

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КИЇВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ЛІНГВІСТИЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
Кафедра методики викладання іноземних мов
й інформаційно-комунікаційних технологій
Кваліфікаційна робота магістра з методики навчання іноземної мови
на тему: «МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ
НІМЕЦЬКОЇ МОВИ ЛІНГВОСОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
ЗАСОБАМИ ПРОЕКТНИХ ТЕХНОЛОГІЙ»

Допущено до захисту
«14» листопада 2019 року

студента групи СОНім 57-18
факультету германської філології
освітньо-професійної програми
«Німецька мова і друга
західноєвропейська мова,
зарубіжна література, методика навчання
іноземних мов і культур
у вищих навчальних закладах»
за спеціальністю 014 Середня освіта
Хаустової Ксенії Олександрівни

В. о. завідувача кафедри
методики викладання іноземних мов
й інформаційно-комунікаційних
технологій
_____ *Черниш В. В.*
(підпис) *(ПІБ)*

Науковий керівник:
доктор педагогічних наук,
професор Бориско Н. Ф.
Національна шкала _____
Кількість балів _____
Оцінка ЄКТС _____

ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ЛІНГВОСОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ ФІЛОЛОГІВ НА ОСНОВІ ПРОЕКТНОЇ МЕТОДИКИ	8
1.1. Роль лінгвосоціокультурної компетентності у формуванні іншомовної комунікативної компетентності, її зміст і структура	8
1.2. Психолого-педагогічні передумови використання проектної діяльності в навчальному процесі мовного закладу вищої освіти.....	17
1.3. Особливості організації проектної діяльності майбутніх філологів в процесі формування іншомовної комунікативної компетентності	25
Висновки до розділу 1.....	36
РОЗДІЛ 2. МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ЛІНГВОСОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ В ПРОЦЕСІ ПРОЕКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	38
2.1. Принципи проектної діяльності та етапи формування лінгвосоціокультурної компетентності в процесі роботи над проектом.....	38
2.2. Групи вправ та завдань для формування лінгвосоціокультурної компетентності майбутніх учителів німецької мови засобами проектної методики.....	51
2.3. Перевірка ефективності та методичні рекомендації з формування лінгвосоціокультурної компетентності студентів третього курсу на основі проектної методики.....	64
Висновки до розділу 2	71
ВИСНОВКИ	73
РЕЗЮМЕ.....	76
SUMMARY.....	77
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	78
ДОДАТКИ.....	85

СПИСОК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ

ЗВО – заклад вищої освіти

ІКК – іншомовна комунікативна компетентність

ІМ – іноземна мова

ЛСК – лінгвосоціокультурна компетентність

ВСТУП

Комунікативно-орієнтований підхід до навчання іноземних мов (ІМ) є запорукою успішного оволодіння іншомовною комунікативною компетентністю (ІКК), а формування лінгвосоціокультурної компетентності (ЛСК) сприяє здатності і готовності студентів до іншомовної комунікації з носіями мови, а саме: усвідомленню міцних зв'язків, які виникають між мовою і культурою; розуміння соціолінгвістичних та соціокультурних особливостей мови; вмінню зіставляти характерні ознаки рідної і чужої культур; чуткості, толерантності, неупередженості та доброзичливості. Крім того, завдяки формуванню ЛСК студенти отримують навички та вміння використовувати набуті лінгвосоціокультурні знання для розуміння та вміння інтерпретувати автентичні усні і письмові тексти різноманітних жанрів і типів; успішно реалізовувати усне і письмове спілкування; досягати взаєморозуміння у безпосередньому спілкуванні [22, с. 432].

Модернізація освіти сприяє пошуку нових підходів до сучасного викладання ІМ у закладах вищої освіти (ЗВО). Одним із дієвих методів реалізації комунікативно-орієнтованого підходу є проектна технологія.

Починаючи з ХХ ст. питання використання проектних технологій вивчали не тільки зарубіжні (У. Хольцбаур (U. Holzbaur), Ф. Л. Столлер (F. L. Stoller), І. Фрагуліс (I. Fragoulis), Й. І. Кляйн (J. I. Klein), Н. Джалініус (N. Jalinius), Р. Г. Берс (R. G. Bers) та ін.), але й багато українських та російських дослідників, серед яких: І. О. Зимня, Н. Ф. Коряковцева, Е. С. Полат, Н. Г. Чанилова, Т. В. Шапошникова, О. Б. Тарнопольський, В. В. Титова, С. Р. Халілов, Л. А. Байдунова, З. Я. Шацька, О. В. Гладка тощо.

У своїх працях У. Хольцбаур (U. Holzbaur) виділив основні вимоги до навчального проекту в ЗВО; Ф. Л. Столлер (F. L. Stoller) запропонувала класифікацію та етапи роботи над проектом під час навчання ІМ; І. Фрагуліс (I. Fragoulis) виокремив етапи роботи над проектом при вивченні ІМ; Й. І. Кляйн

(J. I. Klein) описав основні цілі студентів ЗВО на початкових етапах роботи із проектом; Н. Джалініус (N. Jalinius) досліджував етапи та розробив модель проектної роботи для студентів ЗВО; Р. Г. Берс (R. G. Bers) описав етапи роботи над проектом, виділивши обов'язкову спрямованість на контекстне викладання та навчання студентів у ЗВО.

Українські та російські дослідники, зокрема І. О. Зимня, Н. Ф. Коряковцева, Н. Г. Чанілова, О. Б. Тарнопольський та В. В. Титова у своїх роботах приділяли особливу увагу проблемі реалізації проектної методики навчання ІМ у навчальних закладах різних типів; Є. С. Полат узагальнила методичну класифікацію проектів та описала досвід міжнародних Інтернет-проектів; С. Р. Халілов описав групи педагогічних умов реалізації проектної методики у мовному ЗВО; Л. А. Байдунова охарактеризувала особливості проектної методики при навчанні студентів двох іноземних мов у ЗВО; З. Я. Шацька сформулювала основні переваги та недоліки впровадження проектних технологій в діяльність ЗВО; О. В. Гладка досліджувала формування комунікативної компетентності студентів на основі проектної методики навчання іноземної мови та сформулювала принципи роботи над проектом для студентів мовного ЗВО.

Беручи до уваги програмні вимоги для студентів мовних ЗВО [58], слід зазначити, що одним із видів самостійної роботи у межах кредитно-модульної системи є проект, що дозволяє урізноманітнити викладання ІМ, використовуючи й удосконалюючи набуті мовні і мовленнєві компетентності, зокрема ЛСК. Однак у вітчизняній методиці бракує досліджень використання проектної методики саме для формування ЛСК на різних ступенях навчання у ЗВО. Крім того, лише чітке розуміння викладачами поняття проекту та використання спеціально розроблених вправ і завдань є запорукою ефективності проектної методики. Важливим є і те, як часто викладачі урізноманітнюють проектну діяльність студентів, сприяють не тільки самостійній, а й груповій роботі майбутніх вчителів.

