

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
МАРІУПОЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ФАКУЛЬТЕТ ІНОЗЕМНИХ МОВ  
КАФЕДРА НІМЕЦЬКОЇ ТА ФРАНЦУЗЬКОЇ ФІЛОЛОГІЇ**

До захисту допустити:  
Зав. кафедри  
«\_» \_\_\_\_\_ 2020 р.

**Кваліфікаційна робота**  
за освітнім ступенем «Магістр» на тему:  
**«ВИКОРИСТАННЯ АУДІОВІЗУАЛЬНИХ ЗАСОБІВ З МЕТОЮ  
ФОРМУВАННЯ ВМІНЬ АУДІЮВАННЯ ТА ГОВОРІННЯ УЧНІВ  
СТАРШОЇ ШКОЛИ В НІМЕЦЬКІЙ МОВІ»**

студентки факультету іноземних мов  
освітньо-професійної програми «Середня  
освіта. Мова і література (німецька)»  
освітнього ступеня «Магістр»  
Шумєєвої Анастасії Володимирівни

Науковий керівник:  
Кажан Юлія Миколаївна  
кандидат педагогічних наук, доцент,  
завідувач кафедри німецької та  
французької філології

Рецензент:  
Яцюк Іван Ярославович,  
кандидат філологічних наук, доцент,  
завідувач кафедри німецької  
філології та методики навчання  
німецької мови Тернопільського  
національного педагогічного  
університету ім. В. Гнатюка

Кваліфікаційна робота захищена  
з оцінкою \_\_\_\_\_  
Секретар ЕК \_\_\_\_\_  
«\_» \_\_\_\_\_ 2020 р.

**МАРІУПОЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**  
**ФАКУЛЬТЕТ ІНОЗЕМНИХ МОВ**  
**КАФЕДРА НІМЕЦЬКОЇ ТА ФРАНЦУЗЬКОЇ ФІЛОЛОГІЇ**

Освітній ступінь «Магістр»

Шифр та назва спеціальності 014 «Середня освіта»  
спеціалізація 014.02 «Мова і література (німецька)

**ЗАТВЕРДЖУЮ**  
**Завідувач кафедри**

\_\_\_\_\_  
(науковий ступінь, вчене звання)

\_\_\_\_\_  
(ППП завідувача кафедри)

« \_\_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 2020 р.

**ПЛАН ВИКОНАННЯ КВАЛІФІКАЦІЙНОЇ РОБОТИ**

Шумєєвої Анастасії Володимирівни

(прізвище, ім'я, по батькові)

1. Тема роботи Використання аудіовізуальних засобів з метою формування вмінь аудіювання та говоріння учнів старшої школи в німецькій мові

керівник роботи к.п.н., доцент кафедри німецької та французької філології  
Ю.М.Кажан

(прізвище, ім'я, по батькові, науковий ступінь, вчене звання)

затверджена наказом Маріупольського державного університету від «28»  
лютого 2020 року № 210

2. Строк подання студентом роботи 4 грудня 2020 року

3. Вихідні дані до роботи (мета, об'єкт, предмет)

**Мета** дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні, практичній розробці та експериментальній перевірці використання аудіовізуальних засобів при навчанні німецької мови учнів старших класів.

**Об'єктом** дослідження є формування вмінь говоріння та аудіювання учнів старшої школи (10-11 класи).

**Предметом** дослідження є особливості використання аудіовізуальних засобів для формування в учнів старшої школи вмінь говоріння та аудіювання.

4. Зміст роботи (перелік питань, які потрібно розробити):

Розділ 1. Теоретичні основи формування компетенції в говорінні та аудіюванні в німецькій мові

Розділ 2. Методика формування компетентності в говорінні та аудіюванні учнів старшої школи в німецькій мові за допомогою аудіовізуальних засобів

5. Дата видачі завдання

### КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1.	Систематизація і обробка джерел відповідно до теми роботи. Складання бібліографії.	до 1 травня 2020	
2.	Написання вступу	до 1 червня 2020	
3.	Систематизація теоретичного матеріалу і написання розділу 1	до 30 червня 2020	
4.	Написання висновків до розділу 1	до 30 червня 2020	
5.	Відбір навчальних матеріалів з метою створення вправ і організації експериментального навчання	до 1 вересня 2020	
6.	Написання підрозділів розділу 2	до 1 листопада 2020	
7.	Проведення експериментального навчання	до 10 листопада 2020	
8.	Опис експериментального навчання (підрозділ 2.3)	до 20 листопада 2020	
9.	Написання висновків до розділу 2	до 25 листопада 2020	
10.	Формулювання висновків і систематизація літературних джерел, оформлення списку літератури	до 30 листопада 2020	
11.	Перевірка правильності оформлення роботи, подання роботи на кафедрі	до 4 грудня 2020	

Студент \_\_\_\_\_  
(підпис) (прізвище та ініціали)

Науковий керівник роботи \_\_\_\_\_  
(підпис) (прізвище та ініціал)

## Зміст

ВСТУП.....	5
РОЗДІЛ I ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНЦІЇ В ГОВОРІННІ ТА АУДІЮВАННІ В НІМЕЦЬКІЙ МОВІ .....	9
1.1. Місце аудіювання та говоріння у складі іншомовної комунікативної компетенції.....	9
1.2. Вимоги програми щодо формування вмінь говоріння та аудіювання..	17
1.3. Аудіовізуальні засоби в навчальному процесі з німецької мови.....	24
1.4. Особливості учнів старшого шкільного віку.....	33
Висновки до розділу I.....	37
РОЗДІЛ II МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНЦІЇ В ГОВОРІННІ ТА АУДІЮВАННІ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ В НІМЕЦЬКІЙ МОВІ ЗА ДОПОМОГОЮ АУДІОВІЗУАЛЬНИХ ЗАСОБІВ..	38
2.1. Критерії відбору аудіо та відеоматеріалів.....	40
2.2. Вправи для формування умінь аудіювання та говоріння .....	46
2.3. Експериментальна перевірка методики формування компетенції учнів старшої школи у говорінні та аудіюванні з використанням аудіовізуальних засобів.....	57
Висновки до розділу II.....	74
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ.....	75
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	77
ДОДАТКИ.....	85

## ВСТУП

У зв'язку з модернізацією української освіти в останні роки все більш і більш актуальною стає проблема формування комунікативної компетенції за допомогою сучасних технологічних засобів. Говорячи, що людина «комунікативно компетентна», ми маємо на увазі, що вона опанувала усіма видами мовленнєвої діяльності, культурою усного та писемного мовлення і навичками використання мови в різних сферах спілкування.

Іншими словами, формування комунікативної компетенції – це навчання спілкування. Дійсно, ми живемо в світі новітніх технологій: телебачення, інтернет, смартфони та інші сучасні пристрої – все це вимагає від нас значних умінь спілкуватися іноземною мовою як письмово, так і усно.

Часто людині необхідно відправитися у відрядження за кордон, написати лист колезі, запитати іноземця, як дістатися до театру або ж просто перекласти інструкцію по використанню нового фотоапарата. Саме тому ми можемо стверджувати, що метою навчання німецької мови є формування комунікативної компетенції, яка включає в себе як мовний, так і соціокультурний аспект.

Сучасні технології, серед яких особливе місце займають аудіовізуальні засоби навчання такі, як фільми, відеоролики, навчальні кліпи та інші, грають важливу роль у вирішенні цих завдань. Проблемою використання аудіо- та відеотехнологій у навчальному процесі займалися у своїх наукових дослідженнях О. Зубченко, С. Ніколаєва, О. Тернопольський та інші.

**Актуальність** даної роботи полягає в тому, що використання аудіовізуальних засобів навчання на уроці іноземної мови є вимогою часу, адже іноземна мова сьогодні стає незамінною в різних сферах діяльності людини, дієвим фактором соціально-економічного, науково-технічного та культурного прогресу суспільства.

Наша держава нині взяла курс на гуманізацію освіти, що зумовлює відмову від вузьких прагматичних цілей вивчення іноземної мови. Останніми роками все частіше піднімається проблема використання на уроках іноземної

мови аудіовізуальних засобів навчання. Це не лише нові технічні засоби, а перш за все нові форми і методи викладання, новий підхід до процесу навчання.

Оскільки основною метою вивчення іноземної мови в школі є формування комунікативної компетенції учня, його інтерактивності та автентичності спілкування, вивчення мови в культурному контексті, використання аудіовізуальних засобів навчання на уроках іноземної мови дає вчителю змогу створити максимально сприятливі умови для формування високого рівня комунікативної компетенції учнів.

**Об'єктом** дослідження є формування вмінь говоріння та аудіювання учнів старшої школи (10-11 класи).

**Предметом** дослідження є особливості використання аудіовізуальних засобів для формування в учнів старшої школи вмінь говоріння та аудіювання.

**Мета** дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні, практичній розробці та експериментальній перевірці використання аудіовізуальних засобів при навчанні німецької мови учнів старших класів.

Для досягнення вищезазначеної мети ми, як дослідники, ставимо перед собою наступні **задачі**:

1. Розглянути зміст та структуру іншомовної компетенції.
2. Дати визначення аудіювання та говоріння, розглянути їх в структурі іншомовної комунікативної компетенції.
3. Розглянути класифікацію аудіовізуальних засобів.
4. Виділити особливості використання аудіовізуальних засобів при навчанні учнів аудіювання та говоріння.
5. Виділити психологічні особливості учнів 10-11 класів
6. Виділити критерії відбору матеріалів для навчання говоріння та аудіювання.
7. Розробити вправи з використанням аудіовізуальних засобів.

8. Провести експериментальну перевірку ефективності використання аудіовізуальних засобів при навчанні учнів 10 класів аудіювання та говоріння.

Відповідно до визначених завдань було використано наступні **методи дослідження**: теоретичні – вивчення та аналіз наукової та методичної літератури стосовно нашої теми, навчальних програм; теоретичне вивчення та узагальнення передового педагогічного досвіду, що дало можливість систематизувати знання щодо нашої теми; емпіричні – проведення експерименту, який дав змогу переконатись в ефективності використання аудіовізуальних засобів навчання говоріння та аудіювання на уроках німецької мови учнів старшої школи.

**Матеріалом** для нашої роботи служать роботи вітчизняних та зарубіжних методистів, які вже роками успішно втілюються у практику викладання. Серед них є дидактичні та методичні матеріали, які можуть бути використані вчителями для отримання нової інформації, і відео та аудіо матеріали.

**Наукова новизна** кваліфікаційної роботи полягає у спробі комплексно дослідити доцільність та ефективність використання аудіовізуальних засобів з метою формування вмінь говоріння та аудіювання учнів старшої школи в німецькій мові.

**Практичне** значення роботи полягає у розробці вправ для навчання говоріння та аудіювання учнів за допомогою аудіовізуальних засобів. Важливим аспектом нашої роботи є використання аудіовізуальних засобів навчання з метою підвищення ефективності навчання та економії часу в процесі роботи з текстами для говоріння та аудіювання.

**Структура роботи.** Робота складається зі вступу, двох розділів з окремими висновками до кожного з них, загальних висновків, списку використаних джерел, який налічує 83 одиниці та додатків.

Результати нашої роботи були апробовані на таких конференціях як:

- Всеукраїнська науково-практична інтернет-конференція «Мови та літератури у полікультурному суспільстві» (13 листопада 2020 року м. Маріуполь);
- Декада студентської науки (м. Маріуполь, 2020).

Матеріали роботи були опубліковані у збірниках тез та статей.

Шумєєва А.В. Використання відео у навчанні німецької мови. Дебют. Збірник тез доповідей студентів факультету іноземних мов за результатами участі у Декаді студентської науки – 2020 / За заг. ред. д. політ. н., проф. К. В. Балабанова, к. е. н., проф. О. В. Булатової. – Маріуполь, 2020. – 385 с. С. 199-200.

Шумєєва А.В. Відеоматеріали як ефективний засіб навчання іноземної мови. Мови та літератури у полікультурному суспільстві: Матеріали Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції молодих вчених та здобувачів вищої освіти (13 листопада 2020 р.) / за заг. ред. к.філол.н., доцента Федорової Ю.Г. – Маріуполь : МДУ, 2020. – 133 с. С. 51-53.

Шумєєва А. Використання аудіовізуальних засобів у процесі навчання іноземної мови в школі. Vox philologi. Збірник наукових статей. Випуск 9 / за заг. ред.к. філол.н. Назаренко Н.І. – Маріуполь: МДУ, 2020. – 150 с. С. 132-139.



## РОЗДІЛ І ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНЦІЇ В ГОВОРІННІ ТА АУДІЮВАННІ В НІМЕЦЬКІЙ МОВІ

### 1.1. Місце аудіювання та говоріння у складі іншомовної комунікативної компетенції

На сучасному етапі розвитку метою навчання іноземних мов в старшій школі є досягнення учнями іншомовної комунікативної компетенції, а саме спроможності та справжньої готовності школярів реалізовувати іншомовне спілкування і досягати взаєморозуміння з носіями іноземної мови.

Насамперед, треба зазначити відмінність між тотожними поняттями «компетентність» та «компетенція». Компетенція – це сукупність пов'язаних між собою особливостей людини, а саме її знань, умінь, навичок, форм діяльності, які застосовуються до певного кола речей та процесів, а також для речей потрібних для високої продуктивної діяльності.

Компетентність – це, насамперед, володіння індивідом однією із компетенцій, яка також показує його особистісне ставлення до неї і до предметної діяльності. Так, В.І. Ключко, виділяє такі особливості: [23, с. 52]

- загальні компетенції, які потрібні для певного виду діяльності, включаючи й мовленнєву;
- комунікативні мовні компетенції – вони дають можливість діяти, виконувати будь-яку мовну діяльність, користуючись спеціальними лінгвістичними засобами.

Використовуючи іноземну мову, учень користується загальними та комунікативними мовленнєвими компетенціями.

Комунікативна мовленнєва компетенція має певну структуру та складається із таких компонентів, як:

- соціолінгвістичного (умови соціокультурного використання мови, суспільні договори, такі як: правила ввічливості, правила, які упорядковують стосунки між поколіннями);
- лінгвістичного (лексичні, фонологічна, синтаксичні знання і вміння та інші виміри мови як системи),

- прагматичного (функціональний ужиток лінгвістичних способів [37, с.105].

Комунікативна мовленнєва компетенція учня старшої школи втілюється через ужиток різних мовленнєвих видів діяльності, а саме: сприймання, усвідомлення, відтворення (усне чи письмове) [37, с. 105].

Термін компетентність розглядають як вивідне від компетенції, оскільки воно вказує на носія компетенції як на суб'єкта; компетентність передбачає спроможність творчо використовувати знання, вміння та навички. Саме тому, можна сказати, що компетентність – це здатність схвалювати певні рішення, відповідати за їх наслідки у будь-яких видах діяльності; компетентність є категорією, яка залежить від ситуації, що виникає в готовності до реалізації діяльності в чітких ситуаціях.

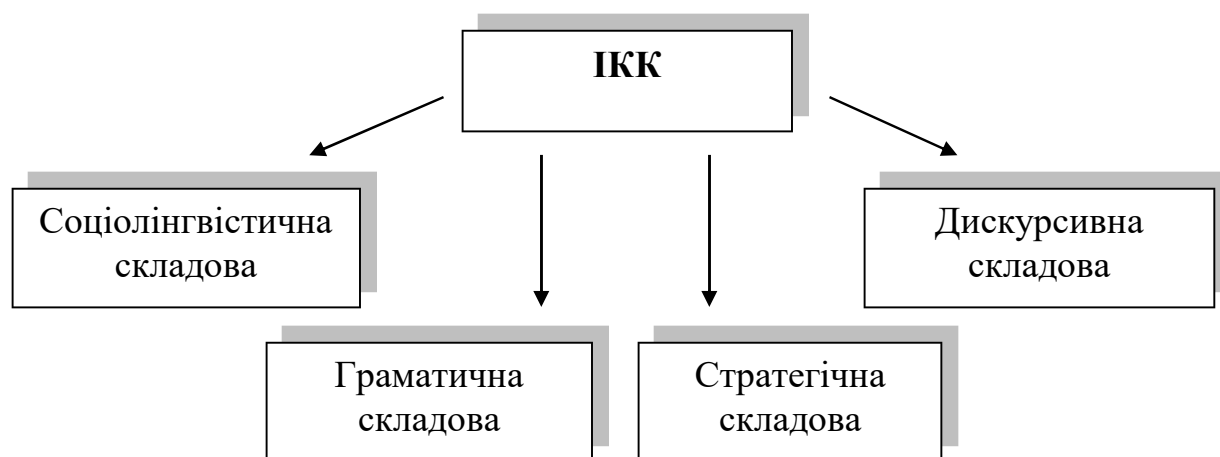
Розглядаючи поняття «іншомовна комунікативна компетентність» та її складових серед науковців не існує єдиної думки щодо цього поняття. Науковці та дослідники визначають це поняття як:

- знання, уміння та навички, які необхідні людині для власного та чужого судження про мовленнєву поведінку, тотожних цілям, галузям, ситуаціям спілкування, яка охоплює знання про основні поняття мови (стилі, типи, способи зв'язку речень у тексті [6, с. 159];
- знання мови, високий рівень вербальними та невербальними засобами спілкування, а також навичку володіння мовою на варіативно-адаптивному рівні залежно від визначеної мовленнєвої ситуації [31, с. 135].

У різних моделях ІКК розглядаються різні її складові (компоненти). Так, британські лінгвісти М. Кенел та М. Свейн розділили ІКК на такі складові [65, с. 25]:

*Схема 1.1.1*

**Складові ІКК за М. Кенел та М. Свейн**



Етнолінгвіст Д. Хаймс розглядав правила мови, тобто лінгвістичну складову іншомовної комунікативної компетенції, правила діалектного мовлення – це соціально-лінгвістична складова, правила побудови смислового висловлювання, а саме дискурсивна складова та правила підтримання контакту із співрозмовником – під цим науковець розглядає стратегічну складову ІКК. Так само, використовують такі компоненти ІКК, як: тематичний, організаційний, прагматичний, соціокультурний, соціальний. [68, с. 275].

