

**СХІДНОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ДАЛЯ**

Факультет гуманітарних наук та соціальних наук

Кафедра української філології та журналістики

МАГІСТЕРСЬКА РОБОТА

освітньо-кваліфікаційного рівня МАГІСТР

напряму підготовки **01 Освіта/Педагогіка**

спеціальності **014 «Середня освіта»**

спеціалізація **014.01 «Середня освіта (українська мова і література)»**

на тему: **МЕТОДИКА РОБОТИ НАД РОЗВИТКОМ В УЧНІВ СЕРЕДНІХ
КЛАСІВ АУДІЮВАТИ ТЕКСТИ РІЗНИХ СТИЛІВ**

Виконала: магістрантка групи СОУМ-20зм Стешенко Інна Михайлівна

(прізвище, та ініціали)

(підпис)

Керівник :Бондаренко Г.П.

(прізвище та ініціали)

(підпис)

Завідувач кафедри: Бондаренко Г.П.

(прізвище та ініціали)

(підпис)

Рецензент: М.Є. Шабінський

(прізвище та ініціали)

(підпис)

Севєродонецьк–2021

СХІДНОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ДАЛЯ

Факультет гуманітарних наук педагогіки та психології

Кафедра української філології та журналістики

Освітньо-кваліфікаційний рівень: магістр

Напрямок підготовки: 01 «Освіта/Педагогіка»

Спеціальність 014 «Середня освіта»

Спеціалізація 014.01 «Середня освіта (українська мова і література)»

ЗАТВЕРДЖУЮ

Завідувач кафедри

Канд. пед. наук, доцент
Бондаренко Г. П.

_____” _____ 2021 року

З А В Д А Н Н Я

НА МАГІСТЕРСЬКУ РОБОТУ СТУДЕНТА

Стешенко Інна Михайлівна

(прізвище, ім'я, по батькові)

1.Тема роботи: Методика роботи над розвитком в учнів середніх класів аудіювати тексти різних стилів

Спеціальне завдання : створити науково обґрунтовану методики роботи над розвитком в учнів середніх класів умінь аудіювати тексти різних стилів.

Керівник роботи :кандидат педагогічних наук,доцент Бондаренко Г.П._____,
(прізвище, ім'я, по батькові, науковий ступінь, вчене звання)

затверджений наказом вищого навчального закладу від “29” вересня 2021 року №128/15.19

2. Строк подання студентом роботи 15 грудня 2021 року

3. Вихідні дані до роботи: методика роботи над розвитком в учнів середніх класів умінь аудіювати тексти різних стилів

4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, які потрібно розробити):

- виявити психологічні чинники, які впливають на ефективність розвитку в учнів середніх класів умінь слухати й розуміти усне мовлення;
 - проаналізувати програми, підручники, методичну літературу з проблеми дослідження;
 - з'ясувати лінгвістичні характеристики, які спричиняють труднощі смислового сприймання висловлювань на слух;
 - розробити критерії відбору текстів для слухового сприймання;
 - відібрати систему методів, прийомів і принципів, що забезпечать успішне навчання аудіювання як виду мовленнєвої діяльності;
 - розробити конспекти уроків з розвитку вмінь сприймати (слухати й розуміти) усне мовлення учнями середніх класів
-

5. Перелік графічного матеріалу (з точним зазначенням обов'язкових креслеників)

-Додаток А. Конспект уроку для 5-го класу «Контрольне аудіювання науково-популярного тексту»;

-Додаток Б. Конспект уроку для 6-го класу «Контрольне аудіювання художнього тексту»;

-Додаток В. Конспект уроку для 7-го класу «Контрольне аудіювання художнього тексту»;

-Додаток Г. Конспект уроку для 8-го класу «Контрольне аудіювання художнього тексту»;

6. Консультанти розділів роботи

Розділ	Прізвище, ініціали та посада консультанта	Підпис, дата	
		завдання видав	завдання прийняв
РОЗДІЛ І	Бондаренко Г.П.		
РОЗДІЛ ІІ	Бондаренко Г.П.		
Висновки	Бондаренко Г.П.		

Список використаних джерел	Бондаренко Г.П.		
Додатки	Бондаренко Г.П.		

7. Дата видачі завдання 15. 09. 2021 року

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/п	Назва етапів дипломного дослідження	Строк виконання етапів	Примітка
1	Затвердження теми. Призначення наукового керівника	15.09.2021	Виконано
2	Вибір літературних джерел	16-17.09.2021	Виконано
3	Вивчення джерел документів, виписки з них	20.-29.09.2021	Виконано
4	Складання змісту роботи	05.10.2021	Виконано
5	Написання вступу, визначення мети, об'єкту, предмету, методів та завдання дослідження; визначення методологічної та теоретичної основ, пояснити, у чому полягає новизна та актуальність дослідження, практичне значення; скласти структуру роботи	22.10-25.2021	Виконано
6	1 розділ (1 частина): психологічні й лінгвістичні характеристики аудіювання.	26-30.10.2021	Виконано
7	1 розділ (2 частина): Аналіз стану досліджуваної проблеми в науково-методичній літературі й практиці навчання.	31.10-3.11.2021	Виконано
8	1 розділ (3 частина): .	4.11-11.11.2021	Виконано
9	Проведення уроку української мови в 5-6-му класах	12.11.2021	Виконано
10	Проведення позакласного заходу в 7-8-му класах	15.11.2021	Виконано
11	2 розділ (1 частина): Лінгводидактичні вимоги до текстів для навчання аудіювання.	18.11.2021	Виконано
13	2 розділ (2 частина): Основні етапи формування аудіативних умінь і навичок.	21-23.11.2021	Виконано
14	2 розділ (3 частина): Система вправ для навчання учнів аудіювання		
15	Написання висновків та встановлення їх відповідно мети, завданням та структурі роботи у вступі	25.11.2021	Виконано
16	Внесення виправлень у роботу	28-30.11.2021	Виконано

17	Складання списку використаних джерел	1-3.12. 2021	Виконано
18	Оформлення додатків	8.12.2021	Виконано
19	Оформлення роботи	12.12.2021	Виконано

Магістрантка _____ **Стешенко І.М.** _____
 (підпис) (прізвище та ініціали)

Керівник роботи _____ **Бондаренко Г.П.** _____
 (підпис) (прізвище та ініціали)

Примітки:

- 1.Форму призначено для видачі завдання студенту на виконання дипломного проекту (роботи) і контролю за ходом роботи з боку кафедри
- 2.Розробляється керівником дипломного проекту (роботи). Видається кафедрою.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	8
РОЗДІЛ 1. ХАРАКТЕРИСТИКА АУДІЮВАННЯ ЯК ВИДУ МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	12
1.1. Психологічні й лінгвістичні характеристики аудіювання. Види аудіювання.....	12
1.2. Аналіз стану досліджуваної проблеми в науково-методичній літературі й практиці навчання.....	25
1.3. Проблеми в навчанні аудіювання та засоби їх подолання.....	34
РОЗДІЛ 2. МЕТОДИКА РОЗВИТКУ УМІНЬ УЧНІВ СЕРЕДНІХ КЛАСІВ АУДІЮВАТИ ТЕКСТИ РІЗНИХ СТИЛІВ.....	44
2.1. Лінгводидактичні вимоги до текстів для навчання аудіювання.....	44
2.2. Основні етапи формування аудіативних умінь і навичок.....	53
2.3. Система вправ для навчання аудіювання учнів середніх класів.....	62
ВИСНОВКИ.....	74
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ.....	76
ДОДАТКИ.....	81

ВСТУП

Актуальність дослідження. Модернізація змісту шкільної освіти у світлі вимог Базового стандарту загальної середньої освіти [3], Концепції «Нова українська школа» [44] спрямована на становлення і розвиток національно-мовної особистості, яка має вільно володіти нормами усної і писемної форм літературної мови, цілеспрямовано і майстерно використовувати мовні засоби в різних мовленнєвих ситуаціях, дотримуючись комунікативного кодексу. Державний стандарт загальної освіти наголошує на тому, що основною змістовою лінією мовної освіти є комунікативна, яка орієнтує на опанування всіх видів мовленнєвої діяльності – аудіювання, говоріння, читання і письмо.

Головне завдання вчителя-словесника чинна програма визначає як розвиток в учнів уміння вільно спілкуватися українською мовою в різних мовленнєвих ситуаціях. Реалізація цього завдання передбачає, що мовленнєва діяльність формується в усіх її видах: аудіюванні, читанні, говорінні й письмі. При цьому здійснюється комплексне оволодіння всіма видами мовленнєвої діяльності. Рівень знань, умінь, навичок у школярів визначається через сформованість мовної, мовленнєвої, комунікативної компетенцій [45;4].

Формування мовної, мовленнєвої й комунікативної компетенцій – тривалий складний процес, успіх якого залежить від багатьох чинників. Головне завдання при цьому полягає в розвитку системи комунікативних умінь, взаємодія яких забезпечує функціонування основних видів мовленнєвої діяльності – аудіювання, говоріння, читання й письма. Уміння слухати, читати текст, розуміти й перекодувати його формують особистість, здатну пізнавати й спілкуватися [15; 2].

У навчальному процесі слухання (аудіювання) – це основне джерело мовних знань і важливий засіб мовленнєвої практики на уроці й у позаурочний час.

Таким чином, аудіювання як вид мовленнєвої діяльності відіграє велику роль на середньому етапі навчання в досягненні практичних, розвивальних, освітніх і виховних цілей і служить ефективним засобом навчання мови в школі.

Тема дослідження є однією з актуальних тем у сучасній методиці навчання, тому що без аудіювання неможливе мовне спілкування, оскільки це процес двосторонній. І недооцінка аудіювання може вкрай негативно позначитися на мовній підготовці школярів.

Досліджуючи аудіювання та проблематику його навчання, сучасні мовознавці демонструють значні здобутки. Це зумовлено використанням різних підходів, методів та прийомів його вивчення в іноземній мові. Однак навчання аудіювання залишається одним із недостатньо висвітлених питань і дедалі більше привертає увагу дослідників. У тому й полягає науковий інтерес та актуальність цього питання.

Вивчення питань розвитку вмінь і навичок різних видів мовленнєвої діяльності дало змогу з'ясувати, що проблема формування і розвитку в учнів умінь та навичок читання, говоріння й письма здебільшого розроблена (Л.Булаховський, Ф.Буслаєв, В.Вахтеров, Є.Дмитровський, В.Масальський, С.Русова, І.Срезневський, Д.Тихомиров, К.Ушинський, С.Чавдаров та ін.); щодо аудіювання питання залишається відкритим. Це й зумовило вибір теми нашої дипломної роботи – *„Методика роботи над розвитком в учнів середніх класів умінь аудіювати тексти різних стилів”*.

Об'єктом дослідження є процес формування аудіативних умінь учнів загальноосвітніх шкіл.

Предметом дослідження виступає процес розвитку умінь учнів середніх класів аудіювати тексти різних стилів.

Мета дослідження полягає у створенні науково обґрунтованої методики роботи над розвитком в учнів середніх класів умінь аудіювати тексти різних стилів.

Досягнення мети передбачає розв'язання таких завдань:

- виявити психологічні чинники, які впливають на ефективність розвитку в учнів середніх класів умінь слухати й розуміти усне мовлення;
- проаналізувати програми, підручники, методичну літературу з проблеми дослідження;
- з'ясувати лінгвістичні характеристики, які спричиняють труднощі смислового сприймання висловлювань на слух;
- розробити критерії відбору текстів для слухового сприймання;
- відібрати систему методів, прийомів і принципів, що забезпечать успішне навчання аудіювання як виду мовленнєвої діяльності;
- розробити конспекти уроків з розвитку вмінь сприймати (слухати й розуміти) усне мовлення учнями середніх класів.

Для розв'язання поставлених завдань використано комплекс методів дослідження:

- теоретичні – вивчення й аналіз сучасної педагогічної, психолінгвістичної, лінгводидактичної літератури з проблеми дослідження з метою відбору й систематизації теоретичного матеріалу;
- емпіричні – бесіди з учнями й учителями; моделювання уроків і окремих завдань, спрямованих на розвиток аудіативних умінь учнів.

Методологічна основа дослідження: теорії про мову як засіб спілкування, пізнання й відображення дійсності; праці психолінгвістів і лінгводидактів про мовленнєву діяльність; лінгвістичні труднощі смислового сприймання висловлювань на слух; лінгводидактичні вимоги до текстів для аудіювання; формування та розвиток аудіативних вмінь і навичок; методів і прийомів навчання аудіювання учнів середніх класів; роботи з інноваційних технологій навчання; навчальні програми з української мови, концепції мовної освіти.

Теоретична основа дослідження: проблемі формування та розвитку аудіативних вмінь і навичок приділено належну увагу в дослідженнях відомих психологів, психолінгвістів (В.Артемова, Б.Баєва, Б.Біляєва,

Л.Бондарко, М.Жинкіна, І.Зимньої, В.Зінченка, Г.Костюка, О.Леонтєва, Л.Проколієнко, І.Синиці та ін.) і методистів (І.Гудзик, Г.Іваницької, Г.Колоснічиної, Б.Коссова, З.Кочкіної, Т.Ладиженської, М.Львова, Н.Ожегової, Є.Пассова, М.Рибакова та ін.).

З'ясування лінгвістичних труднощів смислового сприймання висловлювань на слух (Л.Архипова, О.Болтунов, Л.Доблаєв, С.Золотницька, Г.Сагач та ін.), лінгводидактичні вимоги до текстів для аудіювання та основні труднощі слухового сприймання (Н.Єлухіна).

Систему вправ для навчання учнів розуміння усного мовлення висвітлено у працях С.Золотницької; вплив смислової структури повідомлення на процес аудіювання та активізацію діяльності слухача розкрито у дослідженнях В.Сатінової.

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що:

- розроблено систему роботи розвитку аудіативних умінь учнів середніх класів на матеріалах текстів різних стилів мовлення;
- уточнено критерії відбору текстів для аудіювання відповідно до вікових особливостей учнів середніх класів;
- набуло подальшого розвитку дослідження принципів, методів і прийомів навчання аудіювання школярів середньої ланки освіти.

Практичне значення роботи полягає в розробці системи вправ та комплексу уроків, спрямованих на розвиток умінь учнів середніх класів аудіювати тексти різних стилів.

Апробація результатів дослідження. Виступ із доповіддю «Проблеми в навчанні аудіювання та шляхи їх подолання» на Міжнародній науковій інтернет-конференції «Тенденції і перспективи розвитку освіти в умовах глобалізації» (26 листопада 2021 року, м. Переяслав) [53].

Структура роботи. Наукова робота складається зі вступу, двох розділів, загальних висновків, списку використаних джерел, додатків. Загальний обсяг роботи – 109 сторінок. Основний зміст викладено на 76 сторінках. Список використаних джерел містить 61 найменування. У тексті роботи вміщено 1 таблицю.

РОЗДІЛ 1

ХАРАКТЕРИСТИКА АУДІЮВАННЯ ЯК ВИДУ МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

1.1. Психологічні й лінгвістичні характеристики аудіювання. Види аудіювання

Останнім часом різко змінилася комунікативна і, відповідно, мовна ситуація в суспільстві. З'явилися нові способи збереження й переробки вербальної інформації, серед яких домінують аудіо- та аудіовізуальні джерела мовлення (радіо, телебачення, телефонний зв'язок), тобто усне мовлення в його нових різновидах. І якщо донедавна проблеми вироблення мовленнєвих навичок були актуальними, як правило, для професій гуманітарної спрямованості, то «сьогодні практично для всієї системи освіти важливим є формування в учнів умінь розв'язувати комунікативні завдання з метою оволодіння спілкуванням, що сприяє формуванню мовної особистості, якою може стати кожен випускник середньої школи» [1;12].

Усне мовлення має два напрями. Говоріння – це озвучення думки, кодовий перехід з мислиннєвого коду (з коду внутрішнього мовлення) на звуковий код, на код акустичний (фонетичний). Для вільного усного мовлення необхідна гнучкість механізмів вимови, безпомилкова їх координація, моментальний вибір слів, вільне володіння синтаксичними механізмами. Аудіювання – це кодовий перехід з акустичного коду на код внутрішнього мовлення (на код думання – мислиннєвий код) [31;24].

Аудіювання і говоріння – це два боки усного мовлення. Без аудіювання не може бути нормативного говоріння.

За свідченням психолінгвістів і лінгводидактів (І.Гудзик, І.Зимня, В.Ільїна, Г.Колосніцина, З.Кочкіна, Є.Пассов, І.Синиця, С.Цінько, Г.Шелехова та ін.), саме аудіативні вміння визначають у подальшому успіх навчання та повноцінного спілкування в повсякденному житті, бо вміння слухати й розуміти почуте – це один із засобів пізнання навколишнього світу, оволодіння мовленням, украй важливий для опанування всіма шкільними

предметами. Завдяки спеціальним дослідженням встановлено, що час, присвячений окремим аспектам комунікації, розподіляється таким чином: слухання – 40%, говоріння – 35%, читання – 16%, письмо – 9%; слухання – 29,5%, говоріння – 21,5%, письмо – 10%.

У ситуаціях ділового спілкування, наприклад, адміністратор використовує робочий час таким чином: 16% – читання, 9% – письмо, 45% – слухання, 30% – говоріння [46;58].

Термін «аудіювання» був введений у літературу американським психологом Брауном [1;10].

За аналогією до зарубіжної методики термін «аудіювання» у вітчизняній методиці запропонувала використовувати З.Кочкіна [27;14].

Аудіювання – це розуміння сприйманої на слух мови. Воно являє собою перцептивну розумову діяльність [27;15].

Аудіювання (лат. *audire* – слухати) – перцептивний вид мовленнєвої діяльності, що полягає в одночасному слуханні/розумінні людського мовлення, тобто смислового сприйняття усного повідомлення. Аудіювання є активним процесом, що включає такі аспекти: сприйняття слухом, уважність, розуміння, запам'ятовування. Для того щоб діяти як мовець, слухач (реципієнт) повинен бути здатним виконувати певну послідовність дій (на рівні умінь) [11;124].

Аудіювання – це розуміння сприйнятого на слух усного мовлення. З точки зору психофізіології аудіювання трактується як перцептивна розумова мнемічна діяльність. Перцептивна тому, що здійснюється сприйняття/рецепція/перцепція; розумова – бо пов'язана з основними розумовими операціями: аналізом, синтезом, індукцією, дедукцією, порівнянням, абстрагуванням, конкретизацією; мнемічна – тому, що відбувається виділення і засвоєння інформативних ознак мовних і мовленнєвих одиниць, реформування образу і впізнавання як результат зіставлення з еталоном, який зберігається в пам'яті [2;356].

Мета аудіювання полягає в осмисленні почутого мовленнєвого повідомлення. Уміння слухати – одне з основних умінь, що є головним критерієм комунікабельності. У вітчизняній лінгводидактиці аудіювання разом із читанням розглядається як складова усного спілкування [12;84].

Аудіотекст – засіб навчання аудіювання, текст, що сприймається на слух з певною навчальною метою. На відміну від писемного аудіювання має відповідне інтонаційне оформлення, а його розуміння й відтворення визначається правильно обраним темпом одноразового читання, контактністю комунікантів [12;86].

Труднощі аудіотекстів завжди повинні бути трохи вище мовних можливостей учнів у кожен конкретний момент навчання. Тільки за таких умов слухач буде намагатися використовувати операції вірогідного вибору й комбінування, спиратися на контекст. Для того, щоб таке аудіювання виявилось успішним, йому варто подавати більш ретельно відпрацьований новий матеріал на етапі пояснення, а також вправи з аудіювання мікротекстів звучанням до напівхвилини, що складає приблизно 50-70 слів. Кожне прослуховування варто супроводжувати конкретними і посильними завданнями [8;12].

Спеціальне навчання слухання (аудіювання), – зазначає Т.Ладиженська, – позитивно впливає на розвиток мовленнєвого слуху, мовленнєвої пам'яті, на формування усного мовлення, зокрема його виразності, на засвоєння норм вимови й написання. С.Цінько обґрунтовано, що аудіювання як вид мовленнєвої діяльності має особливо важливе значення для формування й розвитку інших трьох її видів, оскільки без сформованих аудіативних умінь неможливе успішне навчання учнів усного та писемного мовлення [57;39].

Визначальними рисами аудіювання вважаються такі:

1. За характером мовленнєвого спілкування аудіювання, як і говоріння, відноситься до видів мовленнєвої діяльності, що реалізують усне безпосереднє спілкування.

2. За спрямованістю на прийом і видачу мовленнєвої інформації аудіювання, як і читання, є рецептивним видом мовленнєвої діяльності.

3. Форма перебігу процесу аудіювання – внутрішня, невиражена, на відміну від говоріння і письма, які актуалізуються у зовнішньому плані. Предметом аудіювання є чужа думка, яка закодована в аудіотексті і яку належить розпізнати.

4. Продуктом аудіювання є умовивід, результатом – розуміння сприйнятого смислового змісту і власна мовленнєва та немовленнєва поведінка [34;12].

Аудіювання є комплексною мовленнєвою розумовою діяльністю. Воно базується на природній здатності, яка удосконалюється у процесі індивідуального розвитку людини і дає їй можливість розуміти інформацію в акустичному коді, накопичувати її в пам'яті чи на письмі, відбирати та оцінювати її згідно з інтересами чи поставленими завданнями. Важливими факторами формування такої здатності є:

- 1) перцептивні та мовленнєвомоторні передумови;
- 2) загальні інтелектуальні передумови;
- 3) фактичні знання;
- 4) знання та вміння в рідній мові;
- 5) іншомовні знання та вміння;
- 6) мотивація.

Як самостійний вид мовленнєвої діяльності аудіювання означає сприймання на слух і розуміння текстів з різною глибиною та повнотою проникнення в їх зміст: з повним розумінням та з розумінням основного змісту [46;61].