Саме тому **актуальність** дослідження полягає у необхідності підвищення ефективності та урізноманітнення процесу навчання шляхом розробки методики

формування ЛСК на основі проектних технологій, що відповідає сучасним вимогам до професійної підготовки майбутніх вчителів німецької мови.

Об'єктом дослідження виступає процес формування лінгвосоціокультурної компетентності у майбутніх вчителів німецької мови під час виконання проектів.

Предметом дослідження є методика формування лінгвосоціокультурної компетентності у студентів бакалаврату, майбутніх учителів німецької мови, з використанням проектних технологій.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати, практично розробити та перевірити ефективність проектної методики формування німецькомовної ЛСК студентів третього курсу під час педагогічної практики.

Для досягнення поставленої мети передбачається вирішення таких **завдань**:

- 1) визначити роль лінгвосоціокультурної компетентності у формуванні ІКК, її зміст і структуру;
- 2) визначити психолого-педагогічні передумови використання проектної діяльності в навчальному процесі мовного ЗВО;
- 3) дослідити особливості організації проектної діяльності студентів мовного ЗВО;
- 4) розглянути особливості організації та етапи проектного навчання у формуванні ЛСК;
- 5) розробити групи вправ і завдань для формування ЛСК у студентів III курсу на основі проектної методики;
- 6) експериментально перевірити ефективність розробленої методики та сформулювати методичні рекомендації для формування ЛСК на основі проектних технологій.

Для вирішення поставлених завдань були застосовані такі **методи дослідження**:

- 1) аналіз НМК та чинних навчальних програм для студентів III курсу в межах досліджуваної проблеми;
- 2) критичний аналіз психолого-педагогічної та методичної наукової

літератури з викладання іноземних мов для визначення ступеня розробленості проблеми реалізації проектної методики з метою формування ЛСК;

3) наукове спостереження за процесом навчання студентів третього курсу;

4) опитування викладачів німецької мови для визначення стану впровадження проектного методу у процес навчання німецької мови у ЗВО;

5) опитування студентів з метою визначення їхнього ставлення до проектної методики навчання німецької мови;

6) пробне навчання з метою перевірки ефективності розробленої методики.

Наукова новизна дослідження полягає у тому, що в ньому теоретично обґрунтовано доцільність використання проектної методики для формування ЛСК на заняттях у мовному ЗВО; проаналізовано та уточнено зміст і цілі процесу формування ЛСК у студентів III курсу на основі проектних технологій; обґрунтовано і розроблено методику формування ЛСК у майбутніх вчителів німецької мови.

Практичне значення одержаних результатів дослідження полягає у розробці груп вправ і завдань для формування лінгвосоціокультурної компетентності у студентів-філологів третього курсу шляхом проектної методики.

Апробація основних положень і результатів дослідження проводилась під час науково-практичної конференції «Ad orbem per linguas. До світу через мови» (21.03.19). Були опубліковані тези «Проблема формування лінгвосоціокультурної компетентності засобами проектних технологій» обсягом 2 сторінки.

Структура та обсяг кваліфікаційної роботи зумовлюються її цілями і завданнями. Робота містить вступ, два розділи, висновки, резюме, список використаних джерел, список проаналізованих навчальних програм і підручників, додатків. Загальний обсяг роботи – 102 сторінки. Список використаних джерел налічує 60 джерел, із них 10 німецькою і 7 англійською мовами.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ЛІНГВОСОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ ФІЛОЛОГІВ НА ОСНОВІ ПРОЕКТНОЇ МЕТОДИКИ

1.1. Роль лінгвосоціокультурної компетентності у формуванні іншомовної комунікативної компетентності, її зміст і структура

Освітні, культурні і наукові зв'язки України розширюються завдяки розвитку освіти в напрямку уніфікації з європейським та світовим співтовариством. Саме тому зростає роль ІМ як засобу спілкування між представниками різних країн [27, с. 1]. Згідно з Н. В. Кардашовою, це спричинюється багатьма чинниками: розвитком економічних і політичних відносин, глобалізацією, міграцією, розширенням культурних зв'язків тощо [17, с. 574].

Під час педагогічного процесу важливим є вміння іншомовного спілкування, а також здатність виступати посередником між рідною й іншомовною культурами, тому необхідність паралельного вивчення ІМ і культури стає очевидною [27, с. 1]. Крім того, вважається, що культура формує мовну картину світу, що реалізується в структурі цієї мови. Мовна картина світу створює носія мови та визначає особливості вживання слів і звуків. Саме тому неможливо вивчати мову лише як засіб спілкування [37, с. 30]. У зв'язку з цим, готуючи майбутніх учителів німецької мови до професійної діяльності, викладачі мовного ЗВО мають передусім на меті навчити ІМ через призму відповідної іншомовної культури, а отже й сформувати ЛСК, яка допоможе студентам якісніше опанувати мову.

Підтримуючи думку Н. Б. Нацюк, слід зазначити, що формування ЛСК має сприяти розвитку у студентів об'єктивного сприйняття іноземної мови і культури, релятивістичного погляду на дійсність, толерантного ставлення до проявів «іншості», спроможності розпізнавати та усвідомлювати поведінку і мислення

представників іншомовної культури (емпатії), розпізнавання матеріальних та ментальних явищ культури, вміння знаходити спільну мову з її представниками [27, с. 1].

Розширення міжнародних зв'язків між країнами, популяризація туризму та утвердження економічних відносин актуалізують проблему реалізації міжкультурної комунікації. С. Г. Тер-Мінасова зазначає, що подолання лише мовного бар'єру для забезпечення якісного спілкування між представниками різних культур є недостатнім, адже має бути подоланим і культурний бар'єр [36, с. 8–10]. Таким чином формування ЛСК є однією з пріоритетних цілей навчання студентів мовних ЗВО, адже викладач спрямовує комунікативну діяльність у співвіднесенні із етнічними та культурними особливостями суб'єктів комунікації, відображає та певним чином розшифровує культурно-історичні та етнонаціональні коди, які є притаманними тим чи іншим етнічним спільнотам [35, с. 92].

Існує багато визначень змісту і структури ЛСК та її компонентів, адже ЛСК являє собою складний та багатокомпонентний феномен, проте можна виокремити наступні компоненти (субкомпетентності) ЛСК: *соціолінгвістична компетентність*, *соціокультурна компетентність* та *соціальна компетентність*, кожну з яких розглядають як сукупність певних знань, навичок та вмінь, а також здатність і готовність до повноцінної участі в процесі міжкультурної комунікації [22, с. 425–432].

Соціолінгвістична компетентність, яка є складовою частиною ЛСК, визначається як «здатність особистості обирати, використовувати й розуміти мовні та мовленнєві засоби іншомовного спілкування з національно-культурною специфікою, відповідно до контексту, ситуації та стилю спілкування». До соціолінгвістичних знань, навичок і вмінь відносяться насамперед знання мовних і мовленнєвих засобів спілкування з національною культурною семантикою та навички їх коректного вживання у спілкуванні. Ці засоби включають: країнознавчу безеквівалентну та фонову лексику; сталі вирази, ідіоми і кліше;

лінгвістичні маркери соціальних стосунків і ситуацій; фразеологізми, афоризми, прислів'я і навіть специфічні для іншомовної культури типи дискурсу [22, с. 425-426].

