на уроках англійської мови для розвитку вмінь говоріння та аудіювання. Подано приклади різнорівневих завдань, спрямованих на формування зазначених умінь, створено систематизовану модель імплементації різновидних цифрових подкастів, а також здійснено аналіз розроблених вправ у контексті їх використання.

У загальних висновках підсумовано основні результати дослідження, окреслено перспективи використання мобільних технологій для формування мовленнєвих компетенцій та вказано на необхідність подальшої розробки методик інтеграції подкастів і відеокастів у процес навчання англійської мови.

Загальний обсяг роботи – 101 сторінка. Список літератури нараховує 90 джерел.

РОЗДІЛ 1.

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИКОРИСТАННЯ МОБІЛЬНИХ ПОДКАСТІВ ТА ВІДЕО-КАСТІВ ДЛЯ РОЗВИТКУ ВМІНЬ ГОВОРІННЯ ТА АУДІЮВАННЯ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

1.1. Лінгводидактичні особливості процесу розвитку вмінь говоріння та аудіювання англійською мовою.

Для ефективного навчання іншомовного говоріння необхідно чітко окреслити перелік мовленнєвих умінь, які підлягають формуванню. Важливо враховувати, що учні при опануванні усного мовлення стикаються з труднощами на трьох рівнях: визначення мети висловлювання, вибір теми та підбір відповідних мовних засобів для реалізації задуму [6, с. 20].

Поступове навчання самостійного мовлення передбачає поетапне подолання зазначених труднощів. На цій основі виокремлюють наступні категорії умінь:

- **цільовий компонент:** здатність формулювати комунікативне завдання та передбачати потенційний результат спілкування;
- **змістовий компонент:** вміння реалізовувати комунікативний намір шляхом логічного та послідовного викладу думок, розкриття теми, вираження особистого ставлення до об'єкта мовлення; зокрема, при описі — вміння деталізувати форму та властивості предмета, при оповіданні — дотримуватися хронології подій, а при міркуванні — логічно аргументувати позицію або спростовувати її;
- **структурно-мовний компонент:** вміння будувати висловлювання за типовими схемами відповідно до жанру — вступ, основна частина, завершення (для опису та оповідання) або теза – аргументи – висновок (для міркування); також сюди належить вміння добирати мовні засоби, що відповідають конкретному типу монологу [36].

Ціллю формування навичок усного мовлення є підготовка учнів до комунікації у межах реальних життєвих обставин і соціальних ситуацій, відповідно до їхніх інтересів і потреб. Учень після завершення навчання має

вміти спілкуватися у форматі живого діалогу, сприймати репліки співрозмовника й адекватно на них реагувати — як вербально, так і невербально. Окрім того, він повинен уміти послідовно висловлюватися з приводу особистого досвіду, оточення, вражень від почутого чи прочитаного, а також виражати власне ставлення до цих тем [19].

Процес навчання говоріння умовно поділяється на три етапи:

- **перший** — формування мовленнєвих автоматизмів через вправи на імітацію, асоціативне мовлення, хорове та умовно-комунікативне тренування;
- **другий** — навчання свідомого добору мовних ресурсів відповідно до мети висловлювання;
- **третій** — розвиток навичок ініціативного монологічного мовлення, що ґрунтується на концентрації уваги мовця на змісті повідомлення.

У методиці розвитку навичок говоріння застосовують два підходи: **дедуктивний**, який передбачає рух від загального до конкретного, та **індуктивний**, який іде шляхом практичного мовленнєвого досвіду з поступовим виведенням правил [36].

Дедуктивний метод у навчанні усного мовлення базується на роботі з модельним текстом і передбачає три послідовні етапи. На першому етапі головною метою є максимально повне засвоєння учнем змісту, мовного наповнення та композиційної структури тексту. Це досягається шляхом виконання завдань, спрямованих на витягування інформації різного рівня: відповіді на запитання за змістом, складання плану до тексту, добір ключових слів до кожного пункту, виписування основних речень з абзаців тощо.

Другий етап реалізується через серію переказів тексту: спочатку — максимально близько до оригіналу, а далі — з урахуванням зміни мовленнєвої перспективи, наприклад, від імені одного з персонажів.

На третьому етапі відбувається трансформація початкового тексту відповідно до нових ситуативних умов, що стимулює учня до самостійної

мовленнєвої реакції. Таким чином, виникає нове висловлювання на базі зміненого контексту, що сприяє розвитку продуктивного мовлення [23].

Дедуктивний спосіб навчання **говоріння** має низку переваг:

- робота над текстом-зразком забезпечує системність і послідовність у засвоєнні матеріалу, допомагаючи учням зрозуміти логіку побудови висловлювання;
- виконання завдань із вилучення інформації, таких як складання плану або добір ключових слів, розвиває аналітичне мислення, дозволяючи виділяти основні ідеї та деталізувати їх;
- різноманітні перекази тексту допомагають учням покращити пам'ять та засвоїти нову лексику, граматичні структури, що сприяє розширенню мовного запасу.

На третьому етапі дедуктивного методу учні вчаться адаптувати мовлення до змін ситуативних умов, спрямоване на формування комунікативної гнучкості учнів. Проте зазначений спосіб має певні недоліки:

- через опору на текст-зразок учням може бракувати творчого підходу, оскільки вони здебільшого відтворюють готовий матеріал;
- висока залежність від вихідного тексту може обмежувати розвиток самостійного мовлення, в той час як повторюваність завдань, таких як перекази, може знижувати мотивацію.
- метод недостатньо враховує індивідуальність мовлення учнів, що може вплинути на вираження особистих думок.

Отже, дедуктивний метод навчання говоріння базується на роботі з текстом-зразком і включає три етапи: засвоєння змісту, перекази та творчу переробку. Цей підхід сприяє розвитку аналітичного мислення, збагаченню лексики та формуванню комунікативної гнучкості. Серед недоліків – обмеження творчості, надмірна залежність від тексту та недостатнє врахування індивідуальних мовних особливостей учнів. Незважаючи на це, метод забезпечує структуроване та послідовне формування навичок мовлення.

Індуктивний спосіб передбачає розгортання висловлювання від речення до завершеного монологу, тому основна увага в навчанні зв'язного мовлення приділяється навчанню висловлюванню на рівні понадфразової єдності.

Індуктивний спосіб, на відміну від дедуктивного, сприяє розвитку творчості, оскільки учні мають можливість генерувати власні ідеї, самостійно будуючи висловлювання від окремих речень до завершеного тексту. Такий підхід дозволяє учням бути гнучкими у виборі мовних засобів, адаптуючи їх до своїх потреб та комунікативної ситуації. Метод імітує природний процес формування висловлювань, що відповідає реальним умовам спілкування, а також створює можливість індивідуалізованого підходу, оскільки учні виражають свої думки та стиль мовлення. Проте і цей спосіб має певні недоліки:

- відсутність чіткої структури у створенні висловлювань може спричиняти труднощі в організації думок, особливо для учнів із недостатнім рівнем знань;
- через самостійність у побудові висловлювань на початкових етапах учні часто допускають мовні помилки, що вимагає більше зусиль для їх виправлення;
- учні з низьким рівнем якості знань можуть відчувати труднощі у створенні висловлювань без додаткової підтримки, а вчителю потрібно приділяти більше часу для надання зворотного зв'язку та корекції.

Відтак, обидва способи навчання говоріння мають свої сильні та слабкі сторони. Дедуктивний спосіб забезпечує системність і структурування мовних знань, що водночас сприяє формуванню базових мовленнєвих умінь, але обмежує творчість учнів. Індуктивний спосіб стимулює розвиток творчості, гнучкості та самостійності у мовленні, але може бути складним для учнів з нижчим рівнем підготовки. У практичній діяльності доцільно поєднувати вищевказані методи, використовуючи дедуктивний для засвоєння основних принципів побудови тексту; індуктивний – для розвитку самостійності та

творчості в мовленні. Така комбінація дозволяє досягати високих результатів у навчанні говоріння.

Американський методист Дж. Річардс зазначає, що навчання говоріння має спиратися на три ключові принципи: когнітивну активність учнів, автентичність мовного матеріалу та інтерактивність завдань. Дж. Річардс підкреслює, що усне мовлення – це не лише відтворення вивченого матеріалу, а й здатність до самостійного генерування текстів у реальних комунікативних ситуаціях [80].

За британським дослідником Дж. Гармером, успішне формування навичок говоріння вимагає розробки завдань, що стимулюють критичне мислення і дозволяють учням взаємодіяти з різними джерелами інформації [52]: завдання на основі текстів, візуальних матеріалів або аудіозаписів, які розвивають мовну компетентність і підвищують мотивацію до навчання.

Методи навчання говоріння поділяються на три основні групи: структурно-лінгвістичні, комунікативні та інтегративні.

Структурно-лінгвістичні методи базуються на детальному опрацюванні мовного матеріалу. Американський педагог Р. Гейдж запропонував модель послідовного навчання, яка включає ознайомлення, закріплення та контроль засвоєного матеріалу [50].

Комунікативні методи, за словами Г. Річардса та Т. Роджерса [80], спрямовані на розвиток спонтанного мовлення учнів. Їх мета – навчити школярів висловлювати власні думки, а не лише повторювати заздалегідь підготовлений текст.

Інтегративні методи об'єднують різні види діяльності (читання, аудіювання та говоріння) у межах одного уроку. Зокрема, використання мультимодальних ресурсів, таких як відео та інтерактивні платформи, дозволяє розширити можливості навчання та створити реалістичні умови для практики мовлення.

Ефективне навчання говоріння залежить від правильно підібраних завдань. Серед сучасних видів роботи британський методист Д. Нунан виділяє підготовку учнями презентацій, переказ текстів і роботу над творчими проєктами [73]. Наприклад, завдання на основі тематичних дискусій сприяють розвитку навичок планування та структуризації мовлення.

Також важливим є використання рольових ігор. Зокрема, Дж. Ширман акцентує увагу на ролі моделювання реальних ситуацій у навчанні говоріння, що дозволяє учням відчувати себе частиною автентичного мовного середовища [85].

У процесі навчання іноземної мови в середній школі рівень сформованості усного мовлення учнів може варіюватися залежно від ступеня їхньої самостійності та творчого підходу.

1. Репродуктивний рівень мовлення передбачає мінімальну участь учнів у самостійному доборі мовного матеріалу. Зміст і мовні засоби висловлювання задаються вчителем або підручником, що виключає елементи творчості з боку школярів.

2. Репродуктивно-продуктивний рівень демонструє перші прояви самостійності: учні починають варіювати вивчений мовний матеріал, використовують його в нових ситуаціях, змінюють структуру або логіку викладу. Це свідчить про поступовий перехід до більш гнучкого використання мовлення.

3. Продуктивний рівень вирізняється повною свободою у формуванні висловлювань. Учні самостійно обирають зміст, добирають мовні засоби та творчо оформлюють своє мовлення, виявляючи при цьому власне ставлення й оцінку ситуації, про яку йдеться.

Проаналізувавши дидактичні і методичні засади навчання усного говоріння на уроці англійської мови можна зазначити, що вказаний вид мовленнєвої діяльності формується поетапно: від поєднання окремих фраз у понадфразову єдність до самостійного створення зв'язного висловлювання текстового рівня. Ефективне навчання говоріння передбачає використання

різних типів опор (вербальних, зорових, логіко-сміслових), опрацювання тематичних ситуацій спілкування, а також поступове зняття залежності учнів від зразка. Важливими умовами успішного формування вмінь говоріння є комунікативна спрямованість навчання, актуальність тем, доступність мовного матеріалу, а також урахування вікових і психологічних особливостей учнів.

Аудіювання розглядається як самостійний вид іншомовної мовленнєвої діяльності, який полягає в сприйнятті на слух оголошень, лекцій, новин, телефонних розмов, телепередач, театральних виступів тощо. Його мета — розуміння змісту мовного повідомлення відповідно до тематики, визначеної навчальною програмою. Крім того, аудіювання виконує важливу роль у процесі діалогічного мовлення. У шкільній практиці вивчення іноземної мови воно також використовується як дидактичний інструмент — наприклад, під час пояснення нового матеріалу чи інструктажу до виконання вправ.

Дослідники С. Дж. Уолвін і А. Д. Коаклі підкреслюють універсальність і значущість аудіювання, зазначаючи, що воно є однією з найпоширеніших і найважливіших комунікативних навичок у повсякденному, академічному та професійному контекстах [90].

У працях М. Перді та Дж. Рубіна (незалежно один від одного) наголошується на активному характері слухання: цей процес є динамічним і передбачає зосереджене сприйняття, інтерпретацію, запам'ятовування й відповідну реакцію на отриману інформацію — як вербальну, так і невербальну. Основне його завдання полягає у розумінні того, що говорить мовник, та у правильному осмисленні поточної ситуації [78; 83].

Таким чином, незалежно від різноманітних трактувань терміна, більшість учених сходяться на тому, що аудіювання — це активна форма мовленнєвої діяльності, яка передбачає цілеспрямовану обробку усної інформації. Його ключовим елементом виступає прагнення слухача як зрозуміти повідомлення, так і бути зрозумілим у комунікації.

Аудіювання має низку характерних рис, що дозволяють розглядати його як окремий вид мовленнєвої діяльності:

1. За формою мовного спілкування аудіювання, як і говоріння, належить до усної мовленнєвої діяльності, що відрізняє його від писемних форм, таких як читання та письмо.

2. У контексті комунікативного процесу аудіювання, поряд із читанням, виконує реактивну функцію, тобто є відповіддю на вже отриману інформацію, на відміну від ініціативних видів — говоріння та письма.

3. Згідно з типологією видів мовленнєвої діяльності, аудіювання є рецептивним видом, так само як і читання. Його основна функція — сприйняття, осмислення й інтерпретація інформації, що надходить.

4. На відміну від говоріння чи письма, які мають зовнішню форму реалізації, аудіювання відбувається внутрішньо, оскільки не вимагає вираження думки, а зосереджується на розшифруванні вже сформульованого звукового повідомлення.

5. Результатом аудіювання є розуміння змісту почутого й здатність слухача адекватно реагувати — як мовленнєво, так і немовленнєво — на отриману інформацію, з можливістю збереження її у пам'яті для подальшого використання. Це відрізняє аудіювання від звичайного слухання, що передбачає лише акустичне сприйняття без осмислення змісту повідомлення [8, с. 20].

Згідно з класифікацією рівнів розуміння аудіотексту — розуміння мовного змісту (план значення) та інтерпретація глибинного змісту (план смислу) [26, с. 120], формування навичок аудіювання відбувається поступово. Першим кроком є сприйняття інформації на рівні окремих фраз або речень, далі — на рівні змістових епізодів (група речень), і, нарешті, — цілісне розуміння на рівні всього тексту.

Як зазначає Н. Дячук, ефективна організація аудіювання потребує чіткого структурування цього процесу на три ключові етапи: підготовчий (pre-listening), основний (listening) і завершальний (post-listening tasks) [18, с. 31]. Таку модель підтримують і українські, і зарубіжні методисти, вважаючи її найбільш придатною для розвитку навичок сприйняття іншомовної інформації.

Метою *першого — підготовчого — етапу* є орієнтація учнів на мету прослуховування. Учням слід чітко пояснити завдання: що саме вони мають виконати після прослуховування. Часто на цьому етапі використовують техніки прогнозування — пропонується передбачити зміст аудіо за заголовком або ключовими словами, а також ознайомитися з потенційно складною лексикою. Якщо планується відповідь на запитання після прослуховування, учнів можна заохотити робити нотатки щодо важливої інформації. Зазвичай текст прослуховується один раз, тому наявність чіткої стратегії сприйняття є особливо важливою вже на підготовчій стадії.

Дж. Маркс виокремлює кілька ефективних рекомендацій для вчителів щодо реалізації етапу pre-listening. По-перше, важливо налаштувати учнів на аудіювання шляхом короткого ознайомлення зі змістом майбутнього прослуховування. Учням варто надати мінімальний обсяг інформації – це може бути назва, загальна тема або одне речення, яке б активізувало процес передбачення змісту прослуханого матеріалу. Основна мета полягає в тому, щоб спонукати учнів мислити над тим, що вони почують [63].

По-друге, доцільним є попередній перегляд сторінки підручника або робочого аркуша, що супроводжує аудіоматеріал. Учні мають отримати можливість розглянути ілюстрації, інструкції, формулювання завдань або запитань, що дозволяє їм краще зорієнтуватися в тематиці тексту та прогнозувати зміст ще до безпосереднього прослуховування. Варто пам'ятати, що учні можуть чути цей матеріал уперше, а рівень сприйняття іноземної мови залежить від їх мовної підготовки [63].