Аудіювання (слухання, розуміння прослуханого).

Матеріалом для контрольної перевірки сформованості аудіативних умінь є зв'язний текст (невелика за розміром казка або уривок, оповідання, сюжетний вірш) [23;201].

Перевіряється здатність учня сприймати на слух незнайоме за змістом висловлювання із одного прослуховування:

а) розуміти:

- мету висловлювання;
- фактичний зміст;
- причиново-наслідкові зв'язки;
- тему й головну думку висловлювання;
- виражально-зображувальні засоби прослуханого твору;

б) уявляти наявні у тексті образи (якщо є);

в) давати оцінку прослуханому [5;134].

Аудіювання – це вміння сприймати й переробляти сприйняту на слух мову в різних умовах спілкування. В методичній літературі пропонуються наступні завдання для контролю аудіювання:

- перекажіть прослухане;
- дайте відповіді на запитання;
- виберіть із запропонованих тверджень ті, які відповідають аудіотексту;
- виберіть із запропонованих тверджень ті, які передають основну ідею аудіотексту;
- поставте запитання до тих фрагментів аудіотексту, які мають нову інформацію;
- напишіть анотацію до прослуханого аудіотексту [9;15].

Вимоги до базового рівня володіння аудіюванням.

На базовому рівні аудіювання розглядається як компонент усномовленнєвого спілкування. Як самостійний вид мовленнєвої діяльності аудіювання означає сприймання на слух і розуміння текстів з різною глибиною та повнотою проникнення в їх зміст: з повним розумінням та з розумінням основного змісту.

Досягнення базового рівня в галузі аудіювання передбачає формування елементарної комунікативної компетенції в цьому виді мовленнєвої діяльності, саме:

- уміння розуміти літературно-розмовне мовлення носія мови в ситуаціях повсякденного спілкування, пов'язане з задоволенням найпростіших потреб (наприклад, привітання, запит і передача інформації та ін.);
- визначати тему і мету бесіди, її основний зміст, і в тих випадках, коли виникають ускладнення, звертатися до партнера з проханням повторити фразу, висловити думку інакше, розмовляти повільніше і простіше уточнюючи при цьому значення незнайомих слів і спонукаючи до ґрунтовнішого пояснення незрозумілого;
- уміння в умовах опосередкованого сприймання повідомлення (наприклад, оголошення по радіо прогнозу погоди тощо) розуміти основний зміст аудіотексту (про що йдеться, що є найбільш важливим);
- уміння повно і точно розуміти висловлювання вчителя та однокласників, короткі повідомлення, які стосуються навчально-трудової і соціально-побутової сфер спілкування.

Перевищення цього рівня передбачає формування в учнів:

- уміння розуміти основний зміст прослуханих текстів різного характеру, які містять незначну кількість незнайомих слів [15;144].

Організуючи навчання аудіювання в класі, вчитель має передбачити три етапи роботи:

- 1) формулювання інструкції,
- 2) презентацію аудіо матеріалу,
- 3) контроль розуміння прослуханого.

Важливу роль відіграє інструкція, що має містити конкретне завдання для орієнтування учнів на цілеспрямоване і свідоме розуміння інформації. Таке завдання організує процес мислення учня, його увагу та запам'ятовування у процесі слухання. Психологи свідчать, що правильна і точна установка може підвищити ефективність сприймання на 25%. Після прослуховування учнями аудіо повідомлення вчитель має перевірити його розуміння. Розуміння – вирішальний момент аудіювання. Контроль розуміння аудіо повідомлення може здійснюватись вербальним чи невербальним способом. Дії учня після прослуховування повідомлення пов'язані з характером завдання, що було поставлено до його слухання. Форми передачі розуміння аудіо тексту можуть бути різноманітними: екстралінгвістичні дії учнів (підняття руки, сигнальної картки, малюнків, виконання дій тощо); виготовлення схем, підбір малюнків згідно зі змістом, бесіда за текстом, його переказ, упорядкування пунктів плану чи блоків тексту за логікою змісту, визначення головної думки, завершення висловлювання, виправлення неправильних тверджень, тести з вибором відповіді (альтернативні, одноелементного та множинного вибору, перехресні, ланцюгові, тести класифікації), тести на відновлення випущеного (клоуз-тест) тощо [32;216].

Для того, щоб ефективно навчати школярів аудіювання, треба чітко розуміти, що собою являє цей вид мовленнєвої діяльності з психологічної точки зору.

У процесі аналізу психологічних і психолого-педагогічних праць А.Антонова, В.Артемова, Б.Баєва, Л.Бондарко, Л.Доблаєва, М.Жинкіна, І.Зимньої, В.Ільїної, Г.Костюка, Є.Пассова, І.Синиці, О.Соколова та ін. з'ясовано, що серед механізмів, які забезпечують прийом потоку усного мовлення, виділяють процес сприймання мовлення, тісно пов'язаний зі смисловою обробкою почутої інформації і механізмами слухової пам'яті (довготривалої і короткотривалої); вірогідного прогнозування (антиципації); внутрішнього промовляння; компресії; еквівалентних замін; осмислення;

сегментації мовленнєвого потоку; ідентифікації понять; порівнювання-пізнавання і логічного розуміння [32;317].

Отже, значеннєве сприйняття мови на слух є перцептивною, мисленнєво-мнемічною діяльністю, що здійснюється в результаті виконання цілого ряду складних логічних операцій, таких, наприклад, як аналіз, синтез, дедукція, індукція, порівняння, абстракція, конкретизація й ін.

У системі механізмів аудіювання психологами виділено три компоненти: сприймання, порівняння – розпізнавання, розуміння.

Процес сприймання значною мірою залежить від того, наскільки учні володіють опорними знаннями.

Сприймання якнайтісніше пов'язане з механізмом слухової пам'яті, оскільки від здатності людини утримувати в пам'яті почуті відрізки мовлення залежить процес розуміння аудіотексту, можливість його подальшої логічної переробки [33;112].

Слухова пам'ять складається з короткочасної, довготривалої, оперативної, її механізми відповідають за різні етапи процесу аудіювання. Зазначені види пам'яті взаємопов'язані: короткочасна пам'ять – це своєрідний пропускник, поза яким ніщо не може проникнути в довготривалу пам'ять. Саме з короткочасної пам'яті починаються всі процеси довготривалої. Оперативна пам'ять не може існувати без даних короткочасної і довготривалої. Тому їх максимальна взаємодія під час навчання аудіювання є однією з умов забезпечення ефективності цього процесу [33;116].

Основне призначення довготривалої пам'яті під час аудіювання полягає в забезпеченні розуміння аудіативного тексту реципієнтом шляхом порівняння сукупності властивостей мовного сигналу з еталоном, що зберігається в довготривалій пам'яті (слухоартикуляційні образи фонем, слів тощо). Довготривала пам'ять пов'язана з попереднім досвідом людини і спрямована на отримання, накопичення, тривале зберігання інформації. Довготривала пам'ять дає можливість використати в процесі комунікації

лінгвістичні знання. Завдяки роботі зазначеного механізму відбувається пізнавання, порівняння, розуміння лексичних одиниць і граматичних структур. Загальновідомо, що від рівня знань, ступеня ерудиції залежить адекватність і глибина розуміння під час сприймання чужого мовлення.

Як відомо, «дзеркальна», або оперативна пам'ять зберігає мовленнєву інформацію, якщо не докласти спеціальних зусиль, протягом десяти секунд. Після надходження наступної частини інформації попередня «втирається». Довготривала пам'ять зберігає інформацію довго, але в переробленому вигляді – абстрактних моделей «смилових згустків», опорних пунктів, пов'язаних з виділенням ключових слів тощо [33;127].

Аудіювання мовних повідомлень пов'язане з діяльністю пам'яті (короткочасної і довготривалої).

Короткочасна пам'ять забезпечує утримання інформації, що надходить, на всіх фазах процесу сприйняття, аж до її обробки і надходження частини інформації в довготривалу пам'ять. Остання покликана зберігати слухоартикуляційні образи слів, словосполучень і синтаксичних конструкцій, правил і схем їхнього з'єднання.

Для того, щоб мовне повідомлення було правильно зрозуміле, слухач повинний утримувати слова і фрази, зв'язувати почуте в даний конкретний момент із тим, що чув до цього, переводити послідовний ряд сигналів, що надходять одночасно. Ці функції виконує оперативна пам'ять, що відрізняється низькою точністю.

Короткочасна й оперативна пам'ять виконують службову роль. Вони допомагають надходженню частини інформації в довготривалу пам'ять, і успіх виконання цієї функції залежить від якісного і кількісного добору, від способу введення матеріалу і його закріплення.

Більшість психологів вважає, що забування інформації, закладеної в короткочасній пам'яті, може бути наслідком інтерференції, вираженої у визначеній подібності сприйманих елементів. У цьому полягає одна з характерних відмінностей короткочасної пам'яті від довготривалої, для якої

важлива саме семантична близькість сприйманого матеріалу. Для починаючих аудиторів необхідно, з врахуванням сказаного вище, попередня робота, спрямована на ідентифікацію частини нової інформації з тією, котра зберігається в пам'яті, чіткість і логічність викладу, виключення інформаційного перевантаження особливо за рахунок реалій, цифрових даних і художньо-образотворчих засобів [31;171].

Отже, з метою розвитку механізму слухової пам'яті треба вчити дітей виділяти ключові слова, здійснювати змістово-композиційний аналіз тексту, спрямований на те, щоб допомогти учневі зрозуміти й запам'ятати зміст тексту.

Розуміння починається з моменту пізнання. Уважається, що пізнання проходить два етапи: первинне прогнозує (доконтекстне) і вторинне (контекстне). Перше спирається на попередній досвід і забезпечується роботою довготривалої пам'яті, а друге здійснюється в умовах миттєвої мовленнєвої ситуації й забезпечується роботою оперативної пам'яті. На другому етапі відбувається уточнення й підтвердження прогнозу, висунутого на першому етапі або ж відкидання його й заміна новим. Тому правильність розуміння лексем забезпечується контекстністю сприймання, а його позаконтекстність призводить до різноманітних помилок аудіювання [32;215].

У психолінгвістиці існує таке поняття, як «пам'ять пережитого» – особистий досвід слухача. Завдяки такому виду пам'яті стає можливим суб'єктивний прогноз – «випереджаюче відображення дійсності нервовою системою» [32;217].

Дія механізму пам'яті спонукає до дії механізм антиципації, що відіграє в процесі аудіювання важливу роль і дозволяє реципієнтові за початком слова, речення, темою висловлювання спрогнозувати, передбачити його кінець чи навіть загальну структуру повідомлення.

Це може бути антиципація структурного боку мовлення і його змістового боку. Робота цього механізму забезпечує активний зустрічний

характер процесу аудіювання. Мовна особистість повинна передбачати зміст, структуру тексту за певними елементами, що притаманні текстам відповідних типів [33;184].

Сформованість цих механізмів – одна з умов ефективного аудіювання.

Важливою умовою ефективного аудіювання є вміння концентруватися, аналізувати зміст почутого, конспектувати матеріал. Тому вчитель повинен готувати учнів до аудіювання, настроювати їх на відповідну тему.

За способом здійснення розрізняють зосереджене *нерефлексивне* й *рефлексивне* аудіювання (слухання).

Нерефлексивне полягає в умінні учня мовчати під час того, коли говорить співбесідник (інший учень, учитель).

Рефлексивне можна вважати зворотним зв'язком, що використовується як контроль за точністю сприйняття почутого. У методиці виділяються три основних прийоми рефлексивного слухання: постановка питань, переказ, відображення почуттів [27;17].

У залежності від конкретних навчальних задач і за ознакою повноти розуміння інформації розрізняють два види аудіювання: *аудіювання з повним розумінням* і *аудіювання з розумінням основного змісту тексту* [34;10].

Тексти для аудіювання з *повним розумінням* не включають незнайомих лексики і виразів, що могли б виявитися перешкодою при сприйнятті.

При аудіюванні тексту з *розумінням основного змісту*, учень повинний прагнути розуміти текст вцілому. На середньому етапі (5-6 класи) основна увага повинна приділятися розвитку уміння цілком розуміти текст [34;12].

Відомо, що обсяг короткочасної пам'яті, у якій зберігається фраза аж до її закінчення, невеликий. У тому випадку якщо довжина пропозиції перевершує обсяг пам'яті, слухач забуває початок фрази і при цьому не може синтезувати її зміст. Як про це свідчать дані експериментальних досліджень, максимальна кількість слів у фразі, сприйманої на слух досягає 13-15 [46;58].

Необхідно також відзначити, що не тільки довжина фрази впливає на утримання її в пам'яті, але і її глибина. Легше запам'ятовуються прості речення, гірше – складні. Тому, на початку навчання, в школах варто використовувати в основному короткі прості речення з додатковими й обставинними словосполученнями. Потім варто поступово збільшувати кількість речень і різноманітності їхні види [46;61].

Аудіювання як вид мовленнєвої діяльності характеризується кількома фазами. Перша фаза – спонукально-мотиваційна – значно залежить від діяльності іншого учасника спілкування (у нашому випадку – вчителя), від його вміння донести мовленнєве повідомлення за допомогою раціонально дібраних виражальних засобів мови. Однак пасивного сприймання мовлення (хоча воно є взірцевим для школярів у плані послуговування виражальними засобами) недостатньо для повноцінного його відтворення. Тому друга – аналітико-синтетична – фаза діяльності передбачає обробку мовленнєвого повідомлення, що надходить, тобто результатом слухання є осмислення: розуміння або нерозуміння – це внутрішній результат; зовнішній передбачає відповідні висловлювання слухача й вираження свого ставлення на основі розуміння почутого. Необхідність розуміння слухачем мовленнєвого повідомлення з метою вираження власної думки припускає продуктивне осмислення мовленнєвого повідомлення, зіставлення всього його викладу. Це потребує миттєвої аналітико-синтетичної обробки всього матеріалу та утримання його результатів в оперативній пам'яті слухача. Необхідність виразити свою думку означає підключення до процесу слухання підготовчих фаз процесу говоріння і, безпосередньо, розуміння того, що і як говорити. Цей момент фіксує начебто «паралельність» слухання та початкових фаз, власного говоріння, які здійснюються у внутрішньому плані [31;315].

Оскільки аудіативні вміння, пов'язані з різноманітними психічними механізмами, як уже зазначалося, розвиваються паралельно (Н.Виготська, Л.Голованова, Г.Колосніцина, С.Ніколаєва, С.Цінько та ін.), вправи й завдання, спрямовані на їх удосконалення, слід подавати комплексно.

Відомо, що ефективність аудіювання залежить від багатьох об'єктивних (акустичні характеристики, приміщення, мікроклімат у приміщенні та ін.) і суб'єктивних чинників (тип нервової системи, темперамент, вікові особливості, інтелектуальні здібності) та ін., що обов'язково повинні враховуватися [27;15].

До принципів ефективного аудіювання відносять: ставлення, інтерес, мотивацію.

Важливою умовою ефективного аудіювання є вміння концентруватися, аналізувати зміст почутого, конспектувати матеріал. Тому вчитель повинен готувати учнів до аудіювання, настроювати їх на відповідну тему [1;14].

Отже, аудіювання – це один із чотирьох видів мовленнєвої діяльності. Це здатність ідентифікувати та розуміти усні висловлювання. Сьогодні кожен із чотирьох видів мовленнєвої діяльності не розглядається ізольовано, тобто всі аспекти мовлення дуже тісно взаємопов'язані й спрямовані на оволодіння мовою як засобом комунікації. Особлива увага сьогодні приділяється комунікативному підходу щодо навчання аудіювання.

Необхідність слухати вже містить комунікативне завдання, яке має вирішити учень на завершальному етапі аудіювання. З цього й випливає одна з основних вимог до комунікативного навчання аудіювання: стимулювати в слухачів інтерес до змісту повідомлення, що сприятиме створенню необхідної комунікативної готовності до сприйняття інформації, в результаті чого з'являється *антиципація (prediction)* – це ключовий фактор при сприйманні усного мовлення [32;127].

Отже, у навчальному процесі слухання (аудіювання) – це основне джерело мовних знань і важливий засіб мовленнєвої практики на уроці й у позаурочний час.

Оволодіння аудіюванням дозволяє учням уважно вслуховуватися в звукову мову, формувати вміння передбачати значеннєвий зміст висловлення і таким чином, виховувати культуру слухання. Виховне значення формування вміння розуміти мову на слух полягає в тому, що воно

позитивно позначається на розвитку пам'яті дитини, і насамперед слуховій пам'яті, яка є важливою при вивченні мови.

1.2. Аналіз стану досліджуваної проблеми в науково-методичній літературі й практиці навчання

Модернізація змісту шкільної освіти у світлі вимог Національної доктрини розвитку освіти [15], державної національної програми «Освіта» («Україна XXI ст.») [45], концепцій мовної освіти [19] спрямована на становлення і розвиток національно-мовної особистості, яка має вільно володіти нормами усної і писемної форм літературної мови, цілеспрямовано і майстерно використовувати мовні засоби в різних мовленнєвих ситуаціях, дотримуючись комунікативного кодексу. Державний стандарт загальної освіти наголошує на тому, що основною змістовою лінією мовної освіти є комунікативна, яка орієнтує на опанування всіх видів мовленнєвої діяльності – аудіювання, говоріння, читання і письмо.

Головне завдання вчителя-словесника чинна програма визначає як розвиток в учнів умінь вільно спілкуватися українською мовою в різних мовленнєвих ситуаціях. Реалізація цього завдання передбачає, що мовленнєва діяльність формується в усіх її видах: аудіюванні, читанні, говорінні й письмі. При цьому здійснюється комплексне оволодіння всіма видами мовленнєвої діяльності. Рівень знань, умінь, навичок у школярів визначається через сформованість мовної, мовленнєвої, комунікативної компетенцій [45;4].

Формування мовної, мовленнєвої й комунікативної компетенцій – тривалий складний процес, успіх якого залежить від багатьох чинників. Головне завдання при цьому полягає в розвитку системи комунікативних умінь, взаємодія яких забезпечує функціонування основних видів мовленнєвої діяльності – аудіювання, говоріння, читання й письма. Уміння слухати, читати текст, розуміти й перекодувати його формують особистість, здатну пізнавати й спілкуватися [15;2].

Досліджуючи аудіювання та проблематику його навчання, сучасні мовознавці демонструють значні здобутки. Це зумовлено використанням різних підходів, методів та прийомів його вивчення в іноземній мові. Однак навчання аудіювання залишається одним із недостатньо висвітлених питань і дедалі більше привертає увагу дослідників. У тому й полягає науковий інтерес та актуальність цього питання.

Важливе значення для дослідження мало з'ясування лінгвістичних труднощів смислового сприймання висловлювань на слух, основою для виділення яких слугували праці Л.Архипової, О.Болтунова, Л.Доблаєва, І.Зимньої, С.Золотницької, Т.Ладиженської, Г.Сагач та ін.

Однак вивчення питань розвитку вмінь і навичок різних видів мовленнєвої діяльності дало змогу з'ясувати, що проблема формування і розвитку в учнів умінь та навичок читання, говоріння і письма здебільшого розроблена (Л.Булаховський, Ф.Буслаєв, В.Вахтеров, Є.Дмитровський, В.Масальський, С.Русова, І.Срезневський, Д.Тихомиров, К.Ушинський, С.Чавдаров та ін.); щодо аудіювання питання залишається відкритим.

Термін «аудіювання» за аналогією до зарубіжної методики запропонувала використовувати З.Кочкина. Вона довела, що термін «слухання» давно вже не задовольняє дослідників методики мовлення, бо, крім основного, включає в себе й інші значення: розуміння усного мовлення, увагу під час сприймання, обмірковування фактів, розуміння під час слухового сприймання, вдумливе слухання і виокремлення певних фактів із прослуханої інформації. А термін «аудіювання» слугує для позначення процесу вдумливого слухання, розпізнавання і розуміння почутих мовних сигналів на відміну від читання як процесу сприймання писемного мовлення [27;14].

Проблемі формування та розвитку аудіативних (від лат. *audio* – слухати) вмінь і навичок приділено належну увагу в дослідженнях відомих психологів, психолінгвістів (В.Артемова, Б.Баєва, Б.Біляєва, Л.Бондарко, М.Жинкіна, І.Зимньої, В.Зінченка, Г.Костюка, О.Леонтьєва, Л.Проколієнко,

І.Синиці та ін.) і методистів (І.Гудзик, Г.Іваницької, Г.Колоснічиної, Б.Коссова, З.Кочкіної, Т.Ладиженської, М.Львова, Н.Ожегової, Є.Пасова, М.Рибакова та ін.).

Значна увага питанням навчання і розвитку аудіювання приділяється в методиці вивчення іноземних мов. Помітний внесок у дослідження цієї проблеми зробили М.Вайсбурд, Н.Єлухіна, С.Золотницька, В.Сатінова, Л.Цесарський. Зокрема про вимоги до текстів для аудіювання та основні труднощі слухового сприймання знаходимо у працях Н.Єлухіної; про розвиток аудіативних умінь і навичок – у роботах М.Вайсбурд. Про систему вправ для навчання учнів розуміння усного мовлення висвітлено у працях С.Золотницької; вплив смислової структури повідомлення на процес аудіювання та активізацію діяльності слухача розкрито у дослідженнях В.Сатінової.

Окремі питання теорії і практики формування аудіативних умінь і навичок знайшли відображення в сучасних дослідженнях Г.Архипова, Л.Архипової, Г.Бакушевої, Є.Березенкової, І.Зимньої, В.Ільїної, Ф.Ісхакової, Б.Коссова, Г.Чистякової та ін.