Безеквівалентна лексика включає ті ЛО, які позначають поняття, характерні тільки певній культурі та є відсутніми в інших культурах, наприклад, нім. *Stollen, Konfirmation/Kommunion, Osterhase, Silvester, Fachhochschule*.

До фонові лексика відносять поняття, які притаманні різним культурам, є схожими за звучанням чи правописом, але семантичний аспект значення таких ЛО має певні національні особливості, адже історичний або соціокультурний фон робить їх різними. Наприклад, порівнюючи такі ЛО як укр. *аптека* і нім. *Apotheke*, бачимо, що їх фонові значення повністю збігаються [22, с. 426]. Національна відмінність полягає в тому, що в Німеччині майже всі лікарські засоби можна купити тільки за рецептом лікаря, в той час коли в Україні навіть деякі рецептурні препарати продаються вільно. Крім того, в деяких німецьких аптеках можна отримати послуги депіляції, визначити рівень цукру або вітамінів в крові.

Різниця понять у різних культурах полягає також у тому, що одне українське слово може відповідати кільком іноземним (нім. *Schwiegervater* – *тесть, свекор*), або (нім. *Ort, Stelle, Platz* – *місце*) [22, с. 426].

Значну частину культурно зумовлених ЛО складають сталі вирази, ідіоми і кліше (нім. *Ein offense Wort mit jemandem reden; Schlussfolgerungen ziehen; Guten Rutch (ins neue Jahr)!*) Проте переважна кількість мають певний національно-культурний компонент у своїй семантиці. Такі компоненти зазвичай не мають прямих аналогів в іноземних мовах і культурах.

Велике значення у спілкуванні мають лінгвістичні маркери соціальних стосунків та ситуацій і техніко-комунікативні кліше. Їх використовують для реалізації типових прагнень до комунікації, наприклад, для висловлювання заборони, вибачення, критики, оцінки та емоцій або прохання. Проте слід зазначити, що ідентичні комунікативні наміри часто вживаються в різних

культурах не однаково. Так, вивчаючи німецьку мову, ми маємо розуміти, до кого вітатися словом *Hallo!*, а до кого звернутися *Guten Tag!*, або пам'ятати як прощатися наприкінці телефонної розмови (*Auf Wiederhören!*), а як в живому спілкуванні (*Auf Wiedersehen! Tschüss!*).

Окрему увагу варто звернути на вживання фразеологізмів, прислів'їв, приказок і крилатих виразів, адже їх розуміння і правильне застосування можливе лише за умови, якщо паралельно з мовою вивчається культура країни, а її пізнання є не тільки шляхом засвоєння експліцитної країнознавчої інформації, але й шляхом вилучення цієї інформації з одиниць мови і мовлення, розкриваючи культурно зумовлені компоненти її значення, а не просто перекладом на рідну мову [22, с. 426-428].

Слід відмітити, що *соціолінгвістична компетентність* вміщує в себе також знання культурно-специфічних фонетичних і граматичних особливостей ІМ та навички і вміння їх правильно розуміти й коректно вживати.

До фонетичних особливостей належать особливості інтонації, що може виражати рівень вихованості та ввічливості співрозмовника. Граматичне оформлення мовлення в німецькомовних культурах полягає, наприклад, в чіткому розрізненні вживання займенників *du/euer* (ти/ваш) і *Sie/Ihr* (Ви/Ваш) [22, с. 428].

Вважається, що *соціокультурна компетентність* є здатністю особистості отримувати культурологічні, (лінгво-) країнознавчі, соціокультурні й міжкультурні знання і користуватися цими знаннями для здійснення успішної міжкультурної взаємодії [22, с. 429]. Як зазначає П. Сисоєв, «соціокультурна компетентність дозволяє тим, хто нею користується, почувати себе практично на рівні з носіями мови (відносно культури), що є кроком до адекватного володіння ІМ» [35, с. 9].

Першим компонентом соціокультурної компетентності виступають *знання*, що вміщують в собі знання різних рівнів: загальнокультурні (1), знання про країну і культуру виучуваної мови (2) і міжкультурні знання (3). В процесі навчання та самонавчання і протягом свого життя особистість отримує знання

першого рівня, знання про країну і культуру мови, яка вивчається, під час занять з ІМ та країнознавства, а знання третього рівня отримує завдяки читанню належної літератури (самоосвіті), а також своїй спостережливості, соціокультурній чутливості та умінням аналізу і рефлексії (протягом спілкування у реальному житті).

Особистість потребує цих знань для формування своїх *навичок і вмінь*, якими вона зможе користуватися під час спілкування з носіями мови. Крім того, вони допоможуть їй краще розуміти та вміти інтерпретувати будь-яку автентичну літературу, художні та документальні фільми, мистецькі твори тощо.

У міжкультурному спілкуванні важливе місце посідає знання «*безпечних тем*» і *тем «табу»*. Прикладом може слугувати той факт, що у багатьох європейських країнах не є прийнятним цікавитися і ділитися інформацією про свої статки, роботу, релігійні погляди, стан здоров'я, відношення у сім'ї тощо. «Безпечними» темами для розмови вважаються так звані етикетні діалоги *small talk*. Вдалими темами для спілкування будуть бесіди про хобі, погоду, подорожі, спортивні досягнення у світі, події культурного життя [22, с. 429-430].

На думку Р. О. Гришакової, зміст соціокультурної компетентності може складатися з чотирьох компонентів:

а) *соціокультурні знання* (сюди належить інформація про країну, мова якої вивчається; духовні і моральні цінності; особливості культурних звичаїв і менталітету);

б) *досвід спілкування* (обрання відповідного стилю спілкування, коректна інтерпретація явищ іншомовної культури);

в) *особистісне ставлення до фактів іншомовної культури* (зокрема спроможність знаходити вирішення проблем під час соціокультурних конфліктів в спілкуванні);

г) *володіння способами використання мови* (доречне користування соціально маркованими мовними одиницями в різних ситуаціях під час

міжкультурного спілкування, спроможність знаходити спільне й відмінне між соціокультурними явищами рідної та іншомовної культури) [11, с. 287].

Проте, враховуючи складність проблеми розмежування і виокремлення складових соціокультурної компетентності, варто зазначити, що *володіння способами використання мови* доцільно віднести до соціолінгвістичної компетентності, адже на відміну від соціокультурної компетентності, в основі якої лежить знання культурних особливостей носіїв мови, їх звичок, традицій, норм поведінки й етикету та вміння розуміти комунікативну поведінку носіїв мови, складником соціолінгвістичної компетентності виступають саме розуміння та використання студентом мовних та мовленнєвих засобів іншомовного спілкування, інакше кажучи – володіння способами використання мови.