Комунікативна компетенція – це здатність утілювати мовну діяльність, реалізуючи комунікативну мовну поведінку на основі мовних, соціолінгвістичних, предметних і країнознавчих знань, відповідно до різних завдань і ситуацій спілкування в рамках тієї чи іншої сфери спілкування. (І.А. Зимня, Е. Г. Азімов, А. Н. Щукін) [59, с. 335].

З точки зору психології, І. А. Зимня розглядає комунікативну компетенцію як «визначення мети – результату навчання мови», як «здатність суб'єкта виконувати мовну діяльність, реалізуючи мовну поведінку, достеменно за різними завданнями і ситуаціями спілкування» [20, с. 159].

У сучасних дослідженнях багатьох вчених та науковців іншомовну комунікативну компетентність розглядають як:

- спроможність реалізувати спілкування між різними етносами; спілкуватись з носіями мови інших культур та традицій, охоплюючи до уваги

національні цінності, норми та уявлення; творити доброзичливий настрій спілкування для співрозмовників; обирати комунікативно спрямовані засоби вербальної та невербальної поведінки на підставі знань про науку і культуру інших народів [14, с. 16];

- наслідок витрачених зусиль, цілеспрямованих на формування таких іншомовних знань і вмінь, які відтворюють лінгвістичний, професійно-контекстуальний, психологічний, соціальний та ситуативний стани мови як способу спілкування [14, с. 63];

- сформовану в процесі навчання іноземної мови здатність легко і адекватно до умов соціально-рольових ситуацій професійної діяльності розуміти й обумовлювати відповідні мовленнєві висловлювання згідно з теоретичними принципами і знаннями, що виконують інформаційно комунікативну функцію, а також практичні вміння та навички, які забезпечують перцептивно-комунікативну та інтеракційно-комунікативну функції спілкування за підтримкою засобів іноземної мови [12, с. 12];

- здатність учня володіти потрібним рівнем знань, умінь і навичок, які характеризують ступінь сформованості його діяльності, стилю спілкування та його особистості як носія певних цінностей, ідеалів і свідомості [13, с. 8].

Іншомовна комунікативна компетенція за визначенням А.М. Щукіна – це спроможність вирішувати засобами ІМ актуальні для учнів завдання комунікація у повсякденній, навчальній, професійній та культурній сферах життя; уміння учня використовувати факти мови і мовлення для виконання цілей спілкування [60, с. 351].

Але у нашій роботі, ми будемо спиратись на роботу С.Ю. Ніколаєвої, яка пропонує трактування іншомовної комунікативної компетенції як «...здатності успішно вирішувати завдання взаєморозуміння і взаємодії з носіями мови, яка формується у відповідності до норм і культурних традицій в умовах прямого й опосередкованого контактів» [39, с. 15].

С.Ю. Ніколаєва виділяє такі основні компоненти іншомовної комунікативної компетенції: мовленнєва, лінгвосоціокультурна, мовна та навчально-стратегічна компетенції [28, с. 16].

*Схема 1.1.1*

**Компонентний склад іншомовної комунікативної компетенції  
(за С.Ю. Ніколаєвою)**



Отже, на думку С.Ю. Ніколаєвої, іншомовна комунікативна компетентність є характеристикою будь-якої діяльності людини та забезпечує компетентне спілкування іншою мовою в умовах міжкультурної комунікації [39, с. 15].

Для стрімкого та вдалого досягнення поставлених цілей навчання іноземної мови в старшій школі передбачено використання різноманітних засобів навчання. Під засобами навчання розуміється все матеріальне, що допомагає в організації та проведенні навчально-виховного процесу. Ефективне використання кожного засобу навчання можливе тільки тому, якщо вчитель знає, що доцільно використовувати і які результати можна отримати [31, с. 11].

Для розвитку мовленнєвої компетенції необхідно обов'язкове використання таких засобів навчання:

- підручник, який є основним засобом навчання і містить матеріал з навчання всіх видів мовленнєвої діяльності;
- книга для читання, яка завжди поруч з учнем та допомагає йому у вивченні іноземної мови. Читання додаткових текстів на різну тематику, крім усього іншого, дає можливість здійснювати практичну, виховну, освітню та розвиваючу цілі;
- навчальні посібники для індивідуальної та самостійної роботи учнів, практичних занять, науково-дослідної роботи. Дані посібники можуть повністю або частково розроблятися викладачами самих навчальних закладів;
- аудіо та відеозаписи при навчанні іноземної мови відіграють дуже важливу роль. Вони дають можливість дітям чути справжню іноземну мову, котра є зразком для наслідування, яка гарно сприяє якості їх вимови, а також на формуванні вміння розуміти мову на слух;
- комп'ютерні програми та Інтернет необхідні для забезпечення функціональної комп'ютерної грамотності учнів, а також для можливості самостійного або дистантного навчання. Ці програми особливо ефективні для розвитку навичок письмової комунікації, що в нашій практиці навчального та професійного спілкування зараз є найбільш слабкою ланкою.

Новітні науковці розробляють використання аудіювання та говоріння як засоби розвитку іншомовної комунікативної компетенції, які мають свої труднощі й прерогативи.

С. Ю. Ніколаєва висуває велику кількість методів та прийомів, які доречно використовувати в навчанні іноземної мови [38, с. 256-263]. І. Лисовець у своїй роботі вивчає проблему навчання аудіювання й усного мовлення [28, с. 4-10]. Н. Пруссаков визначає проблему труднощів які виникають при навчанні аудіювання тексту, що звучить іноземною мовою

[42, с. 57-62]. С. Гапонова радить багато матеріалу, який присвячує використанню аудіоматеріалів, у яких подає зразки аудіотекстів для навчання аудіювання, а також приділяє багато уваги розвитку особистості в процесі навчання [11; 12, с. 3-10; 9-17].

На даний момент існує низка робіт, присвячених проблемі навчання говоріння. Серед них дослідження Ю. І. Пассова, які присвячені використанню комунікативного методу навчання іномовного спілкування [29], Ж. Є. Войнової, яка використовує навчально-мовленнєві ситуації при навчанні говоріння [41], Г. Ю. Хужаніязової, яка дотримується компетентнісного підходу у навчанні говоріння [56], та багатьох інших.

Аудіювання (лат. audio – слухати) – один із видів мовленнєвої діяльності, на якому людина фіксує свою увагу під час одночасного сприймання усного мовлення та його аналізу [8, с. 20].

На думку О. Б. Тарнопольського, говоріння є продуктивним видом діяльності, іноді може бути репродукти, який пов'язаний з передачею усного мовлення від мовця до слухача та здійснюється за моделлю орієнтовно-дослідної діяльності [53, с. 5]. Ю. І. Пассов визначає говоріння як мовленнєву діяльність, своєрідними ознаками якої є вмотивованість, активність, цілеспрямованість, взаємовідносини з діяльністю, зв'язок з комунікативною функцією мислення, відношення з особистістю, ситуативність, евристичність, самостійність, темп [41, с. 17–23]. На думку Л. В. Малетіної, іншомовне говоріння – це складна мовленнєва діяльність, яка має низку таких важливих характеристик, як предметність, діалогічність, інтерактивність, цілеспрямованість, самостійність та ситуативну обумовленість [30, с. 3]. За словами Г. Ю. Хужаніязової, говоріння – це процес створення смислового змісту та обміну ним за допомогою невербальних і вербальних символів. Говоріння – це мовленнєва діяльність, за сприянням якої відбувається усне вербальне спілкування [56, с. 15–16].

Механізми та вплив аудіювання вивчали провідні психологи, психолінгвісти Л. Бондарко, В. Артемов, В. Зінченко, С. Бочарова, І. Зимня та

ін. Методику навчання аудіювання досліджували, базуючись на новітніх досягненнях теорії мовленнєвої діяльності, лінгводидакти М. Рибаків, Т. Донченко, Г. Іваницька, І. Гудзик, М. Львов, Т. Піроженко, О. Хорошковська, Т. Ладиженська, С. Цінько, Б. Ходос, та ін. Особливу увагу надано розвитку умінь слухати і тямити під час вивчення іноземної мови (Н. Гез, Г. Архіпов, М. Вайсбурд, Н. Гальскова, Н. Єлухіна, С. Золотницька, Є. Пассов, В. Сатінова, З. Кочкіна, Л. Цесарський та багато ін.).

Навчання аудіювання та говоріння є одними з основних напрямків роботи вчителя в школі при навчанні учнів німецької мови, оскільки аудіювання, поряд з говорінням, забезпечує перспективу спілкування іноземною мовою. Однак, саме ці напрямки викликають найбільші труднощі в навчанні, як з боку вчителя, так і з боку учнів.

Саме тому, вчитель при підготовці до уроків повинен враховувати всі суб'єктивні та об'єктивні фактори успішності навчання аудіювання та говоріння; труднощі, пов'язані з цим процесом і шляхи їх подолання; методику і прийоми роботи в умовах реального і дистанційного аудіювання та говоріння, а також контроль говоріння та аудіювання.

Дуже важливим фактором в навчанні аудіювання та говоріння є стабільна підтримка інтересу та зацікавленості учнів, тобто їх постійна мотивація, де основними факторами є: правильний підбір тексту (рівень доступності і цікавий зміст); створення ситуації спілкування перед сприйняттям тексту, і різні завдання, що передбачають контроль прослуханого і перехід в інший вид діяльності після сприйняття тексту.

Аудіювання і говоріння – це два напрями усного спілкування. Мовленнєва діяльність говоріння, неможлива без аудіювання. Але, аудіювання як вид мовленнєвої діяльності є по більшій мірі самостійним (наприклад, слухання лекцій, доповідей, прослуховування аудіозаписів та інше).



Розуміння мови на слух щільно пов'язане з говорінням – проявом думок засобами іноземної мови, що вивчається. Говоріння може бути відголосом на чужу мову.

Аудіювання іноземної мови і говоріння взаємопов'язані в навчальному процесі: прослуховування може слугувати основою для говоріння, в свою чергу, якість розуміння прослуханого матеріалу інспектується зазвичай шляхом відповідей на питання до змісту прослуханого або напрямом його переказу.

Таким чином, аудіювання підготовляє говоріння, говоріння сприяє формуванню сприйняття мови на слух.

## **1.2. Вимоги програми щодо формування вмінь говоріння та аудіювання**

Аудіювання простягається у сприйманні звукового ряду німецької мови: відмінності суттєвих ознак, специфічних для мовних явищ; осмислення форм через впевненість висловлювань, котрі учні чують, на засаді цих образів; у прогнозуванні під час сприйняття тексту на слух.

Для формування аудіювання необхідно застосовувати граматичні, лексичні та фонетичні образи німецьких мовних явищ, які стануть еталоном саме цих явищ у пам'яті учнів. Образи є основою впізнавання і розуміння мовлення, яку учні сприймають на слух [17, с. 75].

При навчанні аудіюванню формуються уміння сприймати усне мовлення як при прямому спілкуванні або при використанні аудіо та відеозаписів. Існують декілька етапів навчання аудіюванню при яких поступово збільшують обсяг аудитивних текстів (тривалість їх звучання) та ступінь їх складності [5, с. 4].

Розглянемо загальноєвропейські вимоги до аудіювання рівня B1: учень повинен розуміти ключові положення чітко сформульованих тверджень в рамках літературної норми за темами, які йому відомі та з якими доведеться мати справу в майбутньому на роботі, в школі, на канікулах; розуміти, що

більшість радіо- та телепрограм говорять про поточні події, пов'язані з інтересами або навчальним матеріалом. Вимова має бути чіткою і відносно повільною.

Що стосується говоріння, то учень за загальноєвропейськими вимогами повинен: у діалозі, учень повинен вміти спілкуватися в більшості ситуацій, що виникають під час його перебування в країні мови, що вивчається, або при розмові з носієм мови; може брати участь в діалогах на знайому/цікаву тему (наприклад, сім'я, хобі, робота, подорожі, поточні події) без попередньої підготовки. У монологі, має вміти використовувати прості зв'язні твердження про свої особисті враження, події, розповідати про свої мрії, надії і бажання; коротко обґрунтовувати і пояснювати свої погляди і наміри; з легкістю розповідати історії прочитані у книзі або побачені в фільмі та висловлювати своє ставлення до них. Словниковий запас з рівне B1 має складати 2750—3250 слів.

Згідно з програмою німецької мови для загальноосвітніх шкіл десятого класу в Україні, до уроків аудіювання застосовуються такі вимоги: учні повинні виокремити основні факти з того, що сказано, прочитано та почуто. розпізнавати інформацію при безпосередньому спілкуванні; належним чином зрозуміти основний зміст текстів, виділити основну ідею, розділити основні факти та другорядну інформацію; вибираючи необхідну інформацію із почутого, використовувати мовні та контекстуальні здогадки, пов'язані з напрямком дії чи ясністю.

Для одинадцятого класу: учні повинні вміти вибирати важливу інформацію з уривку, знайти та виправити помилки в мові; зрозуміти інформацію як під час безпосереднього спілкування, так і при використанні аудіовізуальних засобів зі співрозмовником; зрозуміти основний зміст текстів відповідно до теми ситуативного спілкування, виділяти основну думку/ідею, ділитися основними фактами та другорядною інформацією; відокремлювати необхідну інформацію від почутого та використовувати мовні та контекстуальні здогадки, засновані на напрямі дії чи чіткості.

На базовому рівні аудіювання аналізується як частина усного мовного спілкування. Аудіювання як самостійний вид мовної діяльності - це сприйняття усної мови з різною глибиною та повнотою проникнення в її зміст: з абсолютним розумінням та з концепцією основного змісту.

Для досягнення базового рівня аудіювання необхідно виробити спрощені комунікативні навички для цього виду мовленнєвої діяльності, а саме: для учнів старшої школи: учні зобов'язані вміти відбирати ключову інформацію з уривку; знаходити помилки в мові та їх корегувати; розуміти інформацію як під час прямого спілкування так і при використанні аудіовізуальних засобів зі співрозмовником; розуміти основний зміст текстів відповідно до теми ситуативного спілкування, акцентувати головну думку/ідею, поділяючи основоположні факти і вторинну інформацію; відокремлювати необхідну інформацію з почутого, використовувати лінгвістичну і контекстуальну здогадку, опираючись на сюжетну лінію чи наочність.

На базовому рівні аудіювання аналізується як складник усного мовленнєвого спілкування. Як окремий вид мовленнєвої діяльності аудіювання – це сприймання усного мовлення з різноманітною глибінню та повнотою проникнення в їх зміст: з абсолютним розумінням та з поняттям основного змісту.

Досягнення базового рівня в галузі аудіювання призначає формування спрощеної комунікативної компетенції в цьому виді мовленнєвої діяльності, а саме:

- уміння розуміти літературне мовлення носія мови в повсякденному спілкуванні, яке має задовольняти найпростіші потреби (наприклад, привітання, запит і передача інформації та ін.);
- визначення теми і мети бесіди, її головної думки, і тільки тоді, коли виникають труднощі або нерозуміння, звертатися до співрозмовника з проханням повільніше промовляти, роз'яснити слова або можливо пояснити якимось інакше;

- уміння в умовах непередбаченої ситуації, у повсякденному житті при почутому повідомленні (наприклад, прогноз погоди, музика тощо) розуміти головну думку\зміст аудіо тексту (про що саме йдеться в почутому, що є найбільш важливим );
- уміння повністю та чітко розуміти будь-які фрази вчителя та однокласників, короткі повідомлення, які безпосередньо стосуються навчальної, трудової, соціальної та побутової сфер спілкування.

Перевищення базового рівня дає змогу учням прослуховування текстів різного рівня з повним його розумінням або з незначною кількістю невідомих слів [10, с. 118 - 119].

Так, як ми розглядаємо вміння іншомовного говоріння та аудіювання саме старшокласників (10 клас), звернемо увагу на вимоги програми, що саме учні повинні вміти та знати на кінець навчального року:

*Таблиця 1.1.2*

**Вимоги програми до мовленнєвої компетенції на кінець 10-го класу**

<b>Аудіювання</b>	<b>Говоріння</b>	
	<b>Монологічне мовлення</b>	<b>Діалогічне мовлення</b>
— розуміти ключову інформацію при розповіді іншого розмовника, при прослуховуванні текстів; — при використанні аудіовізуальних засобів або при живому спілкуванні розуміти всю інформацію; — розуміти головний зміст	— Вільне спілкування на будь-які теми; — висловлювання відповідно до певної ситуації або у зв'язку з прочитаним, почутим, побаченим; — описувати об'єкти повсякденного	— вміння спокійно вступати в розмовну ситуацію без підготовки; — спілкуватись за нормами країн, мова яких вивчається; — вести бесіду з однією чи кількома особами відповідно до комунікативної

<p>тексту та виділяти другорядний смисл;  — використовувати вибіркoвiсть при прослуховуванi текстiв;  — використовувати лiнгвiстичну i контекстуальну здогадку, спираючись на сюжетну лiнiю чи наочнiсть.</p>	<p>оточення, подiї й види дiяльностi, в яких учень бере участь;  — дотримуючись нормативного мовлення вмiти повiстувати про буденне життя, про минуле, про плани на майбутнє;  — передавати змiст книжки/фiльму/ вистави тощо, висловлюючи своє ставлення/враження.  Обсяг висловлювання не менше 20 речень.</p>	<p>ситуацiї в рамках тематики, визначеної програмою або на зацiкавлену тематику;  — розширювати запропоновану спiвбесiдником тему розмови, переходять на iншу тему;  — використовувати мiмiку та жести.  Спiлкування будується на мовному та мовленнєвому матерiалi, набутому в попереднi роки вивчення мови, i вiдповiдає цiлям, завданням, умовам спiлкування в межах програмної тематики.  Висловлювання кожного — не менше 11 реплiк, правильно оформлених у мовному вiдношеннi.</p>
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Розглянувши загальноєвропейські вимоги та вимоги програми України з навчання німецької мови, можна сказати, що програма для 10 класів майже

співвідноситься з загальноєвропейською програмою. Це свідчить про те, що наша країна рухає в сторону Європи та проводить підготовку учнів згідно загальноєвропейських стандартів.