Зокрема, Ф.Ісхакова розглядає питання навчання слухання як виду мовленнєвої діяльності учнів початкових класів узбецької школи на уроках російської мови; Г.Бакушева – навчання дорослих аудіювання під час вивчення іноземної мови. Окремі роботи спеціально присвячені теорії аудіювання. Так, Г.Архипов і Л.Архипова розкривають залежність перебігу аудіювання від різноманітних факторів; Є.Березенкова характеризує види аудіювання; І.Зимня, В.Ільїна та З.Кочкіна розглядають у своїх дослідженнях рівні та механізми аудіювання; Б.Коссов приділяє увагу проблемам психології сприймання. У працях Г.Чистякової підкреслюється необхідність формування предметного коду як основи розуміння тексту.

Щодо вітчизняної методики, то перші спроби перенести зарубіжну методику навчання аудіювання у рідну знаходимо у В.Андросюка, який дослідив психологічні особливості розуміння наукового тексту учнями;

М.Антонюка (дав порівняльну характеристику розуміння учнями мовленнєвої інформації залежно від способу її сприймання); І.Гудзик, яка розробила аудіативні вправи і завдання переважно для початкових класів, обґрунтувала необхідність навчання школярів аудіювання на уроках рідної мови; Г.Іваницької (розробила модель навчальної діяльності учня під час сприймання усного мовлення); Б.Ходос, котра займалася питанням створення системи прийомів розуміння учнями IV (V) класів текстів з предметів гуманітарного циклу.

Сучасні мовознавці розглядають аудіювання як один із засобів розвитку іншомовної комунікативної компетенції, який має свої труднощі і вправи. С.Ніколаєва у своїй праці описує різноманітні методи та прийоми, які використовуються у навчанні іноземної мови [23;109]. І.Лисовець досліджує проблему навчання аудіювання і усного мовлення [23;111]. Н.Пруссаков розкриває проблематику труднощів при навчанні аудіюванню тексту, що звучить іноземною мовою [47;13]. Багато праць присвячує аудіюванню С.Гапанова, в яких подає особливості текстів та аудіотекстів для навчання аудіювання, а також звертає увагу на розвиток особистості в процесі навчання [9;17]. І.Круківська розглядає вплив пісень та їх використання під час навчання аудіювання [29;6].

Серед численних наукових праць особливо вирізняються ті, в яких зроблено спроби уточнити методику дослідження процесу навчання аудіювання або застосувати нову, ще не апробовану.

Питання ж успішності навчання аудіювання в сучасній науці остаточно не розв'язане.

У вітчизняній лінгводидактиці аудіювання й читання розглядається як складова усного спілкування. Держстандарт у галузі аудіювання й читання передбачає формування елементарної комунікативної компетенції в цих видах мовленнєвої діяльності.

Для шкіл з українською мовою навчання: уміти аналізувати зразкові тексти різних стилів, жанрів, знаходити в них прийоми риторичної

майстерності й творчо використовувати їх у власному мовленні. Брати участь у дискусії [10;64].

Для шкіл національних меншин України: розуміти українське мовлення у звичайному темпі сприйняття на слух; швидко й вдумливо читати, осмислювати й запам'ятовувати зміст текстів різних стилів, типів і жанрів; користуватися різними способами засвоєння почутого і прочитаного (перепитувати, ставити питання до змісту тощо), переказувати почуте, брати участь у діалозі [54].

У 2009–2010 навчальному році вивчення української мови у 5–12 класах загальноосвітніх навчальних закладів здійснюватиметься за однією з двох програм, затверджених Міністерством освіти і науки України:

- Рідна мова: 5–12 класи. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів / Автори Л.В. Скуратівський, Г.Т. Шелехова, В.І. Новосьолова. – К.: Шкільний світ, 2001;
- Рідна мова: 5–12 класи. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів / Автор І.П. Ющук. – К.: Освіта, 2003.

Однією із передумов якісної роботи вчителя та ефективності навчання учнів української мови є наявність підручників і навчально-методичних комплектів. До деяких підручників розроблені навчально-методичні комплекти, які істотно полегшують підготовку вчителя та роботу на уроці. Перевагою таких навчальних комплектів є те, що вони розроблені до конкретних підручників, відображаючи їх основні методичні концепції, розширюючи й доповнюючи теоретичний матеріал різноманітними практичними завданнями.

У наказі МОН України від 05.05.2008 р. № 371 «Про затвердження критеріїв оцінювання навчальних досягнень учнів у системі загальної середньої освіти» [19;103] подано загальні критерії оцінювання навчальних досягнень учнів з української мови.

Оцінювання результатів навчальної діяльності учнів з української мови здійснюється на основі функціонального підходу до мовної освіти. Тобто робота над мовною теорією, формуванням знань про мову підпорядковується інтересам розвитку мовлення учнів.

При цьому оцінювання результатів мовленнєвої діяльності відбувається за такими показниками: аудіювання (слухання та розуміння прослуханого), говоріння й письмо (діалогічне і монологічне мовлення), читання вголос і мовчки, мовні знання і вміння, правописні (орфографічні і пунктуаційні) вміння учнів.

Матеріали для перевірки зазначених вище видів діяльності добираються відповідно до вимог програми для кожного класу, з урахуванням тематики соціо-культурної змістової лінії, рівня підготовки, вікових особливостей та пізнавальних інтересів учнів.

Перевірка аудіювання учнів здійснюється фронтально за допомогою тестових завдань. Для одержання достовірних результатів тестування кількість варіантів відповідей на тестове завдання не повинна бути меншою від чотирьох. Запитання мають торкатися всіх зазначених вище характеристик висловлювання і розташовуватися в порядку наростання їх складності [18;57].

У 5 класі учням пропонуються 6 запитань з чотирма варіантами відповідей, 6-12 класах – 12 запитань з чотирма варіантами відповідей [18;60].

Матеріалом для контрольного завдання є зв'язне висловлювання (текст), який добирається відповідно до вимог програми для кожного класу.

Правильна відповідь на кожне із 6 запитань оцінюється двома балами, кожне із 12 запитань оцінюється одним балом. Оцінювання здійснюється з огляду на те, що за цей вид діяльності учень може одержати від 1 балу (за сумлінну роботу, яка ще не дала належного результату) до 12 балів (за бездоганно виконану роботу) [18;63].

Згідно з державними вимогами до рівня загальноосвітньої підготовки [45] на кінець 5-го класу в учнів повинні бути сформовані такі комунікативні уміння в аудіюванні:

- розуміє висловлювання інших людей або звукозаписи з одного прослуховування (тривалість звучання незнайомих текстів розмовного і художнього стилів 4-5 хв., наукового – 3-4 хв.);
- складає первинне уявлення про зміст почутого (що, коли, в якій послідовності відбувається);
- уміє прогнозувати загальний характер змісту повідомлюваного на основі формулювання теми, основної думки;
- визначає адресата і мету спілкування, причинно-наслідкові зв'язки, зображувально-виражальні особливості тексту;
- читає мовчки відповідно до його віку незнайомі тексти різних стилів, типів, жанрів мовлення зі швидкістю 100-150 слів за хв.;
- виділяє і запам'ятовує в прочитаному головне, тему й основну думку тексту, деталі;
- добирає заголовки до його частин (простий план);
- ставить запитання до прочитаного, відповідає на них;
- переглядає текст швидко і знаходить у ньому вказані елементи (цифри, слова у лапках, слова зі зносками, слова, написані з великої літери тощо);
- оцінює прочитаний текст з погляду новизни, змісту, виразності мовного оформлення, задуму мовця тощо [45;15].

6 клас.

Аудіювання (слухання-розуміння) текстів діалогічного і монологічного характеру, що належать до таких стилів:

- розмовного, художнього, офіційно-ділового, наукового;

типів:

- розповідь, опис (у т.ч. опис приміщення і природи), роздум;

жанрів мовлення:

- оповідання, замітка, стаття, п'єса, вірш, казка, байка, легенда, переказ, пісня, загадка, прислів'я, приказки (об'єднані певною темою) [45;17].

7 клас.

Аудіювання (слухання-розуміння) текстів діалогічного і монологічного характеру, що належать до таких стилів:

- художнього, наукового, офіційно-ділового, публіцистичного, розмовного;

типів:

- розповідь, опис, роздум (у т.ч. опис зовнішності людини, процесу праці);

жанрів мовлення:

- оповідання, стаття, нарис, замітка, п'єса, казка, пісня, легенда, переказ, байка, загадка, прислів'я, приказки (об'єднані певною темою).

8 клас

Аудіювання (слухання-розуміння) текстів, що належать до стилів:

- розмовного, художнього, офіційно-ділового, публіцистичного, наукового;

типів:

- розповідь, опис (у т.ч. опис місцевості, пам'яток історії і культури), роздум;

жанрів мовлення:

- оповідання, стаття, повість, п'єса, нарис, замітка, вірш, байка, різноманітні жанри фольклору.

Різновиди аудіювання – ознайомлювальне, вивчальне, критичне.

9 клас

Аудіювання (слухання-розуміння) (ознайомлювальне, вивчальне, критичне) текстів різних стилів, типів і жанрів мовлення [45;22].

У чинних програмах з української мови вказується на важливість умінь слухати й розуміти усне мовлення для навчальної і суспільної діяльності

учнів; робиться спроба окреслити коло завдань для формування і розвитку відповідних умінь.

Аналіз науково-методичних джерел дав змогу зробити висновок про те, що аудіювання є основою спілкування, саме з нього починається оволодіння усною комунікацією. Будучи необхідною умовою спілкування, аудіювання забезпечує успіх в оволодінні усним мовленням. Тому аудіювання необхідно вчити, як і будь-якого іншого виду мовленнєвої діяльності, оскільки якість засвоєння навчального матеріалу значною мірою залежить від уміння учнів вилучити з прослуханого тексту чи повідомлення всю необхідну інформацію.

Теоретичний аналіз наукових джерел дозволив зробити такі висновки:

1. Проблему смислового сприймання слід розглядати на різних рівнях організації мовленнєвого потоку: від рівня слова до рівня тексту, вказуючи, що смислове сприймання тексту – це не тільки і не стільки проблема його загального розуміння, скільки проблема орієнтації реципієнта в тому, що є метою чи основним мотивом одержаного повідомлення.
2. Процес розуміння взагалі та усного мовлення зокрема як психологічне явище вивчений ще недостатньо. Він включає в себе процес психічного відображення об'єктів пізнання і за допомогою різноманітних мислительних операцій та попереднього досвіду людини забезпечує утворення нових систем понять.
3. Оскільки сприймання усного мовлення пов'язане з мисленням і пам'яттю, а слово є сигналом сигналу, то цей складний психічний процес і є необхідним компонентом, засобом для здійснення кінцевої мети – розуміння мовленнєвого повідомлення.

Аналіз відвіданих уроків та вивчення досвіду викладання української мови дають підставу стверджувати, що навчання аудіювання в середній школі носить фрагментарний характер, спостереження за уроками мови підтвердило припущення про те, що вчителі приділяють мало уваги розвиткові умінь цілісно сприймати усні повідомлення різних стилів, типів і

жанрів мовлення, не враховують важливості формування аудіативних умінь для кращого засвоєння учнями навчального матеріалу.

Аналіз письмових робіт та усних відповідей учнів свідчить, що більшості школярів легше сприймати на слух художні тексти-розповіді, важче – науково-навчальні тексти описового характеру та з елементами роздуму.

Учні 5-х, 7-х, 9-х класів не володіють достатньою мірою аудіативними вміннями та навичками, вкрай необхідними у повсякденному житті (під час спілкування, одержання та передачі інформації); несформованість аудіативних умінь впливає на якість сприймання і відтворення учнями усної інформації різних типів, стилів та жанрів мовлення.

Таким чином, зазначене вище засвідчує, що більшість учнів не вміють сприймати усні повідомлення, виділяти в них головне, запам'ятовувати основні факти й послідовність подій, хоча чинні програми й передбачають формування й удосконалення цих умінь.

Несформованість в учнів аудіативних умінь і навичок негативно впливає на їхню успішність у цілому, оскільки більшу частину часу на кожному уроці їм доводиться сприймати матеріал через слуховий канал.

Теорія і практика навчання аудіювання як виду мовленнєвої діяльності потребує вдосконалення. Адже у наведених дослідженнях розглядаються лише окремі аспекти проблеми, і стосуються вони в основному методики викладання іноземної або російської мови як рідної.

1.3. Проблеми в навчанні аудіювання та засоби їх подолання

Аудіювання аж ніяк не є легким видом мовленнєвої діяльності. З.Кочкіна зазначає, що «... , засвоєння мови і розвиток мовних навичок здійснюється головним чином через аудіювання» [27;14]. Тому аудіювання викликає найбільше труднощів.

Навчання аудіювання передбачає формування умінь сприймати усне мовлення як при безпосередньому спілкуванні, так і у звукозапису.

Спостереження за навчальним процесом переконують у недостатній підготовці школярів до подолання труднощів аудіювання.

Проблема навчання аудіювання полягає в тому, що, з одного боку, воно є ефективним засобом розвитку навичок не тільки аудіювання але й говоріння, критичного розуміння та усвідомлення поданої інформації, розвиває вміння бачити причиново-наслідкові зв'язки, а з іншого – методом навчання мови, якому приділяється недостатньо уваги на уроках.

Успішність аудіювання залежить 1) від самого слухача (від рівня розвитку у нього мовленнєвого слуху, пам'яті, наявності уваги, інтересу і т. п.), його індивідуально-психологічних особливостей; 2) від мовних особливостей аудіотексту та його відповідності мовленнєвому досвіду і знанням учнів; 3) від умов сприймання аудіотексту [4;14].

На підставі експериментальних даних можна виділити дві причини, що ускладнюють слухове сприйняття і розуміння: 1) спрямованість уваги учнів тільки на загальний зміст і невміння зрозуміти побічну, але украй важливу для більш глибокого осмислення інформацію; 2) занадто швидке переключення уваги з мовної форми на зміст [10;121]. Другий випадок найбільш типовий для аудіювання складних чи емоційно викладених текстів.

Для того, щоб подолати труднощі, які виникають під час навчання аудіювання, необхідно чітко уявити собі ці труднощі, які можуть бути обумовлені: 1) характером мовного матеріалу; 2) мовленнєвою формою спілкування; 3) значенням змісту спілкування, композицією; 4) умовами пред'явлення повідомлення; 5) джерелами інформації; 6) аудіативним досвідом слухача [10;127]. Треба відзначити, що деякі методисти відносять 4) і 6) до екстралінгвістичних, а 1), 2), 3), 5) – лінгвістичних.

Навчання аудіювання потребує врахування таких лінгвістичних труднощів:

1) пов'язаних з мовною формою, засобами вираження повідомлення (на їх виникнення впливає наявний у повідомленні незнайомий мовний матеріал та відомий, але складний для сприймання на слух аудіоматеріал);

2) пов'язаних зі сприйняттям форм спілкування (монологічної чи діалогічної), а також обсягу аудіоматеріалу;

3) заданості динамічних особливостей: темпу, сили, висоти і тембру голосу мовця, що викликає необхідність адаптуватися до різних голосів;

4) сприймання «механічного мовлення» (фонозапис, радіо- і телепередачі) ускладнюється тим, що не видно співрозмовника, який за необхідності може перефразувати сказане, розтлумачити його зміст чи допоможе виразними жестами, мімікою;

5) труднощів, пов'язаних зі смисловою організацією змісту повідомлення (слухач має чітко знати, навіщо йому потрібна пропонована інформація);

6) одноразовості подачі інформації, що не дає реципієнтові змоги користуватися ретроспективним аналізом і потребує від слухача швидкого, майже синхронного розуміння смислу [36;53].

Таким чином, труднощі аудіювання бувають кількох видів.

I. Суб'єктивні труднощі.

Прийнято вважати, що аудіювання зв'язане з труднощами об'єктивного характеру, що не залежить від самого слухача. З цим твердженням можна погодитися лише частково. Учні не можуть визначити ні характер мовного повідомлення, ні умов сприйняття. Велике значення мають такі індивідуальні особливості учня, його спритність і кмітливість, його уміння слухати і швидко реагувати на всілякі сигнали усної комунікації (паузи, логічні наголоси, риторичні питання, фрази сполучного характеру), уміння переключатися з однієї розумової операції на іншу, швидко входити в тему повідомлення, співвідносити з її великим контекстом і т.д [41;7].

Процес сприйняття мови на слух відрізняється активним цілеспрямованим характером, зв'язаним з виконанням складної мисленнєво-мнемічної діяльності, успішності протікання якої сприяє високий ступінь концентрації уваги. Увага виникає за допомогою емоцій і розвивається за їхній рахунок, однак у людини емоції завжди виявляються в єдності з

вольовим процесом. Успішність аудіювання зокрема залежить від потреби школярів дізнаватися щось нове, від наявності інтересу до теми повідомлення, від створення об'єктивної потреби вчитися і т.д., тобто від так званих суб'єктивних факторів, що сприяють до виникнення установки на пізнавальну діяльність [43;75].

Таким чином, труднощі аудіювання, зумовлені індивідуально-віковими особливостями учнів, є суб'єктивними, на відміну від труднощів об'єктивного характеру, спричинених змістом і структурою аудіотексту та умовами сприйняття.

У процесі навчання аудіювання вирішальну роль відіграють індивідуально-психологічні особливості учнів: рівень розвитку слухової диференційованої чутливості, слухової пам'яті, концентрації уваги. Успішність аудіювання залежить від потреби учнів дізнатись щось нове, наявності інтересу до теми повідомлення, спрямованості на пізнавальну діяльність і мотивацію цієї діяльності [47;13].

У процесі навчання аудіювання необхідно спиратися на ті особливості учня, які відіграють суттєву роль у процесі сприйняття мовленнєвого повідомлення. Ці особливості розглядаються у психології на рівні таких підструктур особистості: спрямованість, досвід і форми відображення. Спрямованість особистості визначає стійку апперцепцію, що лежить в основі сприймання мовлення і формується усім процесом виховання людини.

У межах підструктури досвіду у психології розглядають знання, навички, уміння, звички, набуті особистим досвідом шляхом навчання. Обсяг мовних і немовних знань суттєво впливає на ступінь розуміння аудіотексту, він впливає на процес інтерпретації тексту на рівнях значення і смислу та на форму його відображення [50;12].

II. Мовні (об'єктивні) труднощі аудіювання.

Ці труднощі є об'єктивними, вони зумовлюються характером мовних засобів і структурно-композиційними характеристиками аудіотекстів [47;14].

Граматичні труднощі пов'язані з синтаксисом та морфологією. Сприймаючи фразу, учень повинен розчленити її на окремі елементи, встановити зв'язок між ними та їх роль у висловлюванні. Деякі граматичні труднощі зумовлені наявністю аналітичних форм, відсутніх у рідній мові, та граматичною омонімією [46;58].

Серед вправ, що формують граматичні навички аудіювання, корисними будуть вправи на диференціацію частин мови, наприклад: 1. *Ми поселилися у трьох.* 2. *Ми поселилися у трьох кімнатах.* 3. *На горі росте красивий смерековий ліс.* 4. *Нагорі над нами цілу ніч лунала музика* [60;12].

Лексичні труднощі виникають при кількісному збільшенні словникового матеріалу текстів для аудіювання, його урізноманітненні (на старшому етапі навчання), наявності значної кількості слів, ужитих у переносному значенні, а також насиченості фразеологічними зворотами. Багатозначні слова, пароніми, антоніми та синоніми також створюють труднощі розуміння, так само як слова, близькі за значенням до слів рідної мови, але різні за значенням [30;405].

До лексичних труднощів належить сприймання на слух паронімів, омонімів (омоформ, омографів, омофонів), багатозначних, а також незнайомих учням слів. Так, за свідченням М.Гоцкіна, найважче учням сприймати на слух числівники, пароніми, омоніми і багатозначні слова [30;407].

Значні труднощі для учнів становить розмежування багатозначних слів та омонімів. Необхідно, щоб школярі усвідомили, що омоніми – слова, однакові за звучанням, але різні за значенням, наприклад: *дбайлива мати, мати гарні оцінки*. З цією метою варто запропонувати учням для спостережень ряд словосполучень із багатозначним словом, наприклад, *пропускати – пропускати воду через фільтр, пропускати старших уперед, пропускати м'яч у ворота*. Учні доходять висновку, що всі значення стрижневого слова об'єднуються навколо первинного [55;17].

Важливими є вправи типу:

- знайти омоніми в словосполученнях: *літня вода, літня людина, попереду видніється бухта, отримати чотири бухти кабелю; веснянки на щоках, співали веснянки; присядемо під берестом, писали на бересті й под.*;
- розмежувати (на слух) словосполучення з омонімами й словосполучення з багатозначними словами: *привезла гостинець, битий гостинець; державна дисципліна, спеціальна дисципліна; гурток людей, драматичний гурток; гирло Дніпра, гирло тунелю* [61;21].

Корисними є вправи на розмежування міжмовних омонімів, наприклад: *луна – луна, неделя – неділя, рада – рада*; диференціацію значення паронімів: *лікарський, лікарняний, лікувальний, ефективний – ефектний, дружний – дружній* і под. Такі вправи допоможуть засвоїти учням семантику слів в обох мовах і сприятимуть комунікативно доцільному їх використанню [61;23].

Фонетичні труднощі вважаються основними труднощами аудіювання (особливо на початковому ступені навчання). Основними фонетичними труднощами аудіювання є труднощі, пов'язані з інтонацією, логічним наголосом і темпом мовлення [55;19].

III. Труднощі, зумовлені умовами сприймання.

1. Темп повідомлення визначає швидкість і точність розуміння на слух, а також ефективність запам'ятовування. У процесі навчання аудіювання темп мовлення, що сприймається, не повинен перевищувати темпу внутрішнього мовлення слухача, отже, перший можна збільшити, лише прискорюючи останній [55;213].

2. Кількість пред'явлень тексту. Більшість методистів погоджуються, що одноразове пред'явлення є найбільш оптимальним, адже в реальній комунікації повідомлення не повторюється. І все ж в умовах навчання досить часто доводиться пред'являти текст двічі (наприклад, при наявності

труднощів). У таких випадках рекомендовано пропонувати трансформовані варіанти тексту [55;215].