Крім того, *досвід спілкування та особистісне ставлення до фактів іншомовної культури* можна розглядати як складники соціальної компетентності, що є третім компонентом ЛСК. Зазначені розбіжності можна пояснити тим фактом, що у 2006 році (рік публікації роботи Р. О. Гришакової), ЛСК позначалася у дослідженнях більшості науковців саме соціокультурною компетенцією.

Соціальну компетентність зазвичай визначають як здатність особистості взаємодіяти з представниками інших лінгвокультур у певних життєвих ситуаціях, а саме: здатність орієнтуватися та керувати такими ситуаціями, вирішувати виникаючі непорозуміння. Соціальна компетентність спирається на усвідомлення певних правил і норм спілкування, ритуалів і моделей комунікативної поведінки, на уміннях адекватно їх розуміти і правильно інтерпретувати, готовності і прагненні взаємодіяти з носіями мови та на здатності до емпатії, толерантності і неупередженості. До знань і вмінь цієї компетентності зазвичай відносять:

- *знання культурно-специфічних правил і норм спілкування та вміння користуватися ними*. Сюди належать привітання і прощання, скарги, вибачення, прохання, висловлення побажань, вдячності, комплементів тощо. Наприклад, німецькомовним культурам не характерне привітання знайомих із професійними

чи офіційними святами та вітання квітами. Українські свята зазвичай характеризуються довгими застіллями, гучним святкуванням та подарунками. На півдні Німеччини та в Австрії використовується традиційне привітання *Grüß Gott!*, що дослівно перекладається як «*славимо Господа!*», проте цей вираз не означає, що люди там особливо релігійні, а ліпше використовується як будь-яке вітання замість «*привіт*»;

- *знання ритуалів і стандартизованих моделей поведінки й уміння користуватися ними.* В цьому випадку часто йде мова не про загальнокультурні ритуали (вітання чи прощання із знайомою людиною), а про відмінні моделі поведінки, які характерні одній культурі і не повторюються в інших. Наприклад, чоловіки й жінки в Німеччині вітаються, потиснувши руки, а в Україні таке вітання притаманне тільки чоловікам. В німецьких сім'ях господиня дому тільки раз запропонує пригоститися стравою на столі і не буде наполягати надалі, а в Україні типовою звичкою є багаторазова пропозиція скуштувати блюдо, тому український гість в Німеччині, не знайомий з німецькою соціокультурною особливістю, може залишитися голодним [22, с. 430].

Особливе значення у міжкультурній комунікації відіграють культурно обумовлені *паравербальні* і *невербальні* засоби спілкування.

До паравербальних засобів належать темп мовлення, сила голосу, використання пауз, тембр тощо.

До невербальних засобів відносять:

- «мову тіла» (кінестика), а саме: контакт очей, жестикуляцію, міміку, вираз обличчя;

- «мову простору» (проксемика): позицію, поставу, відстань під час різних видів спілкування: персонального, інтимного, публічного та офіційного;

- фізичні контакти (гаптика або такесика): потискання рук, дотики, поцілунки, обійми [22, с. 431].

Беручи до уваги думку Л. А. Бердичевського, процес навчання ІМ має перетворюватися в міжкультурне навчання, тому формування ЛСК має включати наступні компоненти:

- мовний: лексика, граматики, мовні зразки тощо;
- естетичний: відмінності в зовнішньому вигляді, стилі життя, одязі;
- історичний: відмінності в оцінці історії обох країн;
- рефлексивний: особистісні зміни в результаті міжкультурного навчання;
- практичний: знання основ, законів та правил, необхідних для орієнтації в країні;
- «стереотипний»: усталені стереотипи в відношенні власної країни та культури іншої країни;
- етичний: відмінності в нормах поведінки [8, с. 61].

На наш погляд, беручи до уваги вище зазначені компоненти, кожен з них доцільно віднести до певної субкомпетентності. Таким чином, мовна складова є ознакою *соціолінгвістичної компетентності*; історичний, естетичний, «стереотипний» та рефлексивний компоненти належать до *соціокультурної компетентності*, а практичний та естетичний складники є основою *соціальної компетентності*.

Слід зазначити, що формування ЛСК не відбувається окремо від оволодіння ІМ, а інтегрується у процес опанування студентами всіма мовними і мовленнєвими компетентностями. Беручи до уваги цілі формування ЛСК школярів, можна сформулювати наступні цілі формування ЛСК для студентів мовних ЗВО, майбутніх учителів ІМ у закладах середньої освіти [22, с. 433-434]:

- виділення й розуміння соціокультурних фактів в автентичних художніх текстах, їх співвіднесення та узагальнення;
- розуміння й правильна інтерпретація культурознавчої і соціокультурної інформації, отриманої з різних джерел;

- оволодіння простими стратегіями вирішення непорозумінь під час спілкування з носіями мови;
- врахування соціолінгвістичних і соціокультурних особливостей мовленнєвої поведінки у процесі міжкультурної комунікації;
- знаходження, аналіз й усвідомлення відображених у мові деяких особливостей культури і менталітету, норм і стандартів поведінки.

Таким чином, мета формування ЛСК полягає у формуванні правильної та ситуативно доречної мовленнєвої (вербальної) і невербальної поведінки студента в умовах міжкультурної комунікації. Студент мовного ЗВО повинен мати не тільки добре розвинену мовну (фонетичну, лексичну, граматичну) та мовленнєву (говоріння, аудіювання, читання, письмо) компетентності, а й мати достатньо знань про соціокультурні особливості країни, мову якої він вивчає, а також вміти їх порівнювати із особливостями власної країни і обирати ефективну тактику такого спілкування, безпосереднього або опосередкованого.

Крім того, М. Байрам (M. Byram) наголошує, що міжкультурний аспект, який присутній при вивченні будь-якої ІМ, розвиває в людині інтеркультурного мовця (*intercultural speaker*), здатного взаємодіяти з усією складністю і різноманітністю культури країни, мова якої вивчається, та уникати стереотипізації спілкування [47, с. 6]. А сформована ЛСК у свою чергу допомагає студентам більш широко і глибоко опанувати мову, зрозуміти її національно-культурну специфіку, комплексно підійти до вивчення ІМ і культури та оволодіти таким чином ІКК на належному рівні.

Отже, роль ЛСК у формуванні ІКК полягає в опануванні ІМ як засобу міжкультурної комунікації та інструменту у діалозі різних культур, створенні мовної картини світу через призму іншомовної культури та забезпеченні досягнення кінцевих цілей навчання ІМ у ЗВО.

У свою чергу ЛСК за своїм змістом є складним феноменом, що охоплює три складники: соціолінгвістичну, соціокультурну та соціальну компетентності, кожен з яких дозволяє опанувати ІМ як засіб міжкультурної комунікації.

1.2. Психолого-педагогічні передумови використання проектної діяльності в навчальному процесі мовного закладу вищої освіти

Для успішного формування ІКК, зокрема її важливого складника ЛСК, на сьогоднішній день існують різноманітні методи, прийоми і засоби. Одними із них є проектна методика. Досліджуючи формування ЛСК у майбутніх вчителів ІМ на основі проектної методики слід звернути увагу на психолого-педагогічні передумови використання проектної діяльності в навчальному процесі. Для цього варто розглянути вікові та інтелектуальні особливості студентів на різних курсах навчання у мовному ЗВО.