С. Браун підкреслює необхідність чіткого формулювання завдань до аудіювання, поділяючи їх на два типи: орієнтовані на «знизу вгору» (bottom-up) та на «зверху вниз» (top-down) [44]. Підхід bottom-up передбачає акцент на лексико-граматичних елементах, які мають бути засвоєні до прослуховування. Такі завдання спрямовані на попереднє опрацювання ключової лексики чи граматичних структур, важливих для розуміння тексту.

Натомість підхід top-down спирається на активізацію фонових знань слухачів — про світ, тип ситуації або структуру тексту. Учнів заохочують згадати власний досвід чи знання, пов'язані з темою. Наприклад, якщо дія відбувається у кав'ярні, вчитель може запропонувати учням описати типовий діалог у такому середовищі або пригадати характерні об'єкти, що там зустрічаються. Так само, якщо йдеться про інструкцію приготування страви, учнів можна попросити передбачити лексику, пов'язану з послідовністю дій (на кшталт: «спочатку», «далі», «після цього»), яка, ймовірно, буде використана [43].

Важливою умовою ефективного етапу pre-listening є його лаконічність. Як зазначає К. МакКогі, нерідко вчителі витрачають значну кількість часу (до 10–15 хвилин) на виконання завдань до прослуховування, тоді як саме аудіювання триває лише хвилину. У цьому контексті дослідник радить обмежитися одним коротким завданням, не допускаючи його надмірного затягування [66].

Після підготовчого етапу вчителю слід чітко окреслити завдання, які виконуватимуться безпосередньо під час прослуховування. Етап **listening** передбачає активне сприйняття матеріалу та виконання відповідних завдань. У сучасних підручниках зазвичай пропонуються такі види завдань: аудіювання з метою загального розуміння, вилучення основної інформації, встановлення логічних зв'язків та узагальнення змісту.

Постановка конкретного завдання допомагає учням фокусувати увагу та розвивати стратегічне мислення під час сприйняття іноземної мови. Залежно від мети, виокремлюють такі види завдань:

1. Аудіювання з метою загального розуміння – учень має зрозуміти основну тему або сюжет тексту.

2. Аудіювання для вилучення деталей – учень орієнтується на конкретні факти, такі як цифри, місця, імена тощо (наприклад: «Скільки коштувала їжа?» або «Куди поїхав автобус?»).

3. Аудіювання для формулювання висновків – учні повинні інтерпретувати непряму інформацію, наприклад, встановити стосунки між героями чи передбачити подальший розвиток подій [44].

Бажаним є багаторазове прослуховування аудіотреку (2–3 рази), при цьому завдання варіюються за ступенем складності: спершу загальне запитання, далі – 3–5 запитань на деталізацію, і на завершення – завдання на висновок або інтерпретацію [80].

Таким чином, учні отримують змогу перевірити свої припущення, узагальнити прослухане та обґрунтувати власну відповідь.

Етап *після аудіювання (post-listening)* передбачає розширення навчального контексту за межі безпосереднього сприйняття аудіотексту. Як зазначає Дж. Річардс, цей етап є своєрідним «трампліном» до подальшої комунікативної активності учнів, оскільки стимулює продуктивне використання вивченого матеріалу [43].

На цьому етапі учням надається можливість використати лексичні одиниці, засвоєні під час прослуховування, у власному мовленні, а також закріпити граматичні структури в реальному іншомовному спілкуванні. Дж. Річардс пропонує кілька ефективних типів завдань для реалізації цілей пост-аудіювання [79]:

1. Аналіз перекладу чи транскрипції прослуханого. Учні мають можливість порівняти почуте з письмовим варіантом тексту, звернувши увагу на мовні одиниці, які викликали труднощі. Незважаючи на існуючі заперечення проти використання транскрипцій, Річардс підкреслює їхню користь для поглибленого аналізу мови, а також для усвідомлення різниці між усним і писемним мовленням.

2. Організація мовленнєвої активності. Вчитель пропонує учням виконати комунікативне завдання, яке розширює контекст аудіотексту. Наприклад, прослухавши діалог на вечірці, учні можуть інсценувати подібну розмову в іншій ситуації

3. Обговорення труднощів. Учні аналізують проблемні моменти, які виникли під час аудіювання, ділячись тим, які саме фрагменти виявилися незрозумілими або викликали сумніви.

4. Персоналізація змісту. Учням пропонується співвіднести інформацію з аудіотексту з власним досвідом або думками. Наприклад, якщо текст містить висловлення особистої позиції мовця, учні мають можливість погодитися або заперечити з аргументацією своєї точки зору [79].

Таким чином, етап *post-listening* сприяє інтеграції отриманих знань у мовленнєву практику учнів та розвиває їхню здатність до критичного осмислення почутого.

Загальноприйнята трьохетапна структура роботи з аудіотекстом (до прослуховування, під час прослуховування та після нього) залишається ефективною моделлю навчання аудіювання в шкільній практиці. Проте окремі ситуації можуть вимагати відходу від цього шаблону. Наприклад, на думку Дж. Вілсона, у певних випадках варто дозволити учням ознайомитися з транскрипцією аудіоматеріалу до прослуховування з метою кращого розуміння контексту. Крім того, завдання може починатися з уривка тексту, взятого не з початку, а з середини, без попереднього налаштування на тему. Це імітує природні ситуації повсякденного життя, коли людина долучається до вже розпочатої розмови або випадково потрапляє на телепередачу не з першої хвилини [90].

Таким чином, навчання аудіювання базується на послідовному виконанні трьох основних етапів: етап до прослуховування (*pre-listening*), що передбачає постановку мети та створення мотивації до сприйняття тексту; етап безпосереднього прослуховування (*listening*), під час якого учні зосереджуються на змісті тексту та виконують відповідні завдання; та етап

після прослуховування (post-listening), де прослухане слугує відправною точкою для подальших комунікативних дій, спрямованих на розвиток продуктивних умінь мовлення.

1.2. Сутність мобільних подкастів і можливість їх використання для розвитку вмінь говоріння та аудіювання з англійської мови.

Мобільні подкасти становлять собою форму цифрового аудіоконтенту, що поширюється через інтернет з метою прослуховування на портативних пристроях – смартфонах, планшетах або плеєрах. Термін подкаст утворений шляхом поєднання слів iPod (торговельна марка портативного плеєра компанії Apple) та broadcast (англ. – трансляція). У «Cambridge Dictionary» подкаст визначається як «a radio program that is stored in a digital form that you can download from the internet and play on a computer or on an MP3 player» [46].

Поняття «мобільний подкаст» у сучасному інформаційному просторі означає не просто запис аудіофайлу, а цілеспрямовану, структуровану форму передачі знань або розваг, доступну для мобільного споживання. За словами дослідників Н. Shambare та R. Shambare, мобільні подкасти виступають ефективним інструментом у сфері освіти, оскільки дозволяють поєднувати навчання з повсякденною мобільністю користувача [85].

У педагогіці мобільні подкасти часто трактуються як частина мобільного навчання (mobile learning або m-learning), що характеризується високою доступністю, гнучкістю, персоналізацією та можливістю багаторазового прослуховування навчального матеріалу. Як зазначає А. Ягупов, мобільне навчання створює нові умови для формування інформаційно-комунікаційної компетентності учнів та забезпечує варіативність форм подачі інформації, серед яких особливе місце належить подкастам [40, с. 112].

Згідно з «Oxford English Dictionary», подкаст – це «a digital audio file made available on the internet for downloading to a computer or portable media player, typically available as a series, new installments of which can be received by

subscribers automatically» [76]. Ця характеристика вказує на ключові риси подкасту: цифрова форма, серійність, підписка та автоматичне оновлення, що є особливо актуальним у мобільному форматі використання.

Відеокаст (від англ. videocast або vodcast, скорочено від video podcast) – це мультимедійна форма подкасту, яка, на відміну від традиційного аудіоформату, поєднує аудіо та відео, і призначена для завантаження, перегляду або трансляції через інтернет на цифрових пристроях. У Cambridge Dictionary відеокаст визначається як "a program or recording available on the internet that contains both sound and images and that can be watched or listened to on a computer or mobile device" [46].

На відміну від звичайного відео, відеокасти зазвичай випускаються у форматі серій із періодичним оновленням контенту, до якого користувачі можуть підписатися. Згідно з Oxford Reference, vodcast – це «a digital video file delivered via the internet using the same syndication methods as podcasts», що підкреслює спільну з подкастами модель розповсюдження – через RSS-стрічки, сервіси підписки та мобільні платформи [76].

У лінгводидактиці відеокаст трактується як ефективний інструмент для розвитку мовних компетентностей, особливо в аспектах аудіювання, усного мовлення та невербальної комунікації. На думку Н. Хоклі, відеокасти забезпечують навчання у візуально-аудіальному режимі, що дозволяє учням не лише чути мову, а й бачити її вживання в контексті: міміку, жести, ситуацію, візуальні підказки [53].

Д. Марш і П. Мехісто розглядають відеокасти як частину розширеного навчального простору в рамках моделі CLIL, де поєднується навчальний зміст і мова. Відеокасти можуть містити навчальні мінілекції, інтерв'ю, діалоги, влоги або культурологічні сюжети, що створюють умови для контекстуалізованого занурення у мовне середовище [69].

З лінгводидактичної точки зору, мобільний подкаст та відеокаст є усним текстовим матеріалом.

У сучасному освітньому процесі текст залишається одним із ключових джерел здобуття знань. При викладанні англійської мови, особливо у формуванні навичок аудіювання та говоріння, важливу роль відіграє робота з автентичним матеріалом, зокрема подкастами, які репрезентують природне мовне середовище. У чинній Навчальній програмі з іноземних мов для 10–11 класів акцентується необхідність формування здатності розуміти автентичні аудіотексти, а також читати та інтерпретувати тексти різних жанрів і стилів, що відповідає вимогам реального іншомовного спілкування [27, с. 4]. Подібні підходи закріплено і в Загальноєвропейських рекомендаціях з мовної освіти, де наголошено на важливості взаємодії з «немодифікованими, неградуєваними, автентичними текстами» [19].

Питання визначення автентичного матеріалу є дискусійним у лінгводидактиці. Більшість дослідників акцентують увагу саме на автентичних текстах, створених мовцями для реального комунікативного вжитку. Так, Р. Джордан вважає автентичними ті тексти, які запозичено з повсякденної мовної практики носіїв мови [56]. Натомість Д. Хафакер підкреслює культурний аспект, включаючи до автентичних ресурсів також художні твори, музику, фольклор, образотворче мистецтво, а також прагматичні матеріали (оголошення, меню, картки, рекламні оголошення тощо) [54]. До них можуть належати й аудіо- та відеоматеріали, такі як радіопередачі, метеозведення, оголошення в громадських місцях тощо.

Фокусом цього дослідження є саме автентичний текст. На думку Д. Хармера, такий текст створено носієм мови для іншого носія мови, тобто без навчальної мети [52, с. 146]. Подібну позицію займає К. Морроу, розглядаючи автентичний текст як зразок живого мовлення, орієнтований на реального адресата з чіткою комунікативною метою [70, с. 13]. Водночас Д. Нунан пропонує ширше тлумачення, підкреслюючи, що автентичним можна вважати будь-який матеріал, який не був створений спеціально для навчального процесу, але може бути ефективно адаптований для його потреб [72, с. 54].

У результаті методичних досліджень були виявлені суттєві відмінності між автентичними та неавтентичними текстами, що впливають на їхній потенціал у навчанні іноземної мови (табл.1.1).

Таблиця 1.1.

Основні відмінності автентичних і не автентичних текстів

	Автентичні тексти	Неавтентичні тексти
Мета створення тексту	автентичне мовленнєве спілкування	навчальна мета
Направленість	удосконалення навичок міжособистісної комунікації	відпрацювання мовних моделей і граматичних конструкцій
Мовна складова	характерні риси живого мовлення (наприклад, неповні конструкції, паузи, сталі вирази)	унормоване, стандартизоване мовлення
Джерела	матеріали, створені носіями мови для реального вжитку	матеріал, створений та адаптований спеціально для навчання

Узагальнюючи різні підходи до трактування терміна «автентичні тексти», можна дійти висновку, що під ними зазвичай маються на увазі тексти, створені носіями мови для спілкування з іншими носіями у природному мовному середовищі, представлені як у письмовій, так і в усній формі.

Залучення автентичних матеріалів до навчального процесу іноземної мови повністю відповідає сучасним принципам формування комунікативної компетентності. Такі матеріали сприяють створенню умов, максимально наближених до реального мовного середовища, відтворюючи справжні ситуації спілкування та мотивуючи учнів до досягнення реальної комунікативної мети. Це дозволяє сформувати в учнів розуміння функціонального призначення мови. Завдяки широкому спектру джерел і форматів автентичних текстів реалізуються принципи особистісно

орієнтованого та інноваційного навчання. Таким чином, автентичні тексти варто розглядати як ефективний засіб розвитку всіх компонентів комунікативної компетентності, зокрема аудіювання та усного мовлення. Водночас вони підвищують рівень мотивації учнів через можливість безпосереднього дотику до живої, актуальної мови, а також адаптуються до індивідуальних потреб здобувачів освіти. Окрім дидактичної функції, автентичні матеріали виконують і соціокультурну роль, занурюючи учнів у мовну картину світу і знайомлячи з культурною специфікою країни носіїв мови.

Попри загальне визнання користі автентичних матеріалів, у лінгводидактиці відсутній консенсус щодо їх ефективності. Позитивний вплив їх використання підтверджено численними дослідженнями. Так, А. Мартінес наголошує на низці переваг автентичних матеріалів [64], зокрема на їх здатності сприяти формуванню лінгвокультурної обізнаності та розвитку мовленнєвих навичок у контексті реального спілкування. Також автор звертає увагу на жанрове й стиліове різноманіття таких матеріалів, що забезпечує широку варіативність навчальної діяльності. Водночас дослідник акцентує на ряді труднощів, серед яких — культурні відмінності, невідповідність мовного рівня учнів до складності автентичних текстів, швидке застарівання інформації, що потребує ретельного добору матеріалів і методичної підготовки. Зокрема, труднощі виникають під час роботи з автентичними аудіо- та відеоматеріалами через різноманіття акцентів і діалектів. Усе це вимагає зваженого підходу до вибору автентичного контенту, щоб він дійсно сприяв ефективному навчанню, а не ускладнював його.

У складі автентичних текстів зазвичай розрізняють художні, функціональні та інформативні тексти [64, с. 23–25]. Обрані в межах нашого дослідження мобільні подкасти належать саме до інформативного типу.

Художні тексти, хоча й поширені у шкільному навчанні, нерідко виявляються складними для сприйняття, не відображають реалій повсякденного мовлення і не мають чітко окресленого комунікативного

контексту. У цьому аспекті мобільні подкасти мають суттєві переваги, оскільки безпосередньо відповідають принципам комунікативного навчання.

Згідно з поглядами Дж. Хармера, при доборі автентичних матеріалів варто надавати перевагу таким текстам, які:

- сприяють обговоренню актуальних проблем (соціальних, культурних, особистісних тощо);
- провокують учнів на дискусію завдяки контраверсійному або емоційно забарвленому змісту;
- мають чітко виражене культурологічне та країнознавче наповнення;
- відзначаються чіткою структурою, логічною організацією та обмеженим обсягом, що полегшує їхню інтеграцію в навчальний процес [51, с. 150–158].

Відповідно до окреслених вимог, найбільш релевантними навчальними матеріалами можна вважати подкасти та відеокласти. Водночас не всі зразки цього типу ресурсів доцільно застосовувати у навчальному процесі. Відібраний матеріал має виконувати низку функцій: стимулювати пізнавальний інтерес здобувачів освіти, формувати у них мотивацію до продовження навчальної діяльності, надавати корисну та актуальну інформацію, а також сприяти розвитку як усного, так і писемного мовлення поряд із засвоєнням фахової лексики й термінології. Таким чином, автентичні тексти, зокрема мобільні подкасти та відеокласти, повинні відповідати певним критеріям, серед яких: доступність, інформативність, змістова привабливість, відповідність лексико-граматичній темі, узгодженість із системою досліджуваних матеріалів, структурна чіткість та оптимальний обсяг.

1.3. Переваги і недоліки використання мобільних подкастів та відео-кастів для розвитку вмінь говоріння та аудіювання з англійської мови.

У контексті сучасної лінгводидактики використання мобільних подкастів і відеокастів (video podcasts або vodcasts) розглядається як один із найефективніших інструментів для розвитку рецептивних (аудіювання) та продуктивних (говоріння) мовленнєвих умінь. Провідні європейські методисти, зокрема Д. Марш, Д. Койл і П. Мехісто, у межах моделі CLIL (Content and Language Integrated Learning) відзначають, що цифрові мультимедійні ресурси сприяють підвищенню мотивації, активізації автентичного мовлення та створенню умов для занурення в природне мовне середовище [48].