3. Тривалість звучання визначається обсягом аудіотексту, що змінюється протягом навчання, поступово збільшуючись. На початковому ступені це 1 хвилина, на середньому – 2-3 хвилини, а на старшому – 3-5 хвилин.

4. Джерело пред'явлення аудіотексту. Слід зауважити, що при безпосередньому спілкуванні аудіювання полегшується позамовними засобами (мімікою, жестами). При використанні аудіозапису ці фактори відсутні. Проте розуміння мовлення у звукозапису також передбачено вимогами програми.

5. Наявність невідомих слів визначена шкільною програмою та поступово збільшується на кожному етапі навчання.

6. Наявність чи відсутність зорових опор, які уточнюють зміст почутого та полегшують процес аудіювання [55;219].

Отже, у процесі навчання аудіювання учні обов'язково зіштовхуються із труднощами різного характеру. Наявність цих труднощів є, з одного боку, тією проблемою, вирішення якої призводить до формування навичок аудіювання та розвитку школярів, з іншого боку, вони не повинні перешкоджати навчальному процесу. Тому вчителю необхідно уживати певних заходів для їх подолання учнями, не знімаючи їх повністю, але навчаючи школярів переборювати власними зусиллями, за допомогою спеціальних вправ.

До основних недоліків аудіювання відносять:

- 1) неосмілене сприйняття тексту, коли слухання є фоном для іншого виду діяльності;
- 2) вибіркоче сприйняття окремих уривків почутого;
- 3) невміння критично аналізувати зміст повідомлення і встановлювати зв'язок між почутим і фактами дійсності;

4) несприятливі зовнішні умови спілкування [51;176].

Під час пояснень, інструктажу до аудіювання вчителів необхідно націлювати учнів на дотримання правил ефективного сприйняття висловлювань за допомогою слуху: мотивувати діяльність, уважно слухати, осмислювати, запам'ятовувати почуте, концентрувати увагу під час слухання.

Ці правила зумовлені тим, що слухання як активний процес відбору звукових сигналів комунікації залежить від розвитку селективної уваги – відбору звукових сигналів. Складовими уважності є мінімальний поріг сприйняття (все, що можна сприйняти), рівні зацікавленості, та мотивації. Осмислення ґрунтується на інтерпретації (розумінні, витлумаченні) – тобто наданні почутим словам, повідомленням, текстам певних значень, смислів. Інтерпретація спирається на знання мовних одиниць, розпізнавання намірів мовця, орієнтації в контексті та ситуації спілкування [43;74].

Запам'ятовування – процес зберігання інформації в пам'яті з метою пізнішого її використання. Учні слід націлювати на короткотривале або довготривале запам'ятовування, що залежить від користування отриманою інформацією. На уроках аудіювання здебільшого розвиваються вміння уважного, вдумливого слухання, мета якого – розуміння й запам'ятовування. Застосовується також і слухання заради задоволення, емпатичне слухання (викликає співчуття), критичне слухання (у разі невпевненості у достовірності інформації). Дотримання правил слухання з боку учнів, забезпечення належної якості аудіотекстів з боку вчителя розкриває можливості постійного вдосконалення сприйняття усного мовлення. Адже відомо, що потенціал сприйняття мовлення значно більший, ніж можливості породження мовлення (швидкість людського мовлення становить приблизно 100-150 слів на хвилину, а людина здатна сприйняти і зрозуміти до 400-500 слів на хвилину) [44;61].

Ефективність навчання аудіювання залежить у першу чергу від зацікавленості слухачів в розумінні. Результати експериментів свідчать про

те, що учні краще розуміють і запам'ятовують важкі, але змістовні тексти, ніж легкі, але примітивні. Ефективним символом успішного аудіювання є внесення в аудіотексти елементів гумору. Гумор сприяє створенню атмосфери невимушеності, релаксації. Градація труднощів у відношенні значеннєвого змісту текстів може виражатися в переході від цікавих текстів до змістовних. До змістовних відносяться тексти, що мають цікаву для даного віку фабулу. Ці тексти можуть бути досить прості і доступні для учнів. Змістовні – ті, котрі містять нову і корисну для учнів інформацію. Але протягом навчання труднощі для розуміння будуть посилатися на факти, пов'язані з історією, побутом, культурою країни, мови яка вивчається, так звані реалії, що можуть бути невідомі учням [48;25].

Н.Єлукіна представляє наступну найбільш доцільну послідовність включень у педагогічний процес джерел інформації:

- 1) мова викладача + картинна наочність;
- 2) мова викладача + діафільм;
- 3) мова викладача;
- 4) мова викладача + кінофільм;
- 5) діафільм + незнайомий голос;
- 6) телебачення;
- 7) кінофільм + незнайомий голос;
- 8) магнітофонний запис (мова викладача);
- 9) магнітофонний запис (незнайомий голос);
- 10) радіо [17;19].

Отже, оцінюючи вміння сприймати почуте, слід виходити з того, що лише за умови розуміння не менше 90% наявної в аудіотексті фактичної інформації, основної думки, визначення зображально-виражальних засобів можна виставити учневі бали високого рівня.

У процесі спостереження за навчальним процесом, бесід з учителями й учнями виявлено такий факт, коли на проведення одного разу на семестр контролю за рівнем навчальних досягнень учнів з аудіювання ледве вистачає

спеціально відведеного для цієї роботи уроку, оскільки рекомендованих 15-20 хв. недостатньо. Це пов'язано з тим, що вчителі вимагають від учнів записувати словами обраний ними із запропонованих під час тестування варіант відповіді. Тому вважаємо за необхідне ще раз наголосити на тому, що школярі повинні після виголошеного вчителем незнайомого тексту вибрати із запропонованих запитань з варіантами відповідей один із варіантів і записати лише його номер поряд із номером запитання (наприклад: 1.3, де 1 – номер запитання, а 3 – номер вибраної відповіді). Така перевірка здійснюється ще швидше, якщо обирається запропонований у «Критеріях...» другий варіант (учні одержують надруковані запитання і варіанти відповідей на них і галочкою визначають, з їхнього погляду, необхідний варіант).

Для полегшення планування роботи, спрямованої на формування мовних та мовленнєвих умінь і навичок з усіх видів мовленнєвої діяльності, можна скористатися «Орієнтовним календарним плануванням уроків та тематичного контролю за рівнем навчальних досягнень учнів 5-11 класів з рідної (української) мови» [54]. Зокрема, у ньому і передбачено час проведення контролю за рівнем навчальних досягнень учнів з формування вмінь і навичок слухати тексти різних стилів мовлення.

Таким чином, систематичне і цілеспрямоване навчання аудіювання на уроках рідної мови – один із резервів удосконалення мовної і мовленнєвої підготовки учнів загальноосвітніх навчальних закладів, «...бо навчити говорити, читати, писати, можна тільки того, хто вміє слухати, володіє способами і прийомами слухання» [30;406].

РОЗДІЛ 2

МЕТОДИКА РОЗВИТКУ УМІНЬ УЧНІВ СЕРЕДНІХ КЛАСІВ

АУДІЮВАТИ ТЕКСТИ РІЗНИХ СТИЛІВ

2.1. Лінгводидактичні вимоги до текстів для навчання аудіювання

Для розуміння та сприйняття інформації усного мовлення велике значення має композиційна структура текстів, спосіб викладу думок, міжфразові зв'язки. Особливо складним для аудіювання є діалогічне мовлення, що вимагає додаткових аналітико-синтетичних дій [7;71].

Під текстом розуміємо письмове «висловлювання, яке складається з кількох речень, має певну змістову і структурну форму» [2;313].

На розуміння тексту великий вплив робить наявність чи відсутність розгорнутого сюжету, його динамічність. Труднощі для розуміння змісту можуть бути викликані й особливістю композиції даного тексту. Наявність декількох сюжетних ліній роздвоює увагу слухача і сповільнює розуміння.

Залежно від наявності цих якостей тексти можна розділити на *описові* й *оповідальні* [8;10].

Останні у свою чергу поділяються на *тексти цікавого змісту* і *тексти, що не містять цікавої фабули* [8;12].

Психологи детально вивчали особливості розуміння текстів конкретного стилю, зокрема, художнього (А.Брудний, М.Жинкін, Н.Морозова та ін.), наукового (Л.Доблаєв, Л.Каплан, В.Сиркіна та ін.), різних стилів і типів мовлення (І.Зимня, З.Кличникова, О.Соколов та ін.).

Вони зазначали, що існують труднощі, пов'язані з самим текстом (висловлюванням), його тематикою, змістом, структурою, стилем, типом та формою викладу (діалогічна, монологічна).

На підставі аналізу теоретичних праць названих авторів доходимо висновку, що структура наукових текстів простіша, ніж художніх, вона менш ієрархічна, однак краще сприймаються художні тексти, як цікавіші й доступніші. На думку Г.Рогової й Є.Верещагіна, «розповідні фабульні тексти

сприймаються учнями з більшим інтересом і увагою, отже, важливим критерієм добору текстів для аудіювання є інформативність, цікава фабула. Особливої уваги вчителя вимагає емоційне звучання тексту. Для сучасних старшокласників важливими є тексти, що викликають кращі почуття, дають можливість сформулювати оптимістичний настрій, ознайомити з майбутньою професією. Крім того, аудіативний текст повинен сприяти реалізації функціонального підходу до вивчення мовних явищ» [9;16].

Використання на уроках художніх текстів, аналіз їх у єдності змісту і форми, окрім досягнення пізнавальних і виховних цілей, дозволяє зацікавити дітей художнім твором, увести інформацію про автора як неповторну мовну особистість, рекомендувати прочитати твір повністю. Звідси випливають принципи розвитку на уроках мови читацьких інтересів дітей, формування у них уявлення про неповторність мовної особистості.

Не менш важливим є визначення характеру завдань до тексту й послідовність їх виконання. Однак ця галузь розвитку мовлення недостатньо розроблена в методиці.

Треба прагнути до того, щоб тексти більш легкі у відношенні змісту, містили більше інформації і менше надлишкових елементів. До труднощів пов'язаних з аудіюванням мовного повідомлення варто віднести його обсяг. Спрямована діяльність психологічних механізмів приводить до швидкого стомлення, притупленню уваги і відмовлення від прийому інформації. Для того, щоб не викликати інформаційного перевантаження, обсяг тексту повинний відповідати психологічним можливостям учнів. На початку навчання він не повинний перевищувати 1,5-2 хвилин звучання, збільшуючи поступово до 3-5 хвилин. У випадку якщо необхідно прослухати більш довгий текст його потрібно пред'являти з перервами [11;257].

Правильний темп мовних повідомлень визначає, як відомо, не тільки швидкість і точність їхнього розуміння, але й ефективність запам'ятовування. Існує, як підкреслює Н.Гез [20;54], гранична швидкість пред'явлення мовних повідомлень, підвищення чи зниження якої веде до різкого падіння

активності і помітному зниженню рівня розуміння, стомленню, зниженню емоційного тону. У випадку перевищення швидкості розуміння утрудняється посиленням редукуванням звуків, скороченням пауз між синтагмами, відсутністю часу для усвідомлення змісту. При занадто повільному темпі розтягується фаза сприйняття, утрудняється процес інтеграції значень окремих одиниць. У процесі спілкування найбільш уживаним є середній темп мови. 200 і 300 складів на хвилину позначається як темп «нижче середнього» і «вище середнього». У навчанні потрібно виходити з природного темпу мови – німці вимовляють 220 складів за хвилину. Для 5-го класу швидкість пред'явлення інформації повинна бути 90-100 складів за хвилину, у 6-ому класі – 110 складів [15;137].

У слабо підготовлених класах можна подавати інформацію порціями, збільшуючи тривалість пауз між синтагмами, пропозиціями, абзацами для осмислення змісту. Вважається доцільним відразу «привчати» психіку учнів до природних умов функціонування і вже на початку навчання пред'являти тексти тільки один раз. Зіштовхнувшись з нерозумінням мови учнями, вчитель часто звертається до багаторазового повторення повідомлення, що мало сприяє аудіюванню [15;141].

Так, можна запропонувати учням при першому прослуховуванні завдання на розуміння загального змісту, а завдання на розуміння деталей і ідей повідомлення – при другому.

Слід зазначити, що це заперечення справедливе лише при виконанні вправ, що навчають власне аудіювання. Тобто у тих випадках, коли аудіативний текст використовується для навчання говоріння (переказ) чи письмової мови (виклад), як уже було сказано, повторне прослуховування необхідне для більш повного запам'ятовування мовної форми і розуміння змісту [16;35].

На основі надбань психолінгвістики, лінгводидактики та методики за основу відбору текстів для слухового сприймання школярами середньої ланки визначено декілька критеріїв, умовно поділених на такі групи:

тематично-змістовий; інформативний; структурно-композиційний; жанрово-стильовий; мовний; критерій доступності; обсяг і тривалість звучання аудіоматеріалу [20;57].

Основними критеріями відбору текстів для слухового сприймання учнями середніх класів стали такі:

- зміст тексту повинен відповідати виховній і навчальній меті; бути по можливості динамічним, мати фабулу; він може включати до 4% незнайомих учням слів, що передбачає з'ясування їх семантики різними способами, в тому числі й за контекстом;
- обов'язково слід урахувати труднощі мовленнєвого оформлення тексту – фонетичного, лексичного, граматичного, стилістичного; при доборі текстів урахувати чіткість вираження основної думки, ідеї, що сприяє кращому сприйманню повідомлення (врахування логіко-сміслової структури тексту);
- насиченість тексту інформацією повинна відповідати віковим особливостям учнів, адже надмірна інформативність ускладнює сприймання;
- важливим є правильний вибір теми аудіотексту з погляду інтересів школярів певного віку і життєвої необхідності;
- звучання тексту не повинне перевищувати 3-5 хвилин, інакше ефективність аудіювання знижуватиметься [21;122].

Тому, добираючи тексти, вправи й завдання, необхідно враховувати інтереси, досвід, попередні знання і вікові особливості учнів. Якщо текст для читання чи аудіювання не відповідатиме реальності, з якою зустрічаються учні (чи могли б уявно зіткнутись) у власному житті, то навряд чи такий текст стане продуктивним для опрацювання і подальшої інтерпретації, завданням, яке розвиває непідготовлене спонтанне мовлення. Підставою для мовленнєвої ситуації може бути не тільки прослуханий текст, а й запис звуків природи чи голоси звірів, коли учням пропонують розрізнити, класифікувати

почуті звуки і, можливо, змодельовати імовірну ситуацію, описавши її словами [22;58].

Важливим етапом є також підготовка учнів до слухання чи читання тексту. Доцільно підвести їх до теми самого тексту, використовуючи запитання, вправи на складання асоціограм, упорядкування чи реконструювання за допомогою мовної здогадки «зруйнованого» тексту тощо. Усе це дасть уявлення про текст, підготує учнів до основного сприйняття. Використання унаочень – малюнків, картин, карт, схем і т. д. – полегшує розуміння тексту і часто стає поштовхом до мовлення. Добираючи завдання для розвитку навичок аудіювання і читання, треба враховувати їх характер: інтенсивне, глобальне чи селективне. Завдання потрібно формулювати чітко і зрозуміло, перед тим, як учні почнуть слухати текст. Запитання, тести, текст із пропусками повинні бути перед очима [25;13].

Усі вправи перед слуханням або читанням повинні формуватися так, щоб підготувати учнів до продуктивної творчої інтерпретації отриманої інформації. Це можуть бути різноманітні завдання: скласти діалог, інсценувати задану ситуацію, продовжити історію, придумати закінчення, розподілити ролі і описати ситуацію з погляду кожної дійової особи, написати листа другу тощо [9;15].

Психологічні дослідження текстотворення (М.Бахтін, М.Жинкін, О.Леонт'єв, Т.Зимня, Т.Ушакова) містять розробку характеристик тих чи інших психічних властивостей людини на основі її текстової продукції. Лінгвістичний підхід (І.Гальперін, Б.Головін, В.Мельничайко) зорієнтований на виявлення характеристик, що належать до внутрішньотекстових, оскільки вони описують способи внутрішньої організації структури тексту. Означені характеристики стосуються передусім так званих надфразних єдностей, що включають послідовність речень, а також загальноновизнаних ознак (цілісність, зв'язність, структурна організація, завершеність) і виражальних засобів мови (фонетичні, лексичні, морфологічні, стилістичні тощо).

До структурних особливостей тексту відносяться і заголовки (Н.Сахарова і О.Рабінович відносять їх до вербальних основ [51]).

Основна задача заголовка – створити потрібну спрямованість думки, привернути увагу до основної частини тексту, полегшити прогнозування. Заголовкам властиві основні функції: номінативна, інформативна, рекламна і експресивно-апеллятивна.

Дві перші функції заголовків сприяють не тільки розумінню змісту, але і запам'ятовуванню послідовності викладу. Заголовки з комунікативною функцією більше підходять для добре підготовленого класу. З їхньою допомогою створюється загальне уявлення про тему повідомлення, якщо вона відповідає віковим інтересам учнів [48;34].

Інформативні заголовки в аудіотекстах виправдовують себе лише в двох випадках: коли мова йде про недостатню мовну підготовку учнів, що не володіють умінням швидкої орієнтації по контексту і про тексти, що містять велику кількість фактичних даних, які потрібно запам'ятати і відтворити. Інформативний тип заголовка дозволяє учням сконцентрувати увагу на деталях, що доповнюють основні думки. В усіх інших випадках ці заголовки не бажані, тому що вони розкривають велику частину змісту, знижуючи тим самим інформативність тексту і відповідно інтерес до нього слухачів. Найбільш складними є заголовки з рекламою і експресивно-апеллятивними функціями. Як назву в них нерідко використовують прислів'я, приказки, крилаті слова і т.д. [28;11].

У методиці розрізняють візуальні (образотворчі) і вербальні опори при навчанні аудіювання. До візуальних відносяться карти, картинки, фотографії, схеми, підкреслення, особливий шрифт, колір, заголовки. Кожний з цих орієнтирів має своє призначення. Заголовки, що А.Смирнов називає «найбільш розповсюдженим видом опорних пунктів» [48;37], знайомить з темою мовного повідомлення і створюють спрямованість думки.

Малюнки (чи картина), як підказує орієнтир, застосовуються в залежності від виконуваних задач. При цільовій настанові на слухання і наступне відтворення малюнки мають позитивне значення. Вони сприяють здогадці, пробуджують інтерес, допомагають утримати в пам'яті послідовність фактів, що викладаються [28;13].

Візуально-образотворча опора важлива не тільки для значеннєвого розуміння, але і для наступної передачі змісту. Вона розвантажує пам'ять, сприяє сегментуванню мовного потоку, поліпшує точність і повноту розуміння, оскільки «пропускна здатність» слухового аналізатора в багато разів менше зорового. За даними деяких досліджень різниця в розумінні того самого повідомлення, сприйнятого в умовах контактного і дистантного спілкування складає від 20 до 40% [37;64].

Іншим різновидом є вербальні опори. Вони можуть бути представлені у виді ключових слів, мовних штампів, широко вживаних у розмовній мові, плану, різноманітних анкет, що дозволяють слухачу членувати текст відповідно до запропонованого способу. Аудіювання здобуває, таким чином, конкретну мету. Його ефективність легко контролювати, оскільки внутрішня розумова діяльність виводиться на зовнішній план. Важливо навчати школярів знаходити орієнтири в самому аудіотексті. Такі орієнтири можуть бути виражені інтонаційно виділюваними словами, заголовками, логічним наголосом, риторичними питаннями, повторами. В процесі аудіювання учням можна давати завдання, записати слова, що стоять під наголосом [37;72].

До аудіовізуальних джерел відносяться: наочність (картини, слайди й ін.), супроводжувана розповіддю вчителя, озвучування діа- і кінофільму, телебачення і мова вчителя. До аудіативних джерел відносяться: фонозаписи і радіопередачі.

Сприймати мову від аудіовізуальних джерел легше, ніж від аудіативних. Особливо важкими є художні фільми, де зорова інформація не відповідає мовленню. Хотілося б підкреслити, що кінофільми, незважаючи на їхню складність, є надзвичайно важливими і необхідними джерелами

інформації, тому що тільки кінофільм може відтворити живу ситуацію навчання, ту реальну дійсність, у якій мова використовується як засіб природної комунікації [35;43].

Найбільш розповсюдженим і доступним аудіативним джерелом інформації є магнітофонні записи. Вони дають можливість усувати труднощі сприйняття мови. Роботу з магнітофоном можна почати з прослуховування мови викладача. Потім перейти до слухання чужих голосів, спочатку чоловічих, а потім жіночих і дитячих. Пред'явлення інформації може легко перериватися й у паузах здійснюватися контроль розуміння. Таким чином, можна забезпечувати приступність мови, яка аудіюється з магнітофона [35;51].

Цінність радіопередач полягає в тому, що з їхньою допомогою вже в процесі навчання учні вільно володіють мовою, одержуючи з їх допомогою нову цікаву інформацію. Бажання зрозуміти зміст радіопередачі стимулює психічну діяльність і змушує слухача додавати максимум зусиль для осмислення цікавлячої його інформації.

Відсутність можливості градувати труднощі при слуханні радіопередач робить їхнє застосування дуже обмеженими. У середній школі можна використовувати лише спеціальні передачі. Тому застосування джерел інформації також повинне здійснюватися на основі градації труднощів, що виражається в поступовому і послідовному підключенні в процес усіх джерел інформації [37;84].

Для нашого дослідження важливою є розроблена Г.Іваницькою модель навчальної діяльності учня під час сприймання усного мовлення, що містить чотири фази:

- перша – орієнтування в ситуації спілкування (визначення мети слухання, одержання відомостей про адресанта висловлювання, створення первинного, загального уявлення про можливий зміст висловлювання (на основі його теми);

- друга – осмислення й фіксація (у пам'яті або на папері) загальної структури і плану усного висловлювання;
- третя – осмислення деталей змісту повідомлення й фіксація найбільш значущих його елементів, особливостей мовленнєвого оформлення висловлювання, складання власного уявлення про адресанта мовлення (автора);
- четверта – перевірка результатів сприйняття мовлення відповідне до мети, поставленої в першій фазі [23;107].