За вимогами програми, аудіо тексти можуть включати до 3% невпізнаних слів, зрозуміти які можна з контексту, і 2% слів, які не заважають розумінню тексту в цілому. Тривалість звучання - до 5 хвилин.

Згідно «Методики навчання іноземних мов у загальноосвітніх школах» Л.С. Панової, І.Ф. Андрійко, С.В. Тезікової, визначаються такі етапи навчання аудіюванню:

- навчання учнів сприймання, впізнавання і розрізнення звуків мовлення, правильної їх вимови;
- навчання учнів сприймання інтонаційних сигналів, які визначають членування речень на синтагми, і навчання правильно інтонувати іншомовні речення;
- навчання учнів сприймання пауз, логічних наголосів у фразах, які пов'язані з комунікативним наміром мовця;
- навчання учнів сприймання ненаголошених допоміжних слів і службових частин мови разом із повнозначними словами, відповідної їх вимови [43, с. 108].

Але на кожному етапі навчання аудіюванню можуть виникати труднощі, які вчителю необхідно знати для того, щоб ефективніше працювати на уроках та долати їх.

Л.С. Панова, І.Ф. Андрійко, С.В. Тезікова виділяють такі труднощі навчання аудіювання:

- мовні труднощі, які можна подолати тренуванням у сприйманні на слух та голосному проговорюванні мовних зразків із лексико-граматичним матеріалом, якій підлягає опануванню;
- труднощі, які виникають при розумінні змісту тексту;
- труднощі, які виникають при способі подання тексту;

- труднощі, пов'язані з умовами сприймання тексту.

Для подолання цих труднощів в навчанні аудіюванню, автори методики пропонують таку класифікацію вправ:

- вправи для предметного розуміння (наприклад, дайте відповіді питання щодо змісту тексту після прослуханого тексту);
- вправи для предметно-образного розуміння (наприклад, доберіть малюнки ті, що відображають зміст прослуханого тексту);
- вправи для логічного розуміння (наприклад, складіть план оповідання, текст якого ви прослухали);
- вправи для розуміння підтексту (наприклад, у прослуханому тексті знайдіть дані, які вказують на ставлення автора до персонажів) [43, с. 109].

Обсяг висловлювання кожного учня (кожного учасника діалогу) має становити не менше ніж 10 реплік, правильно оформлених у мовному відношенні.

Відповідно до чинної програми учні (10-11 класи) продовжують розвивати навички ДМ для забезпечення розвитку свого КДМ. У старшій школі мову, мовлення і комунікативний досвід, набутий учнями на всіх етапах попереднього вивчення мови, систематизуються та узагальнюються. Методи і види освітньої діяльності все частіше набувають форм, найбільш відповідних реальним умовам спілкування. Широко використовуються різні інтерактивні форми роботи. Рівень успішності після закінчення школи відповідає рівню В1 (академічний профіль - рівень В1, філологічний профіль - В2). Комунікація заснована на мові і лінгвістичному матеріалі, придбаному в попередні роки програми ІМ, і відповідає цілям, керівним принципам і комунікативним вимогам в рамках програми [37, с. 90].

Учням пропонуються теми ситуаційного спілкування за наступними напрямками: особисті (я, моя родина, друзі, батьки і діти, толерантне ставлення до інших, права і обов'язки молоді, гуманність, благодійність),

громадські (дозвілля, особисті пріоритети, міжнародний спорт.) Змагання, олімпійські чемпіони, їжа (громадське харчування), люди і навколишнє середовище, телебачення (фільми / вистави / телепрограми), кіно, театр, мистецтво (вплив мистецтва на естетичний розвиток людей, художній жанр, опис способу), наука і технології прогрес (розвиток науки і технологій в Україні та за кордоном, вплив науково-технічного прогресу на життя людини і навколишнє середовище (Україна в світі) (подорожі в Україну і країни, де вивчається мова), освіта (шкільне життя (випускні іспити), робота і професія. У старших класах школярі повинні навчитися вести діалоги наступних типів функцій: діалог, інформаційне спілкування, міркування, обмін думками [36, с. 10].

У наступному розділі, розглянемо засоби навчання іншомовного спілкування за допомогою яких можна ефективно виконувати вимоги програми як України так і загальноєвропейських.

### **1.3. Аудіовізуальні засоби в навчальному процесі з німецької мови**

Аудіовізуальні засоби навчання («слухоглядні» від лат. Audire - чути і visualis - зоровий) – екранні і звукові засоби, призначені для сприймання зорової та слухової інформації, які отримали найбільш широке поширення в навчальному процесі.

У методиці аудіовізуальні засоби діляться на традиційні (нетехнічні) і технічні. Нетехнічні аудіовізуальні засоби включають в себе традиційні засоби навчання, роздаткові та демонстраційні.

Технічні аудіовізуальні засоби набули широкого поширення в навчально-виховному процесі. Вони часто використовуються на уроках німецької мови. Аудіовізуальні програми стають невід'ємною частиною сучасних навчально-методичних комплексів. Оскільки аудіовізуальні засоби навчання є частиною навчального процесу, вони містять спеціально відібраний, а також методично оброблений матеріал, який створений з метою



використання на уроках іноземної мови. Такі засоби називаються навчальними.

Однак багато викладачів використовують різні матеріали (радіопередачі, документальні або художні фільми та інші природні засоби масової інформації), які за своєю суттю навчальними не є, але цілком можуть входити в навчальний процес. Такі засоби називають ненавчальними аудіовізуальними засобами. Існує кілька класифікацій аудіовізуальних засобів. Класифікація М.В. Ляховицького представлена в Таблиці 1.3 [29, с. 95].

*Таблиця 1.3*

**Класифікація аудіовізуальних засобів за М.В. Ляховицьким**

<b>Вид аудіовізуальних засобів</b>	<b>Приклади</b>
Візуальні (зорові) засоби (відеограми)	Малюнки, таблиці, схеми, репродукції з творів живопису, відеофільм
Аудіотивні (слухові) засоби (фонограма)	Радіопередачі, записи на касеті, записи на диску
Власне аудіовізуальні (зорово-слухові) засоби (відеофонограмми)	Кіно -, теле-і діафільми зі звуковим супроводженням, комп'ютерні програми

В основу даної класифікації закладені фактори, які дуже багато значать в навчальному процесі:

1. Спосіб сприйняття інформації (візуальні, звукові, аудіовізуальні, мультимедійні).
2. Спосіб прояву інформації (технічні, нетехнічні).
3. Характер візуального зображення (статичні, динамічні).
4. Спосіб застосування на уроці (демонстраційні, роздаткові).

За способом прояву інформації виділяють екранні, звукові та екранно-звукові засоби.

До екранних засобів навчання відносяться відеограми (відеофрагменти, відеоуроки, відеофільми, відеолекції, тематичні слайди). Звукові засоби навчання включають в себе фонограми (фонотести, фонозаписи текстів, оповідань, аудіоуроки та аудіолекції).

Екранно-звуковими засобами навчання ми називаємо відеофонограми (комп'ютерні навчальні посібники, електронні підручники, самовчителі, довідники, словники, прикладні навчальні, контролюючі програми, тести та навчальні ігри). Інтернет став однією з важливих складових екранно-звукових засобів (мережеві бази даних, використання різних платформ для навчання та виконання завдань, відеоконференції, відеотрансляції, віртуальні семінари, телеконференції на спеціальних тематичних форумах, телекомунікаційні проекти) [27, с. 182].

У наші дні одним з найпопулярніших видів аудіовізуальних засобів, що використовуються при навчанні іноземних мов, є відео.

N. Seago зазначає, що «...важливо усвідомити, що відео – це лише інструмент. Це те, як воно використовується для просування конкретних навчальних цілей, які можуть дати можливість вчитися» [78, с. 260].

Німецький професор S.Schwan говорить, що відео особливо підходять для передачі інформації через свою візуальну міць, воно є динамічним засобом, яке може бути зрозумілим тільки за допомогою взаємодії зображення і звуку. Відео виконує функцію представлення мультимедійної інформації і має ряд переваг в порівнянні з чисто графічними або текстовими формами передачі інформації і знань [79, с. 55].

Helmut M. Niegemann, акцентує увагу на щільності інформації аудіовізуальних засобів, та говорить про те, що вони набагато перевершують мову як засіб відображення, особливо коли мова йде про передачу докладної інформації, також на близькість до реальності, тобто зображуючи форму,

колір, рух і звук, відео пропонують найбільш точні і кращі можливості для запам'ятовування інформації [83, с. 148].

Н. Dichanz, розкриває мотиваційну складову аудіовізуальних засобів, тобто відео дозволяють реалізувати такі драматургічні елементи, як напруга, розваги чи сюрприз. Наприклад, люди, які циклічно з'являються у відео, проводять учня через цілу історію та надають інформацію чи допомогу у виконанні будь-якого завдання, можуть називатися відео-путівниками. Це може призвести до того, що в учня з'являються зацікавленість у навчанні іноземної мови [80, с. 11].

За стилем переданої інформації можна виділити наступні відеоматеріали:

- 1) художні (мультфільми, різні художні фільми, фрагменти вистав);
- 2) науково-популярні, публіцистичні (інтерв'ю, документальні та навчальні фільми);
- 3) Інформаційні (реклама, записи новин, телепередач, відеоролик);
- 4) країнознавчі (відеоекскурсії).

Найбільш значною вважається класифікація відеоматеріалів, яку запропонувала Т. П. Леонт'єва [27, с. 64]:

- 1) спеціально призначені для навчання іноземної мови (відеокурси та інші навчальні фільми);
- 2) автентичні відеоматеріали (включаючи художні фільми та пряму трансляцію телепрограм у ефір);
- 3) розроблені безпосередньо викладачами.

У роботах Т. С. Малишевої [31, с. 11–13] знаходимо класифікацію відеоматеріалів відповідно до їх жанрів: художній фільм, телевізійна документалістика, ток-шоу, мультиплікаційний фільм та рекламний ролік.

Відеоматеріали, які відносяться до перших двох категорій, доступні та менш складні у використанні саме тому, вони найчастіше використовуються в процесі навчання. Відеоматеріали, розроблені самостійно, можуть вирішити більшу кількість завдань, поставлених вчителем, оскільки він сам

вибирає фрагменти для зйомки і може впливати на процес створення фільму, направляти його в тому чи іншому напрямку. Як і сюжети, спеціально призначені для навчання іноземної мови, самостійно розроблені фрагменти характеризуються штучно створеною мовною ситуацією.

Доступними на всіх етапах навчання німецької мови є навчальні відеоматеріали. Вони укладаються з нечисленних епізодів та містять додатково дидактичний матеріал. За словами Б. Томаліна, існує два типи навчальних відео [22, с. 63]: 1) відео для ціленаправленого вивчення мови; 2) відео, як додаткове джерело навчання. Перший тип навчання характеризується навчанням безпосередньо з екрану, де людина демонструє приклади мовних структур. Роль вчителя полягає в поліпшенні навичок і здібностей учнів за допомогою підручника і інструментів. Другий тип відео містить пізнавальну інформацію, яка показує, як можна використовувати мову на різних рівнях. В основному це не пов'язані між собою епізоди, що враховують ступінь складності і мовні функції [15, с. 14].

О. І. Барменкова [5, с. 24], пропонує узагальнюючу класифікацію автентичних відеоматеріалів та розподіляє типи відеоматеріалів у залежності від таких семи чинників, а саме: мета створення, жанр, кількість охоплених тем, спосіб виробництва, дидактичне призначення, структура і ступінь закінченості, умови використання відеоматеріалів.

Вибір формату відео для передачі освітнього контенту може бути виправданий потребами учнів, який треба обирати за націленими та тематичними потребами.

Ще у 1979 році, G. Nüther розробив чотири різні категорії освітніх відео програм, які, все ще існують сьогодні і можуть бути використані як аудіовізуальні засоби навчання:

- Додаткові програми – програми з освітніми вимогами (не передбачені спеціально для цілей підготовки та навчання);
- Контекстні програми – підтримують навчальні процеси (призначені для навчальних цілей);

- Самостійні програми курсів – дидактичні медіа-пакети (книга, відео, комп'ютерна програма);
  - Системи підготовки та навчання – системи дистанційного навчання [80, с. 13];
  - Відео, створені в освітніх цілях, часто класифікуються відповідно до намірів. Розглянемо, як Н. Krauss їх відрізняє: отримання знань, передача досвіду та освітня допомога [82, с. 19].

У своєму «Lehrbuch zur Filmgestaltung», Р. Kandorfer типізує навчальні відео наступним чином:

«Освітній фільм», який претендує на те, щоб навчати, демонструвати та описувати. «Навчальний фільм» не обмежується визначеними темами або цільовими групами, використовується в школах, університетах.

Ще одна категорія відео, сформованих Р. Kandorfer – наукові відео. Формально вони не є окремим жанром фільмів, але не можуть бути віднесені до документального та навчального фільмів [81, с. 29].

Однак при виборі відеоматеріалу необхідно враховувати рівень мовної підготовки учнів, оскільки більша частина автентичного матеріалу орієнтована на слухачів середнього і просунутого рівнів.

Автентичні відеоматеріали володіють різними особливостями. Згідно жанрово-тематичної спрямованості їх можна розділити на 3 групи [15, с. 15]:

- 1) розважальні програми (драматичні твори всіх видів, шоу, «музичне» відео, спортивно-розважальні програми та ін.);
- 2) програми, що базуються на фактичній інформації (документальне відео, теледискусії та ін.);
- 3) «короткі програми», тривалістю від 10 секунд до 10-15 хвилин (новини, гороскопи, прогноз погоди, результати спортивних змагань, рекламні оголошення та ін.).

Функція, яку виконує відео, завжди визначається типом використання. Кожну справжню повсякденну ситуацію в принципі можна використовувати

як демонстраційний або навчальний відеоролик, і в той же час кожна з них можна використовувати в якості моделі.

Відео як аудіовізуальний носій пропонує широкий спектр можливостей для оптимізації процесу навчання. Це особливо вірно, якщо учень не сприймає відео як споживче, а скоріше бачить в ньому можливість навчання, а надана інформація ретельно обробляється шляхом встановлення активних зв'язків одержувача з попередніми знаннями [75, с. 655].

Для цього важливо, щоб відео було функціонально інтегровано в загальний контекст навчального процесу. Велика варіативність використання дозволяє безліч можливих застосувань. В. Weidenmann вказує, що рухоме зображення здатне представити всі системи символів (лінгвістичні та числові).

Ж. Насебрук та М. Отте [80, с. 54] також показують, що ефект навчання з використанням аудіовізуальних засобів не виникає автоматично, а повинні створюватися спеціально. Дослідження показали, що відео мають пасивний характер споживання, і тільки конкретні інструкції та підказки в процесі навчання дозволяють досягти бажаного ефекту та рівня знань.

Аудіовізуальні засоби навчання займають специфічне місце серед інших засобів навчання іноземної мови. Вони об'єднують образне сприйняття матеріалу і його наочну конкретизацію в зрозумілій для сприйняття і запам'ятовування формі; є синтезом наукового викладу фактів з деталями мистецтва, і тому надають ефективний навчальний вплив.

Великий досвід у використанні аудіовізуальних засобів (діафільми, навчальне кіно, автентичні художні фільми та ін.) є як у вітчизняній методиці, так і в зарубіжній. Вивченням особливостей використання аудіовізуальних засобів при навчанні іноземної мови займалися Ю. К. Бабанський, Є. А. Бура, Т. П. Леонтьєва, В. І. Писаренко і багато інших.

Ще в 80-і роки минулого століття Н. П. Ковальов розглядав проблему використання автентичних художніх фільмів. Автор говорить, що за

допомогою автентичних аудіовізуальних засобів учні мають можливість поринати у іншомовне середовище в умовах відсутності мовної практики, з метою розвитку навичок аудіювання та засвоєння ними не тільки лінгвістичних, а й паралінгвістичних складників комунікації [18, с. 23].

І. А. Щербакова зробила подальший висновок про психолого-методичні можливості кіно для навчання: при сприйнятті фільму учень стає активним учасником показуваного, приймає рішення, робить висновки, хоча знаходиться в умовній, а не в реальній ситуації [27, с. 70].

Як вважає А.А. Леонтьєва, «...фонетичні вправи із застосуванням відео включають: демонстрацію прикладів артикуляції з наступним їх відображенням; повторення окремих слів, речень, реплік діалогу слідом за диктором; перегляд відеофрагментів з синхронним акцентом на вже вивчених словах із заданим звуком; фонетичний міні-урок в ігровій формі» [27, с. 64]. Також згідно з її опрацьовуваннями, лексичні вправи з використанням відео орієнтовані на сприйняття лексичних одиниць за допомогою наступних прийомів: прогнозування слів, фраз; розпізнавання в відеофрагменті певних предметів, явищ, дій; співвіднесення прикметників, записаних на дошці або на картці, з тих чи інших персонажем відоепізода [21, с. 63].

І. Б. Смирнов займався проблемами застосування автентичного художнього фільму при навчанні говорінню іноземною мовою. Він пропонує комплекс вправ з розвитку монологічної і діалогічного мовлення учнів на основі фільму [53, с. 12].

З точки зору дидактики, аудіовізуальні засоби мають наступні характеристики:

- висока інформаційна насиченість;
- явища, які досліджувались проглядаються у розвитку та динаміці;
- інформація має раціональний характер;

- відображення дійсності близько к реальності.

При використанні аудіовізуальних засобів навчання реалізуються наступні дидактичні принципи:

- принцип цілеспрямованості;
- принцип зв'язку з життям;
- принцип наочності;
- принцип позитивного емоційного фону в педагогічному процесі.

Яскравість, виразність і інформативна цінність, властиві аудіовізуальних засобів, зумовлюють ефективність їх використання з метою підняття якості навчання. Наприклад, при перегляді звукових кінофільмів, телепередач, відеозаписів у створенні цілісного образу бере участь не тільки зображення, але також і музика, шуми, а часто і колір.

Поєднання цих виразних можливостей робить їх особливо ефективним засобом навчання і виховання. На заняттях вдало реалізується дидактичний принцип наочності, можливість індивідуального навчання та одночасного масового залучення учнів, встановлюється мотиваційна сторона.