Мобільні подкасти та відеокасты створюють можливості для розвитку стратегічного слухання: учні вчаться виокремлювати ключову інформацію, прогнозувати зміст на основі контексту та інтонації, а також звикати до різноманіття акцентів і стилів мовлення. Згідно з дослідженнями Н. Хоклі, цифрові інструменти на зразок подкастів і відеоконтенту не тільки роблять навчальний процес більш динамічним, а й надають студентам можливість працювати в асинхронному режимі, що особливо важливо для індивідуалізації навчання [53].

Переваги використання мобільних подкастів і відеокастів включають:

- автентичність матеріалу, що відображає реальне мовлення та культурний контекст;
- доступність та мобільність – учень може слухати подкаст будь-де та будь-коли, що підвищує частоту контакту з мовою;
- багатоканальна перцепція, особливо у випадку відеокастів, де візуальна інформація підсилює аудіо та сприяє кращому розумінню;
- мотиваційний потенціал – учні часто сприймають подкасти як цікаву альтернативу традиційним вправам;
- розвиток паралельних навичок, зокрема нотування, повторного переказу, обговорення прослуханого.

Водночас дослідники вказують і на низку недоліків. Як зазначають Д. Марш і П. Мехісто, технології можуть відволікати учнів, якщо не

інтегровані у чітко структуровану методику. Переобтяження цифровим контентом без супровідних навчальних завдань здатне знизити ефективність сприйняття [69]. У свою чергу труднощі викликає відсутність адаптації матеріалів до рівня володіння мовою учнів: автентичні подкасти часто містять ідіоми, розмовні скорочення та фонові шуми, що ускладнює розуміння.

Крім того, Н. Хоклі наголошує, що для розвитку продуктивних умінь (зокрема говоріння) використання подкастів має бути доповнене комунікативними активностями – дискусіями, підготовкою власних подкастів, ролевими іграми на основі почутого матеріалу [53]. У цьому полягає принцип активного занурення: слухання має переростати в мовленнєву практику.

Таблиця 1.2.

Переваги мобільних подкастів і відео-кастів над іншими технологіями навчання

Інші технології	Подкасти і відео-касти
Низький рівень залучення: деякі традиційні технології можуть не бути настільки захопливими або привабливими для учнів, що може призвести до меншого рівня залучення та активності під час навчального процесу.	Залучення учнів: подкасти і відео-касти надають можливість учням активно залучатися до навчального процесу, а не лише спостерігати з боку. Вони створюють інтерактивне середовище, яке заохочує учнів до дослідження та вирішення завдань.
Обмежена можливість індивідуалізації: традиційні технології можуть не мати таких широких можливостей для індивідуалізації навчання, як подкасти і відео-касти, що може бути проблематичним для учнів	Індивідуалізований підхід: подкасти і відео-касти можуть бути підібрані для відповіді на потреби конкретного учня, надаючи індивідуалізований підхід до навчання та дозволяючи кожному учневі працювати у власному темпі та на своєму рівні.

із різними потребами та стилями навчання.	
Традиційні технології вже не такі цікаві учням, бо вони їх використовують постійно.	Збагачення навчального процесу: використання подкастів і відео-кастів доповнює традиційні методи навчання, роблячи уроки більш цікавими та привабливими для учнів. Вони дозволяють збагачувати навчальний матеріал та розширювати можливості навчання.
Традиційні технології вже не завжди стимулюють розвиток критичного мислення.	Розвиток критичного мислення: використання подкастів і відео-кастів стимулює розвиток критичного мислення та проблемного вирішення завдань, оскільки вони часто вимагають від учнів аналізу та вирішення складних завдань.
Нижчий рівень мотивації, академічної успішності.	Вивчаючи вплив віртуальних і доповнених технологій на освіту, деякі дослідники [53] виявили різні переваги, пов'язані з отриманням знань, відданістю, мотивацією та академічною успішністю.
Не завжди є можливість навчатися в будь-якому режимі навчання.	Подкасти і відео-касти служать цінними інструментами для розширення навчальних засобів. Крім того, ці технології дозволяють користувачам навчатися в будь-якому режимі навчання та

	взаємодіяти з вчителями та учнями дистанційно.
--	--

Варто також відзначити про сучасні технології штучного інтелекту, зокрема ChatGPT, які відкривають нові можливості для педагогів у створенні, адаптації та оптимізації навчальних занять з використанням подкастів. Такі цифрові інструменти стають важливими помічниками у плануванні уроків, доборі автентичного аудіоконтенту, розробці дидактичних матеріалів і формуванні завдань, орієнтованих на розвиток навичок аудіювання й говоріння.

Використання штучного інтелекту в освіті сприяє підвищенню педагогічної гнучкості, оскільки вчитель отримує змогу швидко генерувати сценарії уроків, адаптованих до рівня володіння мовою, вікових особливостей і навчальних потреб учнів. Chat GPT, зокрема, може автоматично створити тематичну серію запитань до будь-якого подкасту, сформулювати словник ключових слів, запропонувати вправи на заповнення пропусків або рольові діалоги на основі прослуханого. Це значно заощаджує час учителя та підвищує індивідуалізацію навчання.

Вищезгадані інструменти дозволяють:

- швидко аналізувати аудіоконтент за рівнем складності та лексико-граматичним наповненням;
- створювати інтерактивні завдання (наприклад, завдання з множинним вибором, вправи на перефразування, дискусійні питання);
- генерувати завдання для говоріння, які базуються на змісті подкасту (наприклад, переказ, імпровізована відповідь, дебати);
- персоналізувати навчальний матеріал, пропонуючи варіанти завдань відповідно до інтересів учня або тематики підручника.

Однак застосування таких технологій вимагає від учителя критичного підходу до контенту, що генерується. Штучний інтелект не може повністю врахувати культурний контекст або педагогічні нюанси, тому педагог має

ретельно переглядати, коригувати й адаптувати матеріал перед використанням у класі.

Тож, ChatGPT та інші системи штучного інтелекту (ШІ) виступають потужним дидактичним інструментом у підготовці та реалізації уроків з подкастами. За умови досвідченого методичного супроводу вони посилюють ефективність навчання, розвивають автономність учнів і сприяють впровадженню інноваційних практик у викладанні англійської мови.

Отже, результативне застосування мобільних подкастів та відеокастів у процесі навчання англійської мови передбачає наявність професійно організованого методичного супроводу. Такий супровід покликаний не лише забезпечувати повне й адекватне розуміння змісту автентичних матеріалів, але й сприяти перетворенню рецептивного досвіду учнів у продуктивну мовленнєву діяльність. Разом з тим, він створює умови для систематичного формування комунікативних умінь, інтеграції набутих знань у різні види мовленнєвої практики та розвитку автономності здобувачів освіти у процесі опанування іноземної мови.

Висновок до розділу 1

Розвиток вмінь говоріння та аудіювання в старшій школі має поетапний характер і спирається на чітко окреслену номенклатуру мовленнєвих умінь (цілепокладання, змістова організація, логіко-композиційна побудова висловлювання). Ефективність формування усного мовлення забезпечується поєднанням дедуктивного та індуктивного способів навчання, використанням структурно-лінгвістичних, комунікативних та інтегративних методів, а також поступовим переходом від репродуктивного до продуктивного рівня мовлення. Успіх залежить від комунікативної спрямованості завдань, опори на автентичні ситуації спілкування, поетапного зняття залежності від зразка й урахування вікових, психологічних та індивідуальних особливостей старшокласників.

Мобільні подкасти та відео-касти, як різновид автентичних усних текстів, є оптимальним засобом для розвитку вмінь говоріння та аудіювання, оскільки поєднують реальне мовне середовище, культурний контекст і технічну доступність мобільного навчання. Вони вписуються в сучасне розуміння автентичних матеріалів як ресурсів, створених носіями мови для реальної комунікації, відповідають вимогам комунікативного підходу, сприяють формуванню іншомовної комунікативної компетентності та мотивації.

Мобільні подкасти та відео-касти мають значний дидактичний потенціал: вони підвищують мотивацію, забезпечують автентичний аудіо- та візуальний досвід, підтримують розвиток стратегічного слухання, усного мовлення й паралельних умінь (нотування, переказ, дискусія). Водночас окреслено ключові обмеження: ризик перевантаження цифровим контентом, невідповідність рівню учнів, можливість відволікання за відсутності чіткої методики.

РОЗДІЛ 2.

МЕТОДИКА ВИКОРИСТАННЯ МОБІЛЬНИХ ПОДКАСТІВ ТА ВІДЕО-КАСТІВ ДЛЯ РОЗВИТКУ ВМІНЬ ГОВОРІННЯ ТА АУДІЮВАННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ

2.1. Основні вимоги до планування й організації навчального процесу з використанням мобільних подкастів та відео-кастів на уроках англійської мови з метою розвитку вмінь говоріння та аудіювання

У Державному стандарті якості освіти щодо сфер використання говоріння зазначено такі вимоги: вміти будувати усні висловлювання, що стосуються особистої, громадської та навчальної сфери спілкування; висловлюватися на теми пізнавального та країнознавчого характеру; чітко і логічно формулювати думки, дотримуючись норм вимови, граматики та лексики; брати участь у діалозі й полілозі, підтримуючи та ініціюючи розмову; аргументувати власну позицію, погоджуватися чи заперечувати з урахуванням комунікативного завдання [17]. Це формулювання говоріння Державним стандартом визначено як «мовна лінія».

У мовленнєвій лінії подаються такі вимоги до говоріння: «висловлюватися в межах запропонованих тем, а також на теми, пов'язані з майбутньою професією; брати участь у підготовлених і спонтанних діалогах, дискусіях і рольових іграх; ініціювати обговорення та підтримувати його; будувати монологічні висловлювання різних типів – опис, розповідь, міркування; використовувати різноманітні мовні засоби для досягнення комунікативної мети» [17].

Навчальною програмою з іноземної мови передбачено такі очікувані результати навчально-пізнавальної діяльності учнів наприкінці 11 класу (комунікативна компетентність та її складова – компетентність говоріння):

1) Загалом – учень вміє чітко й детально висловлюватися на широкий спектр конкретних і абстрактних тем; аргументовано доводити власну точку зору; вести дискусію, дотримуючись логіки та структури викладу.

2) Діалогічне мовлення – учень може брати активну участь у розмові, ініціювати та підтримувати її; вміє ставити уточнювальні запитання; реагує на репліки співрозмовника відповідно до комунікативної ситуації; володіє прийомами ввічливого мовленнєвого етикету.

3) Монологічне мовлення – учень вміє будувати розгорнуті повідомлення різних типів (опис, розповідь, міркування, доповідь) з використанням засобів логічного зв'язку; чітко структурувати виступ; добирати мовні засоби залежно від мети й адресата.

4) Інтерактивне спілкування – учень здатний адаптувати мовлення до ситуації та співрозмовника; ефективно користується вербальними та невербальними засобами комунікації; проявляє гнучкість у зміні теми або формату спілкування.

5) Публічний виступ – учень уміє підготувати та виголосити презентацію чи промову на академічну, професійну або суспільно значущу тему; використовує приклади, аргументи та мовні кліше для переконливості; підтримує контакт з аудиторією.

6) Участь у дискусії та дебатах – учень здатний логічно викладати й аргументувати свою позицію; критично аналізувати та коментувати висловлювання інших; дотримуватися правил ведення конструктивного діалогу [27].

У Державному стандарті якості освіти аудіювання розглядається як важливий компонент мовленнєвої діяльності, який охоплює сприймання простих висловлювань, що стосуються особистої, громадської чи навчальної сфер, а також доступних за змістом текстів пізнавального та країнознавчого характеру. Також акцент робиться на здатності розуміти повний зміст повідомлень учителя й однокласників, визначати головну ідею на основі мовних чи контекстуальних підказок, сприймати прості пояснення в ситуаціях

повсякденного життя (наприклад, користування транспортом, орієнтування в місті), розуміти новини, оголошення, репортажі, побутові радіо- й телепередачі [17].

Аудіювання в цьому документі визначено як «мовна лінія», яка включає вимоги до розуміння висловлювань у межах запропонованих тем, автентичних і професійно орієнтованих текстів, реплік учителя й учнів, основного змісту радіо- й телепередач пізнавального характеру, а також дискусій, що відбуваються в класі або в аудіоформаті [17].

Згідно з навчальною програмою з іноземної мови, учні наприкінці 11 класу повинні демонструвати такі результати у межах компетентності аудіювання:

1. Вони мають розуміти основну ідею складних текстів як на конкретні, так і на абстрактні теми, особливо тих, що пов'язані з профілем навчання, та відслідковувати хід аргументації у знайомому контексті.

2. Під час слухання діалогів учень здатен уловлювати більшу частину сказаного іншими, хоча можуть виникати труднощі при спілкуванні з носіями мови, якщо ті не адаптують своє мовлення.

3. При слуханні лекцій і виступів у прямому ефірі учень розуміє складні думки, за умови, що тема є йому знайомою, а мовлення – чітким і структурованим.

4. При прослуховуванні повідомлень та інструкцій учень розуміє як конкретну, так і абстрактну інформацію, якщо мовлення є нормативним і подається у помірному темпі.

5. Щодо аудіоматеріалів (радіопрограм, записів) – учень сприймає більшість документальних передач, може визначити емоційне забарвлення й настрій мовця.

6. У процесі аудіовізуального сприймання (фільми, телепрограми, відео) – учень розуміє більшість новин, суспільно-політичних програм, інтерв'ю, виступів, ток-шоу та художніх фільмів, якщо мовлення відповідає мовним нормам [27].

З аналізу навчальної Програми випливає, що ефективними засобами формування навичок говоріння та аудіювання, які розширюють соціокультурний і комунікативний контекст застосування іноземної мови, виступають аудіо- й відеоматеріали. За умов правильного планування та методичного підходу, вони значно сприяють розвитку відповідних мовленнєвих умінь. З точки зору методики викладання, ці матеріали надають учителеві простір для творчого конструювання уроків, стимулюючи інтерес до предмета «Іноземна мова» та активізуючи мовленнєву діяльність учнів [27].

Основна перевага аудіо- та відеоносіїв полягає в тому, що вони демонструють фрагменти справжнього мовлення в контексті реального спілкування, що дозволяє учням працювати з автентичною мовою, розвиваючи складні навички сприймання на слух. Завдяки візуальній складовій учень отримує повніше уявлення про ситуацію, що підвищує рівень розуміння та сприяє формуванню продуктивного мовлення.

У Програмі окреслено різні типи аудіо- та відеоконтенту, які можуть бути використані в навчальному процесі: це навчальні відеокурси, ігрові й документальні фільми, мультфільми, відеоекскурсії, музичні кліпи, новини, інтерв'ю, телепередачі тощо. Залучення таких матеріалів допомагає учням опрацьовувати інформацію різного рівня складності, порівнювати культурні особливості, а також аналізувати поведінкові моделі в міжкультурному спілкуванні.

Мобільні подкасти та відеокасти мають також потужний емоційний вплив, що посилює мотивацію до подальшого мовленнєвого самовираження. Особливо цінним є той факт, що інтерес до відеоматеріалів зберігається навіть при багаторазовому використанні, що дає змогу ефективно повторювати й закріплювати навчальний контент [27]. Отже, автентичність, змістовна насиченість, концентрація мовних одиниць і емоційна привабливість роблять аудіо- та відеоматеріали незамінними у процесі вивчення іноземної мови. Усе це стосується і мобільних подкастів та відео-кастів, які були обрані за основу дослідження.

Ефективне впровадження мобільних подкастів та відео-кастів у навчальний процес передбачає дотримання ряду методичних, організаційних та технічних вимог. По-перше, підбір аудіо- та відеоматеріалів має здійснюватися відповідно до рівня мовної підготовки учнів, їх вікових особливостей та комунікативних потреб.

Також важливо орієнтуватися на мовні та комунікативні цілі уроку. Якщо метою є розвиток навичок діалогічного мовлення, доцільно обирати подкасти у форматі інтерв'ю, обговорень або дискусій; якщо мета – вдосконалення монологічних умінь, можна використовувати доповіді, лекції чи відеоблоги. Для аудіювання з розумінням загального змісту підійдуть матеріали з чіткою структурою та візуальною підтримкою (субтитри, інфографіка), а для детального аудіювання – записи з більш складною лексикою, ідіомами, культурними реаліями.