На основі цієї моделі дослідницею виділені вміння, необхідні для успішного сприймання мовлення на слух:

1. Орієнтуватися під час слухання в ситуації спілкування, тобто визначати насамперед власну мету під час сприймання мовлення, знати про мету автора.

2. На основі формулювання теми прогнозувати загальний характер висловлювання, що буде запропоноване для прослуховування.

3. Складати план, тези, конспект висловлювання що сприймається; робити необхідні записи (витяги) відповідно до поставленої мети.

4. Аналізувати особливості змісту й мовного оформлення усного висловлювання.

5. Перевіряти результати і якість сприйняття прослуханого; запам'ятовувати зміст та особливості мовного оформлення висловлювання, відтворювати його подумки або вголос із використанням записів чи без них [23;114].

Деякі з визначених умінь мають загальний характер: уміння складати план, тези, конспект та ін. стосуються не тільки аудіювання, говоріння, читання а й письма. Це ще раз підтверджує тісний зв'язок видів мовленнєвої діяльності та необхідність розвивати їх цілісно, у взаємозв'язку.

Отже, особливої значущості набуває застосування текстів художнього стилю, основними ознаками якого є художня образність, емоційно забарвлені лексеми тощо. Для застосування на уроках аудіювання можуть бути дібрані

тексти майстрів слова І.Багряного, О.Гончара, Є.Сверстюка, В.Сухомлинського, переклади творів С.Цвейга, Е.По, М.Пруста й багатьох інших, а також кращі твори учасників Всеукраїнських олімпіад, розміщені у фахових часописах.

2.2. Основні етапи формування аудіативних умінь і навичок

У методичному плані навчання аудіювання – це спеціально організована програма дій з текстом, що сприймається на слух. Оскільки це внутрішня діяльність, яка не піддається спостереженню, то необхідно поступово навчати окремих дій, які є її складовими компонентами. Ці дії є об'єктом цілеспрямованого формування і розглядаються як проміжні цілі навчання аудіювання.

Досягнення проміжних цілей проходить поетапно. На кожному етапі формуються відповідні механізми аудіювання мовленнєвих одиниць різних рівнів: 1) словоформи, вільного словосполучення, фрази; 2) понадфразової єдності; 3) цілого тексту. З допомогою цих дій розвивається механізм прогнозування, який відіграє дуже важливу роль у сприйманні мовлення на слух [11;103].

Від шляхів навчання перейдемо до етапів навчання. Існує дві точки зору на етапи навчання аудіюванню.

Н.Слухіна пропонує два етапи: 1) слухання тексту і перевірка розуміння прослуханого; 2) робота з розвитку базисних умінь аудіювання [16;29]. Друга точка зору поєднує те, що було досягнуто до Н.Слухіної і після її.

Хід роботи з кожним текстом для аудіювання:

- 1) підготовка до прослуховування;
- 2) саме аудіювання тексту і перевірка його розуміння;
- 3) спеціальні вправи на розвиток базисних умінь;
- 4) не спеціальні вправи.

На першому етапі виконуються підготовчі вправи. З огляду на кількість мовних одиниць, що учні можуть дізнаватися в потоці зв'язного мовлення, полегшує безпосереднє розуміння змісту мови при слуховому сприйнятті, дуже важливо широко застосовувати підготовчі вправи, ціль яких – тренування слухового сприйняття цілих речень і словосполучень.

Для того, щоб зосередити увагу учнів на мовній формі, такі вправи доцільно проводити на розрізненому мовному матеріалі. Ці вправи можна розділити на дві групи: 1 – робота над ізольованим матеріалом – звуки, слова, словосполучення; 2 – робота над цілим реченням.

У вправах першої групи обробляється вміння дізнаватися нові звуки і слова і диференціювати подібні, дізнаватися і розуміти граматичні форми (форми однини чи множини іменників тощо) – усе, що можна спостерігати на окремому слові [24;51].

Для того, щоб навчити учнів розуміти слова по контексту, дуже важливо направляти їхню увагу на сполучуваність слів, проводити цю роботу систематично – установлювати, яке визначення може передувати обумовленому, яке дієслово вживається після даного іменника. При виконанні цих вправ може мати місце переклад «аналіз». Це суто тренувальні вправи. Тут не потрібно ніякої творчості [24;63].

У вправах другої групи основна увага приділяється роботі над цілим реченням. Завдання полягає в тому, щоб навчити школяра дізнаватися і розуміти типові конструкції, зразкові фрази за аналогією він зможе зрозуміти будь-які незнайомі речення [3;46].

Робота над мовними зразками припускає тривалі вправи на однотипному матеріалі. Водночас учні повинні оволодівати цілими конструкціями, учні повинні навчитися швидко виділяти на слух слова, що позначають дії і особу, спираючись на формальні ознаки і місце цих слів у реченні.

Привчити учнів не плутати слова, подібні по звучанню, найкраще працюючи з невеликим текстом. Працювати над омонімами і багатозначними

словами можна тільки на матеріалі речення, а іноді і групи речень [3;49].

Вправи, проведені на середньому етапі навчання, на розрізненому мовному матеріалі прийнято називати мовними чи підготовчими.

Підготовчі вправи розділяються методистами на лексичні, граматичні і фонетичні. І, як вважає М.Вайсбурд, «усі ці види повинні проводитися паралельно» [3;54].

Спочатку кожна вправа повинна містити одні труднощі, потім труднощі можна комбінувати. На першому етапі мовні труднощі можна включити тільки в знайомий контекст, а потім і в новий [40;286].

Тепер докладніше про самий етап аудіювання і про перевірку розуміння тексту (і рівнях розуміння тексту).

Перш ніж приступити до прослуховування тексту, вчитель повинен дати попередню інструкцію, створивши мотивацію й організаційну установку, мобілізуючи школярів на активну роботу. Інструкція містить у собі формулювання завдання, пояснює шляхи його виконання, орієнтує в труднощах, іноді указує форми перевірки розуміння. Наприклад:

- *Прослухайте опис знайомих вам фруктів і овочів і підберіть відповідні картинки. Вибирайте картинку тільки тоді, коли почуєте характерні риси фруктів і овочів, тому що в їхньому описі багато загального.*
- *Прослухайте текст-загадку; здогадайтеся, про кого мова йде і т.д.* [40;289].

Вчитель повинен готувати учнів до аудіювання, настроювати їх на відповідну тему. З цією метою можуть бути використані своєрідні психологічні пам'ятки, наприклад:

- *Пам'ятайте!*

Аналізувати – не переказувати зміст почутого.

- *Зверніть увагу!*

Кожний текст має свою тему, тобто те, про що в ньому говориться (про цікавих людей, наукові відкриття, визначні події тощо). Багато заголовків відбивають тему тексту.

- *Зверніть увагу!*

Основна (головна) думка розкриває зміст тексту, його призначення, смисл. Вона може міститися в назві, одному з речень, однак у більшості випадків її треба шукати й формулювати самостійно [40;291].

Як особливий прийом можна використовувати індивідуальну мотиваційну установку до аудіотексту. Експеримент показав, що якщо того, кого навчають, попередити заздалегідь, що він повинний буде переказати чи відтворити в якійсь іншій формі аудіотекст, то ефективність сприйняття значно збільшиться. Так, учень, якому було відомо, що його запитають по даному аудіотексту, зрозумів текст на 90%, у той час як інші учні цього ж класу зрозуміли запропоновану інформацію усього на 50% [60;86].

У лінгафонному кабінеті індивідуальна мотиваційна установка може бути створена шляхом одночасного прослуховування учнем різних частин тексту з наступним складанням загальної розповіді в парах, трійках, групах. В умовах класу можна забезпечити аудіювання кожного окремого учня, давши розподілену установку типу: перший ряд стежить за прикметами часу і місця дії, другий – за поведженням персонажа, третій – називає кульмінаційний момент [60;93].

Мотиваційна установка показує учням, на що звернути увагу, які виникнуть труднощі і як учневі у зв'язку з ними організувати свою роботу. Задача вчителя мотиваційною установкою пробудити інтерес школярів до майбутньої шкільної роботи.

«Сьогодні, – повідомляє вчитель, – перед вами виступають ведучі діячі з проблем збереження навколишнього середовища. Мова кожного пролунає тільки один раз, будьте максимально уважні, постарайтеся зрозуміти, про що вони говорили, виберіть цікаве, на ваш погляд, питання для обговорення, аргументуйте вашу думку. На дошці дані ключові слова, що полегшать вам

розуміння. Давайте прочитаємо їх і приступимо до прослуховування» [61;51].

Слова й окремі вираження, необхідні для обговорення, попередньо виписуються на дошку і семантизуються на основі контексту, потім проговорюються хором. Далі впливає сприйняття повідомлення і контроль розуміння інформації.

Мотиваційна установка орієнтує школярів на дізнавання і розуміння тексту. У процесі контролю бажано організувати мовну взаємодію учнів у парах, трійках, групах (на середньому етапі).

Метою будь-якого контролю є визначення рівня сформованості мовних умінь, і того, наскільки точно і повно сприйняли учні той чи інший аудіотекст. Найбільш відомою (стосовно аудіювання) є типологія А.Лурії, який виділяє чотири рівні розуміння: рівень слів, рівень речень, рівень складного синтаксичного цілого (значеннєвого фрагменту) і рівень тексту [38;73].

Основною відмінністю цих рівнів є глибина і точність розуміння, а також складність операцій, здійснюваних слухачами.

Розуміння на рівні слів носить фрагментарний характер, воно залежить від співвідношення між активним, пасивним і потенційним словниками слухача і від його здатності використовувати функцію словосполучень. Починаючий аудитор часто розрізняє на слух окремі слова і найбільш легкі фрази, догадуючись на цій підставі про тему повідомлення [38;75].

Розуміння речень залежить від їхньої синтаксичної особливості. Просте речення не являє собою складності, тому що воно є звичною одиницею розмовної мови. Особливу складність представляє розуміння логіко-граматичної структури складного речення. Розумові операції пов'язані в даному випадку з особливою формою синтезу окремих елементів і одночасною, а не послідовною видимістю всього речення [26;33].

Розуміння складного синтаксичного цілого відбувається шляхом розчленування мовного повідомлення на частини в його значеннєвому угрупованні, визначення засобів з'єднання речень, що складає значеннєвий фрагмент, визначення його теми, початок і кінець думки по основних синтаксичних ознаках (інверсія, вступні слова на початку і наприкінці значеннєвого фрагменту й ін.) [26;39].

Сприйняття цілого тексту залежить від розуміння предикативного зв'язку речень, тому що вона найбільш стабільна й інформативна структура тексту, стилю і жанру [37;120].

Ця типологія рівнів розуміння становить інтерес з погляду розвитку прогностичних умінь і дозволяє простежити за складністю висування формальних і значеннєвих гіпотез, однак для організації контролю мало придатна.

Неправомірним представляється для Н.Гез [20;54] і використання при навчанні аудіювання рівнів сприйняття, розроблених стосовно до читання, оскільки сприйняття звукової мови володіє своїми специфічними особливостями.

З огляду на дані про східчастий характер розуміння, Н.Гез пропонує, трохи інший розподіл: 1) рівень фрагментарного (поверхневого) розуміння; 2) рівень глобального (загального) розуміння; 3) рівень детального (повного) розуміння; 4) рівень критичного розуміння [20;56].

Загальне розуміння тексту перевіряється за допомогою обраної відповіді на питання.

Рівень детального розуміння визначається шляхом заповнення пропусків у графічному ключі, що представляє собою скорочений чи повний виклад того, що прослуховується. У залежності від мовної підготовки слухачів і складності тексту пропуски можуть мати більші чи менші інтервали (наприклад, пропускається кожне одинадцяте слово, кожне сьоме чи кожне третє).

Рівень детального розуміння перевіряється за допомогою відповідей на питання, переказів, складання розгорнутого плану і т.д.

Рівень критичного розуміння пов'язаний з оцінкою прослуханого, з виділенням основної інформації, з коментуванням і обговоренням, тобто з творчими, проблемними завданнями, що припускають розуміння емоційно-оцінних елементів тексту і наявності уміння співвідносити зміст із ситуацією спілкування [35;80].

Н.Сахарова і О.Рабінович [51] пропонують завдання для перевірки розуміння тексту, які можуть бути трьох типів:

- завдання на розуміння змісту прослуханого;
- завдання на творчу переробку сприйнятої інформації;
- завдання на використання отриманої інформації у спілкуванні й інших видах діяльності .

Комунікативні завдання першого типу пов'язані з розвитком умінь цілеспрямовано, відповідно до комунікативної задачі сприймати інформацію навчального тексту на рівні фактів і на рівні ідей, у загальному чи детально, або здійснювати розумовий пошук за визначеним завданням. Виконуючи завдання цього типу, слухач виділяє опорну думку, основну ідею, основні твердження, як вони здійснюються автором. Комунікативні завдання даного типу можуть бути різноманітними:

- прослухайте розповідь і скажіть, про кого в ній говориться і що про нього сказано;
- послухайте ще раз розповідь і перекажіть епізод...;
- прослухайте розповідь і придумайте йому назву;
- прослухайте текст і підберіть ілюстрації до нього;
- прослухайте наступне повідомлення і скажіть про який предмет (явища, події) йде мова [51;247].

Комунікативні завдання другого типу припускають творчу переробку сприйнятої інформації, активну розумову роботу учнів, вираження свого відношення до загального змісту, до окремих проблем, до тверджень автора:

- охарактеризуйте діючих осіб;
- визначте ставлення автора до діючих осіб і подій;
- скажіть, як ви відноситеся до подій і діючих осіб [51;250].

Третій тип комунікативних завдань пов'язаний із включенням отриманої інформації в процес спілкування, з її передачею тому адресату, що зазначений у комунікативній задачі, чи з її використанням в інших видах діяльності: бесіді, дискусії по проблемі, порушеній в повідомленні, виготовлення подарунків, виробів своїми руками по почутих рекомендаціях і т.п. [51;256].

Виконуючи завдання, учні звертаються не тільки до вчителя, але і один до одного, працюючи в парах, трійках, групами. Виконання перерахованих завдань не тільки формує вміння розуміти мову на слух, але і свідчить про розуміння, отже, виконує правильну функцію.

З метою перевірки, як уже було зазначено, використовуються тестові форми контролю, що дозволяють одночасно охоплювати весь клас. До них відносяться альтернативний тест (так/ні; вірно/не вірно), текст множинного вибору (з 3-4 тверджень – одне правильне, а інші відволікаючі) і тест доповнення, відновлення [6;61].

Використовуючи тестові завдання вчителіві вдається залучити до роботи всіх учнів одночасно й оцінити результати кожного, тому що школярі записують виконання символами. Разом з тим не слід забувати і про те, що тести – більш приваблива форма контролю. Вони мало придатні в класі з гарною мовною підготовкою, особливо тоді, коли мова йде про взаємозалежне навчання слуханню і говорінню [6;64].

Процес формування повноцінної аудіативної дії проходить декілька етапів. Означені вище види індивідуалізації не тільки охоплюють усі сфери

особистості учня, але є також задіяними на основних етапах формування аудіативних дій, що виділяються з позиції теорії П.Гальперіна [56;321]. Для зручності користування у межах моделі індивідуалізованого навчання з шести запропонованих автором етапів залишимо перші два – мотиваційний та орієнтувальний етапи, а інші чотири, що є послідовним описом власне процесу тренування дії, об'єднаємо під назвою «виконавчий етап».

На мотиваційному етапі роз'яснюється мета оволодіння певною аудіативною дією у контексті кінцевої мети аудіювання. Залучаються способи та засоби мотивуючої індивідуалізації для корекції зовнішньої та розвитку внутрішньої мотивації аудіювання. Орієнтувальний етап – це етап формування орієнтувальної основи діяльності. Він відкриває принцип виконання тієї чи іншої дії, разом з яким учень одержує спосіб бачення певного процесу та спосіб мислення у ньому [56;325].

З метою уникнення великої кількості варіантів орієнтувальних основ оволодіння аудіативними навичками та вміннями вироблено єдиний підхід, в основу якого покладено принцип опори на структурні одиниці мови. Суть його полягає у поступовому зростанні обсягу одиниць мови та мовлення, які обираються згідно з їхньою оптимальністю для тієї чи іншої дії. В умовах індивідуалізації обсяг змісту схеми орієнтувальної основи аудіативної дії (повний чи неповний) співвідноситься з індивідуальними можливостями учня. Відповідно обирається тип навчання: алгоритмічний, евристичний або напівевристичний [56;329].

Дії, що виконуються під час виконавчого етапу, розрізняються як екстеріоризовані – ті, що формуються в опорі на зовнішньо представлені зразки, та інтеріоризовані – ті, що виконуються подумки у супроводі внутрішнього коментування різного ступеня згорнутості. Формування дії послідовно реалізується у декількох формах: матеріалізованій, зовнішньомовленнєвій, внутрішньомовленнєвій і розумовій [39;175]. Таким є зміст поетапного формування аудіативних дій.

Слід зазначити, що при існуванні великої кількості індивідуальних варіантів оволодіння аудіюванням в умовах традиційного навчального процесу завжди присутня загальна модель навчання, з орієнтацією на яку відбуваються подальші модифікації, тобто, на практиці можливий пропуск окремих етапів або скорочення обсягу операцій, що на них виконуються.

Метою навчання в цілому, а тому й кожного окремого завдання, є розвиток особистості учня. Про це необхідно пам'ятати і в процесі розвитку умінь аудіювання, адже учень має точно знати, з якою метою він слухає певне повідомлення, а також, що нового та корисного він зможе взяти з почутого. Частково це завдання реалізується у передтекстовий період, у так званих «настановчих» текстах. Але треба також стимулювати учнів використовувати отриману інформацію у власному досвіді. Тому аудіювання повинно органічно вливатися в структуру уроку, а з цього виду роботи мають впливати інші – з інтерпретації та трансформації отриманої інформації, що потребують від учнів додаткових зусиль та творчого підходу.

Отже, цілеспрямований розвиток умінь вимагає менше витрат часу і зусиль учнів, чим стихійне і комплексне, і дає кращі результати. Крім того, проведення цієї роботи на середньому етапі повинно забезпечити більш рівномірний і послідовний розвиток аудіювання і дозволить уникнути витрат часу на подолання труднощів, пов'язаних з несформованістю даних умінь, на вищих етапах.

2.3. Система вправ для навчання аудіювання учнів середніх класів

Вправи, які навчають аудіювання, чітко визначені й описані в методиці навчання іноземної мови (М.Вайсбурд, С.Ніколаєва, Є.Пассов) [52]. Звичайно ж, вони не можуть бути механічно перенесені у вітчизняну лінгводидактику. Однак розподіл вправ на дві підсистеми: вправи, що формують мовленнєві навички аудіювання, і вправи на розвиток мовленнєвих механізмів аудіювання видається цілком виправданим.

Як уже зазначалося, ефективність аудіювання залежить від того, наскільки учні володіють опорними знаннями, якою мірою в них розвинені фонетичні, лексичні, граматичні, стилістичні навички. Тому навчання аудіювання повинне здійснюватися в двох напрямках: формування мовленнєвих навичок та мовленнєвих механізмів аудіювання.

На цій підставі разом з Г.Гринько й С.Ніколаєвою [57] виділяємо такі види вправ:

Таблиця 2.1.

Класифікація вправ для навчання аудіювання

Вправи, що формують мовленнєві навички аудіювання	Вправи на розвиток мовленнєвих механізмів аудіювання
<ul style="list-style-type: none"> ▪ для формування фонетичних навичок; ▪ для формування лексичних навичок; ▪ для формування граматичних навичок; ▪ для формування стилістичних навичок. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ на розвиток механізму пам'яті; ▪ на розвиток механізму антиципації.

Система вправ з аудіювання визначається тим, які вправи й завдання пропонуються до аудіативного тексту, як вони сформульовані, яка послідовність їх виконання.

Умовами ефективної роботи є цілеспрямований відбір аудіатекстів і завдань до них, включення кожного уроку в продуману систему роботи в основній школі.

Серед вправ, що формують фонетичні навички аудіювання, у школах з російською мовою навчання важливими є вправи на диференціацію звукової форми слова та його розуміння, що привчають уважно слухати. Це полегшує розуміння словоформ у контексті й навчає школярів розрізняти їх на слух.

Можуть добиратися пари слів, що відрізняються лише одним звуком.

Наприклад:

1. З'ясуйте, якими звуками розрізняються подані парами слова. Що вони означають?

Розлив – розрив, сила – сіла, сім – сам, лук – люк (Додаток Б).

2. Порівняйте вимову слів у російській та українській мовах. Поясніть їхнє значення і вкажіть, якими звуками вони відрізняються.

Сома – сьома, знак – зник, вал – віл, рак – рік, сила – сила, Рим – Рим, яблоня – яблуна, вишня – вишня, гуси – гуси, фабрика – фабрика, молодой – молодий (Додаток А).

3. Перекладіть подані слова українською мовою. Порівняйте вимову кінцевих звуків.

Дроть, насыпь, кровь, любовь, восемь, семь, ночь, сыпь, Сибирь (Додаток Б).