Мислення, пам'ять, сприйняття, та емоційно-вольова сфера індивіда відносяться до інтелектуальних особливостей людини. Крім того під час проведення занять викладач має враховувати комунікативні та пізнавальні потреби студентів [14, с. 177].

Студентська пора охоплює віковий проміжок від 17 до 25 років, тому психологи визначають цей час як період «пізньої юності – ранньої зрілості». Цей період поділяється ще на два – від 17 до 19 років (студенти I і II курсів) та від 19 до 20 років (старшокурсники) [14, с. 178].

При вивченні особливостей студентів молодших курсів слід враховувати той факт, що всі вони різняться за віком, розвитком інтелектуальних здібностей, досвідом та індивідуальними особливостями. Крім того в деяких студентів I курсу ще може тривати адаптація після зміни середнього учбового закладу на ЗВО. Педагоги та психологи дотримуються думки, що без знання та врахування особливостей студентів не можливо керувати формуванням майбутніх спеціалістів. Золоте правило К. Д. Ушинського – російського педагога, основоположника наукової педагогіки і народної школи – можна віднести і до виховання студентів, принцип якого полягає в тому, що якщо ви хочете виховати людину у всіх відношеннях, то повинні вивчити цю людину у всіх відношеннях [39, с. 23]. Також треба зазначити, що на I та II курсах ЗВО особливе місце у житті

молодої людини відіграють трудове самовизначення, зроблений вибір професії, спільна трудова діяльність – навчання, а також нове становище студентів у суспільстві, спільні професійні інтереси [31, с. 80]. Звідси випливає, що трудовою діяльністю, яка гуртує колектив та допомагає всебічно розвинути особистість, може слугувати саме проектна діяльність студентів.

Нові методи роботи та новий зміст навчання у ЗВО потребують підвищеного рівня самостійності та активності особистості, здібності до узагальнення, абстракції, творчості і креативності. Студентам молодших курсів характерні інтенсивний розвиток уваги, довільна спостережливість, зростання значення абстрагованого, словесно-логічного та навмисного запам'ятовування. Під час навчального процесу розумова діяльність набуває вищого рівня абстрагування та узагальнення, що є необхідною передумовою формування теоретичного мислення. Більшість студентів користуються філософським підходом до життя, їм характерна критичність мислення, прагнення заперечувати авторитети, встановлювати правила та «все реформувати» [31, с. 80]. Проте треба зазначити, що студентам молодших курсів притаманна нестійкість особистісних структур. Образи власного «Я» є складними й неоднозначними, серед яких: реальне «Я» (яким бачить себе студент у даний момент), динамічне «Я» (яким намагається бути), ідеальне «Я» (яким повинен бути на підставі засвоєних моральних принципів) й низка інших уявних власних образів [43, с. 28].

Саме тому в цьому віці буде доречно надавати студентам можливість виражати своє «Я», а отже самореалізуватися шляхом проектної діяльності. Крім того, командна робота не тільки забезпечує усвідомлення особистості свого місця в оточуючому світі, а й зближує та вчить взаємодіяти в колективі.

В свою чергу студентам старших курсів властиві високі показники розвитку інтелектуальних здібностей, адже оптимальний розвиток інтелекту припадає на 19, 22 та 25 років. Крім того, з віком рівень невербального інтелекту набуває усталеного характеру, інтенсивніше розвивається мислення та пам'ять [31, с. 82-83].

Проектна методика в цьому віці відіграє роль відображення досвіду і поглядів студентів на певну проблему, мотивує та зацікавлює їх у навчанні.

Варто зазначити, що саме в студентські роки процеси регулювання, накопичення, збереження, логічного переструктурування одержуваних знань та їх спрямування на практичну діяльність відбуваються інтенсивніше. При чому період з 18 до 21 років характеризується найменшим об'ємом уваги, підвищенням рівня її концентрації, а посилення стійкості уваги підвищується з 22 років. Це свідчить про важливість цілеспрямованої роботи над організацією уваги студентів в навчальному процесі [14, с. 184].

Отримані російськими дослідниками дані свідчать про те, що студентський вік – це пора найскладнішого структурування інтелекту, який є дуже індивідуальним і варіативним. Таким чином навчальні завдання завжди повинні мати одночасно два плани – розуміння і запам'ятовування, осмислення і структурування в пам'яті студента засвоюваного матеріалу. Крім того активізація пізнавальної активності студентів не має бути самоціллю, вона повинна постійно супроводжуватися організацією запам'ятовування [14, с. 185].

В цьому випадку на заняттях ІМ проектна діяльність допомагає не тільки у формуванні ІКК шляхом удосконалення відповідних умінь і навичок, а й навчає студентів концентруватися, тренувати пам'ять та вміти узагальнити вивчене.

Під час навчання відіграють велику роль потреба в спілкуванні та зацікавленість студентів, адже цей процес в значній мірі породжується мотивацією. Крім того, інтереси молодих людей є важливим елементом спрямованості особистості. Їх вподобання можуть відрізнитися по стійкості та широті впливу на діяльність. Зацікавленість студента у своїй майбутній професії викликає у нього активність, творчість, прагнення швидше і краще опанувати спеціальність. Пізнавальні інтереси можуть розвиватися, але можуть і затухати через виникнення труднощів, недоліків в методиці навчання, організації навчальних занять [32, с. 325-326]. Через це викладачеві слід не обтяжувати студентів одноманітною проектною роботою у вигляді доповіді чи реферату, а

намагатися стимулювати інтерес до виконання креативного проекту, розвивати індивідуальність та особистість молодих людей.

Студентам слід надавати можливість виражати свою точку зору та проявляти розумову самостійність і ініціативність. Таким чином можна викликати їх інтерес до навчальної діяльності. І чим більш інтерактивні методи навчання, тим простіше зацікавити ними студентів, тому створення проблемної ситуації, зіткнення студентів зі складністю, яку вони не в змозі вирішити за допомогою наявного запасу знань, має велике значення для формування інтересу до навчання [15, с. 25].

На думку психологів, залучення студентів до проектної діяльності – це череда послідовно породжуваних потреб та пошук відповідних способів їх задоволення, синхронізованих з етапами роботи над проектом. Кожна нова потреба викликає інтерес студента, підтримуючи мотиваційний фон навчання на досить високому рівні [41, с. 62].

Звідси випливає, що використання проектної методики на заняттях ІМ допоможе студентам розкривати свою особистість, спільно і самостійно вчитися розв'язувати спірні питання та проблемні ситуації, підсилювати пізнавальні інтереси, а також задовольняти свої внутрішні мотиви до самореалізації.

Проектна методика з педагогічної точки зору характеризується високою комунікативністю, активним включенням у навчальну діяльність, прийняттям особистої відповідальності за просування в навчанні. Крім того, робота над проектом поєднується зі створенням міцної мовної і мовленнєвої бази. Педагог у свою чергу виступає наставником, який допомагає студентам у пошуку інформації, координує процес роботи над проектом [4, с. 6-8].