Необхідно зазначити, що використання аудіовізуальних засобів навчання добре позначається на побудові всього навчального процесу, надає йому велику чіткість і цілеспрямованість.

Вживання аудіовізуальних засобів робить заняття більш емоційним і ефективним. При використанні аудіовізуальних засобів ефективно розвиваються мовленнєві, фонетичні, лексичні та граматичні навички школярів. За допомогою різноманітності відео є можливість донести інформацію з будь-якої теми у простій наочній формі.

Важливо, що у вік Інтернету та багатого аудіовізуального контенту, інтерес до цих засобів не слабшає при багаторазових переглядах. Це допомагає підтримувати увагу для повторення навчального матеріалу та забезпечує ефективність сприйняття. Але при цьому важливо, щоб учні



відносились до аудіовізуального контенту, як до навчального, а не простого побутового перегляду.

Прерогативами аудіовізуальних засобів є: інформативна насиченість, концентрація мовних засобів, емоційний вплив на дітей та інше. Важливим є те, що результативність використання аудіовізуальних засобів неспосередньо залежить від правильної організації занять. Тому структура освітнього процесу на уроках має відводити окреме місце для аудіовізуальних методів, яке буде тісно пов'язувати їх з іншими методами і засобами використаних на уроці.

Отриманий цілісний комплекс допоможе найповніше відобразити всі реальні аспекти іноземної мови: вимову, інтонацію, темп мовлення, артикуляцію мовця, його жести, міміку, доречність застосування тих чи інших мовних структур.

Об'єктивні потреби розвитку сучасного суспільства привели до створення і застосування в системі освіти різних засобів навчання. Одними з найбільш ефективних засобів навчання є аудіовізуальні засоби. Аудіовізуальні засоби навчання (АВЗН) - це екранні і звукові посібники, призначені для пред'явлення слуховий і зорової інформації. Використання аудіовізуальних засобів на уроках іноземної мови є результативним способом стимулювання навчального процесу. Ефективність АВЗН обумовлена здатністю відеофільмів ставати другою реальністю (художнім світом, художньої реальністю, вигаданим світом, умовної реальністю, ілюзією реальності, втіленням образів фантазій автора).

Та треба зазначити, що відбір відеоконтенту з метою навчання аудіювання та говоріння старших школярів, напряду залежить від їх психологічних особливостей, які ми розглянемо в наступному розділі.

#### **1.4. Особливості учнів старшого шкільного віку**

На старшому етапі навчання розвиток пізнавальних процесів учнів досягає високого рівня, вони виявляються практично готовими до виконання

різних, навіть найскладніших, видів розумової діяльності дорослої людини. Пізнавальні процеси школярів стають досконалыми і гнучкими, при цьому розвиток пізнавальних якостей трохи випереджає особистісний розвиток дітей.

При переході з середньої школи на старший етап навчання змінюється положення дітей в соціумі. Змінюються пріоритети учнів: частину часу тепер займає навчання, праця і громадська діяльність, а відпочинок, ігри та розваги йдуть на другий план.

У підлітковому віці активно йде процес пізнавального розвитку. Як правило, цей процес протікає в непомітній для оточуючих формі. Підлітки можуть мислити логічно, міркувати теоретично, їм властива саморефлексія. Діти цього віку досить вільно розмірковують на політичні, побутові, моральні та інші теми, які нецікаві молодшим школярам. У старшокласників відзначається здатність до індукції і дедукції. Саме в підлітковий період людина набуває вміння оперувати гіпотезами.

На старшому етапі навчання діти засвоюють багато наукових понять і вчаться користуватися ними в процесі рішеннях різноманітних завдань - таким чином формується теоретичне або словесно-логічне мислення.

Інтелектуалізуються і всі інші пізнавальні процеси. Істотно в ці роки розширюється сфера усвідомлюваного, спостерігається поглиблення знань про людину в загальному, про себе, про навколишній світ. Розвивається самосвідомість дитини, а значить, змінюється і мотивація його основних видів діяльності: навчання, спілкування і праці.

На місці «дитячих» мотивів виникають і закріплюються нові, «дорослі» мотиви, які призводять до переосмислення діяльності. Це види діяльності, які раніше виконували провідну роль, наприклад гра, починають себе зживати і відсуватися на другий план. Виникають нові види діяльності, змінюється ієрархія старих, починається нова стадія психічного розвитку.

У підлітків відбувається становлення і удосконалення такої психічної функції як самоконтроль. У цей період відбувається і перебудова пам'яті.

Дитина переходить до переважного використання логічної пам'яті, але задіє також і довільну, і опосередковану пам'ять. Оскільки більш активно використовується логічна пам'ять, сповільнюється розвиток механічної пам'яті. Саме тому при переході з середньої школи на старший етап, коли з'являються нові, більш складні предмети, і збільшується кількість інформації, багато учнів скаржаться на погану пам'ять. Поряд з цим з'являється інтерес учнів до способів поліпшення запам'ятовування.

У підлітковому та ранньому юнацькому віці активний розвиток отримують такі вміння, як читання, монологічна і письмова мова. З 9 по 11 класи вміння швидко і виразно читати розвивається в здатність декламувати напам'ять. Уміння переказувати невеликий текст перетворюється в здатність самостійно підготувати монолог, вести думку, висловлювати міркування і аргументувати їх. Письмова мова покращується починаючи від здатності до письмового виразу до самостійного твору на задану або довільну тему.

У спілкуванні формуються і розвиваються комунікативні здібності учнів, що включають вміння знайомитися з людьми, розташовувати їх до себе, досягати взаєморозуміння з оточуючими, а також домагатися поставлених цілей за допомогою іноземної мови. У процесі навчальної діяльності та праці формуються практичні вміння та навички, які в майбутньому можуть стати в нагоді для професійного становлення особистості.

За дослідженнями І.А. Зимньої, у сфері мовного розвитку старший шкільний вік характеризується становленням функції перспективної саморегуляції та узагальнюючої функції. Це вік становлення загальної культурної мови. В цілому, мова старшокласника стає більш літературною, точною, багатю новими словами. Також, вчена пише, що у школярів відбуваються позитивні зрушення в здійсненні спілкування з різними партнерами в різних ситуаціях [20, с.141].

С.Ю. Ніколаєва зазначає, «...учні старшої школи (10-11 класи) продовжують оволодіння компетентністю в аудіюванні з метою досягнення

рівня В1 (рівень стандарту і академічний рівень) чи рівня В2 (рівень профільної філологічної підготовки). По закінченні старшої школи випускники повинні вміти розуміти висловлювання в межах запропонованих тем, а також автентичні, зокрема професійно орієнтовані тексти; висловлювання учителя та учнів; основний зміст пізнавальних радіо' і телепередач; зміст дискусії, що відбувається у класі або подається у звукозапису» [38, с. 110].

Ми погоджуємось з С. Ю. Ніколаєвою, що для «...досягнення цього рівня сформованості компетентності в аудіюванні забезпечується сформованістю таких проміжних умінь: розуміти інформацію як під час безпосереднього спілкування зі співрозмовником, так і опосередковано (у звукозапису); розуміти основний зміст текстів відповідно до тематики ситуативного спілкування, виділяючи головну думку/ідею, диференціюючи основні факти і другорядну інформацію; вибирати необхідну інформацію із прослуханого; використовувати мовну і контекстуальну здогадку, спираючись на сюжетну лінію чи наочність».

Значущою особливістю підліткового віку є готовність і здатність до багатьох видів навчання. Підлітки легко опановують як трудовими вміннями і навичками, так і теоретичними – умінням мислити, міркувати, користуватися понятійним апаратом. В цей період розкривається і схильність до експериментування, яка, як правило, проявляється в небажанні приймати факти без доказів.

У підлітків виявляються широкі пізнавальні інтереси, прагнення особисто упевнитися в істинності, самостійно перевірити все, сказане дорослими. Ця особливість підліткового віку створює прекрасну основу для інтелектуального розвитку школяра. Тож підлітки мають підвищену інтелектуальну активність, яка стимулюється як природною віковою допитливістю, так і психологічною особливістю - бажанням отримати високу оцінку зі сторони оточуючих, продемонструвати свої здібності.

Найбільш складним етапом як для самих учнів, так і для викладачів, які працюють з ними, безсумнівно є період підліткового віку. На цей етап припадає фізичне дозрівання. Школярі роблять великий крок у розвитку розумовому, моральному, соціальному і фізіологічному. Для них настає «нова епоха дитинства».

### **Висновки до розділу 1**

При вивченні теоретичних основ формування німецької мовної компетентції в говорінні та аудіюванні можемо зробити наступні висновки:

1. Компетенція – це сукупність пов'язаних між собою особливостей людини, а саме її знань, умінь, навичок, форм діяльності, які застосовуються до певного кола речей та процесів, а також для речей потрібних для високої продуктивної діяльності.

Компетентність – це, насамперед, володіння індивідом однією із компетенцій, яка також показує його особистісне ставлення до неї і до предметної діяльності.

2. Комунікативна мовленнєва компетенція учня старшої школи втілюється через ужиток різних мовленнєвих видів діяльності, а саме: сприймання, усвідомлення, відтворення (усне чи письмове).

3. Структура іншомовної комунікативної компетентності згідно С.Ю. Ніколаєвої: мовленнєва, лінгвосоціокультурна, мовні та навчально-стратегічні компетенції.

4. Для розвитку говоріння та аудіювання (мовленнєвої компетенції) необхідно обов'язкове використання таких засобів навчання:

- аудіо та відеозаписи (при навчанні іноземної мови відіграють дуже важливу роль);
- комп'ютерні програми та Інтернет (необхідні для забезпечення функціональної комп'ютерної грамотності учнів, а також для можливості самостійного або дистантного навчання).

5. Для подолання труднощів в навчанні аудіюванню, автори методики пропонують таку класифікацію вправ:

- вправи для предметного розуміння (наприклад, дайте відповіді питання щодо змісту тексту після прослуханого тексту);
- вправи для предметно-образного розуміння (наприклад, доберіть малюнки ті, що відображають зміст прослуханого тексту);
- вправи для логічного розуміння (наприклад, складіть план оповідання, текст якого ви прослухали);
- вправи для розуміння підтексту (наприклад, у прослуханому тексті знайдіть дані, які вказують на ставлення автора до персонажів).

5. За дослідженнями І.А. Зимньої у сфері мовного розвитку старший шкільний вік характеризується становленням функції перспективної саморегуляції та узагальнюючої функції. Це вік становлення загальної культури мови. Мова учня старшої школи стає більш літературною, чіткою, місткою новими словами.

6. Використання аудіовізуальних засобів робить заняття більш емоційним і ефективним. Саме використання аудіовізуальних засобів дозволяє розвивати мовленнєві, фонетичні, лексичні та граматичні навички школярів. Відео дає широку можливість у простій наочній формі донести навчальну інформацію.

7. При використанні аудіовізуальних засобів навчання реалізуються наступні дидактичні принципи:

- принцип цілеспрямованості;
- принцип зв'язку з життям;
- принцип наочності;
- позитивний емоційний фон педагогічного процесу.

8. З точки зору дидактики, аудіовізуальні засоби мають наступні характеристики:

- висока інформаційна насиченість;
- показ досліджуваних явищ у розвитку, динаміці;

- раціоналізація піднесення навчальної інформації;
- реальність відображення дійсності.

9. Найбільш складним етапом для самих учнів, безсумнівно є період підліткового віку. На цей етап припадає фізичне дозрівання. Школярі роблять великий крок у розвитку розумовому, моральному, соціальному і фізіологічному. Для них настає «нова епоха дитинства».

## РОЗДІЛ II МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТЦІЇ В ГОВОРІННІ ТА АУДІЮВАННІ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ В НІМЕЦЬКІЙ МОВІ ЗА ДОПОМОГОЮ АУДІОВІЗУАЛЬНИХ ЗАСОБІВ

### 2.1. Критерії відбору аудіо та відеоматеріалів

Для ефективного навчання аудіюванню важливе значення має правильне вирішення питання про доцільність повторного (або багаторазового) пред'явлення одного і того ж тексту, і про тривалість його звучання.

Що ж стосується самого мовного повідомлення або фрагмента, відтвореного аудіофайлу, до нього також є деякі вимоги, так як аудіофрагмент є центральним елементом в методиці навчання іноземної мови через аудіювання та говоріння.

Н. В. Єлухіна та Є. В. Мусницька зазначають, що на початковому ступені вивчення ІМ тексти для говоріння та аудіювання мають мінімальні відмінності і висувають до них такі вимоги: 1) стилістичну нейтральність; 2) наявність знайомого мовного матеріалу (за винятком ЛО потенціального словнику); 3) наявність простих синтаксичних структур; 4) невеликий обсяг (для читання – 0,5 сторінки, для аудіювання – 1,5-2 хвилини); 5) доступність та простота змісту; 6) використання засобів зображальної наочності [12, с. 31].

Автори також вважають, що на початковому ступені навчання аудіювання джерелом пред'явлення аудіотекстів може бути мовлення викладача, в чому ми частково погоджуємося з ними. Вважаємо, що з метою формування РЛК в аудіюванні на рівні словоформи та речення мовлення викладача є оптимальною формою презентації навчального матеріалу з огляду на той факт, що, по-перше, дуже складно знайти відповідний матеріал, та, по-друге, мовлення викладача має якості, якими не володіє жодне інше джерело: наявність зворотного зв'язку, зверненість мовлення, знання аудиторії, емоційний вплив особистості викладача, доступний темп мовлення, використання міміки та жестів тощо [12, с. 31–32]. На рівні



мінітексту та тексту доречно використовувати спеціально відібрані аудіоматеріали з підручників, які б відповідали висунутим нами критеріям.

Використовуючи аудіотексти з метою семантизації нових ЛО вважаємо за доцільне супроводжувати його графічним варіантом з метою паралельного формування слухових і графічних навичок сприйняття навчального матеріалу, а також враховуючи той факт, що багато англо-німецьких когнатів мають схожу графічну форму, але мають відмінності у вимові. [12, с. 33].

Отже, аудіотексти повинні являти собою раціонально відібрані, автентичні і закінчені фрагменти звучної мови. Аудіотекст повинен володіти смисловою завершеністю, смисловою структурною цілісністю, композиційною оформленістю. Однією з основних вимог до аудіотекстів є автентичність, а саме, тексти мають бути складені носіями мови. Учні повинні отримати можливість почути, крім мови і акценту свого вчителя, мовлення носіїв мови – еталонів мовної норми.

І.А. Зимня зазначає, «...щоб забезпечити найбільш успішне «звикання» слуху учнів до автентичної мови, необхідно в процесі навчання використовувати також напівавтентичні і квазіавтентичні [20, с. 55].

Напівавтентичні тексти – це адаптовані та скороченні автентичні тексти, записані носіями мови у природніх умовах з чіткою вимовою.

Квазіавтентичні – це напівавтентичні аудіотексти, змонтовані у спеціальній студії, при відсутності сторонніх шумів.

Вчена О.Б. Бігич наголошує, що «...для формування КА зазвичай використовують аудіотексти описи й фабульні аудіотексти. В аудіотекстах-описах представлено сукупність ознак об'єкта і фактів, які об'єднані загальною темою. Логічні зв'язки між окремими фактами є нестійкими, уможлиблюється їх перестановка, через що в аудіотексті-описі нелегко виділити головне й другорядне. Аудіотекст-опис складається переважно з простих речень, іноді з однорідними членами. Варіативність синтаксичних структур є обмеженою. Іноді зустрічаються складні речення для вираження

відношень зв'язку чи протиставлення. В кожному реченні зазвичай описується один факт [8, с. 19-20].

Визначальною ознакою фабульних аудіотекстів є динаміка подій, дій та вчинків персонажів. У фабульних аудіотекстах легко виділяється основне й другорядне. Між окремими фактами й епізодами існують логіко-сміслові (часові, умовні, причинні) зв'язки. Фабульні аудіотексти відрізняються експліцитно вираженими смисловими зв'язками й відношеннями між окремими фактами. В них наявні складні синтаксичні конструкції, в яких виражається головна й детальна інформація.

Для формування КА також використовуються автентичні, напівавтентичні й укладені (навчальні) аудіотексти. Перевагою автентичних аудіотекстів є те, що вони є зразками реальної комунікації з усіма властивими їй характеристиками: перебивання, повтори, виправлення, недомовка, надмірна емоційність, образність, менш чітка організація синтаксису тощо, що ускладнює розуміння. Легшими для навчання є напівавтентичні аудіотексти, автентичні за своєю природою, але скорочені й модифіковані. Найлегшими є навчальні аудіотексти, укладені авторами чи вчителем, оскільки в них враховується мовленнєвий досвід конкретного вікового контингенту учнів, а також навчальні функції опор та орієнтирів» [5, с. 24].

За функціональною спрямованістю існує три різних види тексту: ознайомчий, мотивуючий, що забезпечує змістовну базу для говоріння та текст змістовної бази для говоріння .

*Таблиця 2.1.1*

#### **Види тексту за функціональною спрямованістю**

<b>Вид тексту</b>	<b>Завдання тексту</b>
Ознайомчий	Спрямувати увагу учнів у русло проблеми, зацікавити, забезпечити першою необхідною інформацією.

Мотивуючий	Викликати ставлення учнів до події, вчинку, описаного в тексті.
Текст змістовної бази для говоріння	забезпечити змістовну базу для говоріння, тобто надати учням інформацію і мовні засоби, які можна використовувати при відповіді.

Правильний вибір аудіотексту дуже важливий, занадто важкі тексти можуть викликати розчарування учнів, позбавити їх віри в успіх. Занадто легкі аудіотексти також небажані. Одним з ефективних засобів створення мотивації до вивчення іноземної мови є тексти, що відображають інтереси школярів тієї чи іншої вікової групи [14, с. 250].