Такі вправи є важливим засобом вироблення фонематичного слуху та орфоепічних навичок в учнів. Щоб, наприклад, показати нормативну вимову дзвінких приголосних наприкінці слова і складу в українській мові, необхідно запропонувати учням послухати пари слів, порівняти їхню вимову і зробити висновок про те, як саме вимовляються в словах дзвінкі звуки перед глухими: *дід – дед, зуб – зуб, книжка – книжка, сніг – снег, ряд – ряд, вниз – униз, рибка – рыбка, ягідка – ягодка, лебідь – лебедь, кров – кров.*

Особливої актуальності набуває організація спостережень за звуковою стороною мовного оточення, зразковим мовленням майстрів слова (акторів, дикторів, письменників). Використання технічних засобів навчання (теле-, радіопередачі, магнітофонні записи) дає учням можливість почути новий зразок мовлення, допомагає урізноманітнити навчальний процес, максимально наблизити його до природного дискурсу.

Вправи на аудіювання допоможуть учням запам'ятати нормативний наголос (*різнóвид, джерéло, ознака, вірші* та ін.), особливо в тих випадках, коли він в українській і російській мовах не збігається, наприклад: *верба –*

верба, кропива – крапива, брала – брала, олень – олень, одинадцять – одинадцять і под [11;215].

У системі вправ для навчання аудіювання виділяють дві основні групи вправ:

1. Вправи, що готують до аудіювання.
2. Вправи в аудіюванні текстів.

Але з позицій розвиваючого навчання не менш важливим для розвитку особистості школярів є контроль розуміння прослуханого. Саме післятекстові вправи допомагають виявити в учнів ступінь розвитку умінь аудіювання, а також підключити не лише механізми слухання і розуміння, але й думки та почуття дітей, що і призведе до формування особистості школярів. Виконуючи вправи першої групи, школярі вчаться переборювати окремі труднощі і упізнавати нові слова та словосполучення, диференціювати схожі слова, визначати значення омонімів, багатозначних слів, розрізняти граматичні форми. Вправи другої групи націлені на сприйняття загального змісту висловлювання чи виділення окремих змістових частин. Вони виконуються на рівні тексту. В середині кожної групи виділено декілька видів вправ, кожен з яких спрямований на подолання конкретних труднощів, що виникає в учнів при аудіюванні, і на формування відповідного вміння [40;291].

- I. Вправи, що готують до аудіювання.

При виконанні вправ, що готують до аудіювання текстів, в учнів формуються навички сприйняття на слух мовленнєвих одиниць на рівні речень та надфразових єдностей. Сюди зазвичай включають наступні види вправ:

1. Вправи на визначення граматичних орієнтирів. Вміння визначати синтаксичні функції слів у реченнях допомагає розумінню тексту в цілому. Найбільша інформативність закладена в підметі, присудку та додатку, тому необхідно в першу чергу навчити учнів знаходити ці члени речення, а також автоматично розпізнавати інші граматичні орієнтири [43;76].

2. Вправи на розуміння речень, що містять незнайомі слова, які не впливають на розуміння смислу висловлювання.

Для успішного аудіювання необхідно сформувати вміння розуміти на слух текст навіть за наявності незнайомих слів. Учні повинні вміти ігнорувати незнайомі слова, які не є ключовими, тобто не несуть основної смислового навантаження. Це можуть бути обставини часу, місця, означення тощо [43;80].

3. Вправи на антиципацію (прогнозування). Особливу роль в удосконаленні механізмів аудіювання відіграє механізм антиципації, що дозволяє виділити вправи на антиципацію в окремий вид. Більша їх частина представлена у звукозапису. Фонограма допомагає обмежити час мовленнєвої діяльності на учнів, автоматизувати їх мовленнєві дії та забезпечити їм ключ [14;232].

Сформованість цих механізмів – одна з умов ефективного аудіювання.

Розвиткові механізмів антиципації сприяють вправи такого типу:

- **послухайте загадки й відгадайте їх:**

1. *Сильніше сонця, слабше вітру. 2. Стоїть дуб, на дубі гай, під гаєм моргай, під моргаєм кліпун, під кліпуном дивун, під дивуном сопун, під сопуном хапун, під хапуном трясун.*

- **послухайте характеристику людини і згадайте про її професію:**

Попри те, що межа, назва якій середній вік, уже виразно перейдена, він зберіг юнацьку стрункість постаті й легку ходу. Молоді очі приємно контрастують з сизавою сивиною густого волосся на гарно змодельованій голові. Й усміхається він при розмові очима. Уміє добирати одяг і, що важливіше, - носити його. Це останнє має неабияке значення як складова стилю в тому широкому розумінні, як сформулював його Бюффон (І.Кошелівець).

- **послухайте заголовки текстів і скажіть, про що, на вашу думку, йдеться в них:**

«Людина і комп'ютер», «Мала річка, живи!», «Дай сили, природо!», «Аби не стати манкуртами» (Додаток Г).

- **послухайте фразеологізми і скажіть, у яких ситуаціях вони можуть уживатися:**

Прийшов Спас – готуй рукавички про запас; не в коня овес травити; одного засолу огірочки; душа накрохмалена.

4. Вправи на виділення різноманітних категорій смислової інформації:

- родової категорії;
- категорії часу;
- категорії місця;
- категорії причини тощо [11;115].

5. Вправи на визначення різних видів зв'язків між реченнями.

6. Вправи на визначення основної думки в групі речень. За допомогою цих вправ розвивається вміння розуміти на слух понад фразові єдності.

7. Вправи на розвиток аудіативної пам'яті, аудіативної уваги [11;119].

II. Вправи в аудіюванні текстів. Вправи цієї групи призначені для розвитку умінь безпосередньо розуміти та осмислювати аудіотексти.

Розуміння як центральна ланка механізму аудіювання – активний процес чуттєвого та логічного відображення реальної дійсності, закодованої засобами мови та зміненої в свідомості мовця, а потім (в результаті розуміння) – в свідомості слухача. В процесі розуміння мовлення логічно виділяються два боки:

- об'єктивний, що відображає структуру мовлення, що аудіюється;
- суб'єктивний, що моделює цю структуру в свідомості слухача.

Для розуміння аудіотексту необхідно вміти у процесі слухового сприйняття сконцентрувати увагу на діях та характеристиках персонажів, прослідкувати логічну послідовність подій та спостерігати її при передачі

змісту тексту. Не менш важливо вміти виділяти в тексті логічні ланки: експозицію, зав'язку, кульмінаційний момент і розв'язку [5;158].

В основу класифікації вправ цієї групи покладено уміння, яке необхідно сформулювати у процесі їх виконання:

1. Вправи на прогнозування змісту тексту та розвиток уяви.
2. Вправи на знаходження смислового зв'язку між окремими частинами тексту. Уміння виявляти основний смисловий зв'язок допомагає розвитку уміння вихоплювати основний смисл тексту, що сприймається, постійно орієнтуватись на виділення головного в ньому.
3. Вправи на зв'язування логічної послідовності подій.
4. Вправи на розуміння тексту без домислювання.
5. Вправи на розуміння основної думки тексту [5;160].

Кінцевою метою аудіювання є розуміння тексту, але перевірити, чи зрозуміли учні текст, практично неможливо, якщо не виконувати для цього спеціальні вправи. Тому контроль – вирішальний етап аудіювання. Це дає нам підстави виділити третю групу вправ.

III. Вправи для контролю аудіювання.

Контроль розуміння аудіотексту може здійснюватись вербальним чи невербальним способами. Дії учня після прослуховування повідомлення пов'язані з характером завдання, яке було поставлене перед його слуханням.

До невербальних засобів контролю відносять:

- виконання дій;
- контроль з використанням цифр;
- контроль за допомогою сигнальних та облікових карток;
- виготовлення схем, креслень;
- підбір малюнків.

Вербальні засоби контролю поділяються на:

1. Рецептивні:
 - підтвердження або спростування тверджень вчителя;

- вибір пунктів плану тексту;
- тести з вибором відповіді (альтернативні, одноелементного та множинного вибору, перехресні, ланцюгові, тести класифікації, клоуз-тести тощо).

2. Репродуктивні:

- складання плану;
- формулювання запитань до тексту;
- бесіда на основі змісту тексту [36;116].

Треба зауважити, що контроль розуміння прослуханого повинен займати якнайменше часу і водночас мати індивідуальний характер. У зв'язку з цим треба обирати раціональний засіб або засоби контролю. Серед методистів немає одностайної думки щодо вибору між усними та письмовими засобами контролю прослуханого. Одні з них (наприклад, О.Вишневецький [52;117]) рекомендують вибіркоче усне опитування з орієнтацією на слабких учнів, інші (В.Натальїн, В.Паращук [52;120]) широко пропонують тестовий контроль .

Ми вважаємо, що найбільш раціональним є поєднання коротких письмових завдань для слабких учнів із усними завданнями творчого характеру для сильніших учнів, адже в аудіюванні беруть участь усі учні класу, тому й оцінку за виконання роботи має отримати кожен. Інакше деякі учні можуть втратити інтерес до цього виду роботи.

Розвиваюча індивідуалізація, що стимулює розумову активність учнів під час аудіювання, здійснюється за допомогою: 1) підбору раціонального режиму виконання завдання з урахуванням рівня функціонування аудіативних механізмів учня; 2) забезпечення відповідного лінгвістичного наповнення аудіоматеріалу, сприятливого для індивідуальної корекції аудіативних навичок [36;92].

Способами формуючої індивідуалізації навчання аудіювання є: 1) диференціація режимів виконання та обсягу вправ для учнів різних типів

аудіювання; 2) забезпечення варіантів пам'яток щодо формування індивідуальних стилів аудіювання [36;95].

Кожен з видів індивідуалізації має як основні, так і допоміжні засоби реалізації. Основним засобом індивідуалізованого навчання є індивідуалізовані вправи. До їх складу входять адаптивні вправи двох типів (I тип – з варіюванням умов аудіювання та II тип – з варіюванням власне аудіативного матеріалу), коригувальні вправи двох типів (I тип – для корекції навичок аудіювання та II тип – для розвитку механізмів аудіювання), а також стимулюючі вправи для вдосконалення усіх компонентів успішності аудіювання [36;108].

Система вправ для індивідуалізованого навчання аудіювання включає дві підсистеми, у межах яких зберігається традиційна класифікація аудитивних вправ стосовно їх призначення:

I підсистема – адаптивно-коригувальні підготовчі вправи: 1) для формування навичок аудіювання (фонетичних, лексичних, граматичних); 2) для розвитку механізмів аудіювання (мовленнєвого слуху, слухової пам'яті та уваги, осмислення аудіоінформації, ймовірного прогнозування, внутрішнього мовлення);

II підсистема – стимулюючі мовленнєві вправи: 1) для формування вмінь детального розуміння тексту-опису (уміння фіксувати деталі, стежити за логікою опису, прогнозувати хід опису); 2) для формування вмінь загального розуміння фабульного аудіотексту (уміння виділяти головне, визначати логіко-сміслові зв'язки між епізодами, передбачати зміст) [44;59].

Ми вбачаємо можливим проведення тут умовних кореляцій: регулюючому виду індивідуалізації, що є націленим на надання учневі певної допомоги відносно рівня його підготовки, відповідають адаптивні вправи; розвиваюча індивідуалізація, яка спрямована на розвиток аудіативних здібностей і вмінь учнів, співвідноситься з вправами коригуючого характеру; формуюча індивідуалізація, змістом якої є формування індивідуального стилю аудіювання, реалізується за допомогою стимулюючих вправ.

На нашу думку, при вивченні мови велике значення на уроці має гра. Це один з ефективних засобів вивчення мови. Вона викликає зацікавленість до вивчення мови, знімає напруження, за допомогою ігор можна розвивати пам'ять, увагу, логічне мислення.

У сучасній педагогіці відомі вчителі-новатори Є.Ільїн, С.Лисенкова, В.Шаталов [13;30], організовуючи навчальну й виховну діяльність учнів, обов'язково використовують ігрову позицію.

Ігрова позиція – могутній засіб не тільки виховання дітей, а й саморегуляції діяльності педагога [13;12].

В.Шаталов зазначає: «Придивіться: чи не дуже рано згасає наш педагогічний інтерес до ігор, які вірою і правдою завжди служили й покликані служити розвитку кмітливості та пізнавальної цікавості дітей на всіх, без винятку, їх вікових рівнях. Це ж не таємниця, що ті, з яких на уроці слова не витягти, в іграх стають такими активними, якими ми їх у класно-урочних буднях і уявити собі не в змозі. Вони можуть повернути хід гри так, що деякі відмінники тільки руками розведуть. Їхні дії починають відзначатися глибиною мислення. Мислення сміливого, масштабного, нестандартного» [59;46].

Сучасна дидактика, звертаючись до ігрових форм навчання на уроках, справедливо вбачає в них можливості ефективної взаємодії педагога і учнів, продуктивної форми їх спілкування з властивими їм елементами змагання, невимушеності, непідробної цікавості.

Гра «Живе речення». Під час аудіювання вчитель використовує сигнальні картки. Спочатку читається текст, діти уважно слухають. Потім вчитель називає речення, які відповідають змісту тексту або не відповідають, а учні в цей час піднімають зелену або червону сигнальну картку (Додаток А). Таким чином швидко вдається перевірити чи зрозуміли учні текст.

Гра «Сніжна грудка». В якості дидактичного матеріалу береться текст для аудіювання. Як росте сніжна грудка, так і цей методичний прийом

залучає до активної роботи все більшу кількість учнів. Алгоритм цього прийому стисло можна описати так: слово – речення – питання – відповідь. Спочатку учні уважно слухають текст аудіювання. Після цього вчитель показує на учня і говорить: «Слово!». Той промовляє слово, яке стосується прослуханого тексту. Показує на іншого учня і говорить: «Речення». Другий учень складає речення з цим словом. Третій учень придумує питання до цього речення, четвертий відповідає на нього. Ланцюжок можна довго продовжувати, таким чином буде задіяно якомога більше відомостей з тексту (Додаток В).

Гра «Диктант для шпигуна». Цей методичний прийом дозволяє розвивати зорову пам'ять, тренує уважність і відповідальність за кінцевий результат. Він добре працює на уроках аналізу контрольного аудіювання. Клас поділений на 5-6 команд. Текст диктанту (текст, який був застосований для аудіювання) теж ділять на стільки ж частин. Аркуші з текстом прикріплюються до стін якнайдалі від команди, для якої вони призначені. Кожний з членів команди стає «шпигуном». Він підходить до тексту (стільки разів, скільки потрібно), читає його, запам'ятовує, повертається до команди і диктує їм свою частину. Команди змагаються, перемагає та група, яка закінчить роботу раніше і не зробить помилок (або зробить менше за інших) (Додаток В).

Гра «Слабка ланка». Для того щоб закріпити основні відомості тексту аудіювання, можна застосувати цей ігровий методичний прийом. Вчитель пропонує пригадати ключові слова тексту аудіювання. Перший учень називає один термін, другий попередній і свій, третій – два попередні та свій і т.д. Порядок слів зберігається. Якщо учень помилився, то наступний не виправляє його, а говорить: «Слабка ланка» (Додаток Б).

Гра «Пошта». Кожному учню пропонується визначити свою «адресу» в класній кімнаті. Ряди парт гратимуть роль вулиць, самі парти або столи – будинків. Учні на аркушах записують питання за текстом аудіювання, пишуть адресу однокласника (1-ша Зелена вулиця, будинок 3, Олені), свою

зворотну адресу і з допомогою листоноші відправляють записку адресату. Адресати повинні письмово відповісти на питання (Додаток А).

Таким чином, згідно з трьома етапами роботи з навчання аудіювання (до слухання, під час слухання, після слухання тексту), розрізняють три групи вправ з навчання цього виду мовленнєвої діяльності: вправи, що готують до аудіювання; вправи в аудіюванні текстів; вправи для контролю прослуханого. Кожна з цих груп розподіляється на певні підгрупи, до складу яких входять різноманітні за змістом та метою вправи, що роблять процес навчання аудіювання більш різноманітним та ефективним. Тому лише за дотримання всіх перерахованих умов можна досягти успіху в формуванні умінь і навичок аудіювання, а в кінцевому результаті – багатогранного розвитку особистості учня.

ВИСНОВКИ

У навчальному процесі слухання (аудіювання) – це основне джерело мовних знань і важливий засіб мовленнєвої практики на уроці і в позаурочний час.

Аудіювання як вид мовленнєвої діяльності відіграє велику роль на середньому етапі навчання в досягненні практичних мовленнєвих навичок, служить ефективним засобом навчання мови в школі.

У процесі навчання аудіювання учні обов'язково зіштовхуються із труднощами різного характеру. Наявність цих труднощів є, з одного боку, тією проблемою, вирішення якої призводить до формування навичок аудіювання та розвитку школярів, з іншого боку, вони не повинні перешкоджати навчальному процесу. Тому вчителю необхідно уживати певних заходів для їх подолання учнями, не знімаючи їх повністю, але навчаючи школярів переборювати власними зусиллями, за допомогою спеціальних вправ.

Для розуміння та сприйняття інформації усного мовлення велике значення має композиційна структура текстів, спосіб викладу думок, міжфразові зв'язки.

Особливої значущості для формування автоматизованих аудіативних умінь набуває застосування текстів художнього стилю, основними ознаками якого є художня образність, емоційно забарвлені лексеми тощо.

У методичному плані навчання аудіювання – це спеціально організована програма дій з текстом, що сприймається на слух. Оскільки це внутрішня діяльність, яка не піддається спостереженню, то необхідно поступово навчати окремих дій, які є її складовими компонентами. Ці дії є об'єктом цілеспрямованого формування і розглядаються як проміжні цілі навчання аудіювання.

Досягнення проміжних цілей проходить поетапно. На кожному етапі формуються відповідні механізми аудіювання мовленнєвих одиниць різних рівнів.

При існуванні великої кількості індивідуальних варіантів оволодіння аудіюванням в умовах традиційного навчального процесу завжди присутня загальна модель навчання, з орієнтацією на яку відбуваються подальші модифікації, тобто, на практиці можливий пропуск окремих етапів або скорочення обсягу операцій, що на них виконуються.

Згідно з трьома етапами роботи з навчання аудіювання (до слухання, під час слухання, після слухання тексту), розрізняють три групи вправ з навчання цього виду мовленнєвої діяльності: вправи, що готують до аудіювання; вправи в аудіюванні текстів; вправи для контролю прослуханого. Кожна з цих груп розподіляється на певні підгрупи, до складу яких входять різноманітні за змістом та метою вправи, що роблять процес навчання аудіювання більш різноманітним та ефективним. Тому лише за дотримання всіх перерахованих умов можна досягти успіху в формуванні умінь і навичок аудіювання, а в кінцевому результаті – багатогранного розвитку особистості учня.

У роботі теоретично досліджено важливу проблему української лінгводидактики – навчання аудіювання. Висвітлено теоретичні засади розвитку аудіативних умінь учнів на уроках мови. Визначено ефективні форми, методи, прийоми та засоби навчання аудіювання. Розроблено критерії відбору аудіотекстів. Запропоновано систему роботи над розвитком аудіативних умінь учнів середніх класів, ефективність якої обґрунтовано теоретично і підтверджено практикою.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Аврамов О.П. Аудіювання в навчально-виховному процесі // Педагогіка і психологія. – 1999. – № 2. – С. 10-16.
2. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. – М.: Советская энциклопедия, 1966. – 608 с.
3. Базова загальна середня освіта: стандарт. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/nova-ukrayinska-shkola/derzhavnij-standart-bazovoyi-serednoyi-osviti>
4. Блажко А.Н. Культура усного мовлення вчителя – складова частина його творчої самореалізації в системі мовленнєвої підготовки учнів // Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики: Зб. наук. праць. – К.: НПУ, 1999. – Вип. 2. – С. 404-407.
5. Большакова С.Е. Речевые нарушения и их преодоление. – М.: Сфера, 2006. – 128 с.
6. Бурлак С.В. Поради вчителю. – К.: Знання, 1993. – 236 с.
7. Бурова З.И. Лабораторные работы и тесты. – М.: Высшая школа, 1987. – 141 с.
8. Варзацька Л.Н. Навчання мови та мовлення на основі тексту: Пос. для вчителів. – К.: Рад. школа, 1986. – 105 с.
9. Гапонова С.В. Деякі особливості текстів для навчання аудіювання учнів середньої школи // Іноземні мови. – 2003. – № 3. – С. 8-12.
10. Гапонова С.В. Навчання розуміння аудіотекстів учнів старших класів середньої школи // Іноземні мови. – 1996. – № 2. – С. 9-17.
11. Гойхман О.Я., Надеина Т.М. Основы речевой коммуникации. – М.: Просвещение, 1997. – 227 с.
12. Горошкіна О.М. Лінгводидактичні засади навчання української мови в старших класах природничо-математичного профілю. – Луганськ: Видавництво «Альма-матер», 2004. – 371 с.

13. Горошкіна О.М. Робота з текстом у старших класах гімназії // УМЛШ. – 1998. – № 1. – С. 84-86.
14. Грицюк Л.К., Завадська Л.А. Ігри та розваги у навчальному процесі з учнями. – Луцьк: Ліра, 1998. – 114 с.
15. Данилюк О.С. Методика роботи над розвитком умінь аудіювання в учнів 5-го класу // Укр. мова і літ. в школі. – 1999. – № 4. – С. 7-11.
16. Дмитровський Є.М. Методика викладання української мови в середній школі. – К.: Наукова думка, 1965. – 248 с.
17. Донченко Л.І. До питання про розвиток аудіативних умінь і навичок учнів // Наука і сучасність: Зб. наук. праць Національного пед. університету ім. М.П. Драгоманова. – К.: Логос, 1999. – Ч.І. – С.136-144.
18. Елухіна Н.В. Обучение аудированию в русле коммуникативно-ориентированной методики // ИЯШ. – 1989. – № 2. – С. 28-36.
19. Елухіна Н.В. Основные трудности аудирования и пути их преодоления // Иностранные языки в школе. – 1977. – №1. – С. 18-26.
20. Ерецкий М.И., Пороцкий В.С. Проверка знаний, умений и навыков. – М.: Высшая школа, 1978. – 176 с.
21. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання. – К.: Ленвіт, 2004. – 261 с.
22. Златів Л.П. Рівень сформованості умінь сприймати і відтворювати зміст навчального тексту у студентів філологічного факультету // «Наукові записки» ТДПУ ім. В. Гнатюка. Серія 1: Українська лінгводидактика. – № 1. – 1997. – С. 54-59.
23. Златів Л.П. Робота з текстом у школі та у вузівському курсі сучасної української мови // «Наукові записки» ТДПУ ім. В. Гнатюка. Серія 3: Педагогіка і психологія. – № 1. – 1997. – С. 122-124.
24. Златів Л.П. Основні види відтворення змісту навчального тексту // «Наукові записки» ТДПУ ім. В. Гнатюка. Серія 1: Лінгводидактика. – № 2. – 1998. – С. 57-62.