Окремо варто звертати увагу на тривалість матеріалів. Для шкільного уроку оптимально використовувати фрагменти тривалістю 2–5 хвилин, щоб забезпечити можливість кількох прослуховувань і виконання супровідних завдань. По-перше, довші записи доцільно або розбивати на смислові частини, або використовувати для домашньої роботи.

Критеріями добору є:

- мовна доступність (відповідність рівню CEFR – A2/B1 для старшої школи);
- тематична релевантність до навчальної програми та профілю класу;
- культурна цінність і відсутність елементів, що суперечать віковій етиці;
- технічна якість звуку та відео (чітка вимова, достатній рівень гучності, відсутність фонового шуму, що заважає сприйняттю).

По-друге, необхідно передбачати чітке структурування етапів роботи з подкастом або відео-кастом. Структурування роботи з мобільними подкастами та відео-кастами є ключовою умовою ефективного розвитку вмінь говоріння та аудіювання на уроках англійської мови. Робота з матеріалами має

відбуватися поетапно, із застосуванням методики «pre–while–post» (до, під час та після прослуховування/перегляду).

1. Етап pre-listening спрямований на підготовку учнів до сприйняття матеріалу. На цьому етапі активізуються наявні знання з теми, прогнозується зміст аудіо або відео, вводиться необхідна лексика. Прикладами завдань можуть бути: обговорення ключових понять, мозковий штурм за темою, передбачення розвитку сюжету, робота з ілюстраціями чи заголовками. Це допомагає зняти психологічні та лінгвістичні бар'єри перед сприйняттям.

2. Етап while-listening має на меті цілеспрямоване сприйняття інформації та виконання завдань для загального або детального розуміння. Учні можуть, наприклад, заповнювати пропуски в тексті, зіставляти почуте з наданими тезами, визначати правильність тверджень, виділяти ключові деталі, виписувати нові слова чи фрази. При цьому важливо варіювати складність завдань відповідно до рівня підготовки.

3. Етап post-listening спрямований на закріплення, аналіз та інтеграцію отриманих знань у продуктивну мовленнєву діяльність. На цьому етапі доцільно організовувати обговорення почутого/побаченого, рольові ігри, дебати, створення власних подкастів чи відео, написання відгуків або резюме. Завдання мають стимулювати використання нової лексики та структур у власному мовленні, що сприяє одночасному розвитку говоріння й аудіювання.

Чітке планування та реалізація кожного з етапів дозволяють максимально ефективно використовувати потенціал мобільних подкастів та відео-кастів як засобу формування іншомовної комунікативної компетентності, підвищуючи мотивацію учнів та забезпечуючи сталі результати навчання.

По-третє, планування повинно включати інтеграцію завдань на розвиток говоріння та аудіювання, що передбачає перехід від рецептивних до продуктивних видів діяльності: обговорення почутого/побаченого, рольові ігри, дебати, створення власних міні-подкастів або відео.

Інтеграція завдань на розвиток говоріння та аудіювання під час роботи з мобільними подкастами та відео-кастами є важливою складовою ефективного навчання іноземної мови. Такий підхід передбачає органічний перехід від рецептивних видів мовленнєвої діяльності (сприйняття інформації на слух) до продуктивних (усне висловлювання).

1. На етапі слухання або перегляду матеріалу учні зосереджуються на розумінні загального змісту та ключових деталей, фіксують нову лексику, граматичні конструкції та вирази, які надалі можуть бути використані у власному мовленні.

2. Після етапу сприйняття відбувається активне залучення учнів до говоріння: вони обговорюють зміст почутого/побаченого в парах або групах, відповідають на запитання вчителя, висловлюють свою думку та аргументують її. Обов'язковою умовою є використання мовних одиниць, засвоєних під час аудіювання.

3. Для підвищення мотивації та забезпечення зв'язку з реальними комунікативними ситуаціями доцільно застосовувати рольові ігри, інтерв'ю, дебати, обговорення проблемних питань, створення сценаріїв продовження сюжету або альтернативного фіналу. Це стимулює розвиток як діалогічного, так і монологічного мовлення.

4. Ефективною практикою є створення учнями власних коротких подкастів або відео-кастів за мотивами прослуханого чи переглянутого матеріалу. Така діяльність інтегрує всі етапи роботи: від сприйняття та аналізу контенту – до планування, підготовки та реалізації власного мовленнєвого продукту.

Інтеграція завдань на розвиток говоріння та аудіювання забезпечує комплексне формування іншомовної комунікативної компетентності, сприяє кращому засвоєнню лексико-граматичного матеріалу та формує в учнів уміння ефективно взаємодіяти в реальних умовах спілкування.

Важливим також є забезпечення технічної готовності: стабільне інтернет-з'єднання, доступ учнів до мобільних пристроїв чи комп'ютерів,

наушників та програмного забезпечення. Вчитель повинен володіти навичками роботи з платформами та сервісами для пошуку, відтворення і створення подкастів та відео-кастів.

Нарешті, обов'язковою вимогою є контроль та оцінювання результатів навчання: визначення чітких критеріїв успішності (повнота і точність розуміння, використання лексико-граматичних структур у говорінні, відповідність комунікативному завданню) та надання зворотного зв'язку, спрямованого на вдосконалення мовних умінь здобувачів освіти.

У процесі виконання дослідження було проаналізовано особливості впровадження цифрових подкастів у навчання англійської мови старшокласників, а також визначено їх значення для розвитку іншомовної комунікативної компетентності. Аналіз наукових праць зарубіжних та українських учених дав змогу окреслити теоретико-методологічні засади використання аудіо- та відеоконтенту в освітньому середовищі та виявити ключові підходи до інтеграції подкастів у навчальний процес. Узагальнення наукових позицій і результатів емпіричних спостережень уможливило обґрунтування потреби у створенні комплексної моделі для ефективної організації такої діяльності.

З огляду на результати проведеного аналізу була розроблена систематизована модель імплементації різновидних цифрових подкастів, спрямована на комплексне формування вмінь аудіювання та говоріння учнів старших класів. Модель передбачає інтеграцію автентичних, навчальних, студентських подкастів та тематичних відео-кастів у межах єдиного комунікативного циклу, що забезпечує поступове занурення учнів у різні формати аудіовізуального контенту.

Модель розроблено з урахуванням принципів комунікативності, автентичності, інтерактивності, інтеграції видів мовленнєвої діяльності та цифрової грамотності. Вона передбачає послідовну реалізацію чотирьох взаємопов'язаних рівнів: *підготовчого, комунікативно-аналітичного,*

продуктивно-творчого та рефлексивно-оцінного, які утворюють динамічну систему взаємодії подкастів різних форматів.

1. Підготовчий рівень (Input Stage)

На цьому етапі відбувається добір типу подкасту відповідно до теми заняття, цілей уроку та рівня мовної підготовки учнів. Викладач виступає як фасилітатор, який визначає навчальні цілі, створює методичну підтримку та забезпечує мотиваційне налаштування.

Учні ознайомлюються з темою, ключовими поняттями, прогнозують зміст подкасту за назвою чи ілюстрацією, активізують наявні знання.

Таблиця 2.1.
Критерії добору подкастів
для навчального процесу

Тип подкасту	Ціль використання	Рівень складності	Очікуваний результат
Автентичний	Ознайомлення з реальним мовленням	B1	Розуміння інтонацій, автентичних структур
Навчальний	Пояснення граматики, нової лексики	A2–B1	Закріплення мовних одиниць у контексті
Студентський	Практика продуктивного мовлення	A2–B1	Розвиток креативності, уміння самовираження
Відео-каст	Мультиmodalьне навчання	B1	Формування медіакомпетентності

2. Комунікативно-аналітичний рівень (Processing Stage)

Основна мета цього етапу – навчити учнів глибокому сприйняттю та аналізу аудіоінформації. Робота відбувається за моделлю *pre–while–post listening/viewing*. Учні спершу прогнозують зміст, потім виконують завдання під час прослуховування (вибір правильної відповіді, встановлення відповідності, заповнення таблиць), а після – обговорюють ключові ідеї, тематику та лексичні особливості.

Змістовим ядром цього рівня є взаємодія автентичного та навчального подкастів: спочатку учні знайомляться з адаптованим матеріалом, а далі – аналізують реальний подкаст для порівняння мовних засобів.



Made with Napkin

Рисунок 2.1.

Алгоритм роботи з подкастом на етапі сприйняття (pre–while–post)

3. Продуктивно-творчий рівень (Output Stage)

На цьому етапі подкасти виступають стимулом для створення власного мовного продукту. Учні беруть участь у дискусіях, рольових іграх, дебатах, створюють власні короткі подкасти або відео-касти, використовуючи мобільні додатки (*Anchor, CapCut, Canva video, Vocaroo* тощо). Робота над студентськими подкастами відбувається у групах, що стимулює розвиток командної взаємодії та креативності.

На цьому етапі відбувається взаємодія студентських і навчальних подкастів: учні наслідують структуру, ритм і мовні особливості автентичних зразків, але створюють власний контент на основі пройденної теми.

Таблиця 2.2.
Приклади творчих завдань
із використанням подкастів

Вид завдання	Опис діяльності	Очікуваний результат
Рольова гра за змістом подкасту	Учні відтворюють ситуацію з подкасту	Розвиток спонтанного мовлення
Створення власного подкасту	Запис короткого обговорення теми	Формування навичок монологу
Дебати	Порівняння двох подкастів і висловлення позиції	Аргументація, критичне мислення
Інтерв'ю	Учні створюють питання для спікера	Практика мовленнєвого етикету

4. Рефлексивно-оцінний рівень (Reflection Expansion Stage)

Цей рівень завершує цикл і спрямований на самооцінку, взаємооцінювання та інтеграцію нових знань у мовну практику. Учні слухають подкасти своїх одногрупників, обговорюють сильні сторони, пропонують покращення. Викладач організовує дискусії, під час яких аналізуються не лише мовні аспекти, але й комунікативна ефективність та креативність.

На цьому етапі взаємодіють усі різновиди подкастів, утворюючи циклічний процес навчання: *від сприйняття до створення і знову до сприйняття нового контенту.*

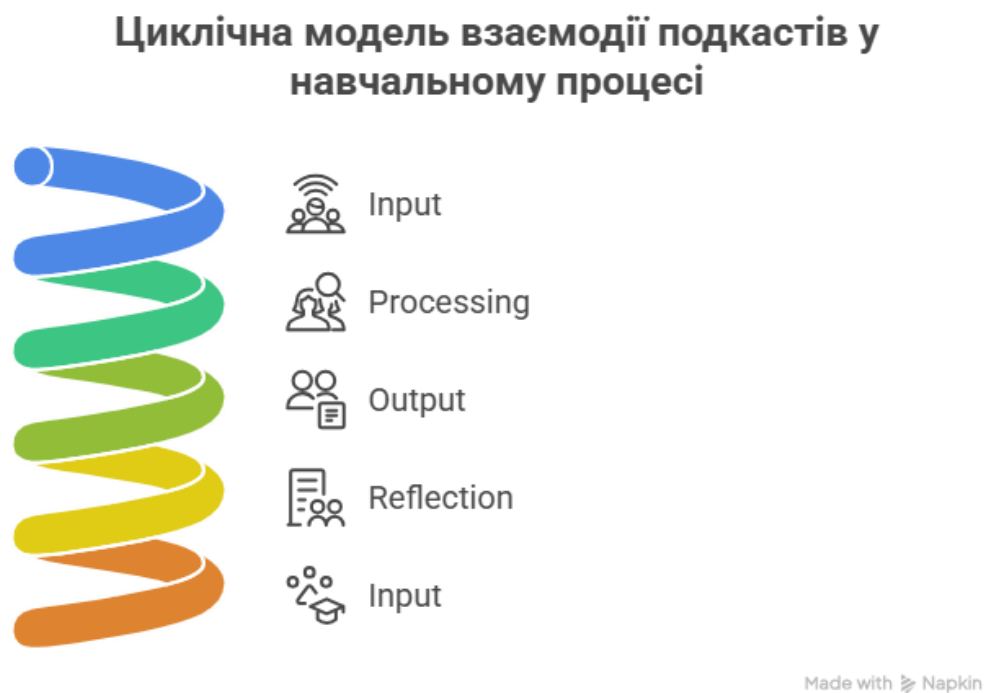


Рисунок 2.2.

Циклічна модель взаємодії подкастів у навчальному процесі

5. Методологічне підґрунтя моделі

Розроблена модель базується на інтеграції кількох підходів:

- комунікативного, що забезпечує навчання у реальних мовленнєвих ситуаціях;
- соціокультурного, який формує розуміння культурного контексту;
- діяльнісного, який розглядає мову як засіб дії;
- цифрово-компетентнісного, що передбачає формування навичок роботи з технологіями та критичного сприйняття цифрового контенту.

Ці підходи дозволяють розглядати подкаст не як допоміжний ресурс, а як інтегрований елемент навчальної екосистеми, що підтримує безперервність навчання, взаємодію та автономію учнів.

6. Узагальнення

Таким чином, систематизована модель імплементації взаємодії різновидних цифрових подкастів в освітній процес постає як багаторівнева, інтерактивна та гнучка структура. Вона забезпечує ефективну інтеграцію автентичних, навчальних і студентських подкастів у комунікативний цикл навчання, сприяючи розвитку аудіальних і продуктивних умінь, критичного мислення та міжкультурної компетентності. Її практична реалізація можлива в умовах звичайних шкільних і коледжних занять за наявності мінімальної технічної бази та методичної підготовки вчителя.

2.2. Особливості впровадження мобільних подкастів та відео-кастів на уроках англійської мови з метою розвитку вмінь говоріння та аудіювання старшокласників

Впровадження мобільних подкастів і відео-кастів у навчальний процес передбачає чітке планування та організацію роботи на основі поетапної моделі pre–while–post listening/viewing.

На підготовчому етапі (pre-listening/viewing) вчитель обирає автентичний матеріал, релевантний темі уроку та рівню учнів (A2–B1), як передбачено у Загальноєвропейських рекомендаціях з мовної освіти. Контент має відповідати віковим інтересам старшокласників і містити лексико-

граматичні конструкції, необхідні для активного використання в говорінні. Учні знайомляться з новою лексикою, обговорюють проблемні питання, роблять припущення щодо змісту матеріалу, що стимулює мотивацію та активізує попередні знання.

На етапі сприйняття (while-listening/viewing) учні прослуховують або переглядають матеріал один чи кілька разів із різними завданнями: визначення основної думки, пошук конкретної інформації, заповнення пропусків, співвіднесення інформації з візуальними підказками тощо. Важливо чергувати завдання на загальне й детальне розуміння, щоб формувати як глобальні, так і вибіркові навички аудіювання.

На післяпереглядovому етапі (post-listening/viewing) відбувається інтеграція отриманої інформації у продуктивне мовлення. Учні виконують комунікативні вправи: дискусії, дебати, інтерв'ю, рольові ігри, презентації, створення власних міні-подкастів чи відео. Цей етап забезпечує розвиток умінь аргументації, спонтанного мовлення та використання нової лексики у власних висловлюваннях.

Методично важливо забезпечити різнорівневість завдань: для сильніших учнів – розширені проєкти, для тих, хто має труднощі, – завдання з більшою опорою на зразки й візуальні підказки. Використання мобільних технологій дозволяє організовувати як фронтальну, так і індивідуальну чи парну роботу, а також застосовувати домашні завдання з подкастами/відеокастами для самостійного опрацювання та підготовки до усних виступів.

У школах, особливо на рівні старших класів, подкасти найчастіше використовуються як додатковий ресурс до основного підручника для урізноманітнення уроків і підвищення мотивації учнів. Тематика обирається відповідно до навчальної програми та рівня володіння мовою, подкасти зазвичай короткі (3–7 хвилин), з чіткою структурою та доступною лексикою. Робота з ними передбачає поступову підтримку з боку вчителя – пояснення нових слів, демонстрацію прикладів, виконання простих завдань за моделлю pre-while-post listening. Основний акцент робиться на формування базових

навичок аудіювання, розширення словникового запасу та відпрацювання елементарних мовленнєвих реакцій у діалогах і міні-монологів.

У коледжах подкасти застосовуються більш поглиблено та професійно орієнтовано. Тематика часто пов'язана з майбутньою спеціальністю студентів (наприклад, бізнес, ІТ, туризм, право), а тривалість матеріалу може сягати 10–20 хвилин. Рівень лексики та темпу мовлення вищий, а завдання – складніші: студенти аналізують аргументацію, визначають підтексти, дискутують з приводу почутого, створюють власні аудіозаписи за аналогією з подкастом. У роботі приділяється більше уваги розвитку критичного мислення та здатності інтегрувати прослуханий матеріал у власне усне чи письмове висловлювання. Викладач виконує функцію модератора, надаючи студентам більше автономії у виборі матеріалів та формі подальшого обговорення.