Н. Ф. Бориско, О. Б. Бігич, Г. Е. Борецька пропонують такі вимоги до аудіотекстів [33, с. 135]:

*Таблиця 2.1.2*

### Основні вимоги до аудіотекстів

Основні вимоги	Додаткові вимоги
1. Виховна цінність 2. Відповідність віковим особливостям учнів і їхньому мовленнєвому досвіду в іноземній та рідній мовах	1. Вимоги до композиції аудіотекстів: <ul style="list-style-type: none"> <li>• наявність експозиції;</li> <li>• простота викладу й логічність побудови;</li> </ul> обмежена кількість сюжетних ліній і персонажів, <ul style="list-style-type: none"> <li>• чітке формулювання головної думки на початку / в кінці тексту/ в заголовку.</li> </ul> 2. Аудіотекст повинен представляти різні форми мовлення –

	<p>монолог, діалог, діалог – монолог (з мінімумом діалогу) та бути укладеним не від першої особи (що ускладнює аудіювання на початковому ступені навчання ІМ); мати надлишкові елементи інформації.</p> <p>3. Елементи, не пов'язані безпосередньо зі змістом (вставні слова, повтори, синонімічні вирази, контактувальні слова), позамовні елементи мовлення, елементи риторичної стратегії (паузи, повтори, переформулювання, опис окремих ситуацій з інших позицій, заповнювачі мовчання).</p>
--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Згідно вимогам до аудіотекстів для аудіювання та говоріння дітей старшого віку, вчена Ніколаєва С.Ю., пропонує таку систему етапів роботи з аудіотекстом: дотекстовий етап, текстовий етап та післятекстовий [38, с. 145]

*Таблиця 2.1.3*

**Система етапів роботи з аудіотекстом (за С.Ю. Ніколаєвою)**

<b>Дотекстовий етап</b>	<b>Текстовий етап</b>	<b>Післятекстовий етап</b>
<p>Цілями першого – дотекстового етапу є:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>зняття учителем мовних і/чи смислових труднощів</li> </ul>	<p>На другому – текстовому етапі учні слухають аудіотекст у контексті сформульованої вчителем</p>	<p>Змістом третього – післятекстового етапу є контроль розуміння (загальне, вибіркове, повне) змісту аудіотексту. Якщо</p>

<p>аудіотексту;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• прогнозування школярами змісту аудіотексту за його назвою, ілюстрацією, ключовими словами, першим / останнім реченням/ абзацом тощо;</li> <li>• формулювання учителем комунікативної настанови на аудіювання тексту.</li> </ul>	<p>комунікативної настанови.</p>	<p>зміст аудіотексту служить підґрунтям для формування КГ, передбачається обговорення змісту аудіотексту.</p>
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Спираючись на вищезазначені положення, ми погоджуємось з автором С.Ю. Ніколаєвою, а саме з системою етапів роботи з аудіотекстом, а також з системою вимог до аудіотекстів. Варто зазначити, що перевагою автентичних аудіотекстів для навчання учнів старших класів німецької мови є те, що вони є зразками реальної комунікації з усіма властивими їй характеристиками: перебивання, повтори, виправлення, недомовка, надмірна емоційність, образність, менш чітка організація синтаксису того, що ускладнює розуміння. Але найлегшими для сприйняття є навчальні аудіотексти, укладені авторами навчально-методичного комплексу чи учителем, оскільки в них враховується мовленнєвий досвід конкретного вікового контингенту учнів, а також навчальні функції опор та орієнтирів.

## 2.2. Вправи для формування умінь аудіювання та говоріння

Наприкінці навчального року, учні 11 класів мають бути підготовлені за наступними темами:

- Я, моя родина, мої друзі;
- Харчування;
- Дозвілля;
- Мистецтво;
- Наука і технічний прогрес;
- Подорож;
- Україна в світі;
- Країни виучуваної мови;
- Шкільне життя;
- Робота і професії [25].

Для навчання аудіювання та говорінню іноземній мові, використовуються різні вправи та завдання. У підручнику С. Ю. Ніколаєвої пропонується наступна підсистема вправ для навчання аудіювання та говоріння на яку ми будемо спиратись при розробці вправ:

Таблиця 2.2.1

### Підсистема вправ для формування іншомовної комунікативної компетентності в аудіюванні т говорінні ( за С.Ю. Ніколаєвою)

Підсистема вправ	Аудіювання
<p style="text-align: center;"><b>Для формування мовленнєвих навичок аудіювання</b></p>	<p>1. Група вправ для формування слухових навичок аудіювання (фонематичного та інтонаційного слуху)</p> <p>2. Група вправ для формування лексичних навичок аудіювання</p> <p>3. Група вправ для формування граматичних навичок аудіювання</p>

<p><b>Для розвитку вмінь аудіювання</b></p>	<p>1. Група вправ, що готують учнів до аудіювання текстів</p> <p>2. Група вправ для розвитку вмінь аудіювання текстів</p>
<p><b>Для формування мовленнєвих навичок говоріння</b></p>	<p>1. Група вправ для формування вимовних (артикуляційних та інтонаційних) навичок говоріння</p> <p>2. Група вправ для формування лексичних навичок говоріння</p> <p>3. Група вправ для формування граматичних навичок говоріння</p>
<p><b>Для розвитку вмінь діалогічного мовлення</b></p>	<p>1. Група вправ для оволодіння «реплікуванням»</p> <p>2. Група вправ для оволодіння діалогічними єдностями</p> <p>3. Група вправ для оволодіння різними типами діалогу</p>
<p><b>Для розвитку вмінь монологіч ного мовлення</b></p>	<p>1. Група вправ у з'єднанні речень у понадфразову єдність</p> <p>2. Група вправ для оволодіння мінімонологами</p>

Як зазначено було раніше, робота з текстом поділяється на 3 етапи: дотекстовий етап, текстовий етап, післятекстовий етап. На цих етапах використовуються різні види вправ, а саме спеціальні мовні вправи і неспеціальні вправи.

Спеціальні мовні вправи – проводяться для того, щоб учні навчилися використовувати підготовлені зразки в мовному синтезі, дізнаватися і розуміти відомі конструкції в різноманітному оточенні.

Неспеціальні вправи – спрямовані на навчання не тільки аудіюванню, а й говорінню, читанню, ціль цих вправ: навчити аудіюванню як засобу навчання іншим видам мовленнєвої діяльності. До цих вправ відносять наступні:

- послухайте розповідь і передайте її основний зміст;
- послухайте дві розповіді і скажіть, чим вони відрізняються (наприклад лише заключним реченням);
- подивіться на малюнок і послухайте розповідь. Які невідповідності ви помітили?
- послухайте розповідь, потім прочитайте близький до неї за змістом текст і підкресліть речення, яких не було в розповіді;
- послухайте текст і виберіть із малюнків той, який відповідає змісту тексту;
- послухайте текст і намалюйте місце (зобразіть схематично), в якому відбувається дія, та головного персонажа;
- визначіть, яка із двох почутих розповідей відповідає змісту малюнка;
- послухайте розповідь і виберіть/придумайте до неї заголовок. Поясніть, чому саме так ви назвали розповідь [26].

### **Вправа 1.<sup>1</sup>**

Bauern produzieren viele der Lebensmittel, die wir auf dem Markt oder im Geschäft kaufen können. Welche Wörter kennst du? Sieh dir die Bilder an. Welches Wort passt? Ordne zu **[Відео 1]**.

---

<sup>1</sup> <https://www.dw.com/de/folge-15-bio/l-18933731>





Рис.2.2.1. Назва **Bio**

1. Gemüse
2. Kuh
3. Wiese
4. Milch



A)



B)



C)



D)

## Вправа 2.<sup>2</sup>

Nina und David möchten mehr über Bio in Deutschland erfahren. Sieh dir das Video an. Welche Satzteile gehören zusammen? Ordne zu **[Video 1]**.

1. Nina und David möchten wissen,

<sup>2</sup> <https://www.dw.com/de/folge-15-bio/l-18933731>

2. Deswegen fragen sie
3. Danach besuchen sie einen Biobauernhof. Dort
4. Der Biobauer erklärt ihnen,
5. Die Kühe geben weniger Milch als auf einem normalen Bauernhof,
6. Am Ende müssen Nina und David die Kühe mit der Hand melken,

- a) sehen sie, dass die Tiere viel Platz haben.
- b) dass er das Futter für die Tiere auf seiner Wiese produziert.
- c) aber sie sind gesünder und leben länger.
- d) ob die Deutschen viele Bioprodukte kaufen.
- e) und David hat mehr Milch in seinem Glas.
- f) die Leute auf der Straße.

### Вправа 3.<sup>3</sup>

Nina und David befragen Personen auf der Straße zu Bioprodukten. Manche Leute kaufen regelmäßig Bioprodukte, andere nicht. Markiere die Kommentare der Leute, die keine Biolebensmittel kaufen **[Відео 1]**.

- a) Wir geben für Bioprodukte viel Geld aus.
- b) In Deutschland werden auch andere Lebensmittel sehr gut kontrolliert.
- c) Bioprodukte sind zu teuer.
- d) Die Tiere leben besser.
- e) Bioprodukte haben eine gute Qualität.

Завдання типу множинний вибір – ще один поширений вид для розвитку навичок аудіювання для перевірки вивчаючого аудіювання.

### Вправа 4.<sup>4</sup>

Was bedeutet eigentlich Bio? Sieh dir das Video noch einmal an. Was stimmt? Markiere die richtige Aussage **[Відео 1]**.

1. Etwa ... Prozent der Deutschen essen nur Bioprodukte.
- a) 20

<sup>3</sup> <https://www.dw.com/de/folge-15-bio/l-18933731>

<sup>4</sup> <https://www.dw.com/de/folge-15-bio/l-18933731>

- b) 50
2. In Deutschland kann man Biolebensmittel ...
- a) nur in Bioläden kaufen.
- b) meistens auch auf dem Markt kaufen.
3. Kühe auf einem Biobauernhof ...
- a) produzieren nicht so viel Milch wie andere Kühe.
- b) produzieren genau so viel Milch wie andere Kühe.
4. Die Kühe auf einem Biobauernhof ...
- a) dürfen keine Medikamente bekommen.
- b) sind gesünder und leben länger als andere Kühe.

### Вправа 5. <sup>5</sup>

Fasse die wichtigsten Informationen über die Produktion von Biolebensmitteln zusammen. Lies den Text. Was passt in die Lücken? Ordne zu [Відео 1].

Leben / teurer/ Biofutter / angebaut /

Heute findet man \_\_\_\_\_ sowohl auf dem Markt als auch im Supermarkt. Mehr als die Hälfte der Deutschen kauft sie manchmal, obwohl sie \_\_\_\_\_ sind als andere Produkte. Was unterscheidet Bio von normalen Lebensmitteln? Obst, Gemüse und Getreide werden ohne künstliche Düngung und ohne chemische Gifte \_\_\_\_\_. Außerdem haben die Tiere auf einem Biobauernhof ein besseres \_\_\_\_\_: Sie haben genug Platz und fressen \_\_\_\_\_, das der Bauer meist selbst produziert.

### Вправа 6. <sup>6</sup>

Kennst du die Aufgaben eines Bauern? Sieh dir die Bilder an und finde die passende Beschreibung [Відео 1].

<sup>5</sup> <https://www.dw.com/de/folge-15-bio/l-18933731>

<sup>6</sup> <https://www.dw.com/de/folge-15-bio/l-18933731>



A)



B)



C)



D)

### Вправа 7.<sup>7</sup>

Mentalität. Nina und David möchten etwas über die Mentalität der Deutschen erfahren. Sieh dir das Video an. Was passiert in welcher Reihenfolge? Ordner die Zahlen 1 bis 4 zu [Відео 2].



Рис.2.2.2 Назва **Mentalität**



a) Typisch deutsche Schilder zeigen Regeln.

b) Die Deutschen nennen typisch deutsche Eigenschaften.

<sup>7</sup> <https://www.dw.com/de/folge-16-mentalität/l-18945073>





c) Die Deutschen geben Tipps und Regeln für Gartenzwerge.

d) Ein Kommunikationsexperte erklärt, was typisch Deutsch ist.

### Вправа 8. <sup>8</sup>

In Deutschland gibt es viele Schilder mit Regeln und Verboten. Was bedeuten die folgenden Schilder? Lies die Definitionen und wähle aus [Відео 2].



a) Hier darf man nicht parken.



b) Kinder dürfen hier nicht hineingehen bzw. Kinder dürfen diesen Ort nicht betreten.



c) Mit weichen Bällen darf man hier spielen.



d) Spielen ist erlaubt, aber nicht mit einem Ball.



e) Nur Gäste des Hotels dürfen die Wiese betreten.

### Вправа 9. <sup>9</sup>

Fasse zusammen, was als „typisch deutsch“ gilt. Lies den Text. Was passt in die Lücken? Ordne zu [Відео 2].

<sup>8</sup> <https://www.dw.com/de/folge-16-mentalität/l-18945073>

<sup>9</sup> <https://www.dw.com/de/folge-16-mentalität/l-18945073>

Regeln / fleißig / lachen / Schilder / pünktlich  
/ langsamer / direkt

Im Film hast du viele deutsche Eigenschaften kennengelernt: Die Deutschen sind \_\_\_\_\_, sie sagen immer ihre Meinung. Sie sind \_\_\_\_\_ und kommen nicht zu spät. Sie sind \_\_\_\_\_ und arbeiten sehr viel. In Deutschland gibt es auch viele \_\_\_\_\_, auf denen steht, was man tun darf und was nicht.

Man sagt, die Deutschen halten sich an die \_\_\_\_\_, sie tun also, was man ihnen sagt. Wenn man die Menschen in Deutschland nach Regeln fragt, haben sie aber auch andere Ideen:

Man soll mehr \_\_\_\_\_ und lustig sein. Man soll nicht so gestresst sein und Dinge auch mal \_\_\_\_\_ machen. Man soll tolerant sein und eigentlich muss man gar nichts.

### Вправа 10.<sup>10</sup>

In Deutschland haben viele Menschen kleine Zwerge im Garten stehen. Nina und David sammeln Regeln für die Gartenzwerge. Sieh dir das Video an und beantworte dann die Fragen. Was ist richtig, was ist falsch? Markiere die richtigen Antworten [Відео 2].

1. Eine Regel lautet, dass ...

- a) Gartenzwerge anderen Gartenzwergen gegenüber tolerant sein sollten.
- b) Gartenzwerge jeden Morgen frühstücken sollten.

2. Eine andere Regel sagt, dass ...

- a) Gartenzwerge immer laut singen sollten.
- b) Gartenzwerge laut singen sollten, wenn sie genervt sind.

3. Zwei Personen sind der Meinung, dass ...

- a) Gartenzwerge mehr lachen sollten.
- b) Gartenzwerge nicht lustig sein sollten.

4. Ein Mann findet, dass ...

<sup>10</sup> <https://www.dw.com/de/folge-16-mentalität/l-18945073>

- a) Gartenzwerge nicht so unter Zeitdruck sein sollten.
- b) Gartenzwerge immer pünktlich sein sollten.
5. Eine Frau möchte, dass ...
- a) Gartenzwerge mehr Tennis spielen.
- b) Gartenzwerge in Sandalen keine weißen Socken tragen.

### Вправа 11.<sup>11</sup>

In dieser Folge geht es um Bücher, Lesen und um Literatur. Welche Wörter kennst du? Wer macht was? Ordne zu [Відео 3].



Рис.2.2.3 Назва **Literatur**

- |                               |                                          |
|-------------------------------|------------------------------------------|
| 1. Autor, Autorin             | a) produziert Bücher                     |
| 2. Leser, Leserin             | b) schreibt Bücher                       |
| 3. Buchhändler, Buchhändlerin | c) kauft und liest Bücher                |
| 4. Verlag                     | d) gibt Kunden Tipps und verkauft Bücher |

### Вправа 12.<sup>12</sup>

Nina und David erforschen in Berlin das Thema „Literatur“ in Deutschland.

Sieh dir das Video an. Was passiert in welcher Reihenfolge? Ordne die Nummern zu [Відео 3].

- a) Nina und David lesen ein Gedicht vor. 1.

<sup>11</sup> <https://www.dw.com/de/4-literatur/l-18722888>

<sup>12</sup> <https://www.dw.com/de/4-literatur/l-18722888>

- b) Nina und David gehen in eine kleine Buchhandlung. 2.
- c) Nina und David fragen, wer gerne liest. 3.
- d) Nina und David versuchen, ein Gedicht zu schreiben. 4.
- e) Nina und David fragen, warum die Menschen lesen. 5.
- f) Leute sagen, was sie gerne lesen. 6.

Щодо вправ на виявлення правдивості або неправдивості тверджень, то вони, також широко використовуються для перевірки детального розуміння змісту прослуханого аудіозапису або побаченого відеоматеріалу.

### Вправа 13.

Was erfahren Nina und David über den Literaturmarkt in Deutschland? Sieh dir das Video an und beantworte die Fragen. Was ist richtig, was ist falsch? Markiere die richtigen Antworten [Відео 3].

1. Jedes Jahr kommen in Deutschland etwa 90.000 neue Bücher auf den Markt.

a) richtig

b) falsch

2. Neun von zehn Deutschen lesen pro Jahr mindestens vier Bücher.

a) richtig

b) falsch

3. Jeder vierte Leser in Deutschland liest mindestens 19 Bücher.

a) richtig

b) falsch

4. Über die Hälfte der Deutschen lesen gerne in ihrem Urlaub.

a) richtig

b) falsch

5. In Berlin gibt es sehr wenige Verlage.

a) richtig

b) falsch

6. Viele Autoren leben in Berlin.





a) richtig

b) falsch

**Вправа 14.**<sup>13</sup>

Deutschland ist bekannt für seine Dichter. Lies den Text. Was passt in die Lücken? Ordne zu [Відео 3].

**Denker / gelesen / Schiller / Schulen / Land / Romane /  
Klassiker**

In Deutschland gibt es viele bekannte Autoren und Philosophen. Deshalb wird Deutschland auch das \_\_\_\_\_ der Dichter und \_\_\_\_\_ genannt. Viele große Dichter, wie z. B. Goethe oder \_\_\_\_\_ kennt fast jeder Deutsche. Ein ganz berühmtes Werk, das auch heute noch in den \_\_\_\_\_ gelesen wird, ist Goethes Faust. In Deutschland wird viel \_\_\_\_\_. In der Freizeit liest aber fast niemand mehr die \_\_\_\_\_. Sehr viel beliebter sind heute \_\_\_\_\_ aus der Gegenwart oder dem letzten Jahrhundert.