25. Иваницкая Г.М. Уроки развития связной речи: Пос. для учит. – К.: Рад. школа, 1984. – 208 с.
26. Кващук А. М. Критерії відбору текстів для сприймання учнями на слух // Укр. мова і літ. в школі. – 2000. – № 4. – С. 11-14.
27. Ковалик І.П., Мацько Л.Н., Плющ М.Я. Методика лінгвістичного аналізу тексту. – К.: Вища школа, 1984. – 120 с.
28. Кордун П.П. Навчання п'ятикласників аудіювання на уроках рідної мови // Вісник Луганського державного пед. університету ім.Тараса Шевченка. – 1999. – № 6. – С. 74-80.
29. Корніяка О.П. Лабіринти розуміння: Текст як об'єкт розуміння. – К: Знання, 1990. – 48 с.
30. Коккота В.А. Лингводидактическое тестирование. – М.: Высшая школа, 1989. – 125 с.
31. Кочкина З.А. Аудирование: что это такое? // Ин. яз. в высшей школе. – 1964. – № 5. – С. 14-18.
32. Круківська І.А. Використання пісень у процесі навчання аудіювання // Укр. мова і літ. в школі. – 1998. – № 1. – С. 6-8.
33. Леонтьев А. А. Основы теории речевой деятельности. – М.: Просвещение, 1974. – 368 с.
34. Леонтьев А.А. Проблемы развития психики. – М.: Просвещение, 1972. – 445 с.
35. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность. – М.: Просвещение, 1969. – 214 с.
36. Лисовець І.П. Інтегроване навчання аудіювання і усного мовлення // Укр. мова і літ. – 2004. – № 3. – С. 10-12.
37. Лосева Л.К. Как строится текст: Пос. для учит. – М.: Факел, 1980. – 94 с.
38. Малярчук А.Я. Обстеження мовлення дітей. – К.: Літера, 2002. – 170 с.

39. Мельничайко В.Я. Лінгвістика тексту в шкільному курсі української мови. – К.: Рад. шк., 1986. – 168 с.
40. Методика викладання української мови. / За ред. С.І. Дорошенка. – К.: Освіта, 1992. – 135 с.
41. Методика викладання української мови / За ред. І.С. Олійник. – К.: Освіта, 1991. – 215 с.
42. Методика викладання української мови / За ред. М.І. Пентиліук. – К.: Ленвіт, 2004. – 400 с.
43. Миронова Р.М. Игра в развитии активности детей: Кн. для учителя. – Минск: Знания, 1989. – 172 с.
44. Нова українська школа: концепція. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>
45. Програми для середніх загальноосвітніх навчальних закладів. Українська мова. 5–12 класи. – К., 2008.
46. Пруссаков Н.Н. Трудности при обучении аудированию иноязычного звучащего текста // ИЯШ. – 1981. – № 5. – С. 13-15.
47. Радзієвська Т.М. Текст як засіб комунікації. – К.: Інт укр. мови, 1995. – 161 с.
48. Рожило Л.П. Методика викладання української мови в середній школі. – К.: Вища школа, 1979. – 175 с.
49. Розенталь Д.Э., Теленкова М.А. Словарь-справочник лингвистических терминов. – М.: Просвещение, 1985. – 399 с.
50. Словник-довідник з української лінгводидактики: Навчальний посібник / Кол. авторів за ред. М.І. Пентиліук. – К.: Ленвіт, 2003. – 149с.
51. Скуратівський Л.П., Шелехова Г.М. Орієнтовне календарне планування уроків та тематичного контролю за рівнем навчальних досягнень учнів 5-11 класів з рідної (української) мови. – Укр. мова і літ. в школі – 2002. – №№ 6, 7.

52. Соботович Е.Ф. Психолінгвістическа структура речевої діяльності і механізми її формування. – К.: Освіта, 1997. – 170 с.
53. Стешенко І., Бондаренко Г. Проблеми в навчанні аудіювання та шляхи їх подолання // Матеріали Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції «Тенденції і перспективи розвитку науки й освіти в умовах глобалізації» (29 листопада 2021 року. Вип 72). Переяслав, 2021. с. 165-171.
54. Томенко А.С. Психологічні особливості аудіювання та його роль у навчанні рідної мови // Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. – Черкаси: Черкаський ін-т. по ж. безпеки, 1999. – С. 58-63.
55. Українська мова. Енциклопедія. – К.: Вид-во «Українська енциклопедія» ім. М.П. Бажана, 2000. – 487 с.
56. Універсальний словник. Українська мова та література. – Харків: Торсінг плюс, 2008. – 448 с.
57. Шелехова Г.М. Формування в учнів комунікативних умінь і навичок // Дивослово. – 1998. – № 1. – С. 38-41.
58. Щербань П.М. Навчально-педагогічні ігри: Навч.посібник. – К.: Вища школа, 1993. – 120 с.
59. Якименко В.Ю. Методика викладання української мови. – К.: Радянська школа, 1975. – 224 с.
60. Якименко Г.П. Розвиток аудіативних умінь та навичок п'ятикласників // Укр. мова і літ. в школі. – 1999. – № 1. – С. 12-15.
61. Ярошенко В.Л. Уроки з використанням інноваційних технологій. – К.: Основа, 2006. – 67 с.

ДОДАТКИ

Додаток А

5 клас

Тема: Контрольне аудіювання науково-популярного тексту.

Мета: перевірити рівень сформованості умінь і навичок учнів з аудіювання: слухати й адекватно сприймати інформацію, повно відповідати на запитання, засвідчуючи розуміння змісту тексту; виробляти навички самоконтролю; виховувати уважність, відповідальність.

Тип уроку: урок перевірки й обліку здобутих знань, умінь і навичок.

Хід уроку

I. Вступне слово вчителя.

Уміння слухати, правильно сприймати почуте й повно відповідати на запитання – важливі для кожної людини. Цьому ви вчитеся усі роки в школі, на кожному уроці. Сьогодні перевіримо, чого ви навчилися в цьому році.

Текст для аудіювання пропонується науково-популярний, тобто такий, з яким ви зустрічалися на уроках історії, географії, природознавства.

II. Актуалізація опорних знань.

Технологія проведення аудіювання, вимоги до аудіювання.

III. Проведення контрольного аудіювання.

Текст для контрольного аудіювання

КВІТКОВИЙ ГОДИННИК

Дуже давно люди помітили, що одні квіти розкриваються вранці, а вдень закриваються, другі розкриваються під вечір, треті розкриваються тільки вночі, а вдень вони завжди закриті.

Спостерігаючи за квітками, люди зрозуміли, що відкриваються і закриваються квіти не просто, коли їм захочеться, а кожна квітка у певний, свій власний час.

Так з'явився квітковий годинник.

Звичайно, квітковий годинник недосконалий. І не тільки тому, що в нього немає ні секундних, ні хвилинних стрілок. Головна незручність квіткового годинника в тому, що «ходить» він тільки в сонячну погоду.

У похмуру ж погоду квітковий годинник «не працює»: квіти в нього залишаються закритими (у деяких навпаки – відкритими). Проте в цього годинника є і переваги: його ніколи не треба заводити.

Незважаючи на недоліки, квітковим годинником можна користуватися. Особливо згодиться квітковий годинник у лісі під час походу.

Квітковий годинник уже давно цікавив учених. У 18 столітті у Швеції жив знаменитий ботанік Карл Лінней, який провів цікавий дослід. Знаючи, що квітки закриваються і відкриваються в певний час, Лінней висадив на клумбу велику кількість різноманітних рослин. Він спостерігав і записував, о котрій годині розкриваються і закриваються квітки, а потім уклав таблицю квіткового годинника.

Де б рослини не росли, у які б години не розкривались і закривались їхні квітки і суцвіття, – у них існує сувора черговість. Ніколи, наприклад, суцвіття цикорію не розкриваються пізніше суцвіття нечуйвітра, а квітка маку – пізніше безсмертника. Ця сувора послідовність, почерговість у квіткового годинника має не менше значення, ніж саме розкриття чи закриття квітки чи суцвіття.

Але ось зараз ми підійшли до найголовнішого – як же користуватися квітковим годинником. Насамперед слід зайнятися спостереженнями і встановити, о котрій годині розкривається чи закривається спостереженнями і встановити, о котрій годині розкривається чи закривається та чи інша квітка у вашій місцевості. На початку слід скористатися допомогою справжнього годинника. Так, якщо ти живеш у центральних областях нашої країни, то встановиш, що в липні квіти картоплі розкриваються о 6-7 годині ранку, закриваються о 2-3 годині дня, а суцвіття осоту городнього, розкриваючись о тій самій порі, закриваються о 1-2 годині дня. Ти визнаєш, що квітки дзвоника кропиволистого розкриваються о 7-8 годині ранку, а соколиного перельоту –

о 8-9 годині... Можливо, не всі знають, що різні квіти опилюються різними комахами. А це саме так. Пилок одних квітів переносять одні комахи, пилок інших – інші. Але багато комах літають не увесь день: одні літають вранці, інші – опівдні. Ось до «своїх» комах і пристосувалися рослини.

Простежте, наприклад, за запашним тютюном. Удень його квітки закриті, а надвечір розкриваються. Білі зірочки квіток тютюну добре видні в темряві й дуже пахнуть. Цвіт і запах приваблюють нічних метеликів. Отже, у цих квітів «сон» і «неспанья» пов'язані з комахами. І саме з нічними. Удень квітки тютюну закриваються, тому що денні комахи не можуть опилити їх, а лише розтягнуть солодкий нектар. Те ж можна сказати про квіти хлопавки, смолівки та інших рослин. Усі ці квіти опилюються нічними комахами, ось чому вони всі білого кольору і дуже пахнуть.

(За Ю. Дмитрієвим).

Тестові завдання до тексту

На кожне із запитань вибрати правильну відповідь

1. Що помітили люди, спостерігаючи за квітами:
 - а) вони цвітуть;
 - б) вони сплять;
 - в) вони завжди закриті;
 - г) вони розкриваються і закриваються у певний час.
2. Квітковий годинник з'явився внаслідок:
 - а) відкриття;
 - б) спостереження;
 - в) вчинку;
 - г) події.
3. Головна незручність квіткового годинника в тому, що:
 - а) він любить дощ;

- б) він «ходить» тільки в сонячну погоду;
 - в) він не має стрілок;
 - г) у нього немає циферблату.
4. У яку погоду «не працює» квітковий годинник:
- а) у сонячну;
 - б) у похмуру;
 - в) у дощову;
 - г) хмарну.
5. У чому перевага квіткового годинника:
- а) його не треба ремонтувати;
 - б) його не треба купувати;
 - в) його не треба заводити;
 - г) його не носять в кишені.
6. Особливо згодиться квітковий годинник:
- а) у полі;
 - б) у морі;
 - в) у лісі;
 - г) у степу.
7. У якій країні учений склав таблицю квіткового годинника:
- а) в Америці;
 - б) в Латвії;
 - в) в Україні;
 - г) в Швеції.
8. Як користуватися квітковим годинником:
- а) встановити час розкриття квітки;
 - б) поставити поряд годинник;
 - в) скористатися таблицею Ліннея;
 - г) послухати порад старших людей.
9. Квіти картоплі розкриваються:
- а) о 6-7 ранку;

- б) о 8-й ранку;
- в) о 9-й ранку;
- г) о 12-й годині.

10. Чому квіти розкриваються в різний час:

- а) люблять сонце;
- б) їх розкриває вітер;
- в) їх опилують різні комахи;
- г) вони пристосувалися до «своїх» комах.

11. Чому квіти запашного тютюну розкриваються надвечір:

- а) бо вони білі;
- б) бо вони пахнуть;
- в) приваблюють нічних метеликів;
- г) приваблюють комарів.

12. Які квіти опилуються нічними комахами:

- а) ті, що «сплять» вдень;
- б) ті, що мають солодкий нектар;
- в) з білими квітами і сильним запахом;
- г) ті, що не пахнуть.

IV. Підсумки уроку.

Що нового ви дізналися на уроці?

V. Домашнє завдання.

Повторити теоретичний матеріал.

Тема: Аналіз контрольного аудіювання.

Мета: проаналізувати типові помилки, допущені учнями під час контрольного аудіювання; удосконалювати вміння застосовувати здобуті теоретичні знання на практиці; розвивати логічне мислення, слухову пам'ять; удосконалювати навички колективної роботи.

Тип уроку: урок аналізу контрольної роботи.

Хід уроку

I. Актуалізація опорних знань.

1. «Редактор». На дошці записане завдання. Вчитель викликає «редактора», який повинен відредагувати написане і пояснити орфограми. Клас допомагає, якщо у «редактора» виникають труднощі. Така робота дозволяє закріпити здобуті знання в ігровій формі.

Виселий, пістливий, областний, по перше, темно синій, прикрасний, зпечений, Алла, ванна, печево, справедливий, аллея, пів-лимона, рік-у-рік, малесинький, дрежати, вирховина.

2. Порівняйте вимову слів у російській та українській мовах. Поясніть їхнє значення і вкажіть, якими звуками вони відрізняються.

Сома – сьома, знак – зник, вал – віл, рак – рік, сила – сила, Рим – Рим, яблоня – яблуна, вишня – вишня, гуси – гуси, фабрика – фабрика, молодой – молодий.

3. Пояснити, про які види мовленнєвої діяльності йдеться в кожному з висловів. До яких видів мовленнєвої діяльності ви вдаєтесь у процесі роботи над диктантом ?

Більше слухай, а менше говори.

Слово шаноби всім до вподоби.

Він свій язик припинати не звик.

Написав писака, не прочита й собака.

Страшне перо не в гусака, а в дурака.

Мудрий вміє читати і рядки, і між рядками. (Нар. творч.)

II. Повідомлення теми і мети уроку.

III. Аналіз контрольного аудіювання.

Загальна характеристика робіт; кращі роботи; визначити типові помилки, проаналізувати.

IV. Тренувальні вправи на усунення і запобігнення помилок.

1. Гра «Живе речення». Використовуються сигнальні картки. Вчитель нагадує учням текст аудіювання. Потім вчитель називає речення, які відповідають змісту тексту або не відповідають, а учні в цей час піднімають зелену або червону сигнальну картку. Таким чином швидко вдається перевірити чи зрозуміли учні текст.

2. Гра «Пошта». Кожному учню пропонується визначити свою «адресу» в класній кімнаті. Ряди парт гратимуть роль вулиць, самі парти або столи – будинків. Учні на аркушах записують питання за текстом аудіювання, пишуть адресу однокласника (1-ша Зелена вулиця, будинок 3, Олені), свою зворотну адресу і з допомогою листоноші відправляють записку адресату. Адресати повинні письмово відповісти на питання

3. Написати міні-твір на тему: «Моя улюблена квітка». Ввести у твір нові відомості з життя рослин, про які ви дізналися під час аудіювання.

V. Підсумки уроку. Оцінювання (+ коментар).

VI. Домашнє завдання.

Додаток Б

6 клас

Тема: Контрольне аудіювання художнього тексту.

Мета: з'ясувати рівень сформованості комунікативних умінь учнів, зокрема, вміння слухати й розуміти почуте; удосконалювати вміння застосовувати здобуті теоретичні знання на практиці; розвивати логічне мислення, слухову пам'ять; удосконалювати навички самостійної роботи.

Тип уроку: урок перевірки й обліку здобутих знань, умінь і навичок.

Хід уроку

VI. Вступне слово вчителя.

Повідомлення теми і мети уроку. Мотивація навчання.

VII. Актуалізація опорних знань.

Технологія проведення аудіювання, вимоги до аудіювання.

VIII. Проведення контрольного аудіювання.

Текст для контрольного аудіювання

РУДЬКО (життепис одного півня).

Малий Рудько всюди був перший. Чи то ковтати довжелезного хробака, чи заплутатись у траві й переполошити матір своїм вереском. Це він сам на сам зустрівся із загадковим коником.

День минав за днем, і курчата незчулись, як гідкі палички на крилах та хвості обернулись у красні новенькі пірця. Рудько знайшов у собі новий хист. Він і сам не знав, як це сталося, але одного сонячного ранку, коли навколо горіли роси, зі старого саду почулося його хрипке, тремтяче «ку-ку-рі-ку».

Старий півень, що був саме на дворі, здивовано крутнув головою, а далі погірдливо скривився. Але самому співцеві здалось воно вершком мистецтва й сили. І з того часу Рудько повторював його кожної нагоди і взагалі без жодної нагоди. Раптом він непомірно виріс сам у своїх очах. Він не почувався вже тим руденьким курчам, яке кожний може безкарно

кривдити. Рудько розумів, що своїм співом сказав усьому світові про своє право на радощі життя і що він боротиметься за це право.

У курячій суспільності панують суворі закони. Найважливіший із них – закон шанування старшого. Хай які ви будете мізерні, а коли хтось молодший за вас на два дні, то малий він чи високий до неба, а мусить вам коритися.

Рудько вже кілька разів заступався за курей, коли їх кривдив Старий півень, але завжди приймав за це належну кару. І цього разу Рудько на свої груди прийняв удар розлютованого Старого, але тепер не побіг геть і враз переповнився шаленою хоробрістю. Ніхто не б'ється так завзято, як повстанці.

Вони билися цілий день. А ввечері господиня побачила в різних кутках курника два закривавлені тіла. Коли вона взяла їх на руки, щоб змити поранені голови, малий рудий півень кинувся на великого сірого. Той зовсім не боронився. Старе тіло не витримало в борні. Не міг витримати ганьби і гордий дух. На другий день він був мертвий.

Рудько виборов собі своє щастя. Невеличкий півник взяв тепер на себе провід життям рідної громади. І показав себе гідним свого становища. Рудько належав до тих півнів-лицарів, міцних духом і шляхетних серцем, що сміло підставляють груди кожній небезпеці. Бо й самій господині не дозволяв він зачіпати своїх курей. На цьому ґрунті виникли великі непорозуміння, і Рудько ледве не попав у борщ. Бо й дійсно, коли півневі здавалося, що господиня мучить якусь курку, то вважав своїм прямим обов'язком злетіти їй на груди або кинутись на спину. Рудько дійшов у своїй сваволі до того, що просто ганявся за кожним, хто виходив з хати.

І господарі не витримали.

На ранок на возі в соломі, поруч з кількома головками капусти, лежав зв'язаний в ногах та крилах Рудько, а гнідий кінь ніс його в невідому далечінь.

Рудька ніхто не купував. Його брали в руки, але, побачивши на сухорлявому жилавому тілі самі синці, кидали назад на віз. Господар злякався, що доведеться везти півня назад, збавляв ціну. Аж ось до воза підійшла старенька бабуся, підійшла й понесла Рудька селом. Вони пройшли якоюсь хвірткою, і тут, посеред затишного подвір'ячка, ласкаво зустріли його чотири чорні курочки. Це подвір'я і стало Рудькові новою батьківщиною. Правда, йому довелося відучити ходити сюди аж чотирьох півнів, але це не забрало багато часу.

І коли ви вгледите малого червоного півня з пишним хвостом і покаліченим сміливим обличчям, знайте, це – Рудько!

(523 сл.)

(За О. Ольжичем)

Тестові завдання до тексту

На кожне із запитань вибрати правильну відповідь

1. Який художній прийом використано у творі при змалюванні Рудька:
 - а) метафору;
 - б) алегорію;
 - в) гіперболу;
 - г) анафору.
2. Якими людськими рисами наділяє Рудька автор:
 - а) справедливість та шляхетність;
 - б) добродушність та ввічливість;
 - в) хитрість та підступність;
 - г) егоїзм та самовпевненість.
3. Який хист, підростаючи, відкрив у собі Рудько:
 - а) полювати на хробаків;
 - б) битися;
 - в) кукурикати;

- г) літати.
4. Який найважливіший закон панував у курячій громаді:
- а) закон сили;
 - б) рівноправність;
 - в) любов до малечі;
 - г) шанування старшого.
5. Про що заявив Рудько своїм співом:
- а) про те, що він чудовий співак;
 - б) про те, що зійшло сонце;
 - в) про те, що він голодний;
 - г) про своє право на радощі життя.
6. Що стало причиною бійки між Рудьком і Старим півнем:
- а) розподіл їжі;
 - б) стосунки з курми;
 - в) територіальне питання;
 - г) несхожість характерів.
7. Як автор ставиться до свого героя:
- а) з повагою;
 - б) з лагідністю;
 - в) з жалістю;
 - г) із презирством.
8. Чому помер Старий півень:
- а) від хвороби;
 - б) з переляку;
 - в) не витримав ганьби й поранень;
 - г) від старості.
9. Якого кольору був Старий півень:
- а) рудий;
 - б) білий;
 - в) сірий;

г) чорний.

10. Як і чому господарі вирішили розпрощатися з Рудьком:

а) вирішили зварити з нього борщ, бо він був жирненьким;

б) вирішили продати за нечуване свавілля;

в) вирішили вигнати з подвір'я, бо не ніс яєць;

г) вирішили занести в ліс, щоб не будив їх зранку.

11. Де знайшов нову батьківщину герой твору:

а) на затишному бабусиному подвір'ї;

б) у великому міському будинку;

в) на дачі у заможних господарів;

г) в зоопарку.