Поділяючи думку В. В. Титової варто зазначити, що студенти при роботі в групі під час проектної діяльності активно взаємодіють. Така навчальна діяльність є не лише формою навчання, якій характерний виражений процес перерозподілу сфер відповідальності за кінцевий результат процесу навчання, але й слугує природним компонентом навчального процесу. При виконанні проектної роботи

студенти відповідають за формування вмінь та засвоєння знань. Такі навички необхідні студентам для успішного виконання проекту, при чому викладач бере на себе відповідальність за створення умов, які б сприяли повному розкриттю особистого потенціалу кожної молодої людини у групі. Таким чином, забезпечується автономія особистості у процесі навчання [38, с. 138].

Під час виконання проектного завдання студенти взаємодіють з ІМ різними способами: спілкування під час обговорення проблеми, розвиваючи при цьому вміння як діалогічного, так і монологічного мовлення; прослуховування великої кількості автентичного матеріалу (аудіо- та відеозаписи), а також повідомлення своїх колег; прочитання рекомендованої і додаткової літератури, формуючи вміння різних видів читання (ознайомлюваного, переглядового, пошукового та вивчаючого); складання письмових звітів або підготовка письмової доповіді; оформлення стендів, користуючись різноманітними таблицями та графіками, формуючи при цьому вміння письма.

Робота над проектом створює сприятливі умови для комплексного розвитку всіх вищезгаданих мовленнєвих навичок і вмінь. Коли робота над проектом іде в повному темпі, всі чотири основні мовленнєві вміння формуються комплексно. Потреба їх вживання природно виникає при виконанні певних завдань творчого характеру, тому що виникає потреба в іншомовному мовленнєвому спілкуванні при формуванні мотиваційно-спонукальної фази, обумовленої високою позитивною мотивацією студентів.

Презентуючи свої власні проекти, студенти презентують також свої вміння усного монологічного мовлення та вміння вести дискусію в ролі доповідача, слухача або арбітра [38, с. 139].

Загалом проектна діяльність сприяє розвитку не тільки професійних, але й особистісних навичок людини, підвищує розвивальний та освітній потенціал навчальної дисципліни ІМ.

Дослідивши низку праць з психології і педагогіки [14; 16; 24; 40], можна виокремити наступні групи педагогічних умов реалізації проектно-методики:

1) *дидактичні умови* відповідають за відбір змісту навчання, форм, прийомів і засобів, які забезпечують ефективне розв'язання освітніх завдань. Одним із головних етапів на шляху реалізації проектної методики є відбір актуальних, педагогічно значущих завдань, орієнтованих на майбутню професійну діяльність студента. Таким чином тематика проектів і навчальні завдання, які вирішуються в процесі їх реалізації, повинні бути спрямовані на відпрацювання вже набутих навичок і умінь студента, враховуючи при цьому їх професійну спрямованість. Крім того, проектні методики доцільно включати в навчальний курс після вивчення базових понять основних дисциплін, адже студент має добре орієнтуватися в матеріалі;

2) *організаційно-педагогічні умови* охоплюють низку заходів щодо реалізації проектної методики в навчальному процесі, які будуть детальніше розглянути в розділі 1.3. Проте в цілому можна зазначити, що на етапі попередньої підготовки в залежності від структури запропонованих проектів, їх мети і завдань, необхідно визначити тривалість проекту, самостійність виконання, кількість учасників, умови проведення, обговорити критерії оцінювання готового продукту. Наступним етапом роботи виступає безпосереднє виконання проектної роботи, а саме виконання завдань в межах самостійної чи групової робіт; пошук необхідного матеріалу тощо. Крім того, використання сучасних інформаційних технологій надасть найширший спектр можливостей реалізації проектного завдання як у створенні навчальних ресурсів, так і по відношенню до виконання проекту, його презентації та захисту.

Дослідники констатують, що включення в освітній процес різноманітних електронних ресурсів створює передумови для активізації самостійної роботи студентів, яка є провідною формою при реалізації методу проектів; оптимізує часові витрати студента на виконання проектних завдань; стимулює бажання студента займатися самоосвітою.

При правильно організованому процесі виконання проектної роботи студенти зможуть краще розкрити свій професійний та навчальний потенціал,

виконати і презентувати проект ефективніше. У свою чергу викладач буде мати змогу оцінити роботу студентів більш об'єктивно. Крім того, отримавши навички доцільного планування своєї роботи, студенти й надалі зможуть користуватися ними для планування своєї навчальної діяльності;

3) *психолого-педагогічні умови* передбачають врахування індивідуальних особливостей студентів, рівня їх базової підготовки та проектної грамотності. Б. Т. Лихачов у своїй праці [21] наголошував на необхідності узгодження освітнього процесу з індивідуально-психологічними особливостями людини. Тому при розробці викладачем завдань для проектної роботи необхідно виходити з різноманітності інтелектуальних якостей студентів. Серед студентів є «генератори ідей», а є люди, які доводять ідеї до логічного завершення. Одні працюють швидко, іншим потрібен час для включення в активний робочий процес. Хтось вважає за краще працювати індивідуально, хтось в команді.

Проектна методика має на меті допомогти студентам подолати вади характеру, навчити студента, проявляючи свою індивідуальність, гармонійно і ефективно працювати в команді. Безперечно досить складно враховувати весь спектр індивідуальних особливостей кожного окремого студента, тому дослідниками були виділені найбільш істотні характеристики особистості: спрямованість (відношення до навчальної діяльності, до колективу, прагнення долати труднощі, наполегливість); здатність до навчання (практична і пізнавальна самостійність, готовність до вирішення складніших задач, готовність до дослідницької діяльності); навченість (рівень знань, умінь і навичок).

Таким чином, проаналізувавши особливості, характер та схильності студентів викладач може самостійно розподілити обов'язки в групі, що продуктивніше позначиться на результаті проектної роботи. Це призведе до того, що студенти будуть комфортніше почуватися в колективі, навчатися самостійності та наполегливості заради якісного результату;

4) *соціально-педагогічні умови* мають на меті створення сприятливого психологічного клімату в студентській групі. Реалізація проектної методики

передбачає принципову зміну характеру комунікацій в навчальному процесі: на зміну односторонньої комунікації «викладач-студент» приходять багатостороння «викладач-студент-студент», що припускає взаємодію, діалог і партнерство між суб'єктами освітнього процесу. Майбутній фахівець повинен вміти спільно з колегами вести пошуки нових ідей, поважати погляди співробітників та студентів.

Довіра, взаєморозуміння та позитивна взаємодія учасників проектної діяльності є умовою успішності проекту. Найбільш значущими шляхами формування таких взаємин є: демократичний стиль спілкування викладача і студента, виконання посильних для кожного студента завдань, створення атмосфери успіху, заборона критики запропонованих учасниками ідей, заохочення з боку педагога і студентів.