Як ми можемо побачити, існує велика кількість вправ на аудіювання та говоріння з використанням аудіовізуальних засобів, які доцільно використовувати на уроках німецької мови для учнів старших класів. Саме використання таких завдань, дасть змогу утримувати інтерес та зацікавленість учнів та з більшою ефективністю навчати дітей іншомовного мовлення.

### **2.3. Експериментальна перевірка методики формування компетентії учнів старшої школи у говорінні та аудіюванні з використанням аудіовізуальних засобів**

У попередніх підрозділах роботи нами було розглянуто іншомовну комунікативну компетенцію, формування її за допомогою аудіювання та

<sup>13</sup> <https://www.dw.com/de/4-literatur/l-18722888>

говоріння та аудіовізуальні засоби для прискорення та ефективної роботи з даними видами мовленнєвої діяльності. Тож у цьому розділі представлено матеріали, що наочно відображають можливість використання цих самих аудіовізуальних засобів та їх позитивний вплив на рівень сформованості знань в учнів.

Експериментальне навчання з метою перевірки ефективності використання аудіовізуальних засобів для розвитку навичок говоріння та аудіювання проводилося на базі Маріупольського міського ліцею, для експерименту було обрано десятий клас.

Проведення експерименту здійснювалося три етапи:

1. Підготовка експерименту: визначення задач, розробка гіпотези, встановлення мети, підготовка матеріалів для проведення експерименту.
2. Реалізація експерименту: проведення передекспериментальної перевірки вмінь учнів, ознайомлення з експериментальними матеріалами, проведення післяекспериментальної перевірки вмінь.
3. Інтерпретація результатів експерименту: збір, обробка та аналіз результатів експерименту, формулювання висновків експерименту.

Враховуючи всі матеріали, що було представлено в роботі, нами було сформовано таку гіпотезу: формування вмінь говоріння та аудіювання учнів старшої школи в німецькій мові як другій іноземній відбуватиметься більш швидко та ефективно за умови використання аудіовізуальних засобів говоріння та аудіювання.

Основна мета експерименту – перевірити ефективність використання аудіовізуальних засобів для розвитку навичок говоріння та аудіювання та можливість їх використання учнями в процесі роботи з текстами для говоріння та аудіювання.

Для досягнення поставленої мети нами було сформульовано такі задачі:

- 1) підібрати матеріал для проведення експерименту відповідно до програми та враховуючи критерії відбору матеріалів;

- 2) перевірити рівень сформованості вмінь учнів у роботі з текстами для говоріння та аудіювання відповідно до програми проведення експерименту;
- 3) надати учням інформацію щодо існування аудіовізуальних засобів у говорінні та аудіюванні та пояснити важливість та ефективність їх використання при роботі з текстами та аудіотекстами;
- 4) провести експериментальне навчання з використанням підібраних аудіовізуальних засобів, а саме: аудіозаписи, відео та вправи;
- 5) провести післяекспериментальну перевірку вмінь учнів;
- 6) узагальнити та проаналізувати результати перед- та післяекспериментальної перевірок;
- 7) інтерпретувати отримані дані експерименту;
- 8) зробити висновки щодо ефективності застосування аудіовізуальних засобів для розвитку навичок говоріння та аудіювання на уроках німецької мови учнів старшої школи.

У таблиці представлено час виконання етапів експерименту 2.3.1.

*Таблиця 2.3.1.*

#### **Час виконання етапів експерименту**

	<b>Етапи експерименту</b>	<b>Дата</b>	<b>Кількість годин</b>	<b>Основні задачі етапу</b>
	<b>Передекспериментальна перевірка умінь і навичок</b>	06.11.2020	2 години	Визначити рівень сформованості умінь і навичок учнів у роботі з текстами та аудіотекстами
	<b>Експеримент</b>	11.11.2020 –	8 годин	Перевірка

		18.11.2020		ефективності підвищення умінь та навичок у говорінні та аудіюванні за допомогою аудіовізуальни х засобів
	<b>Післяекспериментальн а перевірка умінь і навичок учнів</b>	19.11.2020	2 години	Визначити контрольний рівень сформованості вмінь та навичок роботи з текстами та аудіотекстами

Для виявлення рівня сформованості в учнів умінь та навичок роботи з текстами та аудіотекстами було проведено передекспериментальну перевірку. Вона проводилась протягом 2 уроків та передбачала виконання учнями завдань на говоріння та аудіювання з текстами з аудіосупроводом та без аудіосупроводу.

Для перевірки вмінь учнів нами було відібрано 2 тексти для аудіювання різного типу та 1 текст для говоріння. Учням було роздано матеріали, пояснено принцип роботи та оцінювання.

### **Вправа 1.<sup>14</sup>**

<sup>14</sup> <https://www.deutsch-to-go.de/augen-und-computer/>

**Мета.** Перевірити вміння учнів розуміти загальний зміст прослуханого тексту та вміти заповнити пропуски згідно зі змістом.

**Завдання.** Hören Sie sich den Text an und erledigen Sie Aufgaben.

**Augen und Computer [Аудіо 1].**



Ein Leben und Arbeiten ohne Computer oder Laptop ist für niemanden mehr vorstellbar. Aber für einige wichtige Teile unseres Körpers ist das ständige Starren auf Monitore schlecht. So machen wir etwa vor dem Bildschirm viel weniger die Augen auf und zu, als es gut wäre. Wir blinzeln nur rund 5-mal pro Minute, wenn wir vor dem Computer sitzen, sonst sind es bis zu 22-mal. Bleiben die Augen länger als normal offen, verdunstet mehr Tränenflüssigkeit.

Daraus folgt, dass die Augen trocken und müde werden, sie können brennen und jucken. Experten nennen dies das „Office Eye Syndrome“. Steht der Monitor zu hoch oder zu nah vor einem, müssen sich zudem die Augen weit öffnen und trocknen noch schneller aus.

Optimal wäre es, nicht dauerhaft horizontal geradeaus zu schauen. Experten empfehlen, den Monitor so einzustellen, dass der Blick etwa 30 Grad nach unten geneigt ist. Hilfreich ist es auch, öfter mal aktiv zu blinzeln – oder zu gähnen, um die Augen zu befeuchten. Auch Augentropfen können helfen, man sollte sie aber nicht ohne ärztlichen Rat verwenden.

**Teile unseres Körpers, 22-mal, das «Office Eye Syndrome», normal offen, 5-mal pro Minute, Augentropfen können helfen, Monitor so einzustellen**

Ein Leben und Arbeiten ohne Computer oder Laptop ist für niemanden mehr vorstellbar. Aber für einige wichtige \_\_\_\_\_ ist das ständige Starren auf Monitore schlecht. So machen wir etwa vor dem Bildschirm viel weniger die Augen auf und zu, als es gut wäre. Wir blinzeln nur rund \_\_\_\_\_, wenn wir vor dem Computer sitzen, sonst sind es bis zu \_\_\_\_\_. Bleiben die Augen länger als \_\_\_\_\_, verdunstet mehr Tränenflüssigkeit.

Daraus folgt, dass die Augen trocken und müde werden, sie können brennen und jucken. Experten nennen dies \_\_\_\_\_. Steht der Monitor zu hoch oder zu nah vor einem, müssen sich zudem die Augen weit öffnen und trocknen noch schneller aus.

Optimal wäre es, nicht dauerhaft horizontal geradeaus zu schauen. Experten empfehlen, den \_\_\_\_\_, dass der Blick etwa 30 Grad nach unten geneigt ist. Hilfreich ist es auch, öfter mal aktiv zu blinzeln – oder zu gähnen, um die Augen zu befeuchten. Auch \_\_\_\_\_, man sollte sie aber nicht ohne ärztlichen Rat verwenden.

### **Вправа 2.**<sup>15</sup>

**Мета.** Перевірити вміння учнів розуміти загальний зміст аудіотексту із метою відповідей на запитання.

**Завдання.** Hören Sie sich den Text an und erledigen Sie die Aufgaben [Аудіо 2].



Рис.2.3.1 Назва **Was tun gegen Hass im Internet?**

<sup>15</sup> <https://www.dw.com/de/was-tun-gegen-hass-im-internet/l-55435679>

Was tun gegen Hass im Internet? Opfer von Hate Speech fühlen sich oft allein und hilflos – und ihre Zahl steigt. Gleichzeitig gibt es aber auch mehr Menschen, die das nicht mehr hinnehmen wollen und sich gegen Hasskommentare im Internet engagieren. Unruhe, Angst, Depressionen: All das erleben die Opfer von Hasskommentaren im Internet. Studien haben gezeigt, dass ihre Zahl in den letzten Jahren deutlich zugenommen hat.

Bei einer Untersuchung des Instituts für Demokratie und Zivilgesellschaft sagten acht Prozent der Teilnehmer, dass sie schon einmal Ziel von Hate Speech waren. Doch nicht nur die Zahl der Betroffenen ist gestiegen, auch die Heftigkeit der Kommentare hat zugenommen – bis hin zu Morddrohungen. Nach dem Mord an dem Kasseler Regierungspräsidenten Walter Lübcke und dem Attentat auf die jüdische Gemeinde in Halle im Jahr 2019 sehen immer mehr Politiker einen Zusammenhang zwischen Hate Speech und körperlicher Gewalt. Aber es gibt noch eine andere Entwicklung: Viele Menschen sind in den letzten Jahren auf das Thema aufmerksam geworden und wollen Hasskommentare im Netz nicht länger hinnehmen. So veröffentlicht der afrodeutsche Student Dominik Lucha regelmäßig Beispiele für den Hass, den schwarze Menschen in Deutschland täglich erleben, auf Instagram unter #wasihrnichtseht.

Außerdem engagieren sich verschiedene Initiativen gegen Hasskommentare. Hilfen für Betroffene gibt es zum Beispiel auf der Internetseite des #NoHateSpeech Movement, einer Initiative des Europarats. Auch einzelne Nutzer melden Hasskommentare viel häufiger als früher. Der Hass ist damit noch nicht besiegt, aber immer mehr Menschen helfen dabei, seine Verbreitung zu stoppen.

**Was steht im Text? Wähl die passenden Lösungen aus. Es kann auch mehr als eine Lösung richtig sein.**

1. Was ist richtig?

a) Eine Studie hat gezeigt, dass immer mehr Menschen an Depressionen leiden.

b) Es gibt immer mehr verletzend oder beleidigende Kommentare im Internet.

c) Acht Prozent der Deutschen schreiben regelmäßig Hasskommentare.

2. Was steht im Text?

a) Die Heftigkeit von Morddrohungen hat seit 2019 zugenommen.

b) Politiker glauben, dass Hate Speech zu Attentaten führen kann.

c) Viele Menschen haben erkannt, dass Hate Speech ein großes Problem ist.

3. Welche Beispiele für den Kampf gegen Hasskommentare kommen im Text vor?

a) Initiativen fordern ein Verbot bestimmter Internetseiten.

b) Der Europarat veröffentlicht Empfehlungen für Opfer.

c) Nutzer informieren die Verantwortlichen von Internetseiten über Hasskommentare.

### **Вправа 3.**

**Мета.** Перевірити вміння учнів складати розповідь до відповідної теми із попереднім вивченням лексики.

**Завдання.** Verfassen Sie eine Geschichte zum vorgeschlagenen Thema, indem Sie Fragen beantworten.

Computer. Der Computer spielt eine wichtige Rolle im heutigen Leben? Äußere deine Meinung dazu! Berücksichtige dabei folgende Punkte:

– Auf welche Weise benutzt du Computer: für Lernen, für Kommunizieren oder anders?

– Hast du einen Internetzugang und eigene E-Mail-Adresse? Was gibt das dir?

– Welche Vor- und Nachteile bringt Computer?

*Таблиця 2.3.2*

### **Рівень сформованості вмінь роботи аудіотекстами до експериментального навчання**

Прізвище, ім'я	Отримані бали за виконані завдання	Середній бал
<b>Вправа 1    Вправа 2    Вправа 3</b>		



<b>Учень 1</b>	<b>8</b>	<b>8</b>	<b>7</b>	<b>7,6</b>
<b>Учень 2</b>	<b>9</b>	<b>7</b>	<b>9</b>	<b>8,3</b>
<b>Учень 3</b>	<b>10</b>	<b>9</b>	<b>7</b>	<b>8,6</b>
<b>Учень 4</b>	<b>11</b>	<b>11</b>	<b>10</b>	<b>10,6</b>
<b>Учень 5</b>	<b>8</b>	<b>9</b>	<b>9</b>	<b>8,6</b>
<b>Учень 6</b>	<b>10</b>	<b>9</b>	<b>9</b>	<b>9,3</b>
<b>Учень 7</b>	<b>8</b>	<b>8</b>	<b>7</b>	<b>7,6</b>
<b>Учень 8</b>	<b>9</b>	<b>8</b>	<b>7</b>	<b>8</b>
<b>Учень 9</b>	<b>11</b>	<b>10</b>	<b>10</b>	<b>10,3</b>
<b>Середні показники</b>	<b>9,3</b>	<b>8,7</b>	<b>8,3</b>	<b>8,7</b>
<b>Максимальні показники</b>	<b>11</b>	<b>11</b>	<b>10</b>	<b>10,6</b>

Відповідно до отриманих даних ми бачимо, що найчастіше учні відчувають складнощі в роботі у говорінні. Окрім того, досить складною для учнів виявилась лексика, що свідчить про недостатній рівень тренування лексичних навичок під час прослуховування аудіотекстів або перегляду відео.

Протягом наступного уроку учні виконували завдання для перевірки рівня сформованості вміння діалогічного мовлення та аудіювання.

## Вправа 4 [Аудіо 3]<sup>16</sup>.



Рис. 2.3.2 Назва **Micky Maus in Deutschland**

Micky Maus in Deutschland – eine Erfolgsgeschichte 1951 erschien das erste Micky-Maus-Heft in Deutschland. Viele glaubten damals, dass Comics den Kindern schaden. Trotzdem wurden die Micky-MausHefte erfolgreich. Auch heute noch ist es die beliebteste Kinderzeitschrift.

In den 1950er Jahren galten Comics in Deutschland noch als „Teufelszeug“. Man hatte Angst, dass Kinder nicht mehr lesen, sondern nur noch Bilder angucken würden. Trotzdem schrieben die Micky-Maus-Hefte in dieser Zeit eine Erfolgsgeschichte. Walt Disneys Figur kannte man damals schon aus den Kinofilmen. „Das hat dazu beigetragen, dass Micky Maus mehr oder weniger toleriert wurde“, sagt der Literaturwissenschaftler Bernd Dolle-Weinkauff.

Am 29. August 1951 erschien das erste Micky-Maus-Heft in deutscher Sprache. Es war die erste deutsche Zeitschrift, die ganz in Farbe gedruckt wurde. Sie kostete 75 Pfennig. Doch von den rund 300.000 Exemplaren wurde damals nicht mal die Hälfte verkauft. Heute ist Micky Maus längst ein Literaturklassiker. Sammler bezahlen für die ersten Comics mehrere tausend Euro.

Dass Micky Maus immer populärer wurde, lag auch an der Übersetzerin Erika Fuchs. Mit Sprachwitz, Zitaten von Schiller und Goethe und einem Gespür für die kulturellen Besonderheiten hat sie die amerikanischen Comics übersetzt. „Dass sie nicht eins zu eins übersetzte, war die Kunst“, erklärt Dolle-Weinkauff.

<sup>16</sup> <https://www.dw.com/de/micky-maus-in-deutschland-eine-erfolgsgeschichte/l-19512243>

Fuchs erfand sogar auch eine neue grammatische Form: den „Inflektiv“, der auch „Erikativ“ genannt wird. Er wird gebildet, indem die Infinitivendung weggelassen wird, also zum Beispiel „seufz“ oder „schnief“. Damit sollen Gefühle oder Geräusche kurz und präzise deutlich gemacht werden.

Mittlerweile sind mehr als eine Milliarde Micky-Maus-Comics verkauft worden. In den 1990er Jahren gingen wöchentlich mehrere hunderttausend Hefte über die Ladentheke. Heute sind es nur noch knapp 85.000. Der Comic ist trotz der gesunkenen Auflage noch immer Marktführer unter deutschen Kinderzeitschriften. Das liegt laut Dolle-Weinkauff auch daran, dass die Themen nicht nur Kinder, sondern alle Generationen ansprechen. Darum ist Micky Maus auch bei Erwachsenen beliebt

#### Aufgaben zum Text

**1. Was stimmt, was stimmt nicht? Beantwortet die Fragen zum Text. Mehrere Antworten können richtig sein.**

1. Welche Aussage steht im Text?

a) Von der ersten Auflage der Micky-Maus-Comics wurden mehr als 100.000 Exemplare

gedruckt.

b) Die Figur der Micky Maus war in Deutschland auch schon vor den Comic-Heften

bekannt.

c) In den 1950er Jahren waren Comics in Deutschland offiziell verboten.

2. Das erste deutsche Micky-Maus-Heft ...

a) wurde noch in Schwarz-Weiß gedruckt.

b) kostete weniger als eine Mark.

c) wird heute für mehrere tausend Euro gekauft.

3. Die Übersetzung von Erika Fuchs ist so besonders, weil sie ...

a) viele Wörter gar nicht übersetzt hat.

b) es geschafft hat, auch schwierige englische Sätze genau gleich ins Deutsche zu

übersetzen.

c) sehr frei und mit Witz übersetzt hat und neue Wörter erfunden hat.

**2. Setzt die richtigen Verben ein. Welche Verben gehören in die Lücken?**

**a) angucken b) übersetzte c) Lesen d) lag  
e) bezahlen f) ansprachen g) trugen**

Comics wurden in Deutschland zuerst kritisch betrachtet. Man befürchtete, die Kinder würden das \_\_\_\_\_(1) verlernen, wenn sie die Bilder \_\_\_\_\_(2). Trotzdem wurden die Micky-Maus-Comics sehr populär. Das \_\_\_\_\_(3) auch an Erika Fuchs. Denn sie \_\_\_\_\_(4) die Comics auf eine ganz besondere Art. Doch auch die Themen \_\_\_\_\_(5) zu dem großen Erfolg bei, weil sie sowohl Kinder als auch Erwachsene \_\_\_\_\_(6). Heute ist Micky Maus ein Klassiker. Manche Menschen \_\_\_\_\_(7) mittlerweile viel Geld für die ersten Hefte.