12. Як можна визначити жанр цього твору:

а) повість;

б) нарис;

в) стаття;

г) оповідання.

ІХ. Підсумки уроку.

Х. Домашнє завдання.

Повторити теоретичний матеріал.

Тема: Аналіз контрольного аудіювання.

Мета: проаналізувати типові помилки, допущені учнями під час контрольного аудіювання; удосконалювати вміння застосовувати здобуті теоретичні знання на практиці; розвивати логічне мислення, слухову пам'ять; удосконалювати навички колективної роботи.

Тип уроку: урок аналізу контрольної роботи.

Хід уроку

I. Актуалізація опорних знань.

1. « Цифровий » диктант:

апостроф пишеться

12478

апостроф не вживається

3569

1 м'яч

2 м'який

3 морквяний

4 бар'єр

5 свято

6 духмяний

7 верб'я

8 зв'язок

9 рясний

Код: 124783569

2. ✎ Складіть речення з кожним із поданих словосполучень. Пригадайте звідки вам знайомі ці словосполучення?

Малий Рудько; красні новенькі пірця; новий хист; старий півень; бабусине подвір'я; чотири чорні курочки.

3. Перекладіть подані слова українською мовою. Порівняйте вимову кінцевих звуків. *Дроть, насып, кров, любов, восемь, семь, ночь, сып, Сибирь.*

4. З'ясуйте, якими звуками розрізняються подані парами слова. Що вони означають? *Розлив – розрив, сила – сіла, сім – сам, лук – люк.*

IV. Повідомлення теми і мети уроку.

V. Аналіз контрольного аудіювання.

Загальна характеристика робіт; кращі роботи; визначити типові помилки, проаналізувати.

VI. Тренувальні вправи на усунення і запобігання аудіативних помилок смислового сприймання.

1. «Слабка ланка». Для того щоб закріпити основні відомості тексту аудіювання, можна застосувати цей ігровий методичний прийом. Вчитель пропонує пригадати ключові слова тексту аудіювання. Перший учень називає один термін, другий попередній і свій, третій – два попередні та свій і т.д. Порядок слів зберігається. Якщо учень помилився, то наступний не виправляє його, а говорить: «Слабка ланка».

В якості дидактичного матеріалу візьмемо текст для контрольного аудіювання «Рудько (життєпис одного півня)».

2. Прочитайте текст. Вставте замість крапок потрібні прикметники. Утворіть ступені порівняння.

... Рудько всюди був перший. Чи то ковтати ... хробака, чи заплутатись у траві й переполошити матір своїм вереском. Це він сам на сам зустрівся із загадковим коником.

День минав за днем, і курчата незчулись, як гідкі палички на крилах та хвості обернулись у пірця. Рудько знайшов у собі ... хист. Він і сам не знав, як це сталося, але одного ... ранку, коли навколо горіли роси, зі старого саду почулося його хрипке, тремтяче «ку-ку-рі-ку».

VII. Підсумки уроку. Оцінювання (+ коментар).

ІХ. Домашнє завдання.

Додаток В

7 клас

Тема: Контрольне аудіювання художнього тексту.

Мета: з'ясувати рівень сформованості комунікативних умінь учнів, зокрема, вміння слухати й розуміти почуте; удосконалювати вміння застосовувати здобуті теоретичні знання на практиці; розвивати логічне мислення, слухову пам'ять; удосконалювати навички самостійної роботи.

Тип уроку: урок перевірки й обліку здобутих знань, умінь і навичок.

Хід уроку

XI. Вступне слово вчителя.

Повідомлення теми і мети уроку. Мотивація навчання.

XII. Актуалізація опорних знань.

Технологія проведення аудіювання, вимоги до аудіювання.

XIII. Проведення контрольного аудіювання.

Текст для контрольного аудіювання

СЕВЕРИН НАЛИВАЙКО

Северин зайшов до землянки. Низенька, скоцюрблена, почорніла від горя бабуся низько вклонилася йому, запросила сідати. У неї було дрібненьке, сухорляве, покрите безліччю зморщок лице, гарні карі очі, тонкі губи. Вона була чистенька, охайненька, мов висушена холодними осінніми вітрами й пририта морозами лісова квітка.

– Бабусю, у вас жила дівчина з Гусятина, Настя, Степана Крайнього дочка. А це десь зникла вона. Чи не лихе щось трапилось...

Бабуся окинула його поглядом.

– Северине!

Гетьман одсахнувся, підхопився з ослона.

– Сядь, сину. Не дивуйся, що знаю, хто ти. Добра вістка меж не знає. Про тебе люди заговорили.

- Де Настуня, бабусю? Це ж вона розповіла вам...
- Сину мій... Послухай мене, стару. Я вік прожила. Дітей поховала, чоловіка втратила. Послухай мене. Чи чуєш ти, як стогне земля наша? Чи бачиш, як рясно вона полита сльозами?
- Чую, бабусю, й бачу. Усе знаю.
- Тож не шукай Насті, сину. Шукай для нас волі. Богом тобі призначено Україну рятувати. Тож собі ти вже не належиш. Маєш Настю забути, з голови викинути.

Ні, не міг Северин забути Настю. Не міг забути, як на одній із зупинок недалеко від Дністра він влаштував огляд своєму війську. На широкому рівному полі посеред ніжного плетива весняних квітів його вояки стояли стрункими шерезами.

Скільки відваги було в їхніх очах! З такими молодцями ворог не страшний. Северин сповільна дійшов до краю, зупинився. Що це? Низькорослий юнак, удвічі нижчий за списа, збентежено й розгублено дивився на нього великими синіми очима, схожими на польові волошки. На ратищі списа білили крихітні рученята.

Зібравши сотників, Наливайко віддав накази про напрям дальшого руху. Тоді повернувся назад, ще раз пильно глянув на юнака. Невже дівчина? Невже його, Северина Наливайка, ошукало якесь дівчисько?

Розпускаючи всіх, кинув юнакові:

- До мене, козаче!

Помітив, як затремтіли в «козака» руки й сполотніло обличчя.

Але змовчав. Лише в наметі, коли лишилися сам на сам, дав волю гніву:

- Розкажуй. Як ти міг... могла?

Дівчина опустила на коліна. По блідих щоках текли сльози, капали на високі груди. Сині, з відтінком осіннього неба очі проникали в душу, гамували гнів, породжували співчуття.

Настя розповіла, що родом із Гусятина. Розказала, як пан Калиновський шаблею рубонув її батька за те, що боронив її, Настю, не хотів віддати на поталу панові. Розказала, як опісля батькової смерті вона все ж не скорилася Калиновському, як нігтями вчепилася в його ненависні безстидні очі. Як за це тиждень тримали її посеред панського двору на прив'язі, у собачому наморднику. Як панські слуги плювали їй у вічі, пані називала покриткою, а паненята шпурляли в неї недоїдками й каменюччям. Як її обстригли, вимазали смолою, викачали в пір'ї й довго водили містом. А потім купали в річці й готували до весілля. Пан звелів віддати її за п'ятдесятилітнього горбаня Данила, що служив конюхом і вносив йому у вуха все, що чув од селян. Напередодні вінчання Настя втекла до Наливайкового війська.

Звісно, того ж дня Северин випровадив її: війна – не жіноче діло. Та хіба ж її розповідь, її схвильований голос, її сині очі можна було забути?

– Бабусю, де Настя? – знову спитав Наливайко.

– Іди, сину, дорогою, визначеною Богом. Не звертай із неї...

Северин вийшов із землянки. Узявши коня за гнuzдечку, пішов стежкою. Коли наблизився до узлісся, в кущах шелеснуло. Не роздумуючи, Северин кинувся туди. Під розлогим деревом стояв Матвій Перепічка.

– Ти звідки?

– За тобою, гетьмане, приглядаю. Від злого ока бережу.

– Як ти смів?

– Полковники мене послали, гетьмане. Он і Петро позаду з кіньми. А я збоку весь час іду, стежки пильную.

– А це ж у тебе що? – Наливайко показав на невеличкий вузлик у Матвієвих руках.

– Це тобі від однієї дівчини. Стрілася дорогою. Дала мені цей вузличок, а сама чимдуж у ліс. Тільки кущі зашелестіли. Обличчя навіть не розгледів. Уся в чорному, мов черниця.

Северин розв'язав вузлика. Там лежала вишивана сорочка й полотняний, теж вишиваний, рушник.

– Це гетьманові, сказала. Україну хай визволяє, на дорогу...

Чекай, як це вона сказала? – на дорогу звитяги ставши, каже, хай по ній певно йде, нікуди не звертас. Потім перехрестилась, бережи його, Боже, сказала – і шасть. Не поженешся ж за нею...

Підійшов Петро.

– Гарзд, хлопці, забудьте, – мовив гетьман. – Їдьмо!

(650 слів)

(За В. Кулаковським)

Тестові завдання до тексту

На кожне із запитань вибрати правильну відповідь

1. Бабуся, до якої прийшов Наливайко, була схожа на:
 - а) зламаний вітром колосок;
 - б) прибиту морозами степову квітку;
 - в) прибитий морозами кущ калини;
 - г) посічену зливами вербу.
2. Гетьмана Наливайка бабуся впізнала:
 - а) побачивши в нього булаву;
 - б) бо вже із ним зустрічалася;
 - в) бо він прибув із поштою;
 - г) тому що він розшукував Настю.
3. Не розшукувати Настю бабуся умовляла Северина, тому що:
 - а) дівчина кохала іншого;
 - б) хотіла одружити з Северином власну дочку;
 - в) сама не знала, де поділася дівчина;
 - г) щоб нічого не відволікало гетьмана від боротьби за волю.
4. Під час огляду війська низькорослий юнак дивився на Наливайка:
 - а) сміливо й відверто;
 - б) із зухвалим викликом;

- в) збентежено й розгублено;
- г) сумно й стривожено.
5. Настя розповіла, як за непокору панові її було:
- а) вигнано з рідного Гусятина;
- б) віддано до суду;
- в) побито на стайні різками;
- г) принижено й виставлено на глум.
6. Наливайко випровадив дівчину з війська, тому що:
- а) війна – не жіноче діло;
- б) відчув, що закохується в неї;
- в) не хотів, щоб про неї дізналися козаки;
- г) Настя була дуже кволою.
7. Двоє козаків вирушили слідом за гетьманом:
- а) щоб убити його із засідки;
- б) щоб оберігати за наказом полковників;
- в) щоб простежити, чи не зраджує він своїх;
- г) з цікавості.
8. Вузлик Наливайкові передала:
- а) бабуся в землянці;
- б) дівчина в лісі;
- в) козак на шляху;
- г) полковник у військовому таборі.
9. У вузликові було зав'язано:
- а) хлібину й рушник;
- б) рушник і грудку землі;
- в) рушник і шапку;
- г) рушник і сорочку.
10. Для українця рушник:
- а) є попередженням про небезпеку;
- б) уособлює долю;

- в) є знаком, що час одружуватися;
- г) означає звістку, що його розшукують.

11. Вираз *добра звістка меж не знає* є:

- а) назвою народної пісні;
- б) загадкою;
- в) приказкою;
- г) прислів'ям.

12. Головна думка прослуханого тексту така:

- а) осуд безсердечності бабусі;
- б) захоплення самопожертвою Насті;
- в) уславлення відваги Северина Наливайка;
- г) уславлення визвольної боротьби народу під проводом Наливайка.

XIV. Підсумки уроку.

XV. Домашнє завдання.

Повторити теоретичний матеріал.

Тема: Аналіз контрольного аудіювання.

Мета: проаналізувати типові помилки, допущені учнями під час контрольного аудіювання; удосконалювати вміння застосовувати здобуті теоретичні знання на практиці; розвивати логічне мислення, слухову пам'ять; удосконалювати навички колективної роботи.

Тип уроку: урок аналізу контрольної роботи.

Хід уроку

VI. Актуалізація опорних знань.

1. Щоб потрапити у замок Знань, слід піднятися сходами. Та не звичайними, а чарівними. Вони нас виведуть до замку, коли ми у клітинки горизонтальних рядів впишемо прислівники, в яких перед Я, Ю пишемо 2 н:

1. ...нн.
2.нн.
3.нн.
4.нню
5.нню

(знання, навмання, спросоння, попідтинню, попідвіконню)

2. Перекласти фразеологізм з російської мови на українську:

Рано пташечка запела, как бы кошечка не съела.

(Рано пташка заспівала, коли б кішка не спіймала).

3. Прослухайте все речення, а потім тільки початок. Повторіть усе речення повністю: 1. *Фразеологізми – це образи, що зупинили рух і дію предметів, щоб указати на їхні характерні деталі, висвітлити їх з якогось боку (В.Ужченко). Фразеологізми – це образи...* 2. *На все в наших предків було образне слово – і насамперед на людину: як вона сидить чи ходить, сумна вона чи весела, пихата чи проста й доступна (В.Ужченко). На все в наших предків було образне слово...*

VII. Повідомлення теми і мети уроку.

VIII. Аналіз контрольного аудіювання.

Загальна характеристика робіт; кращі роботи; визначити типові помилки, проаналізувати.

X. Тренувальні вправи на усунення і запобігнення помилок.

1. «Сніжна грудка». Як росте сніжна грудка, так і цей методичний прийом залучає до активної роботи все більшу кількість учнів. Алгоритм цього прийому стисло можна описати так: слово – речення – питання – відповідь.

Спочатку вчитель повторює учням текст аудіювання. Потім показує на учня і говорить: «Слово!». Той промовляє слово, яке стосується рослуханого тексту. Показує на іншого учня і говорить: «Речення». Другий учень складає речення з цим словом. Третій учень придумує питання до цього речення, четвертий відповідає на нього.

Наприклад, Слово – Северин Наливайко

Речення – Северин Наливайко шукав Настю з Гусятини

Питання – До кого звернувся гетьман у пошуках Насті?

Відповідь – До бабусі...

2. Диктант для «шпигуна». Цей методичний прийом дозволяє розвивати зорову пам'ять, тренує уважність і відповідальність за кінцевий результат. Він добре працює на уроках аналізу контрольного аудіювання. Клас поділений на 5-6 команд. Текст диктанту (текст, який був застосований для аудіювання) теж ділять на стільки ж частин. Аркуші з текстом прикріплюються до стін якнайдалі від команди, для якої вони призначені. Кожний з членів команди стає «шпигуном». Він підходить до тексту (стільки разів, скільки потрібно), читає його, запам'ятовує, повертається до команди і диктує їм свою частину. Команди змагаються, перемагає та група, яка закінчить роботу раніше і не зробить помилок (або зробить менше за інших).

V. Підсумки уроку. Оцінювання (+ коментар).

VI. Домашнє завдання.

Додаток Г

8 клас

Тема: Контрольне аудіювання художнього тексту.

Мета: перевірити рівень сформованості умінь і навичок учнів з аудіювання: слухати й адекватно сприймати інформацію, повно відповідати на запитання, засвідчуючи розуміння змісту тексту; виробляти навички самоконтролю; виховувати уважність, відповідальність.

Тип уроку: урок перевірки й обліку здобутих знань, умінь і навичок.

Хід уроку

XVI. Вступне слово вчителя.

Повідомлення теми і мети уроку. Мотивація навчання.

XVII. Актуалізація опорних знань.

Технологія проведення аудіювання, вимоги до аудіювання.

XVIII. Проведення контрольного аудіювання.

Текст для контрольного аудіювання

ДИТИНСТВО ЛЕСІ УКРАЇНКИ

Незабаром Леся мала невеличке товариство. Це були сусідські хлопчики та дівчатка, переважно ровесники. Збиралися у дворі старого замку, що бовванів над містом своїми напівзруйнованими мурами. До нього було зовсім близьенько перейти – невеличкий проти собору майдан, де дітвора часто бавилася, а за ним – глибокий рів і місток, що вів прямисінько в замок. Вечорами крадькома, виставивши сторожу, сходилися в одному з глухих закутків двору на раду. Ніхто з «великих» не мав сюди доступу, навіть не повинен був знати про товариство – таку взяли обітницю врочисту.

Правувала над усіма Леся. Вона обрала собі ім'я Жанни д'Арк, однак виявилось, що ніхто з малечі його не знав і не міг як слід вимовити. Довелося затратити немало часу на розповідь про відважну французенку.

Оповідала Леся захоплююче. Ото як зберуться всі, сідала, тоненька, білолиця, в замковій бійниці і розповідала. Призахідне сонце вінцем її голівку червонить, ясні очиці-блискавиці, а голосок бринить, немов дзвіночок. Багато слів там чулося великих: «братерство», «рівність», «воля», «рідний край»...

Палкі промови змінював спів. Леся добре запам'ятала мотив «За Сибіром сонце сходить», розучила його, і часто в надвечір'ї ця пісня, вириваючись крізь зубчасті стіни, котилася широким берегом аж ген за річку.

Захоплені піснями, не помічали, як довшала тінь від замкового муру і небо у бійницях ставало темно-синім. Розходились аж тоді, коли сторожа подавала умовний знак: «Гуси, додому, вовк за горою!» Все затихало вмить. Попід мурами потай пробиралися додому. Ніхто не озивався. Мовчки, ніби дорослі, стискали одне одному руки на прощання і розходилися, сповнені завзяття (З книги «Леся»).

Тестові завдання до тексту

На кожне із запитань вибрати правильну відповідь

1. До товариства Лесі входили:
 - а) літні люди;
 - б) старші хлопчики;
 - в) менші братики й сестрички;
 - г) сусідські хлопчики та дівчатка.
2. Улюбленим місцем дитячих ігор був:
 - а) палац князя;
 - б) руїни собору;
 - в) сільський вигін;
 - г) старий замок.
3. Діти таємно збиралися:
 - а) вранці;
 - б) вдень;

- в) по обіді;
 - г) вечорами.
4. Леся обрала собі ім'я:
- а) Устима Кармелюка;
 - б) Олекси Довбуша;
 - в) Жанни д'Арк;
 - г) Кобзаря.
5. Леся розповідала про відважну француженку:
- а) цікаво;
 - б) таємничо;
 - в) захоплююче;
 - г) весело.
6. Діти співали пісню:
- а) «Думи»;
 - б) «Тополя»;
 - в) «За світ встали козаченьки»;
 - г) «За Сибіром сонце сходить».
7. Це була пісня про:
- а) відважних січових стрільців;
 - б) про запорізьких козаків;
 - в) про Кармелюка;
 - г) про Тараса Шевченка.
8. Сторожа подавали знак:
- а) «Гиля, гиля..»;
 - б) «Усі, дітки, до хати»;
 - в) «Вовк за горою»;
 - г) «Гуси, додому, вовк за горою».
9. Діти пробиралися додому:
- а) попід мурами;
 - б) через місток;

в) попід стінами;

г) під парканами.

10. Діти розходилися, сповнені:

а) радості;

б) завзяття;

в) гордості;

г) сміливості.

11. До якого стилю належить текст?

а) публіцистичного;

б) наукового;

в) художнього;

г) розмовного.

12. Що розкриває заголовок тексту?

а) тему;

б) основну думку;

в) зміст тексту;

г) не відповідає змісту тексту.

XIX. Підсумки уроку.

XX. Домашнє завдання.

Повторити теоретичний матеріал.

Тема: Аналіз контрольного аудіювання.

Мета: проаналізувати типові помилки, допущені учнями під час контрольного аудіювання; удосконалювати вміння застосовувати здобуті теоретичні знання на практиці; розвивати логічне мислення, слухову пам'ять; удосконалювати навички колективної роботи.

Тип уроку: урок аналізу контрольної роботи.

Хід уроку

ІХ. Актуалізація опорних знань.

1. «Цифровий» диктант:

1 осінній

2 срібний

3 височенний

4 істинний

5 журавлиний

6 натхненний

7 блаженний

8 шкіряний

9 солов'їний

10 огненний

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

нн	н	нн	нн	н	нн	нн	н	н	нн
----	---	----	----	---	----	----	---	---	----

2. Вправи на розпізнавання мовних явищ. Розподілити у дві колонки (до першої колонки віднести словосполучення, які подано у прямому значенні; у другу колонку помістити словосполучення, які мають переносне значення).

ПРЯМЕ ЗНАЧЕННЯ	ПЕРЕНОСНЕ ЗНАЧЕННЯ
✓ м'який хліб	✓ м'який характер
✓ золота каблучка	✓ золоте серце
✓ біла хустка	✓ біла ворона
✓ правити країною	✓ теревені правити
✓ суворий погляд	✓ суворий клімат
✓ дивитися у далечінь	✓ дивитися крізь пальці
✓ згорати до тла	✓ згорати з сорому
✓ замилювати пляму	✓ замилювати очі
✓ Чорне море	✓ море по коліна
✓ пасажирський багаж	✓ інтелектуальний багаж

X. Повідомлення теми і мети уроку.

XI. Аналіз контрольного аудіювання.

Загальна характеристика робіт; кращі роботи; визначити типові помилки, проаналізувати.

XI. Тренувальні вправи на усунення і запобігання помилок.

1. Прочитайте. Розберіть за будовою виділені слова. Пригадайте і розкажіть які відомості з життя Лесі Українки вам відомі?

Лєся Українка пообіцяла, що її сестри покажуть Кобилянській усю околицю, що вона побачить уже таку Україну, «україннішої» за яку нема.

2. Послухайте заголовки текстів і скажіть, про що, на вашу думку, йдеться в них: «Людина і комп'ютер», «Мала річка, живи!», «Дай сили, природо!», «Аби не стати манкуртами».

3. Гра «Пошта». Кожному учню пропонується визначити свою «адресу» в класній кімнаті. Ряди парт гратимуть роль вулиць, самі парти або столи – будинків. Учні на аркушах записують питання за текстом аудіювання, пишуть адресу однокласника (1-ша Зелена вулиця, будинок 3, Олені), свою зворотну адресу і з допомогою листоноші відправляють записку адресату.

XII. Підсумки уроку. Оцінювання (+ коментар). Домашнє завдання.