Дружелюбна атмосфера в групі надасть змогу не тільки ефективно виконати проектну роботу, а й створити міцні стосунки між студентами і викладачем на подальший час навчання.

Дослідивши і проаналізувавши вікові та інтелектуальні особливості студентів на різних курсах навчання у мовному ЗВО доцільно зробити висновок, що основними психолого-педагогічними передумовами використання проектної діяльності в навчальному процесі є розвиток у студентів інтелектуальних особливостей, а саме критичного мислення, пам'яті, сприйняття, та емоційно-вольової сфери. Окрім того проектна методика дозволяє студентам виражати самостійність та індивідуальність, розвивати свої пізнавальні інтереси та концентрацію, а також всі види мовленнєвої діяльності (аудіювання, читання, говоріння, письмо); вміти взаємодіяти в колективі та рахуватися з іншою думкою; викликати зацікавленість до навчання та майбутньої професійної діяльності. Досягнення цих цілей можливе за умови забезпечення чотирьох груп умов: дидактичних, організаційно-педагогічних, психолого-педагогічних та соціально-педагогічних.

1.3. Особливості організації проектної діяльності майбутніх філологів в процесі формування іншомовної комунікативної компетентності

Підготовка майбутніх викладачів іноземної мови – достатньо кропіткий процес, а з розвитком технічного прогресу постає питання комплексного підходу до навчання ІМ в процесі формування ІКК, який би відповідав сучасним вимогам суспільства.

Поділяючи думку У. Хольцбаура (U. Holzbaur) [52], можемо вважати проектну методику ефективним заміником одноманітних завдань на заняттях з ІМ, яка поєднує в собі не тільки безпосереднє вивчення мови, але й активізує розумову діяльність та комунікацію студента. Більш того, викладач має на меті сприяти створенню таких умов під час навчання студентів, які б стимулювали їх самостійну, пошукову та творчу діяльність, що вимагає активного використання інноваційних методів навчання.

Більшість педагогів, даючи характеристику проектній діяльності, виокремлюють *навчальний проект*. Він являється такою організаційною формою роботи, яка в порівнянні з аудиторними заняттями або навчальними заходами спрямована на опанування навчальної теми або підтеми і охоплює складові стандартного навчального курсу або кількох курсів. Проектна діяльність переважно спрямована на вирішення проблем, обраних самими студентами, при чому спосіб розв'язання цих проблем, має практичний характер та важливе прикладне значення, є цікавим і значущим для самих студентів. Саме тому найчастіше навчальний проект визначається як спільна навчально-пізнавальна, дослідницька, творча або ігрова діяльність студентів, яка має спільну ціль, обрані методи, шляхи діяльності. Така діяльність орієнтується на досягнення групового результату з вирішення досліджуваної проблеми, що має значення для всіх учасників проектної діяльності. Навчальне проектування, тим самим, виступає процесом роботи над навчальним проектом та процесом досягнення

запланованого результату у вигляді конкретного продукту проекту [9, с. 3; 30, с. 17-23].

Варто також зазначити, що організація проектної діяльності майбутніх філологів в процесі формування ІКК буде напряму залежати від типу проекту, обраного викладачем, проте слід наголосити, що в методичній літературі існує велика кількість класифікацій проектів. Так, наприклад, деякі російські дослідники поділяють їх на соціокультурні (соціолінгвістичні, країнознавчі, соціальні), рольово-ігрові та ігрові за ознаками практичного оволодіння іноземною мовою, комунікативного розвитку та ознайомлення з культурознавчими знаннями [29, с. 14]. Розглядаючи праці зарубіжних дослідників, проекти класифікуються за об'єктом дії, кінцевим продуктом, предметно-змістовою галуззю, характером координації, кількістю учасників, тривалістю проекту, місцем проведення та зв'язком з навчальним планом [44, с. 101; 48, с. 131].

Між тим, на думку Ф. Л. Столлер (F. L. Stoller), вибір того чи іншого типу проекту буде залежати від його цілей, відповідності вимогам курсу, рівнем знань та умінь групи, аудиторного часу, інтересів студентів та доступності матеріалів. Крім того, дослідниця класифікує проекти за методами збору даних і джерел інформації, а також в залежності від способів «передачі» інформації як частини кульмінаційної діяльності [57].

Проте найбільш ширшою вважається класифікація, запропонована Є. С. Полат. Дослідниця групує проекти за такими типологічними ознаками:

- 1) домінуючі у проекті метод або вид діяльності;
- 2) предметно-змістова галузь;
- 3) характер координації проекту;
- 4) характер контактів;
- 5) кількість учасників проекту;
- 6) тривалість проекту [28, с. 72].

Згідно з домінуючим у проекті методом або видом діяльності Є. С. Полат виокремлює дослідницькі, творчі, рольово-ігрові, ознайомлювально-орієнтовані проекти (інформаційні) та практико-орієнтовані (прикладні) проекти.

За ознакою предметно-змістової галузі проекту були виокремлені монопроекти (у межах однієї галузі знань) та міжпредметні проекти.

Відповідно до характеру координації проекту з боку викладача (безпосередній або жорсткий і гнучкий або прихований) виділялись проекти з відкритою, явною координацією та з прихованою координацією (це стосується переважно телекомунікаційних проектів).

Згідно з критерієм характер контактів (серед учасників однієї групи, одного ЗВО або міста) існують внутрішні, регіональні та міжнародні проекти. За кількістю учасників проекти можуть бути особистісні (між двома партнерами, які знаходяться у різних ЗВО, регіонах, країнах), парні (між парами учасників) та групові (між групами учасників).

За тривалістю проекти класифікуються як короткострокові (для розв'язання невеликої проблеми або частини більшої проблеми), середньої тривалості (від тижня до місяця) і довгострокові (від місяця до декількох місяців) [28, с. 72–78].

Стосовно загальних характеристик навчальних проектів ми поділяємо думку німецьких дослідників, що, не залежно від їх типу, кожен навчальний проект має передусім характеризуватися наступними параметрами:

1) цілеспрямованістю (Zielorientierung). При цьому враховується не тільки кінцевий результат певної проектної роботи, але й мета курсу загалом;

2) структурованістю (Projektcharakter). Навчальний проект має бути завершеним завданням з (принаймні на етапі визначення) чітко установленими метою, шляхами, засобами роботи і термінами виконання;

3) результативністю (Ergebnisorientierung). Навчальний проект повинен мати дидактичну ціль і слугувати допоміжним методом для опанування певної теми, модулю, курсу тощо [51, с. 14].

Крім того, не можна не погодитись з думкою, що одним з ключових характеристик проекту є його орієнтація на досвід (Erlebnisorientierung). На думку методистів, будь-яке навчання має бути творчим та приносити задоволення, причому отримані знання мають закріплюватися практично. Тоді навчання є цікавим і несе за собою позитивні емоції, а студенти досягають найвищих результатів.