Таким чином, основна різниця полягає у рівні складності контенту, ступені автономності здобувачів освіти та зв'язку тем подкастів із професійним контекстом: у школах – це здебільшого тренування базових мовленнєвих навичок у рамках програми, у коледжах – підготовка до професійного та академічного спілкування з використанням автентичних і складніших матеріалів.

Під час виробничої практики, яка проходила з 22 лютого по 15 березня 2025 року у Фаховому коледжі НУК імені адмірала Макарова з перших пробних уроків було використано підготовлений комплекс цифрових технологій, зокрема мобільних подкастів та відео-кастів, з метою розвитку вмінь говоріння та аудіювання у старшокласників. На початку практики учні ознайомилися з форматом роботи, алгоритмом виконання завдань за моделлю pre–while–post listening/viewing та різними видами вправ, що інтегрували аудіювання й говоріння. Робота здійснювалася на основі порівняльно-зіставного аналізу, педагогічного спостереження та елементів моделювання навчальних ситуацій, що дало змогу не лише зафіксувати динаміку навчальних результатів, а й визначити ефективність запропонованої системи завдань.

У ході проведення пробного навчання основними критеріями виступали рівні сформованості компетентностей учнів старшої школи в аудіюванні та усному мовленні. Стосовно аудіювання оцінювалися такі показники: здатність розпізнавати комунікативну мету прослуханого тексту; розуміння його теми, основної думки й змісту; вміння інтерпретувати мовні засоби виразності; визначати стиль і тип мовлення, а також сюжетну канву й окремі деталі. Крім того, враховувалася здатність учнів до обговорення змісту, аналізу ідеї, висловлення особистого ставлення та формулювання власної точки зору щодо почутого.

Щодо говоріння це: уміння будувати монологічні висловлювання за темою аудіотексту з дотриманням логіки та структури викладу; уміння брати участь у діалогах та полілогах, ставити уточнювальні запитання, аргументувати власну позицію; використання відповідної лексики та граматичних конструкцій, засвоєних під час роботи з аудіоматеріалом; вміння реагувати на репліки співрозмовника, підтримувати розмову, застосовуючи мовленнєвий етикет; здатність імпровізувати у межах запропонованої теми, створювати власні приклади та розширювати зміст висловлювання.

Таким чином, система критеріїв дозволила оцінити не лише рівень розуміння аудіотексту, але й здатність учнів інтегрувати сприйняту інформацію в активне мовлення, що є ключовим показником сформованості комунікативної компетентності.

Залежно від рівня розвитку цих навичок виділяємо низький, середній та високий рівні сформованості компетентності в аудіюванні та говорінні в учнів старших класів:

Таблиця 2.3.

Рівні розвитку компетентності в аудіюванні та говорінні в учнів старших класів

Рівень розвитку компетентності в аудіюванні та говорінні	Показники аудіювання	Показники говоріння
Високий	Учень чітко усвідомлює комунікативну мету прослуханого тексту, розуміє його зміст, тему й головну ідею. Відповідає на запитання правильно або допускає лише незначні помилки. Успішно визначає художні засоби виразності, стиль і тип мовлення, сюжетну лінію та окремі елементи змісту. Здатний побудувати план і точно відтворити зміст тексту.	Учень чітко усвідомлює комунікативну мету прослуханого тексту, розуміє його зміст, тему й головну ідею. Відповідає на запитання правильно або допускає лише незначні помилки. Успішно визначає художні засоби виразності, стиль і тип мовлення, сюжетну лінію та окремі елементи змісту. Здатний побудувати план і точно відтворити зміст тексту.
Середній	Учень загалом розуміє мету аудіотексту, але може мати певні труднощі з повним розумінням теми, основної думки та деталей. Дає відповіді з помилками, іноді потребує допомоги вчителя. Визначає основні характеристики тексту (стиль, тип мовлення, художні засоби, сюжет), проте не завжди точно. Переказує текст з окремими неточностями.	Учень загалом розуміє мету аудіотексту, але може мати певні труднощі з повним розумінням теми, основної думки та деталей. Дає відповіді з помилками, іноді потребує допомоги вчителя. Визначає основні характеристики тексту (стиль, тип мовлення, художні засоби, сюжет), проте не завжди точно. Переказує текст з окремими неточностями.
Низький	Учень не вловлює мету аудіотексту, має значні	Учень не вловлює мету аудіотексту, має значні

	труднощі з розумінням теми, змісту та основної думки. Не може відповісти на запитання. Не розпізнає мовні особливості тексту (художні засоби, стиль, тип мовлення, сюжет) і не здатен побудувати план чи зробити зв'язний переказ.	труднощі з розумінням теми, змісту та основної думки. Не може відповісти на запитання. Не розпізнає мовні особливості тексту (художні засоби, стиль, тип мовлення, сюжет) і не здатен побудувати план чи зробити зв'язний переказ.
--	--	--

Порівняння традиційних методів розвитку аудіювання та говоріння з інноваційними підходами, побудованими на використанні автентичних аудіовізуальних матеріалів, дозволило визначити суттєві переваги останніх (див. табл. 2.2.2). Сучасні мобільні технології забезпечують високий рівень залученості учнів до процесу навчання, підвищують мотивацію та створюють умови для формування внутрішньої потреби у спілкуванні англійською мовою.

Таблиця 2.4.

Порівняльна характеристика традиційного та інноваційного підходів до розвитку аудіювання і говоріння

Критерій	Традиційний підхід	Інноваційний підхід (мобільні подкасти та відео-касти)
Джерело аудіо- та відеоматеріалів	Навчальні записи з підручника, часто неавтентичні	Автентичні подкасти, блоги, відео з реальними мовцями
Роль учителя	Основний мовний зразок, контролер діяльності	Фасилітатор, організатор взаємодії, наставник
Роль учня	Пасивний слухач, виконавець завдань	Активний учасник комунікації, творець контенту

Мотиваційний аспект	Помірна зацікавленість, переважно зовнішня мотивація	Висока внутрішня мотивація через автентичність та актуальність контенту
Види діяльності	Відтворення тексту, відповіді на запитання	Обговорення, рольові ігри, створення власних подкастів
Очікуваний результат	Засвоєння мовних структур	Формування реальних комунікативних умінь

Заняття проводилися з кількома групами студентів коледжу, де кожна мала різний рівень підготовки та комунікативних потреб. Наприклад, у групі немовної спеціальності було реалізовано тему “*The Development of Painting in Ukraine. Genres of Painting*”, де застосовувалася модель уроку з використанням відео-касту та системи вправ pre–while–post viewing (див. рис. 2.3.).



Рисунок 2.3.

Модель уроку з використанням подкасту (*emanu pre–while–post listening*)

На етапі **pre-viewing** студенти виконували завдання на передбачення змісту відео за ключовими словами та зображеннями:

- *Predict what you will see in the video. Which genres of painting do you think will be mentioned?*

Під час **while-viewing** студенти мали знайти у відео відповіді на конкретні запитання:

- *Which Ukrainian artists are mentioned? What styles did they represent?*

Після перегляду (**post-viewing**) учні брали участь у дискусії та виконували творчу вправу:

- *Choose one Ukrainian painting you like most and explain why. Describe it and share your emotions in 5–7 sentences.*

Аналіз педагогічного спостереження показав, що більшість студентів продемонстрували високий рівень залученості та значне зростання активності під час говоріння. Результати спостереження узагальнено в рис. 2.4.

Динаміка змін у мовленнєвій активності учнів
після впровадження мобільних подкастів та
відео-кастів



Рисунок 2.4.

Динаміка змін у мовленнєвій активності старшокласників

Використання автентичних подкастів та відео-кастів мало місце також під час занять із тем *“The Influence of Art on Personality”*, *“Ukrainian Cuisine. Future Perfect Tense”*, *“Job Interview. Perfect Continuous Tenses”* тощо.

У межах цих тем учні виконували комплекс вправ, спрямованих на інтеграцію аудіювання й говоріння:

- Вправа 1. *“Kahoot! Human Rights Quiz”* (інтерактивний виховний захід *“Know your Rights. Human Rights and Freedoms”*)
Моделювання міжкультурної ситуації сприяло формуванню соціокультурної компетентності. Студенти англійською мовою визначали права, що порушувалися у змодельованих ситуаціях, та аргументували вибір правильних відповідей.
- Вправа 2. *“Cuisine Discussion Circle”* (урок *“Ukrainian Cuisine. Future Perfect Tense”*)

Студенти слухали коротке відео про українські кулінарні традиції, після чого брали участь у колективному обговоренні за моделлю *“Round Table Discussion”*, використовуючи конструкції Future Perfect:

- *By the end of the year, which Ukrainian dishes will you have tried?*
- *What traditional meals will your family have prepared by the next holiday?*
- Вправа 3. *“Art Personality Test”* (урок *“The Influence of Art on Personality”*)

Завдання містило елемент саморефлексії – після проходження короткого тесту *“What art type are you?”*, учні визначали жанри мистецтва на основі почутої інформації та обговорювали яким чином на них впливає мистецтво.

- Вправа 4. *“Job Interview Simulation”* (урок *“Job Interview. Perfect Continuous Tenses”*)

На основі подкасту про успішні співбесіди студенти моделювали реальну розмову між роботодавцем і кандидатом, використовуючи граматичні структури Perfect Continuous. Оцінювалися: природність мовлення, логічність висловлювань, правильність граматики та доречність лексики.

Систематичне педагогічне спостереження показало, що учні стали впевненішими у спілкуванні, активніше використовували лексику з прослуханих матеріалів, а також проявили більший інтерес до творчих завдань. Для узагальнення отриманих даних було побудовано діаграму (див. рис. 2.5.), яка ілюструє зростання рівня сформованості навичок аудіювання та говоріння.



Made with Napkin

Рисунок 2.5. Порівняльні результати сформованості навичок аудіювання та говоріння до та після впровадження інноваційних технологій

Загалом, використання мобільних подкастів і відео-кастів сприяло розвитку інтегрованих умінь слухання й мовлення, формуванню навичок критичного мислення, підвищенню внутрішньої мотивації та активізації міжособистісної взаємодії.

Взаємозв'язок між аудіальними та мовленнєвими вміннями показано на рис. 2.6.

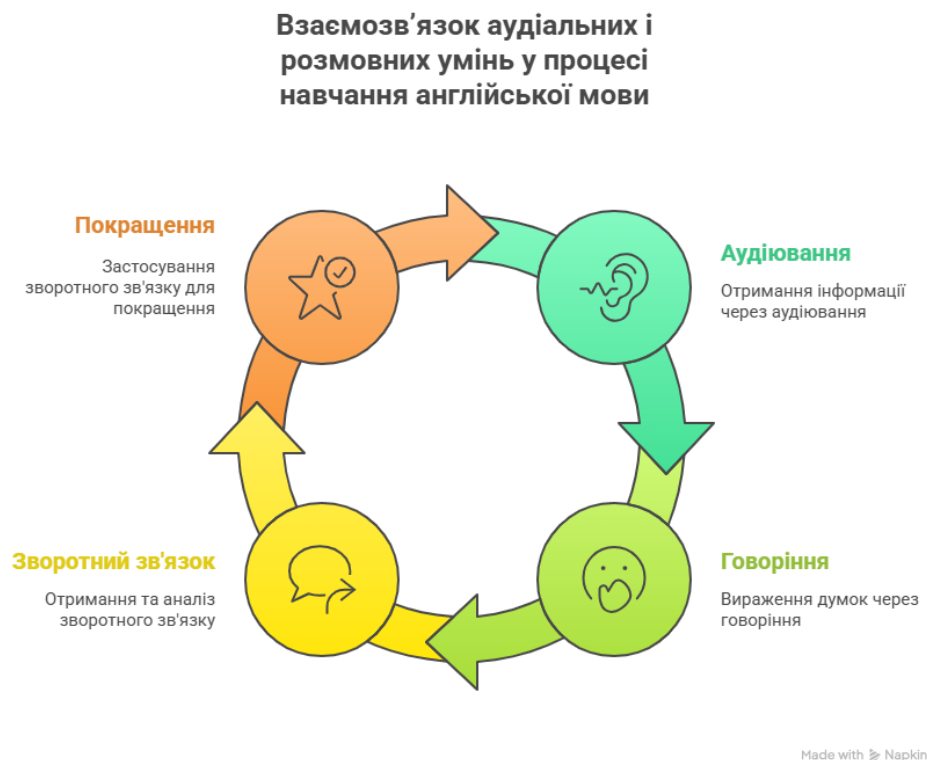


Рисунок 2.6. Взаємозв'язок аудіальних та розмовних умінь у процесі роботи з подкастами

Отже, підсумковий аналіз педагогічного спостереження, виконаний на основі порівняльно-зіставного аналізу та моделювання навчальних ситуацій, засвідчив ефективність запропонованої методики. Учні не лише покращили свої навички аудіювання та говоріння, але й навчилися самостійно створювати власні усні висловлювання, активно інтегруючи почуту інформацію у власну мовленнєву діяльність.

2.3. Приклади різнорівневих завдань з використанням мобільних подкастів та відео-кастів на уроках англійської мови з метою розвитку вмінь говоріння та аудіювання

На основі положень, викладених у теоретичному та методичному розділах дослідження, нами було розроблено приклади різнорівневих завдань з використанням мобільних подкастів та відео-кастів на уроках англійської мови, спрямованих на розвиток умінь говоріння та аудіювання.

Особливості запропонованих завдань полягають у такому. Завдання створені з урахуванням рівня мовної підготовки учнів (від A2 до B1 за CEFR), що забезпечує доступність і водночас стимулює просування на вищий рівень. Для цього передбачено варіативність обсягу прослуховуваного матеріалу, складності лексико-граматичного наповнення та типів комунікативних ситуацій.

Усі завдання структуровано за моделлю pre–while–post listening/viewing. Pre-listening / pre-viewing завдання готують учнів до сприйняття матеріалу, активізують фонові знання, мотивують до виконання наступних етапів. While-listening / while-viewing завдання спрямовані на розуміння змісту, виділення ключових ідей, визначення деталей та інтерактивну взаємодію з контентом. Post-listening / post-viewing завдання інтегрують отриману інформацію в продуктивне мовлення (обговорення, рольові ігри, дебати, створення власних міні-подкастів чи відео).

У межах одного завдання поєднується розвиток аудіювання та говоріння. Наприклад, після сприйняття подкасту учні виконують вправи на узагальнення почутого й одразу застосовують отриману лексику у власному усному висловлюванні.

Використані матеріали є автентичними, сучасними та культурно релевантними, що підвищує мотивацію учнів та формує міжкультурну компетентність.

Завдання включають відкриті питання, проблемні ситуації та творчі проекти, що стимулюють учнів аналізувати, аргументувати свою позицію та пропонувати власні рішення.

Передбачено роботу з мобільними додатками та онлайн-платформами для доступу до подкастів і відео-кастів, а також можливість запису та поширення власних аудіо- чи відеопроєктів.

Вправа 1. Videocast: Is being bilingual good for your brain? – BBC News (<https://youtu.be/WSUj3PRvzzg?si=YZyiARY8z6svwP2K>)

Pre-watching

In pairs or groups, students discuss:

- How many languages can you speak or understand?
- Why is it good to know more than one language? Can it be difficult sometimes?
- Do you think speaking two languages can change how we think or feel? Why/Why not?

1. Vocabulary preview

Students match the words and phrases with their definitions.

Word / Phrase	Definition
bilingual	a person who speaks two languages
dementia	an illness that makes people lose their memory
cognitive reserve	how the brain stays strong because of learning new things
brain networks	connections between different parts of the brain
perspective	a way of seeing or understanding something

emotional	about strong feelings
rational	thinking in a clear, logical way

2. *Prediction:* Based on the title and vocabulary, what good things do you think bilingual people might have? Students write down three ideas and check them after watching the video.

While-watching

1. *General understanding*

Students watch the video and choose the correct answer:

1. In the past, people thought bilingualism was...
 - a) good for children
 - b) confusing for children
 - c) only for intelligent people
2. Bilingualism can improve...
 - a) creativity and problem solving
 - b) physical strength
 - c) singing ability
3. According to a 2007 study, bilingual people develop dementia...
 - a) earlier
 - b) at the same age
 - c) later
1. What happens in the bilingual brain?
 - a) One language sleeps while the other works
 - b) All languages are active at the same time
 - c) The brain forgets words easily

2. *Detailed comprehension*

Students watch again and answer:

1. What is *cognitive reserve*?
2. How is learning a language as a child different from learning it as an adult?
3. What did the 2023 study with children show?

4. How do bilingual people react emotionally and rationally in different languages?
5. Why is learning new languages good for society?