**3. Bringt die Adverbien in die richtige Reihenfolge. In welcher Reihenfolge können die Wörter stehen? Es können mehrere Antworten richtig sein.**

1. Gibt es ... Menschen, die Comics für gefährlich halten?

- a) noch heute
- b) heute noch

2. Von der ersten Auflage wurden ... 150.000 Stück verkauft.

- a) nicht mal
- b) mal nicht

3. Micky Maus ist heute ... beliebt.

- a) noch immer
- b) immer noch

4. Heutzutage werden ... rund 85.000 Exemplare wöchentlich verkauft.

- a) nur noch
- b) noch nur

5. Kinder haben ... Micky Maus geliebt.

a) damals schon

b) schon damals

6. Comics gelten heute ... als „Teufelszeug“.

a) mehr nicht

b) nicht mehr

### Вправа 5.

**Мета.** Перевіити вміння працювати в команді та розуміння лексики на подану тему.

**Завдання.** Verfassen Sie mit Ihrem Gesprächspartner einen Dialog zum vorgeschlagenen Thema "Cartoon". Sagen Sie uns, was ist Ihr Lieblings-Cartoon, Lieblingsfigur, warum diese bestimmte Figur?

*Таблиця 2.3.3*

### Рівень сформованості вмінь роботи аудіотекстами до експериментального навчання

Прізвище, ім'я	Отримані бали за виконані завдання		Середній бал
	Аудіювання	Говоріння	
Учень 1	8	7	7,5
Учень 2	8	9	8,5
Учень 3	10	8	9
Учень 4	10	10	10
Учень 5	8	8	8
Учень 6	10	9	9,5
Учень 7	9	7	8

<b>Учень 8</b>	<b>10</b>	<b>7</b>	<b>8,5</b>
<b>Учень 9</b>	<b>10</b>	<b>10</b>	<b>10</b>
Середні показники	<b>9,2</b>	<b>8,3</b>	<b>8,7</b>
Максимальні показники	<b>10</b>	<b>10</b>	<b>10</b>

Згідно з отриманими даними можемо зробити висновок, що перші 3 завдання далися учням легше, ніж другі 3 завдання. Причин для цього може бути багато: відео\аудіо супровід або їх відсутність, неуважність, незвичні умови роботи та інше.

У період 11.11.2020 по 18.11.2020 проводилися експериментальні уроки. Протягом них учням було надано інформацію про аудіовізуальні засоби в говорінні та аудіюванні, які ми навели в першому розділі, та було закріплено ці знання з допомогою виконання вправ, наведених у другому розділі.

Вправи підрозділялися на 2 етапи: завдання із аудіо\відео супроводом, де учні могли поступово звикнути до використання аудіовізуальних засобів, які в свою чергу поділяються за видами говоріння та аудіювання.

Протягом експерименту було виявлено, що найбільше складнощів викликають саме вправи на розвиток навичок говоріння. Учні недостатньо часто практикують даний вид мовленнєвої діяльності, а також вивчення ускладнюється тим фактом, що більшість учнів є візуалами за своїми природними здібностями, тож на тренування аудіювання повинно витрачатися більше часу.

Після закінчення експериментального навчання, нами було проведено післяекспериментальну перевірку знань учнів, в якій використовувалися

вправи, ідентичні до передекспериментальної [Додаток 1]. Отримані результати наводимо в таблиці.

Таблиця 2.3.4

**Рівень сформованості вмінь роботи аудіотекстами після  
експериментального навчання**

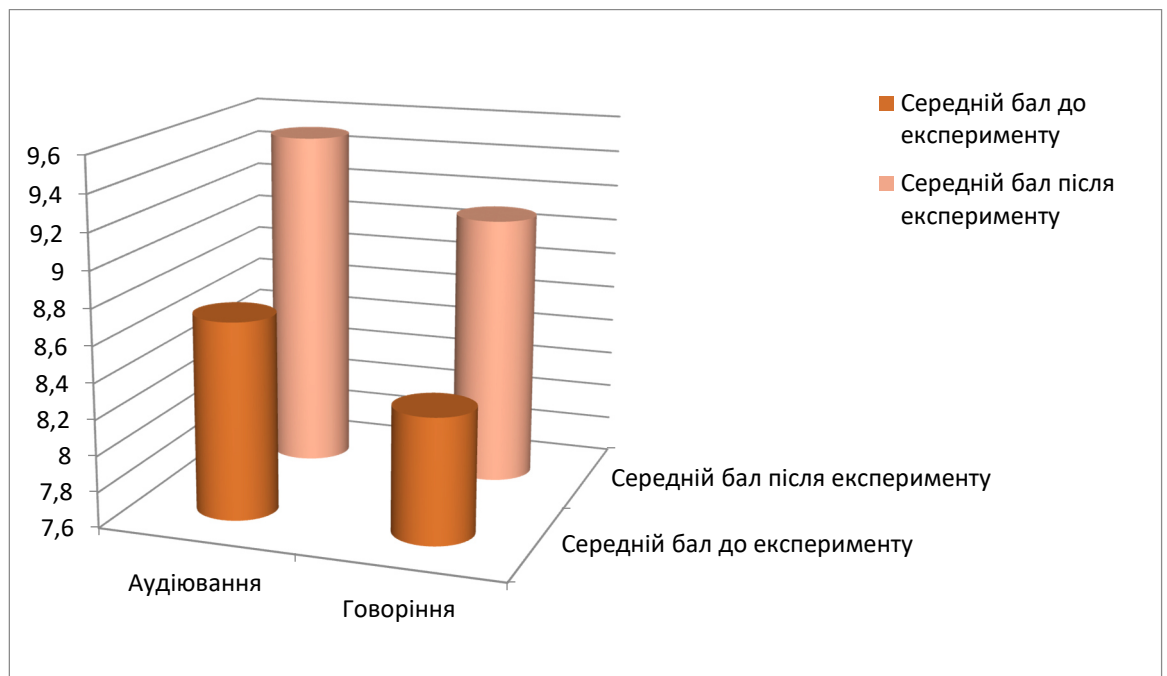
Прізвище, ім'я	Отримані бали за виконані завдання		Середній бал
	Аудіювання	Говоріння	
<b>Учень 1</b>	<b>9</b>	<b>9</b>	<b>9</b>
<b>Учень 2</b>	<b>9</b>	<b>10</b>	<b>9,5</b>
<b>Учень 3</b>	<b>9</b>	<b>9</b>	<b>9</b>
<b>Учень 4</b>	<b>11</b>	<b>10</b>	<b>10,5</b>
<b>Учень 5</b>	<b>9</b>	<b>9</b>	<b>9</b>
<b>Учень 6</b>	<b>10</b>	<b>10</b>	<b>10</b>
<b>Учень 7</b>	<b>9</b>	<b>8</b>	<b>8,5</b>
<b>Учень 8</b>	<b>10</b>	<b>8</b>	<b>9</b>
<b>Учень 9</b>	<b>10</b>	<b>9</b>	<b>9,5</b>
Середні показники	<b>9,5</b>	<b>9,1</b>	<b>9,3</b>
Максимальні показники	<b>11</b>	<b>10</b>	<b>10,5</b>

У порівнянні з передекспериментальною перевіркою результати дещо покращились. Якщо на початку середній бал по класу був 8,7, то наприкінці експерименту він склав 9,3. Половина учнів підвищили свій середній бал на 1-2. Різких перепадів оцінок не спостерігалось.

Після проведення експериментального навчання перевірені вміння говоріння та аудіювання. Проаналізовані результати перевірок перед та після експериментального навчання наводимо у вигляді діаграми.

*Діаграма 2.3.1.*

### Динаміка підвищення оцінок до та після експериментального навчання



Як показав експеримент, використання аудіовізуальних засобів на уроках німецької мови позитивно впливає на засвоєння учнями матеріалу за досить короткий проміжок часу та викликає інтерес до навчання. Це свідчить про те, що регулярне ознайомлення та використання аудіовізуальних засобів дасть значно кращі результати та допоможе учням економити час та сили, викликати бажання та інтерес до навчання при виконанні вправ з формування вмінь говоріння та аудіювання із супроводом аудіовізуальних засобів. Саме тому, використання аудіовізуальних засобів має бути



регулярним та структурованим, щоб не викликати в учнів дисонанс невідомого.

Окрім того, використання аудіовізуальних засобів можливо не лише при вивченні німецької мови, але і використання при навчанні будь-якого предмету. Це свідчить про можливість інтегрувати знання, які учні отримали на уроках німецької мови, в інші предмети, та паралельне використання цих знань у різних галузях.

## Висновки до Розділу 2

Детально розглянувши вплив аудіовізуальних засобів навчання говоріння та аудіювання при вивченні німецької мови ми можемо зробити наступні висновки:

1. В процесі навчання говоріння та аудіювання найчастіше реалізується принцип опори на тексти без відео та аудіосупроводу, до відбору яких ставляться чіткі критерії: цільова установка, обсяг, тема, тип тексту, лінгвістичні форми та можливість використання на подальших уроках.

2. На уроках НМ обов'язково використовувати як синтетичні, так й умовно-автентичні та автентичні тексти. Для оволодіння рецептивними навичками НМ на завершальному етапі використовуються здебільшого автентичні тексти, тобто створені носіями мови.

3. За комунікативною направленістю вправи поділяють на некомунікативні, умовно-комунікативні та комунікативні, а за типом відтворення – на рецептивні, репродуктивні та продуктивні.

4. За функціональною спрямованістю існує три різних види тексту: ознайомчий, мотивуючий, що забезпечує змістовну базу для говоріння та текст змістовної бази для говоріння .

5. Рівень знань учнів до проведення експериментального навчання не повністю відповідав вимогам до знань учнів десятого класу, а проведення передекспериментальної перевірки виявило не високу компетентність учнів в говорінні та недостатнє вміння роботи з автентичними текстами.

6. Експериментальне навчання позитивно вплинуло на результати учнів, що було видно з отриманих оцінок та узагальнено в графіку.

7. Використання аудіовізуальних засобів для навчання говоріння та аудіювання на уроках ІМ позитивно впливає на якість та швидкість роботи учнів з текстами для говоріння та аудіювання, що свідчить про необхідність частішого використання такого досвіду роботи в школах.

## ВИСНОВКИ

Підводячи підсумки, в першу чергу необхідно зазначити, що нами була виконана ґрунтовна робота з систематизації інформації щодо викладання німецької мови за допомогою аудіовізуальних засобів для дітей старшого шкільного віку.

Ми надали детальну інформацію щодо іншомовної комунікативної компетентності та її складових.

Нами було наголошено, що говоріння та аудіювання є продуктивними видами мовленнєвої діяльності, аудіювання є одним з основних напрямків роботи вчителя в школі, так як аудіювання, поряд з говорінням, забезпечує можливість спілкування іноземною мовою.

Окрім того, ми дізналися, що іншомовна комунікативна компетентність це здатність успішно вирішувати завдання взаєморозуміння і взаємодії з носіями мови, яка вивчається, у відповідності до норм і культурних традицій в умовах прямого й опосередкованого контактів. С.Ю. Ніколаєва виділяє такі основні компоненти іншомовної комунікативної компетенції: мовленнєва, лінгвосоціокультурна, мовні та навчально-стратегічні компетенції.

Нами було розглянуто психологічні особливості учнів старших класів.

У підлітковому віці відбувається становлення і удосконалення такої психічної функції як самоконтроль. У цей період відбувається і перебудова пам'яті. Дитина переходить до переважного використання логічної пам'яті, але задіє також і довільну, і опосередковану пам'ять. Оскільки більш активно використовується логічна пам'ять, сповільнюється розвиток механічної пам'яті. Саме тому при переході з середньої школи на старший етап, коли з'являються нові, більш складні предмети, і збільшується кількість інформації, багато учнів скаржаться на погану пам'ять. Поряд з цим з'являється інтерес учнів до способів поліпшення запам'ятовування.

Нами були названі основні особливості роботи з учнями 10-11 класів, а також було звернуто увагу на найважливіші задачі, що сприяють реалізації розвиваючо-виховного й освітнього аспектів поставленої мети для

завершального етапу вивчення ІМ. Додатково ми також надали перелік тем з НМ, що вивчаються у старших класах.

Було також наведено класифікацію аудіовізуальних засобів у говорінні та аудіюванні, основна задача яких – покращення та прискорення процесу оволодіння даними вміннями. Ми підкреслили важливість їх використання та експериментально це довели.

У другому розділі, ми з'ясували критерії відбору навчального матеріалу, яких необхідно дотримуватись при відборі текстів для говоріння та аудіювання, а саме тип тексту, довжина, кількість слів, рівень тексту та інше.

За цими ж критеріями нами були відібрані та розроблені вправи для навчання вмінь говоріння та аудіювання. З'ясовано, що за комунікативною направленістю виділяють некомунікативні, умовно-комунікативні та комунікативні, а за типом відтворення – рецептивні, репродуктивні й продуктивні вправи.

Далі ми надали вправи з використанням аудіовізуальних засобів. Також ці вправи обирались відповідно до критеріїв, зазначених раніше.

Розділ 2.3 наочно представляє результати дослідження та експериментально підтверджує ефективність застосування запропонованої нами методики навчання на практиці.

Експеримент проводився в три етапи: підготовка, реалізація та інтерпретація результатів експерименту. На етапі підготовки нами були відібрані матеріали відповідно до вказаних у роботі критеріїв та проведено передекспериментальну перевірку вмінь учнів. На етапі реалізації ми ознайомили учнів із аудіовізуальними засобами говоріння й аудіювання та навчили їх використовувати їх на практиці. Для інтерпретації результатів було проведено післяекспериментальну перевірку вмінь учнів, після чого графічно зображено отримані результати та доведено, що використання аудіовізуальних засобів говоріння та аудіюванні позитивно впливає на сприйняття учнями нової інформації.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрисян И.М. Практический курс методики преподавания иностранных языков. Минск. ТетраСистемс, 2009. 288 с.
2. Андриенко А.С. Развитие иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности студентов технического вуза (на основе кредитно-модульной технологии обучения): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.08. «Теория и методика профессионального образования». Ростов на Дону, 2007. 26 с.
3. Антоненко Л. Формування іншомовної комунікативної компетенції учнів в умовах профільної освіти. Л. Антоненко, О. Халабузар. Рідна школа. 2014. № 6. 71-75 с.
4. Барышников Н. В. Методика обучения второму иностранному языку в школе. М. : Просвещение, 2003. 159 с.
5. Барменкова, О. И. Видеозанятия в системе обучения иностранной речи. Иностранные языки в школе. 1996. № 3. 20–25 с.
6. Бим, И. Л. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе: Проблемы и перспективы. М. : Просвещение. 1999. 256 с.
7. Бідюк Н. М. Комунікативна компетентність майбутнього вчителя філолога: зміст та структура. Інформаційно-комунікаційні технології в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи. Збірник наукових праць третьої Міжнародної науково-практичної конференції (12 – 14 листопада 2012р.). Львів, 2012. 158 – 160 с.
8. Бігич О.Б. Методика формування іншомовної компетентності в аудіюванні. Іноземні мови. 2012. №2. 19-30 с.
9. Войнова Ж. Е. Использование учебно-речевых ситуаций со страноведческой направленностью при обучении говорению студентов II курса языкового факультета педагогического вуза: автореф. дисс. ... канд. пед.наук : спец. 13.00.02 "Теорія і методика навчання: германські мови". Петрозаводск, 1999. 20 с.

10. Вайсбурд М. Л. Обучение пониманию иностранной речи на слух. Москва. Просвещение, 1965. 75 с.
11. Гапонова С.В. Деякі особливості текстів для навчання аудіювання учнів старшої школи. Іноземні мови. 2003. № 3. 3-10 с.
12. Гапонова С.В. Навчання розуміння аудіотекстів учнів старших класів середньої школи. Іноземні мови. 1996. № 2. 9-17 с.
13. Гез Н.И. Формирование коммуникативной компетенции как объект зарубежных методических исследований. Иностранные языки в школе. 2005. № 2. 17-24 с.
14. Гез Н.И., Ляховицкий М.В., Миролюбов А.А. и др. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. Учебник. — М.: Высш. Школа. 1982. 373 с.
15. Гороль П.К., Гуревич Р.С., Коношевський Л.Л., Шестопалюк О.В. Сучасні інформаційні засоби навчання. Навчальний посібник. — К.: «Освіта України», 2007. 536 с.
16. Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика : учеб. пособие [для студ. лингв. ун'тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений] — 6-е изд., стер. — М. : Изд. центр «Академия», 2009. 336 с.
17. Дебют. Збірник тез доповідей студентів факультету іноземних мов за результатами участі у Декаді студентської науки – 2020 / За заг. ред. д. політ. н., проф. К. В. Балабанова, к. е. н., проф. О. В. Булатової. — Маріуполь, 2020. — 385 с.
18. Елухина Н. В. Какими должны быть тексты для чтения и тексты для аудирования. Иностранные языки в школе. 1978. № 3. 28–39 с.
19. Захлюпана Н. М. Словник-довідник з методики викладання української мови. Львів: Видавничий центр ЛНУ ім. Івана Франка, 2002. 53 с.
20. Зимняя И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе. — М.: Просвещение, 1991. 221с.