3. *Vocabulary in context*

Students' task is to find these words in the video and write the sentence or phrase where they heard them:

- creativity
- dementia
- connections
- perspective
- emotional

Post-watching

1. *Discussion*

- Do you agree that learning languages is like “a gym for the brain”? Why or why not?
- What was the most interesting fact in the video?
- How can bilingualism change the way people see the world?

2. *Personal reflection*

Students think of their own experience:

- What other activities can help keep the brain strong (your “cognitive reserve”)?
- What language would you like to learn in the future and why?

3. *Creative task*

Students imagine they are giving a short talk titled “*Why Everyone Should Learn Another Language.*”

They write a short paragraph (5–6 sentences) using at least two words from the vocabulary list (for example: bilingual, perspective, rational, cognitive reserve, creativity).

Then, they share it with a partner or record themselves saying it aloud.

Задание 2. Podcast: AI Is Dangerous, but Not for the Reasons

You Think – Sasha Luccioni | TED-Ed

(https://youtu.be/eXdVDhOGqoE?si=N_P7RwNRB9zXPvmD)

Pre-watching (10–12 min)

1. “AI in our lives” (Pair discussion)

Students ask questions and discuss:

- Where do you see AI in your daily life (e.g., apps, phones, websites)?
- What *positive* things can AI do?
- What *negative* things can AI cause?

Then students share ideas with the class.

2. Vocabulary detective

Students see these key words from the talk. They match them with meanings and guess examples.

The teacher can show them on the board or worksheet.

Word / Phrase	Meaning
bias	unfair preference or prejudice
sustainability	using resources without harming the environment
copyright	legal right to control one's creative work
transparency	being open and clear about how things work
carbon footprint	the amount of CO ₂ one activity produces

ethics	rules about what is right and wrong
--------	-------------------------------------

Follow-up:

Which of these do you think are connected to AI? How?

3. Predict the topic:

Students' task is to look at the title "*We need to track AI's impact on people and the planet.*"

- Will the speaker talk about dangers, benefits, or both?
- Write 3 predictions about the talk.

While-watching

1. First viewing – general understanding (watch 0:00–10:15 without stopping)

After watching, students choose the correct answer:

1. What kind of email did Sasha receive?
a) A job offer b) A thank-you note c) A warning about AI ending humanity
2. What does she say about AI and the environment?
a) It has no impact b) It uses a lot of energy c) It helps reduce CO₂
3. What examples of bias does she give?
a) Language mistakes b) Gender and racial stereotypes c) Only computer errors
4. What does she want companies to do?
a) Hide their data b) Be transparent and measure AI's effects c) Stop using AI

2. Second viewing – deeper focus

The teacher gives students a worksheet with three columns:

 AI & the Environment  AI & Art / Copyright  AI & Bias / Society

As they listen again, students take notes:

- What examples does she give?
- What tools or solutions does she mention? Examples (*CodeCarbon, Have I Been Trained?, Stable Bias Explorer*).

3. Key quote hunt

Students listen again. They find one quote that they think is powerful or important (e.g., “*AI doesn’t exist in a vacuum*”).

Discussion: What does it mean? Do you agree?

Post-watching

1. Group discussion – “*What can we do?*”

- What surprised you the most about the talk?
- Do you think people should limit AI development? Why/Why not?
- What can ordinary users (like us) do to make AI more ethical?

2. Mini project – “*AI impact pyramid*”

In pairs, students draw a quick triangle:

- Top: one *positive* impact of AI
- Middle: one *negative* impact
- Bottom: one *solution or idea* from Sasha’s talk to make AI better

Students share their pyramids with another pair.

3. Reflection writing (independent)

Students’ task is to write 5–6 sentences answering:

“How do I want AI to influence the world in the future?”

They should use at least 3 of the new vocabulary words (e.g., bias, sustainability, ethics, transparency, copyright).

Вправа 3. Videocast: This tool will improve your critical thinking – Eric Wilberding | TED-Ed (<https://youtu.be/vNDYUlxNIAA?si=S-2kNTt6e2v2vgUZ>)

Pre-watching

1. Discuss & predict:

- Do you know who *Socrates* was?
- What do you think philosophers do?
- Why can someone get in trouble for their ideas?

2. Vocabulary preview – Match the words to their meanings

Word/Phrase	Definition
philosopher	a person who studies ideas about life and knowledge
corrupting the youth	making young people think or behave in a bad way
justice	fairness; doing what is right
assumption	something you believe is true without proof
reasoning	thinking about something in a logical way
critical thinking	thinking carefully and checking facts

3. Predicting task

Students' task is to look at the following pictures and guess what the video will talk about.

How might the pictures be connected?



While-watching

1. Sequence the events

Students watch the video and put the following events in the correct order:

- A. Socrates' students Plato and Xenophon write dialogues.
- B. Socrates asks many questions to help others understand ideas.
- C. The Socratic Method is used in law and medicine.

- D. Socrates is accused and sentenced to death.
- E. Socrates' questions make Euthydemus confused.
- F. The Socratic Method spreads to other subjects.

2. *Choose the correct answer*

1. Socrates was accused of:
 - a) stealing from temples
 - b) corrupting young people
 - c) becoming a politician

2. Socrates' teaching style was based on:
 - a) giving lectures
 - b) telling stories
 - c) asking questions

3. The Socratic Method helps people:
 - a) memorize facts
 - b) question assumptions and think more clearly
 - c) avoid making decisions

4. Which modern profession still uses this method today?
 - a) doctors
 - b) lawyers
 - c) both a and b

3. *Find the visuals*

While watching, students' task is to identify these moments:



- What are they discussing?



- How is the Socratic method used in this moment?



- What emotions do you see? (confusion, thinking, understanding...)

Post-watching

1. Reflection questions (in pairs or small groups)

- What do you think was the main purpose of Socrates' teaching style?
- Do you agree that asking questions is better than giving answers? Why or why not?
- Can you think of a time in your life when asking questions helped you learn something?

2. Creative thinking – “Modern Socrates”

Students imagine they are a teacher, friend, or coach who uses the Socratic Method.

They write three questions they would ask someone to help them think more deeply about:

- friendship
- success
- happiness

Then, they share and discuss their questions in pairs.

3. Visual summary

Students draw or choose images that represent each of these ideas:

🧐 questioning – 💬 confusion – 💡 realization – ⚖️ justice – 🙌 wisdom

Then, they explain their choices in short sentences.

Вправа 4. Podcast: Why we all need subtitles now – Austin Olivia Kendrick
| Vox (<https://youtu.be/VYJtb2YXae8?si=WfAOL6BUm1ETbrW2>)

Pre-watching

1. Warm-up discussion

Students are asked these questions:

- Do you usually watch movies or series with or without subtitles?
- Why do some people prefer subtitles even when they understand the language?
- Have you ever watched a movie where the sound or dialogue was hard to hear? What did you do?

2. Predicting from visuals

Students are shown 4 representative images:



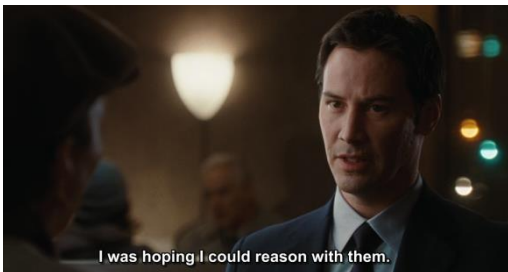
(https://www.freepik.com/free-photo/close-up-professional-microphone-pop-filter_20933664.htm)



(https://www.philips.com.pk/c-p/43PFT6100S_56/6000-series-full-hd-slim-led-tv-with-pixel-plus-hd)



(<https://stock.adobe.com/search?k=laptop+and+headphones>)



(<https://blog.richardmillwood.net/2017/11/22/subtitles/>)

Discussion:

- “What problem do you think this video will talk about?”
- “Why might technology be connected to subtitles?”

While-watching

1. Watch for the main idea

Students listen once and choose the correct answer:

The video explains:

- a) Why people speak too quietly in movies
- b) Why sound technology has changed the way we hear dialogue
- c) Why subtitles are bad for cinema lovers

2. True or False

1. Old microphones were easy to hide and move.
2. Today's actors can speak more naturally thanks to small microphones.
3. Subtitles became common because people got lazier.
4. Some movies are mixed for big theaters, not home speakers.
5. Downmixing means improving the quality of sound.

3. Watch specific clips – Visual comprehension

Students are to focus on what they see as well as hear:

- What is shown when the narrator explains how microphones changed?
- What do we see when Tom Hardy or Christopher Nolan are mentioned?
- What's happening when "downmixing" is explained?

Post-watching

1. Reflection & Discussion

In pairs or small groups:

- What surprised you most in this video?
- Do you think sound in movies should be clearer, or should directors keep artistic control?
- Do subtitles make you enjoy movies *more* or *less*? Why?

2. Vocabulary in context

Students complete the sentences using the key words:

1. I always use _____ when I watch something in English.
2. The actor was _____, I could barely hear him.
3. The _____ helps pick up every small sound.
4. Sound engineers try to keep a wide _____ for realism.

Вправа 5. Videocast: A single guide to chaos theory – BBC World Service
(https://youtu.be/r_ahZOgPTsk?si=l1d8l7zdmJxTSMYI)

Pre-watching

1. Warm-up discussion

Discussion in pairs or small groups:

- Have you ever heard of the *butterfly effect*? What do you think it means?
- Can one small event really change the future? Give an example.
- Do you think things in life happen for a reason or are they just random?

2. Prediction task

Students look at the title “*The Butterfly Effect and Chaos Theory*.” What do you think the video will be about?

- a) A scientific experiment about real butterflies.
- b) How small actions can lead to big changes.
- c) How to control the weather.

Students share their guesses.

While-watching

1. Choose the main point

From the list below, students choose the sentence that best summarizes the *main idea* of the video.

- a) Albert Einstein changed the world with his inventions.
- b) Chaos theory shows that small causes can create big effects.
- c) Weather prediction is impossible because computers make mistakes.

Then, they explain their choice in one or two sentences.

2. Create a title

Students’ task is to imagine the video didn’t have a title. They create a title themselves using the instructions below.

- Make it short and interesting.
- Your title should show the main message of the video.
- Compare titles with your partner. Which one fits better?

3. Note-taking activity

In the last part of the video, listen and write down examples of chaos theory in real life, such as (science, weather, economy, human behavior, nature etc.). Write short notes (1–2 words or phrases).

Post-watching

1. Discussion

- Do you think small actions in your daily life can change your future? Give examples.
- Does the butterfly effect change the way you think about your choices?
- What was the most interesting or surprising idea from the video?

2. Creative task

Students' task is to imagine their own "*butterfly effect*" story.

They should start with a small event (like missing a bus or forgetting your phone) and show how it leads to big consequences. Then, they write 6–8 sentences.

Вправа 6. Podcast: The Strange Science of Why We Dream – Be Smart (<https://youtu.be/XK4yjmApcHo?si=OtY0HxQOsV2gd8SC>)

Pre-Watching

1. Brainstorm: Why Do We Dream?

On the board, the teacher writes the question "*Why do we dream?*"

- Students brainstorm 3–4 possible reasons.
- They write all the ideas on the board.

2. Vocabulary Prediction

The teacher writes a few words from the transcript:

- nightmare
- theory
- creativity
- problem-solving
- memory

- scientist

Students guess how these words might connect to dreams.

While-Watching

Listening for Details

While watching, students note one fun fact or example mentioned (e.g. Freud's dream, Tetris experiment, cats dreaming, etc.).

After watching, they share with a partner.

Post-Watching

1. *Group Discussion – What's Your Theory?*

In small groups, students discuss:

- Which dream theory do you find most convincing? Why?
- Do you think dreams can help solve problems or predict the future?

2. *Creative Task – My Dream Experiment*

Students imagine they are scientists. They design an experiment to study dreams.

They should describe:

- The goal (What do they want to find out?)
- The participants (Who will they study?)
- The method (How will they collect data?)
- The possible result (What do they expect?)

Вправа 7. Videocast: Who decides what art means? – Hayley Levitt | TED-Ed (<https://youtu.be/HoXyw909Qu0?si=wr-GjVEwnXW3uHf->)

Pre-watching

1. *Quote Reflection*

“You write about my flower as if I think and see what you think and see... and I don't.” Georgia O'Keeffe

- What do you think this quote means?
- What is the artist trying to say about how people look at her art?
- Do you agree – can we ever see what an artist *really* saw?

2. *Visual Brainstorm: “What Does Art Mean to You?”*

The teacher shows 3–4 diverse artworks (abstract, realistic, symbolic, street art).

Students are to write one or two words for each image: *emotion, meaning, story, color*.

Then they share ideas in pairs or small groups.

While watching

1. *Picture & Purpose Match*

The teacher shows or projects these visuals before playing:



(<https://bigwalldecor.com/shop/red-abstract-art/?srsltid=AfmBOoqMRqVk7BacZ9RLiCuVdl0CdNO4GmYTOC3MWTecweRitdTalVOM>)



(<https://www.justonecookbook.com/custard-pudding/>)



(https://www.freepik.com/premium-photo/back-view-portrait-two-young-people-looking-paintings-sharing-audio-guide-while-exploring-modern-art-gallery-exhibition_12199998.htm)

As students watch, they match each image to the idea it represents:

- a) Different interpretations of art
- b) The “pudding” analogy (focus on the work itself)
- c) The “Intentional Fallacy” concept

2. *Sorting Theories*

After the second half of the video, students are given cards with these names and brief explanations:

Philosopher(s)	Core Idea	Visual Symbol to Show
Wimsatt and Beardsley	The artist’s intention is <i>not important</i> for understanding art	

Knapp and Michaels	The artist's intention is the <i>only</i> correct meaning	
Noel Carroll	The artist's intention <i>helps us understand</i> the art, but it is not the only meaning	

(<https://sakura.co/blog/japanese-pudding-refreshing-caramel-custard>)

(https://www.freepik.com/free-photo/writing-words-sand_150958498.htm)

(<https://www.pexels.com/photo/a-person-holding-a-lighted-lighter-and-a-cigarette-12761038/>)

Post-watching

1. Discussion Carousel

The teacher splits the room into 3 corners labeled:

- “Only the artist’s meaning matters”
- “Everyone’s interpretation matters”
- “Both are important”

Students choose a corner and explain their opinion.

Then they move to another corner to hear different views.

2. Reflection

Students’ task is to choose one artwork they like and answer these questions:

- What does this artwork mean to you?
- Do you think the artist meant the same thing? Why or why not?

The optional task for the teacher is to encourage use of connectors (*however, while, even though, therefore*) and video vocabulary (*interpretation, intention, meaning, symbol*).

Вправа 8. Podcast: How to Make Better Decisions in Life? | English on the Go! | Intermediate – Im Brian – Study with me (https://youtu.be/XD51Xyn_nCM?si=vqDhozPpNdCp_o84)

Pre-listening (Warm-up & Discussion)

1. “*Would You Rather?*”

Students are given each group “Would you rather...?” questions.

Examples:

- Would you rather decide quickly or decide slowly? Why?
- Would you rather follow your feelings or follow your brain?
- Would you rather change your job or change your home?

Students discuss and explain their choices.

2. *Vocabulary Brainstorm*

Teacher asks: What words do you think of when you hear “decisions”?

Students say easy ideas like *choose, think, problem, plan, etc.*

Teacher explains simple words from the audio:

- gut feeling – your feeling inside
- pros and cons – good and bad things
- regret – feel bad about your choice
- overthink – think too much
- instinct – natural feeling

While-listening

1. *First listening*

Students listen to the podcast and answer general questions:

1. Who feels better about making decision – Max or Emma?
2. What’s the main advice Max gives?

2. *Vocabulary hunt*

Students listen again and circle the words they hear: *overwhelmed, evaluate, gut feeling, pros and cons, trust.*

For each word, they write:

- a simple meaning OR
- an example from the podcast (1 short phrase)

Students compare answers with a partner.

Post-listening

1. Group project: "Decision Coach"

Students work in small groups.

Their task: Create 3 simple tips for making good decisions.

They must use at least 1 phrase from the podcast, for example: *go with your gut, break it down, stuck in a loop, trust your instincts, learning opportunity*).

Examples of A2-level tips:

- "Break it down – think step by step."
- "Go with your gut when you feel sure."
- "Every mistake is a learning opportunity."

Groups present their ideas (1 minute per group).

The class chooses the most useful guide.

Вправа 9. Videocast: How To Force Your Brain To Do Hard Things (Lotus Method) — simple, actually
(<https://youtu.be/GpsWTFciswE?si=lppU28uuIErGtwKB>)

Pre-listening

1. Famous Quotes Debate

The teacher shows 4–5 quotes about procrastination, action, and self-discipline:

1. "You may delay, but time will not." – Benjamin Franklin
2. "The secret of getting ahead is getting started." – Mark Twain
3. "Amateurs sit and wait for inspiration, the rest of us just get up and go to work." – Stephen King
4. "The way to get started is to quit talking and begin doing." – Walt Disney
5. "Discipline equals freedom." – Jocko Willink

Students are to discuss in pairs:

- Which quote is most true for you?
- Which quote do you not agree with? Why?
- How does this quote connect to starting difficult tasks?

While-listening

1. Steps of the Lotus Method

Students' task is to fill in a table as they listen:

Step	Name	Key Idea	Why it works?
1	Awareness	<i>Notice your thoughts</i>	<i>You understand what stops you</i>
2	Flow, don't fight	<i>Start slowly, don't push too hard</i>	<i>Your brain feels safer</i>
3	Stillness	<i>Take a short pause</i>	<i>Helps you reset and relax</i>
4	Intentional action	<i>Do one small step</i>	<i>Easy steps build focus</i>
5	Patience	<i>Give yourself time</i>	<i>You keep going without stress</i>

2. Pair reasoning

Each pair answers:

- Which step is the most difficult for you? Why?
- Which step could you try tomorrow? How?

Post-listening

1. "Coach Your Brain" Role-play (Work in pairs)

The teacher assigns roles:

Student *A:* *"The Procrastinator"*

Uses simple excuses, for example:

- "I'll do it later."
- "I'm too tired."
- "I don't know where to start."

Student *B:* “*The* *Lotus* *Coach*”

Gives simple advice using phrases from the video, for example:

- “Flow with it – just start small.”
- “Catch your brain’s trick.”
- “Take a moment of stillness.”
- “Focus on one small slice.”
- “Be patient – it takes time.”

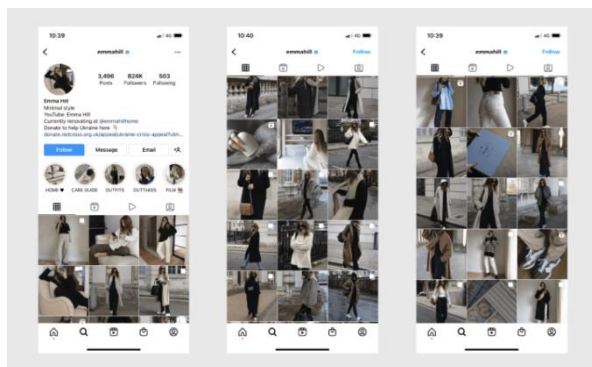
Students change roles after 2–3 minutes.

The teacher encourages students to use vocabulary: *flow with it, catch your brain’s scam, trust the bloom, stillness, focus on one slice.*

Вправа 10. Podcast: Is Social Media Hurting Your Mental Health? | Bailey Parnell | TEDxRyersonU
(https://youtu.be/Czg_9C7gw0o?si=hsVY3_PoXYkV10zH)

Pre-listening

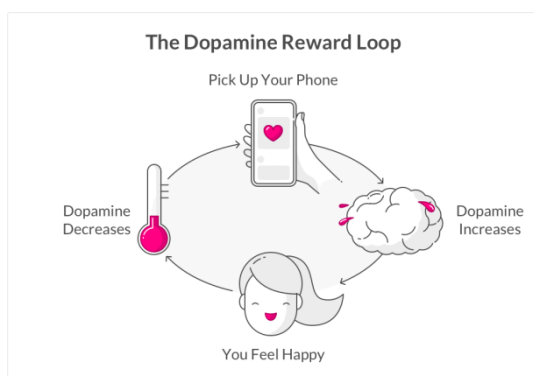
Students are shown pictures:



(<https://www.shutterstock.com/blog/instagram-post-design-ideas-for-business-growth>)



(<https://www.onaelze.com/post/expectations-vs-reality>)



(<https://www.lemonade.com/blog/psychology-behind-phone-addiction/>)

Their tasks are to :

- Observe: What do you see in the pictures? What feeling do these pictures show?
- Discuss questions:
- Do you compare your life to what you see online? How often?
- What is something you never post online? Why?
- Complete the sentence: “*Social media makes me feel...*” (*happy / stressed / motivated / tired / connected, etc.*)

While-listening

1. Guided listening

Students listen and match each idea with the correct picture or concept mentioned in the talk:

- Highlight Reel (*people only show the best moments*)
- Social Currency (*likes = value*)
- FOMO (*fear of missing out*)
- Online Harassment (*bullying or negative comments*)

2. Note-taking grid

Stressor	Explanation	Example from talk	Real-life examples
Highlight reel	People show only perfect moments		
Social Currency	Likes make us feel popular		
FOMO	Feeling bad when you miss something		
Online Harassment	Hurtful messages or comments		

Students can fill in missing parts after listening twice.

Post-listening

1. Visual reasoning task

The teacher shows two versions of the same photo: the “perfect” one and the “real” one:



(<https://petapixel.com/2019/08/21/this-influencer-posts-her-outtakes-to-show-that-instagram-isnt-reality/>)

Students are asked:

- Which photo looks more real or natural?
- Which photo would get more likes? Why?
- Do likes change what people decide to post?

2. *Discussion with famous quotes:*

Students discuss these quotes in small groups using short answers:

1. “Comparison is the thief of joy.” – Theodore Roosevelt
 - How does this apply to Instagram culture?
2. “We are what we repeatedly do.” – Aristotle
 - What habits has social media created in us?
3. “Technology is a useful servant but a dangerous master.” – Christian Louis Lange
 - How can we become “masters” again?
4. “The more social media we have, the more we think we’re connecting, yet we are disconnecting from each other.” – JR
 - Do you agree? Why or why not?

Students give short, clear answers (2–3 sentences each).

Таблиця 2.5.

**Розподіл створених різнорівневих
завдань відповідно до CEFR descriptors**

Вправа	Джерело	Рівень CEFR	Аргументація
Вправа 1	Bilingual brain – BBC	B1	Лексика середнього рівня, розуміння деталей, пояснення понять
Вправа 2	AI & Ethics – TED-Ed	B1	Абстракція, базові етичні поняття, прості приклади та чіткі запитання без складної термінології.
Вправа 3	Socratic Method – TED- Ed	A2/B1	A2 – базове розуміння історичних фактів та послідовності подій; B1 – уміння пояснити логіку методу та його приклади.
Вправа 4	Subtitles – Vox	A2	Дуже доступний контент, прості T/F та MCQ
Вправа 5	Chaos Theory – BBC	B1	Пояснення складної ідеї через прості приклади; акцент на головному повідомленні, без складної наукової термінології.
Вправа 6	Dreams – Be Smart	A2/B1	Легке відео, мінімум термінів (A2) або більше деталізації (B1)
Вправа 7	Art interpretation – TED-Ed	B1	Філософські ідеї подані через прості приклади, фокус на розумінні значення мистецтва, без вузьких теоретичних термінів.

Вправа 8	Decision-making – English On the Go	A2/B1	A2 – вибір між простими варіантами, базова лексика; B1 – пояснення власної позиції, використання нової лексики (pros/cons, gut feeling).
Вправа 9	Lotus Method	B1	Психологічні концепції адаптовано до доступних пояснень – 5 кроків подано через короткі, зрозумілі ідеї; потребує базових когнітивних навичок.
Вправа 10	Social Media & Mental Health – TEDx	B1	Соціальні явища пояснено у простій формі; поняття (FOMO, social currency) подані через приклади; дискусійні питання

Таким чином, запропонований комплекс завдань, розроблений на основі різних автентичних матеріалів – відео TED Talk, BBC Learning English, Vox, Be Smart та інші – спрямований на системний розвиток іншомовної комунікативної компетентності учнів. Вправи охоплюють усі основні етапи роботи з аудіо- та відеоконтентом (*pre–while–post*), поєднуючи рецептивні й продуктивні види мовленнєвої діяльності. Такий підхід не лише розвиває уміння аудіювання й говоріння, а й формує в учнів здатність до критичного мислення, інтерпретації інформації та творчого самовираження іноземною мовою.

Різноманітність запропонованих видів роботи – від вибору головної ідеї відео, створення плану чи заголовку, до переказу змісту, висловлення власної думки або створення творчого продукту (колажу, письмового відгуку, рефлексивного есе) – забезпечує диференційований підхід до навчання. Завдання враховують рівень мовної підготовки учнів, їхні когнітивні та

емоційні особливості, стимулюють самостійну пізнавальну діяльність і підтримують мотивацію до вивчення іноземної мови. Особливо ефективним є залучення візуальних стимулів – мемів, цитат, інфографіки, зображень, – які створюють додатковий контекст і сприяють глибшому осмисленню змісту медіатекстів.

Використання відеоосвітніх матеріалів (наприклад, виступу *“Is Social Media Hurting Your Mental Health?”* Бейлі Парнелл) має не лише мовленнєву, а й виховну мету. Учні навчаються усвідомлено ставитися до сучасних соціальних явищ, зокрема впливу цифрових технологій та соціальних мереж на психічне здоров'я, навчаються формулювати власну позицію, аргументувати її, слухати думку інших. Такі завдання формують медіаграмотність, розвивають емоційний інтелект і сприяють становленню зрілої особистості, здатної до відповідальної комунікації у глобальному світі.

Інтеграція автентичних відео й музичних ресурсів у навчальний процес підвищує ефективність мовної підготовки, робить заняття динамічними, актуальними й міждисциплінарними. Учні сприймають іноземну мову не як предмет, а як інструмент пізнання культури, емоційного самовираження й міжособистісної взаємодії.

Отже, створені завдання не лише забезпечують розвиток мовних навичок, але й формують ціннісні орієнтири, естетичний смак і здатність до самостійної роботи з цифровими джерелами. Такий підхід відповідає сучасним тенденціям іншомовної освіти, орієнтованої на комунікативність, автономність та всебічний розвиток особистості учня, що є необхідною умовою формування впевнених користувачів іноземної мови у реальних життєвих і професійних ситуаціях.

Висновок до розділу 2

Ефективне планування та організація навчального процесу з використанням мобільних подкастів і відео-кастів потребують системного підходу, який охоплює добір контенту відповідно до мовного рівня, інтересів і вікових особливостей старшокласників, а також чітку структурування роботи за моделлю pre–while–post.

У межах другого розділу була розроблена та апробована систематизована модель імплементації взаємодії різновидних цифрових подкастів, яка продемонструвала свою ефективність у підвищенні якості аудіювання та рівня мовленнєвої активності старшокласників.

Аналіз особливостей упровадження мобільних подкастів і відео-кастів засвідчив, що успішна інтеграція цих ресурсів можлива лише за умови поєднання автентичного контенту зі структурованими видами діяльності та активним залученням учнів до комунікативної практики. Етапність роботи, диференціація завдань, акцент на інтерактивності та розвиток умінь стратегічного слухання дають змогу старшокласникам ефективно засвоювати матеріал і трансформувати пасивне прослуховування на продуктивне мовлення.

Розроблені приклади різнорівневих завдань підтверджують, що мобільні подкасти та відео-касти можуть успішно використовуватися для організації диференційованого навчання, яке враховує різний рівень мовної підготовки учнів. Диференціація забезпечує доступність для слабших учнів та одночасно стимулює сильніших виконанням розширених завдань. Таким чином, різнорівневі завдання роблять використання подкастів і відео-кастів універсальним інструментом, який сприяє гармонійному розвитку аудіювання, говоріння старшокласників.

ВИСНОВКИ

У результаті проведеного дослідження було теоретично обґрунтовано, розроблено та експериментально перевірено ефективність використання мобільних подкастів і відео-кастів у процесі розвитку вмінь говоріння та аудіювання учнів старшої школи. Робота поєднує лінгводидактичний аналіз, методичне моделювання й апробацію інноваційних технологій у навчальному процесі, що дозволило комплексно розглянути можливості цифрових засобів навчання в контексті сучасної іншомовної освіти.

На основі аналізу наукових джерел визначено сутність понять «подкаст» і «відео-каст», їхні лінгводидактичні характеристики та потенціал для інтеграції в освітнє середовище. Доведено, що мобільні подкасти є автентичним аудіальним ресурсом, який не лише сприяє розвитку рецептивних навичок аудіювання, але й забезпечує умови для формування продуктивних умінь усного мовлення. Відео-касти, у свою чергу, поєднують аудіо- та візуальні канали сприйняття, створюючи мультимодальне середовище навчання, що активізує пізнавальну діяльність і мотивацію здобувачів освіти.

Аналіз вітчизняних та зарубіжних підходів показав, що навчання іншомовного говоріння і аудіювання вимагає поетапного формування вмінь, у межах якого методика *pre–while–post listening/viewing* (етапи до, під час і після прослуховування або перегляду) є найбільш результативною. Ця структура була використана як основа для розробки моделі уроку з подкастом і відео-кастом, що дало змогу реалізувати принципи комунікативності, автентичності, інтеграції й індивідуалізації навчання.

Проведене дослідження засвідчило, що систематизована модель імплементації цифрових подкастів може слугувати дієвим методичним інструментом для модернізації освітнього процесу. Вона забезпечує логічну організацію навчальних дій учнів, оптимізує роботу з автентичними аудіовізуальними матеріалами та створює умови для інтегрованого розвитку

аудіальних і мовленнєвих умінь. Результати апробації моделі підтверджують перспективність її подальшого використання та вдосконалення.

У ході виробничої педагогічної практики в профільному коледжі було здійснено дослідно-експериментальну перевірку ефективності розробленої системи. Протягом навчальних занять за темами «*The Development of Painting in Ukraine*», «*Meals in My Family*», «*Job Interview*», «*Ukrainian Cuisine*» та ін. студенти працювали з автентичними аудіо- та відеоматеріалами, виконували інтерактивні вправи, рольові ігри, тести, брали участь у дискусіях і творчих завданнях. Застосування мобільних подкастів і відео-кастів сприяло активному залученню учнів до мовленнєвої діяльності, підвищенню мотивації, розвитку вмінь сприйняття мовлення на слух, розширенню лексико-граматичного запасу, а також формуванню навичок монологічного та діалогічного мовлення.

Порівняльний аналіз результатів діагностики до та після впровадження експериментальної методики показав позитивну динаміку в усіх групах. Кількість студентів із високим рівнем сформованості мовленнєвих умінь зросла в середньому на 28 %, тоді як кількість студентів із низьким рівнем зменшилася удвічі. Найбільше зрушення зафіксовано в показниках говоріння – зокрема у вмінні аргументовано висловлювати власну думку, брати участь у полілогах, використовувати мовленнєвий етикет та імпровізувати в межах заданої теми. Результати аудіювання також засвідчили покращення розуміння змісту, основної думки та деталей автентичних текстів.

Динаміку змін у мовленнєвій активності студентів відображено в рисунку 2.4. Вона демонструє поступове зростання якості сприйняття автентичного мовлення, збільшення кількості усних реплік під час занять, активніше використання вивченої лексики та граматичних структур. Розроблена система вправ (читання текстів, обговорення відео, складання монологів, створення міні подкастів тощо) сприяла інтеграції аудіювання й говоріння, що підтверджує взаємозв'язок між цими видами мовленнєвої діяльності.

Окрім навчальних занять, під час практики було проведено інтерактивний виховний захід «*Know Your Rights: Human Rights and Freedoms*» з використанням двомовної презентації та вікторини *Kahoot!*, що дало змогу залучити студентів до міжкультурного спілкування й розширити їх соціокультурну компетентність. Такий формат роботи підтвердив ефективність поєднання цифрових технологій із комунікативним підходом у навчанні.

Отже, результати дослідження дозволяють зробити висновок, що впровадження мобільних подкастів і відео-кастів у навчальний процес з англійської мови є ефективним засобом формування комунікативної компетентності старшокласників. Вони сприяють розвитку пізнавальної активності, самостійності, креативності, умінь критичного мислення та навичок іншомовної комунікації. Запропонована методика відповідає сучасним тенденціям цифрової освіти й може бути адаптована для різних освітніх рівнів і профілів.

Перспективи подальших досліджень полягають у поглибленій розробці методичних рекомендацій для викладачів щодо створення та використання власних навчальних подкастів, у розширенні експериментальної бази за участю здобувачів різних спеціальностей, а також у вивченні потенціалу інтеграції мобільних технологій із засобами штучного інтелекту (зокрема Chat GPT) для персоналізації навчання. Розвиток подібних напрямів відкриває нові можливості для модернізації освітнього процесу, формування гнучкого цифрового середовища та підвищення якості іншомовної підготовки учнів.