21. Карамышева Т.В. Изучение иностранных языков с помощью компьютера. СПб. 2001. 14-15 с.
22. Клименко Е.В. Формирование иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности будущих финансистов: дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.08. Калуга, 2004. 22 с.
23. Клочко В.І., Прадівляний М.Г. Формування професійно спрямованої іншомовної компетентності фахівців технічних та економічних спеціальностей засобами сучасних інформаційних технологій: Монографія. Вінниця: ВНТУ, 2009. 186 с.
24. Ковалев, Н. П. Аутентичные кинофильмы в обучении творческому высказыванию на начальном этапе. Методика обучения иностранным языкам. Минск. Минский гос. пед. Институт иностранных языков, 1981. 98–105 с.
25. Козак С.В. Формування іншомовної комунікативної компетенції: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04. «Теорія та методика професійної освіти» . Одеса, 2001.
26. Круківська І.А. Використання пісень у процесі навчання аудіювання. Іноземні мови. 1998. № 1. 22-23 с.
27. Леонтьєва Т. П. Досвід і перспективи застосування відео в навчанні іноземних мов. Нетрадиційні методи навчання іноземним мовам у вузі: матеріали респ. конференції. Мінськ, 1995. 61-74 с.
28. Лисовець І.П. Інтегроване навчання аудіювання і усного мовлення. Англійська мова і література. 2004. № 3. 4-10 с.
29. Ляховицкий М.В. Общая методика обучения иностранным языкам. – М., 1991. 363 с.
30. Малетина Л. В. Обучение иноязычному монологическому говорению во взаимосвязи с информативным чтением в процессе обучения: автореф. дисс. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования». Пермь, 2007. 20 с.

31. Малышева Т. С. Формирование социокультурной компетенции студентов лингвистических вузов посредством аутентичных видеоматериалов: автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.02). Нижний Новгород, 2012. 10-15 с.
32. Масленикова, О. И. Интерактивные обучающие видеофильмы. Телекоммуникации и информатизация образования. 2006. № 5. 63–65 с.
33. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів /Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. та ін; за заг. ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2013. 590 с.
34. Кажан Ю.М. Методика формування у майбутніх учителів рецептивної лексичної компетенції у процесі навчання німецької мови на базі англійської: дис.... канд. пед. наук: 13.00. 02-К., 2012. 360 с
35. Мови та літератури у полікультурному суспільстві: Матеріали Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції молодих вчених та здобувачів вищої освіти (13 листопада 2020 р.) / за заг. ред. к.філол.н., доцента Федорової Ю.Г. – Маріуполь : МДУ, 2020. – 133 с.
36. Навчальні програми з іноземних мов. Міністерство освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-10-11-klas/2018-2019/inozemni-movi-10-11-19.09.2017.pdf> (дата звернення 20.11.2020).
37. Навчальні програми з іноземних мов. Міністерство освіти і науки України. 2017. 113 с.
38. Ніколаєва С. Ю. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах. Київ : Ленвіт, 2011. 338 с.
39. Ніколаєва С.Ю. Навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах. Іноземні мови. №2, 2010. 11-17 с.



40. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика преподавания языков) / сост. Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. М. : ИКАР, 2009. 448 с.
41. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. 2-е изд. – М. : Просвещение, 1991. 223 с.
42. Пруссаков Н.Н. Трудности при обучении аудированию иноязычного звучащего текста. Иностраный язык в школе . 1981. № 5. 57-62 с.
43. Панова Л.С., Андрійко І.Ф.,Тезікова С.В., Потапенко С.І., Чекаль Г.С. та ін. Підручник. — К.: Академія, 2010. 328 с.
44. Психологія навчання й виховання старших школярів. URL: <http://osvita.ua/school/method/psychology/1745/> (дата звернення 20.11.2020)
45. Рогова Г. В. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. М.: Просвещение, 1991. 287 с.
46. Редько В. Г. Засоби формування комунікативної компетентності у змісті шкільних підручників з іноземних мов. Теорія і практика : монографія. К. : Генеза, 2012. 224 с.
47. Садохин А. П. Межкультурная компетентность: понятие, структура, пути формирования. Журнал социологии и социальной антропологии. 2007. № 1. 126-140 с.
48. Сура Н.А. Навчання студентів університету професійно орієнтованого спілкування іноземною мовою: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04. «Теорія та методика професійної освіти». Луганськ, 2005.
49. Скрипченко О. В., Долинська Л. В., Огороднійчук З. В. Вікова та педагогічна психологія : навч. посіб. К. : Каравела, 2012. 400 с.
50. Скалкин В. Л. Основы обучения устной иноязычной речи. – М. : Рус. язык, 1981. 248 с.
51. Скалкин В. Л. Обучение монологическому высказыванию. – К. : Радян. школа, 1983. 118 с.

52. Скалкин В. Л. Обучение диалогической речи. – К. : Радян. школа, 1989. 158 с.
53. Смирнов, І.Б. Розвиток усного мовлення учнів на основі автентичного художнього фільму. Іноземні мови в школі. 2006. № 6. 11-14 с.
54. Тарнопольский О. Б. Методика навчання іншомовної мовленнєвої діяльності у вищому мовному закладі освіти : навч. посіб. – Київ : Фірма "НІКОС", 2006. 218 с.
55. Трубина Г. Ф. Психологические особенности старшекласников и роль мотивации в обучении их иностранному языку. Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2013. № 1. 180-182 с.
56. Теория и практика применения технических средств в обучении иностранным языкам / Под ред. М. В. Ляховицкого. – К. : Рад. школа. 1970. – 255 с.
57. Хужаниязова Г. Ю. Говорение как цель обучения английскому языку. Актуальные вопросы современной педагогики : материалы III Междунар. науч. конф. (г. Уфа, март 2013 г.). – Уфа : Лето, 2013. 15–18 с.
58. Шаповаленко И. В. Возрастная психология (Психология развития и возрастная психология). М.: Гардарики, 2005. 349 с.
59. Шатилов С. Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе. Учеб. пособие для пед. ин-тов по спец №2103 «Иностр. яз.». М. : Просвещение, 1986. 221 с.
60. Щукин А. Н. Лингводидактический энциклопедический словарь: более 2000 единиц . М.: Астрель: АСТ:Хранитель, 2007. 746 с.
61. Щукин А. Н. Обучение иностранным языкам : Теория и практика: Учебное пособие. – М.: Филоматис, 2004; 2006. – 476 с.
62. Щукин А. Н. Современные интенсивные методы и технологии обучения иностранным языкам. Учебное пособие. – М. : Филоматис, 2008.188 с.
63. Щукин А. Н. Методика обучения речевому общению на иностранном языке. Учебное пособие. – М. : Издательство Икар, 2011. 454 с.

64. Якушина Л. З. Методика построения урока иностранного языка. – М., 2004. 90 с.
65. Яцишин Н. П. Використання текстів професійного спілкування під час вивчення іноземної мови студентами юридичного факультету (перекладацький аспект) // Матеріали III Міжнародної науковопрактичної конференції аспірантів і студентів «Волинь очима молодих науковців: минуле, сучасне, майбутнє» (13-14 травня 2009 р.) : У 3-х т. – Луцьк : РВВ «Вежа» ВНУ ім. Л. Українки, 2009. Т. 1. С. 358.
66. Canale M. Theoretical bases of communicative approaches to second-language teaching and testing. Applied Linguistics. 1980. № 1. P. 1–47.
67. Deutsche Welle. URL: <https://www.dw.com/de/folge-15-bio/1-18933731> (дата звернення 25.11.2020).
68. Deutsche Welle. URL: <https://www.dw.com/de/folge-16-mentalität/1-18945073> (дата звернення 25.11.2020).
69. Hymes D.H. On communicative competence. Sociolinguistics. Harmondsworth: Penguin, 1972. P.269–293.
70. Deutsch-to-go. URL: <https://www.deutsch-to-go.de/augen-und-computer/> (дата звернення 25.11.2020).
71. Deutsche Welle. URL: <https://www.dw.com/de/was-tun-gegen-hass-im-internet/1-55435679> (дата звернення 25.11.2020).
72. Deutsche Welle. URL: <https://www.dw.com/de/google-vergisst-nichts/1-55737734> (дата звернення 25.11.2020).
73. Deutsch-to-go. URL: <https://www.deutsch-to-go.de/unterricht-online-und-digital/> (дата звернення 25.11.2020).
74. Deutsche Welle. URL: <https://www.dw.com/de/micky-maus-in-deutschland-eine-erfolgsgeschichte/1-19512243> (дата звернення 25.11.2020).
75. Deutsche Welle. URL: <https://www.dw.com/de/4-literatur/1-18722888> (дата звернення 25.11.2020).
76. Dichanz H., Ernst A. E-Learning. Begriffliche, psychologische und didaktische Überlegungen zum «electronic learning». In: Medienpädagogik.

Online-Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung. 2001. – 11 S.  
 Unter: [http://www.medienpaed.com/00-2/dichanz\\_ernst1.pdf](http://www.medienpaed.com/00-2/dichanz_ernst1.pdf); am 03.12.2020

77. Salomon, G. Television is «easy» and print is «though». The differential investment of mental effort in learning as a function of preceptions and attributions. In: Journal of Educational Psychology. Nr. 76. American Psychological Association, Washington. 1984. – 655 S.

78. Seago, N. Using video as an object of Inquiry for Mathematics, teaching and learning. In: Brophy, J.: Using video in teacher education. Elsevier. Oxford. 2004. – 260 S.

79. Schwan, S. Video in Multimediaanwendungen: Gestaltungsanforderungen aus kognitionspsychologischer Sicht. In: Zayer, H. Psychologiedidaktik und Evaluation II. Neue Medien, Psychologiedidaktik und Evaluation in der psychologischen Haupt- und Nebenfachausbildung. Deutscher Psychologen Verlag, Bonn. 2000. – S. 55.

80. Hasebrook J, Otte M. E-Learning im Zeitalter des E-Commerce - Die dritte Welle. Verlag Hans Huber. Bern. 2002. – 54 S.

81. Kandorfer P. Lehrbuch der Filmgestaltung. 6 überarbeitete Auflage media book Verlag, Gau Hoppheim. 2003. – 29 S.

82. Krauss H. Der Unterrichtsfilm. Form, Funktion, Methode. Ein Beitrag zur Mediendidaktik. Auer Verlag. Donauwörth. 1972. – 19 S.

83. Niegemann H, Hessel S, Hochscheid-Mauel M. A. Kompendium E-Learning. Springer-Verlag. Berlin, Heidelberg, New York. 2004. – 148 S.

## Завдання післяекспериментальної контрольної роботи

### Вправа 1.

**Завдання.** Hören Sie sich den Text an und erledigen Sie Aufgaben.

### Unterricht – online und digital



Unterricht – online und digital Beim digitalen Online-Unterricht wird das Schulgebäude ausgetauscht durch Lernplattform im Internet und Videokonferenz-Tool.

Auf der Lernplattform können digitalisierte Materialien gut organisiert hinterlegt, Aufgaben ausgeteilt, gelöst und korrigiert werden. Sogar Tests kann man schreiben. Ein Verlinken zu Erklärvideos und Audio-Quizformaten sorgt für zusätzliche Lernmöglichkeiten und schafft Abwechslung zu reinem Schriftspracheverstehen.

Die zweite Komponente, der Videounterricht, dient dem direkten, zeitgleichen Austausch zwischen Lernenden und Lehrenden. Hier wird erklärt und instruiert, Fragen können gestellt werden. Die Kommunikation ist unmittelbarer und dynamischer, obwohl die Beteiligten kilometerweit auseinander vor ihren Bildschirmen sitzen.

Mit Umfrage und Feedbacktools als zusätzliches Mittel der Interaktion können Lernende regelmäßig nach ihrer Lernsituation befragt werden. Ein guter digitaler Unterricht hat eine klare Struktur, die Abläufe sollten transparent sein und

müssen eventuell immer wieder an die Bedürfnisse der Lernenden angepasst werden. Es ist eine Arbeit der kleinen, gut durchdachten Schritte.

1. In den Schulgebäuden findet jetzt digitaler Online-Unterricht statt. Haben Sie das gehört? Stimmt diese Aussage?
  - Ja, das habe ich gehört.
  - Nein, das habe ich nicht gehört.
2. Auf einer Lernplattform kann man Aufgaben lösen und Tests schreiben. Haben Sie das gehört? Stimmt diese Aussage?
  - Ja, das habe ich gehört.
  - Nein, das habe ich nicht gehört.
3. Online-Unterricht läuft ausschließlich über Erklärvideos und Audio-Quizformate. Haben Sie das gehört? Stimmt diese Aussage?
  - Ja, das habe ich gehört.
  - Nein, das habe ich nicht gehört.
4. Beim Videounterricht ist der Austausch zwischen Lernenden und Lehrenden immer zeitverzögert. Haben Sie das gehört? Stimmt diese Aussage?
  - Ja, das habe ich gehört.
  - Nein, das habe ich nicht gehört.
5. Die Kommunikation über Videotools ist unmittelbarer und dynamischer. Haben Sie das gehört? Stimmt diese Aussage?
  - Ja, das habe ich gehört.
  - Nein, das habe ich nicht gehört.
6. Feedback-Funktionen, mit denen man die Lernenden befragen kann, sind ein ergänzendes Mittel in der Interaktion online. Haben Sie das gehört? Stimmt diese Aussage?
  - Ja, das habe ich gehört.
  - Nein, das habe ich nicht gehört.
7. Digitaler Unterricht ist eher kleinschrittig und erfordert eine klare Struktur mit transparenten Abläufen. Haben Sie das gehört? Stimmt diese Aussage?

- Ja, das habe ich gehört.
- Nein, das habe ich nicht gehört.

## Вправа 2.



### Google vergisst nichts

Google vergisst nichts. Peinliche Party-Videos landen oft im Netz und bleiben dort ein Leben lang. Viele Bürger klagen gegen Google, damit solche Videos gelöscht werden. Das kollidiert allerdings oft mit dem Recht auf Pressefreiheit.

Der junge Mann machte sich in der Kneipe einen schönen Abend – und irgendwann tanzte er halbnackt vor der Kamera. Ein paar Tage später landete ein Video davon im Netz. Damals, mit Anfang 20, war das noch lustig. Aber zehn Jahre später nutzt er das Netz beruflich.

Was, wenn sein Chef ihn googelt – und auf sein peinliches Video stößt? Im echten Leben vergessen wir unsere Jugendsünden irgendwann, doch das Internet merkt sich alles. „Wenn kaum etwas mehr vergessen oder gelöscht wird, dann brauchen wir Werkzeuge, um im Einzelfall auch zu vergessen“, sagt der Medienrechtler Karl Nikolaus Peifer.

Nach vielen Klagen von Betroffenen schuf der Europäische Gerichtshof neue Regeln. Seit 2018 dürfen EU-Bürger verlangen, dass persönliche Informationen über sie aus Suchmaschinen gelöscht werden. Das heißt aber noch nicht, dass sie immer Recht bekommen. Bis zu einem Gerichtsurteil kann es lange dauern, und einen Prozess kann sich nicht jeder leisten.

Der österreichische Jurist Viktor Mayer-Schönberger fordert schon seit vielen Jahren ein Verfallsdatum für digitale Informationen. Dann würden sie nach einer bestimmten Zeit automatisch gelöscht. Sein Vorschlag setzte sich jedoch bisher nicht durch, denn das Recht auf Vergessenwerden kollidiert mit dem Recht auf freie Presse. Medien müssen Zugang zu bestimmten Informationen bekommen, wenn sie von öffentlichem Interesse sind.

Im Zweifel müssen die Gerichte abwägen und dann entscheiden. Ob Google den halbnackten Mann je vergisst, hängt also auch davon ab, wie wichtig und berühmt er in zehn Jahren sein wird.

**1. Was steht im Text? Wähl die passenden Lösungen aus. Es kann auch mehr als eine Lösung richtig sein.**

1. Der Europäische Gerichtshof bestimmte 2018, dass ...

a) alle persönlichen Informationen im Netz gelöscht werden müssen, wenn Bürger das möchten.

b) Bürger gegen das digitale Speichern ihrer persönlichen Informationen klagen dürfen.

c) alles, was einmal im Netz steht, wegen der Pressefreiheit auch dort bleiben muss.

2. Viktor Mayer-Schönberger fordert ein Verfallsdatum für digitale Informationen.

Das...

a) bedeutet, dass digitale Informationen nach einer bestimmten Zeit gelöscht werden.

b) könnte für die Pressefreiheit ein Problem darstellen.

c) soll bald überall in Europa Gesetz werden.

3. Das Recht der Medien auf Informationen aus dem Netz ...

a) gilt in jedem Fall.

b) gilt dann, wenn diese Informationen für die Öffentlichkeit wichtig sind.

c) beschäftigt die Gerichte.



**2. Übe die Vokabeln! Welches Wort passt? Wähl zu jedem Satz das passende Verb aus.**

1. Wenn jemand mit seinem Vorschlag Erfolg hat, dann hat er...
  - a) Zugang bekommen.
  - b) sich durchgesetzt.
  - c) etwas verlangt.
2. Was man sich einmal gemerkt hat, das wird man nicht mehr so leicht...
  - a) vergessen.
  - b) löschen.
  - c) erinnern.
3. Wer zwei verschiedene Dinge zu berücksichtigen hat, muss ...
  - a) etwas entscheiden.
  - b) etwas abwägen.
  - c) mit etwas kollidieren.
4. Wer geklagt hat, kann vor Gericht ...
  - a) Regeln schaffen.
  - b) urteilen.
  - c) Recht bekommen.
5. Wer auf etwas stößt, der ...
  - a) googelt es.
  - b) findet es.
  - c) sucht es.

**3. Übe die Komposita!**

**Bilde aus dem Kompositum in Klammern die Einzelwörter, aus denen es gebildet ist. Achte auf den richtigen Artikel! Achtung: Manchmal musst du einen Buchstaben einfügen oder weglassen.**

Beispiel:

Jugendsünde – (die Jugend, die Sünde)

1. Werkzeug \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_

2. Suchmaschine \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_

3. Presserecht \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_

4. Gerichtshof \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_

5. Verfallsdatum \_\_\_\_\_.

### **Вправа 3.**

**Мета.** Перевірити вміння учнів складати розповідь до відповідної теми із попереднім вивченням лексики.

**Завдання.** Partnerarbeit. Verfassen Sie einen Dialog mit Ihrem Gesprächspartner über das vorgeschlagene Thema.

- Was ist das Internet?
- Wie lange bist du schon online?
- Sind Sie auf das Internet angewiesen?
- Machst du deine Hausaufgaben mit dem Internet?
- Sind alle Informationen im Internet für Sie nützlich?
- Finden Sie etwas, das nützlich sein kann?
- Könnten Sie mindestens einen Tag ohne das Internet und andere Hunderte von Netzwerken leben?