Таким чином, проведене дослідження підтвердило, що використання мобільних подкастів і відео-кастів у навчанні англійської мови не лише підвищує ефективність розвитку вмінь говоріння та аудіювання, але й формує в учнів готовність до безперервного самонавчання, самоаналізу та міжкультурної комунікації в умовах глобалізованого інформаційного суспільства.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Безкоровайна О.В. Інноваційна діяльність викладача іноземної мови: проблеми, теорії та практики. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти*: науковий збірник : наукові записки РДГУ. Випуск 14(57), 2016. С. 10-14.
2. Безкоровайна О.В., Павлюк Г.С. Специфіка методики викладання іноземної мови (англійської) в початковій школі. *Інноватика у вихованні*: зб. наук. пр. / упоряд. О.Б. Петренко: ред. кол.: О.Б. Петренко, Н.М. Гринькова, Т.С. Ціпанта ін. Рівне: РДГУ, 2017. С. 63-67.
3. Бекренєва І. І. Використовуємо сучасні підходи у викладанні англійської мови. Харків: Видавнича група "Основа" : "Тріада +", 2007. 96 с.
4. Бенеш Г. Психологія: довідник. К.: Знання-Прес, 2007. 510 с.
5. Бецько О. С. Дидактичні та методичні засади інтеграції подкастів в процес навчання іноземної мови у вищій школі: наук.-пр. конф. *Новітні освітні технології*. 2012. URL: <http://confesp.fl.kpi.ua/node/1074>
6. Бігич О. Б. Методика формування іншомовної компетентності в аудіюванні. *Іноземні мови*. 2012. № 2. С. 19-30.
7. Бігич О. Б. Методика формування іншомовної компетенції в аудіюванні у студентів мовних спеціальностей. *Методика формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетенції* : курс лекцій : [навч.-метод. посібник] / [Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Гапонова С. В. та ін.]. К. : Ленвіт, 2011. С. 175-187.
8. Бігич О. Б. Навчання аудіювання. *Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах у структурно-логічних схемах і таблицях* : [навч. посібник] / [С. Ю. Ніколаєва, С. В. Гапонова, Е. Г. Арванітопуло та ін.]. К. : Ленвіт, 2004. С. 76-84.

9. Бігич О. Б. Способи контролю розуміння почутого/прочитаного англомовного повідомлення молодшими школярами. *Іноземні мови*. 2001. № 2. С. 42-44.
10. Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька, Г. Е. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика. Київ. 2013.
11. Вікова та педагогічна психологія / За ред. Скрипченка О.В. К.: Просвіта, 2001. 368 с.
12. Власенко Л. В., Мірочник В.В. Особливості формування іншомовної компетенції в аудіюванні. *Перспективні наукові досягнення: збірник матеріалів всеукраїнської науково-практичної конференції*, 14-15.05.2010. Полтава, 2010. С. 52-54.
13. Гапонова С.В. Деякі особливості текстів для навчання аудіювання учнів старшої школи. *Іноземні мови*. 2003. №3. С. 3-10.
14. Гриньова Ю., Рафальська М., Полодюк М. Використання подкастів та відеокастів під час вивчення англійської мови як метод розвитку навичок аудіювання. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2023. Вип. 3. С. 14-21.
15. Грицик Н. В. Технологія подкастинг у викладанні іноземної мови (за професійним спрямуванням). *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*. 2015. № 124. Р. 24–26.
16. Давиденко О. В., Пономаренко О.В. Подкастинг як засіб формування компетентності в англомовному аудіюванні студентів молодших курсів. *ScienceRise. Pedagogical Education*. 2018. № 5. С. 43-46.
17. Державний стандарт загальної середньої освіти. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/derzhavni-standarti>
18. Дячук Н. Методика формування іншомовної комунікативної компетентності школярів. *Наукові записки*. Серія: педагогіка. 2017. №4. С. 27-33.

19. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / Науковий редактор українського видання доктор пед. наук, проф. С.Ю. Ніколаєва. К.: Левінт, 2003. 273 с.
20. Закон України про вищу освіту. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>
21. Закон України про застосування англійської мови в Україні 2024. URL: https://dzplatforma.com.ua/files/2024/06.2024/zakon_9432.pdf
22. Кардашова Н. В. Англomовний подкаст як засіб формування компетентності в аудіюванні студентів мовних спеціальностей. *Вісник Київського національного лінгвістичного університету. Серія Педагогіка та психологія*. 2015. № 24. С. 176–185.
23. Костюченко К.Є. Особливості навчання монологічного мовлення на заняттях з англійської мови у ВНЗ. *Наукові записки*. 2015. № 136. С. 463–468.
24. Марущак О.М. Поняття компетентності у педагогічній діяльності. *Креативна педагогіка: наук.-метод. журнал / Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки «Полісся»*. Житомир, 2016. Вип. 11. С. 97–108.
25. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах : підручник / С. Ю. Ніколаєва, О. Б. Бігич, Н. О. Бражник та ін. вид. 2е, випр. і переробл. К. : Ленвіт, 2002. 328 с.
26. Методика навчання англійської мови: збірник інформаційно-методичних матеріалів для вчителів англійської мови-слухачів курсів підвищення кваліфікації / упорядники: Скалій Л. І., Уруська Л. В. Тернопіль: Астон, 2004. 360 с.
27. Навчальна програма з іноземних мов. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-10-11-klas/2018-2019/inozemni-movi-10-11-19.09.2017.pdf>
28. Найдеш О. Формування мовленнєвої компетентності в аудіюванні при вивченні німецької мови у ЗВО: інноваційні методи та технології.

- Науковий вісник Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича. Германська філологія. 2022. № 835-836. С. 93-102.*
29. Пристай Г. В. Методичні аспекти формування адитивної компетентності. *Молодий вчений. №3.2(79.2) 2020. С. 66-70*
30. Про затвердження Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти. Ред. від 01.09.2020. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-п#Text>
31. Редько В. Г. Засоби формування комунікативної компетентності у змісті шкільних підручників з іноземних мов. Теорія і практика : монографія / Валерій Редько. Київ: Генеза, 2012. С. 187-195
32. Сергєєнкова О. П., Столярчук О. А., Коханова О. П., Пасєка О. В. Вікова психологія. Навч. посіб. К.: Центр учбової літератури, 2012. 376 с.
33. Словник іншомовних слів / Уклад.: С. М. Морозов, Л. М. Шкарапута. К.: Наукова думка, 2000. 680 с.
34. Словник іншомовних слів. URL: <https://www.jnsn.com.ua/sis/index.shtml>
35. Словник української мови. URL: sum.in.ua
36. Трубіцина О. М., Єременко Т. Є. Навчальний посібник. «Навчання монологічного мовлення англійською мовою» з навчальної дисципліни «Методика навчання основної іноземної мови» для здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 014 Середня освіта (Мова і література (англійська))). Одеса. Університет Ушинського, 2023. 177 с.
37. Черниш В. В. Навчання англomовного читання та аудіювання із застосуванням аудіокнижок художніх творів (середня загальноосвітня школа з поглибленим вивченням іноземної мови) : автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.02 «Теорія і методика навчання : германські мови». К., 2001. 21 с.
38. Шаповал, С. О. (2020). Мобільне навчання як чинник формування освітньої мобільності студентів. Інформаційні технології і засоби навчання, 77(3), 32–42.

- 39.Щокіна Т. Аудіювання як один із видів мовленнєвої діяльності на заняттях з іноземної мови. *Молодь і ринок*. 2004. № 5 (112). С. 79–82.
- 40.Ягупов, В. В. (2017). Педагогіка: підручник для студентів вищих навчальних закладів. Київ: Либідь.
- 41.Breen M. P Authenticity in the Classroom. *Applied Linguistics*. 1985. №6/1. P. 60–70.
- 42.Brown J. D. Authentic communication: Why is it important to teach reduced forms? In Authentic communication. *Proceedings of the 5th Annual JALT Pan-SIG Conference*. Shizuoka, Japan, 13–24. URL: jalt.org/pansig/2006/HTML/Brown.htm
- 43.Brown S. Listening Myths. University of Michigan Press, 2011. 130 p.
- 44.Brown S. Teaching Listening. Cambridge University Press, 2006. 430 p.
- 45.Buck G. Assessing Listening. *Cambridge*: Cambridge University Press. Vol. 45. 2001. P. 12 – 23.
- 46.Cambridge Dictionary. URL: <https://dictionary.cambridge.org>
- 47.Carvalho A. A., Aguiar, C. A taxonomy of podcasts and its application to higher education. 2009. URL: <http://repository.alt.ac.uk/638/>
- 48.Coyle, D., Hood, P., & Marsh, D. (2010). CLIL: Content and Language Integrated Learning. Cambridge: Cambridge University Press.
- 49.Ducate L., Lomicka L. Podcasting: An Effective Tool for Honing Language Students' Pronunciation. *Language Learning and Technology*. 2009. Vol. 13, Issue 3. P. 66–86. URL: <http://www.lltjournal.org/item/2678>
- 50.Gadge R. M. The Conditions of Learning and Theory of Instruction. Holt, Rinehart & Winston, 2005.
- 51.Harmer J. Listening. Extensive and Intensive Listening. *The Practice of English Language Teaching*. 4th ed. London : Longman, 2007. P. 303 – 322.
- 52.Harmer J. The Practice of English Language Teaching. London: Longman ELT, 2001. 384 p.
- 53.Hockly, N. (2018). Focus on Learning Technologies. Oxford: Oxford University Press.

- 54.Huffaker D. The Internet: Making It Work in the ESL Classroom. *The Internet TESL Journal*. 1998. September. Vol. IV. No.9.
- 55.Idrissova M., Smagulova B., Tussupbekova M. Improving listening and speaking skills in mixed level groups (on the material of New English File). *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. 2015. Issue 199. P. 276–284. doi: <http://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.07.517>
- 56.Jordan R. R English for Academic Purposes: A Guide and Resource for Teachers. Camxbridge. Cambridge University Press. 1997. 300 p.
- 57.Koppelman H. Using Podcasts in Distance Education. 2013. URL: <https://eric.ed.gov/?id=ED562304>
- 58.Krashen S.D.& Terrell T.D. Developing strategies for listening Comprehension. In A. Press. *The natural approach*. 2009. Pp.75.
- 59.Lems K., Miller T., Soro T. Listening Comprehension and Oral Language Development. *Teaching Reading to English Language Learners*. New York: The Guilford Press, 2010. P. 45–63.
- 60.Lewis M., and J. Hill. Practical techniques for language teaching. 2nd ed. Hove: Language Teaching Publications, 1985. 200 p.
- 61.Lier L. V. The Classroom and the Language Learner. N.Y: Longman. 1988. 299 p.
- 62.Lonergan J. Video in Language Teaching. Cambridge: Cambridge University Press, 1992. 180 p.
- 63.Marks J. Methodology: New Ways to Teach Listening. One Stop English. URL: <http://www.onestopenglish.com/methodology/ask-the-experts/methodology-questions/methodology-new-ways-to-teach-listening/146394.article>
- 64.Martinez A. Authentic Materials: An Overview. *Karen's Linguistic Issues*. 2002. URL: www.3.telus.net/linguisticsissues/authenticmaterials.html
- 65.McCaughey K. Practical Tips for Increasing Listening Practice Time. *English Teaching Forum*. 2015. Pp. 2-13. URL:

http://americanenglish.state.gov/files/ae/resource_files/53_1_article_practical_tips_increasing_listening_.pdf

66. McCaughey K. What makes a great listening task. Shaping the way we teach English. webinar 1.1. U.S. Department of State: Office of English Language Programs.
67. McKay S. L. Teaching English as an international language: Implications for cultural materials in the classroom. *TESOL Journal*, 200. № 9(4). P. 7-11.
68. McMinn S. Podcasting possibilities: Increasing time and motivation in the language learning classroom. *European Institute for E-Learning. Learning Forum*. 2008. P. 212–215.
69. Mehisto, P., Marsh, D., & Frigols, M. J. (2008). Uncovering CLIL: Content and Language Integrated Learning in Bilingual and Multilingual Education. Macmillan Education.
70. Morrow K. Authentic Texts in ESP/ K. Morrow, S. Holden (Ed.). *English for specific purposes*. London: Modern English Publications. 1977. PP. 13-16.
71. Naidionova A. V., Ponomarenko O. G. Use of podcasting technology to develop students' listening skills. *Information Technologies and Learning Tools*. 2018. Vol. 63, Issue 1. P. 177–185.
72. Nunan D. Designing tasks for the communicative classroom. Cambridge: Cambridge University Press, 1989/2000. 215 p.
73. Nunan D. Second Language Teaching & Learning. Heinle & Heinle, 2009.
74. Omaggio-Hadley A. Teaching language in context. Boston, MA: Heinle & Heinle Publishers, 1993. 130 p.
75. Osada N. Listening Comprehension Research: A Brief Review of the Past Thirty Years. *Dialogue*. 2004. Vol. 3. P. 53–66.
76. Oxford English Dictionary. (2023). Podcast. <https://www.oed.com>
77. Promoting Language Learning and Linguistic Diversity: An Action Plan 2004-2006. URL: http://ec.europa.eu/education/doc/offlcial/keydoc/actlang/actJang_en.pda

78. Purdy M. What is listening? *Listening in everyday life : A personal and professional approach* / eds. D. Borisoff, M. Purdy. Lanham : University Press of America, 1991. P. 3–19.
79. Richards J.C. Tips for Teaching Listening. *Pearson*. 2012. P. 40-49.
80. Richards, J., & Rodgers, T. (2014). *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge University Press.
81. Rost M. and Wilson J. Active Listening. *Pearson*. 2013. P. 14-20.
82. Rost M. *Listening in Language Learning*. London: Longman, 1990. 300 p.
83. Rubin J. An overview to a guide for the teaching of second language listening. *A guide to the teaching of second language listening* / Eds. D. J. Mendelsohn, J. Rubin. San Diego: Dominie, 1995. P. 7–11.
84. Seelye H. N. *Teaching culture: Strategies for intercultural communication* (2nd ed.). Lincolnwood, Ill: National Textbook Company, 1993. 129 p.
85. Shambare, N. & Shambare, R. W. (2013). Podcasting for Education: A Study of Mobile Learning at a South African University. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 4(13), 343–350.
86. Tomlinson B. (ed.) *English Language Learning Materials. A Critical Review*. London: Continuum, 2008. 200 p.
87. Ur P. *A Course in Language Teaching: Practice and Theory*. C.: Cambridge University Press, 1991. 375 p.
88. Vandergift L. Facilitating Second Language Listening Comprehension: Acquiring Successful Strategies. *ELT Journal*. 1999. Vol. 53/3. P. 168–171.
89. Velde Ch. Crossing borders: an alternative conception of competence. 27 *Annual SCUTREA conference*, 1997. P. 27–35.
90. Wolvin, A. D. , & Coakley, C. G. (1996). *Listening* (5th ed.). New York: McGraw-Hill. P. 13–25.

ДОДАТКИ

ВИКОРИСТАННЯ МОБІЛЬНИХ ПОДКАСТІВ ТА ВІДЕО-КАСТІВ ДЛЯ РОЗВИТКУ ВМІНЬ ГОВОРІННЯ ТА АУДІЮВАННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ

Категорія	Опис	Приклади застосування	Очікувані результати
Підготовчий етап (Pre-listening)	Формування фонових знань, мотивації та готовності до сприйняття аудіоматеріалу.	Обговорення теми подкасту; передбачення змісту; пояснення ключових слів.	Активізація попереднього досвіду; створення когнітивної рамки для розуміння.
Етап прослуховування (Listening)	Спрямоване слухання з виконанням завдань на загальне й детальне розуміння.	Визначення основної ідеї, пошук конкретної інформації, встановлення логічних зв'язків.	Розвиток навичок виокремлення головного, розуміння діалогів, підвищення концентрації.
Етап Post-listening	Інтеграція почутого у власну мовленнєву діяльність.	Дискусії, рольові ігри, створення власних міні-подкастів.	Формування продуктивних умінь: аргументація, переказ, критичне мислення.
Робота з відео-кастами	Поєднання звуку та візуальної інформації для кращого розуміння.	Аналіз жестів, міміки, невербальних сигналів; опис побаченої ситуації.	Покращення аудіовізуальної грамотності, розвиток усного мовлення.
Різнорівневі завдання	Диференціація вправ відповідно до рівня учнів.	A1–A2: вибір правильної відповіді; B1: заповнення пропусків; B2:	Підвищення доступності матеріалу, персоналізація навчання.

		аналітичні завдання.	
Використання ChatGPT та ІІІ	Автоматизація підготовки матеріалів та індивідуалізація навчання.	Генерація питань до подкасту, створення словників, формування вправ.	Підвищення ефективності уроку, економія часу вчителя.