Практичний досвід в умовах освітнього процесу студенти отримують під час виконання проектного завдання за таких умов:

- 1) співвідношення вимог до виконання проекту та сформованих компетентностей студентів;
- 2) об'єднання студентів і викладача загальною метою, задля досягнення якої вони підтримують один одного;
- 3) завдяки відповідності бажаного і досягнутого результату студенти отримують відчуття задоволення і пишаються тим, що вони зробили [51, с. 18-19].

З точки зору науковців, молода людина у віці 18-25 років сприймає нову інформацію на слух лише на 20%, в той час коли завдяки виконаній пошуковій діяльності та презентації отриманих результатів – на 80% [51, с. 20]. Це свідчить про те, що пасивне сприйняття не принесе ефективного запам'ятовування та практичного використання матеріалу, особливо коли мова йде про формування ІКК та її складової ЛСК. Під час виконання творчої роботи студентам вдається провести не тільки самостійну пошукову роботу, але й міцно закріпити отримані знання і вдосконалити мовленнєві компетентності.

Основними ж вимогами до використання проектної діяльності є:

- наявність важливих у дослідницькому або творчому плані проблем чи завдань, для розв'язування яких потрібні інтегровані знання та дослідницький пошук;
- практична, теоретична та пізнавальна значущість очікуваних результатів;
- самостійна (індивідуальна, парна, групова) діяльність студентів;
- визначення кінцевої мети проектів (спільних чи індивідуальних);

- визначення необхідних для роботи над проектом базових знань з різних галузей;

- використання дослідницьких методів: визначення проблеми, дослідницьких задач, висунення способів їх розв'язання, обрання методів дослідження, оформлення кінцевих результатів, аналіз отриманих даних, підбиття підсумків, коригування, підбиття підсумків (використання в ході спільного дослідження методів мозкової атаки і «круглого стола», статистичних методів, творчих звітів, перегляду);

- результати виконаних проектів мають бути належно оформлені (як відеофільм, комп'ютерна газета, анімаційний мультфільм або веб-сторінка) [33].

Крім того, важливо враховувати особистісний фактор (адже завдяки проектній роботі у студентів з'являється бажання висловлювати власну думку, ділитися своїми захопленнями і інтересами) та адаптованості завдань проекту до рівня навченості студента [7, с. 82–83].

В проектній діяльності велику роль відіграє викладач, який виконує декілька ролей. Він виступає ентузіастом, оскільки повинен надихнути учасників проекту загальною ідеєю. Як спеціаліст викладач володіє знаннями та вміннями в кількох галузях. Виступаючи консультантом та організатором доступу до необхідних ресурсів та спеціалістів, він є і керівником, особливо у питаннях розподілу часу та зусиль виконавців. Це людина, яка задає питання, підтримує, надаючи моральну підтримку. Більш того, викладач стає партнером у процесі навчання. Мета педагога – розвинути ініціативність, винахідливість, творчість, вдумливе ставлення до практичної роботи [3, с. 13].

Розглядаючи досвід використання проектів, слід виокремити такі особливості їх використання у ЗВО:

- 1) проектні технології є ефективними для навчання студентів будь-якого курсу, проте з огляду на психолого-педагогічні особливості студентів молодших курсів, краще надавати перевагу творчим, ігровим чи практико-орієнтованим видам проектів;

2) навчальні проекти доцільно застосовувати в межах годин, відведені на практичне заняття або самостійну роботу студентів. Навчальний проект на практичних заняттях має бути простим і виконуватися протягом одного аудиторного заняття, а от складні проекти варто проводити впродовж кількох пар, при чому на першому занятті студенти обирають тему та цілі проекту, визначають форму проведення та розподіляють завдання між учасниками, обговорюють джерела пошуку інформації. На наступному занятті вони аналізують зібрану інформацію та обмінюються нею з одногрупниками під керівництвом викладача. На заключному занятті відбувається безпосередня презентація проекту;

3) в межах самостійної роботи пропонується використовувати як командні проекти, так і моно-проекти, вибір яких належить студентам. Такі проекти мають бути складними і комплексними, результати виконання яких слід представляти наприкінці семестру;

4) вибір виду, мети та завдань проектної діяльності буде залежати від специфіки навчальної дисципліни та обсягу годин, які відводяться навчальним планом;

5) навчальні проекти являють собою зміну традиційного підходу до навчання, оскільки вони мають на меті розвинути пізнавальні здібності студентів, формувати вміння самостійно знаходити шляхи вирішення проблем та завдань шляхом застосування різних форм діяльності [13];

6) проектна діяльність підвищує рівень професійної майстерності викладача та рівень інтересу студентів до вивчення ІМ [42, с. 379].

Необхідно також перелічити основні переваги проектної діяльності для студентів:

- 1) поглиблює отримані знання з ІМ;
- 2) сприяє ліпшому засвоєнню вивченого матеріалу та ІМ в цілому, адже інтерактивні методи розраховані не на запам'ятовування, а на творчий процес пізнання світу, визначення проблеми та пошук шляхів її вирішення [13];

- 3) розвиває у студента самостійність та навички мислення на високому рівні;
- 4) сприяє формуванню навичок командної роботи, спілкуванню з людьми різними за характером, вподобаннями та світосприйняттям;
- 5) навчає методам пошуку, збору, аналізу та синтезу інформації для вирішення поставлених навчальних завдань;
- 6) допомагає навчити розробці і виконанню проектів відповідно до поставленого завдання;
- 7) навчає презентувати проект перед публікою;
- 8) привчає студентів до використання підходів щодо раціонального розподілу та управління часом (Time Management) з урахуванням обмежених строків виконання проектної роботи;
- 9) під час застосування командної роботи в групі допомагає формувати навички роботи та управління конфліктними ситуаціями;
- 10) розкриває творчі здібності студентів та формує креативне мислення у кожного учасника навчального проекту;
- 11) сприяє заохоченню студентів до демонстрації реальних результатів своєї праці, задовольняючи при цьому інтелектуальний розвиток особистості;
- 12) є етапом підготовки до конкурсів, олімпіад, конференцій та подальшої науково-дослідної роботи студента.

В результаті співпраці студентів з викладачем відбувається:

- творча самореалізація як викладача, так і студентів;
- задоволення потреби в самовдосконаленні та саморозвитку кожної особистості;
- зміна авторитарного стилю спілкування на демократичний;
- досягнення високих творчих результатів при вивченні конкретної дисципліни [42, с. 379-380].

Разом з тим, впровадження проектних технологій в освітній процес може сповільнюватися багатьма чинниками, головними серед яких З. Я. Шацька вважає:

- 1) при використанні проектних технологій в навчальному процесі виникає потреба в глибоких теоретичних і практичних знаннях викладача, системному та креативному мисленню, що притаманне не кожному педагогу;
- 2) невідповідність вибору викладачем форми навчального проекту поставленим меті, цілям і завданням, що може погіршити навчальні результати студентів та демотивувати їх;
- 3) не чітке структурування предмету та визначення кола проблем для розробки навчального проекту;
- 4) студенти можуть не зрозуміти мету, цілі і завдання навчального проекту, і як наслідок, не досягнути мети проекту, яка визначена викладачем;
- 5) студенти можуть бути не готовим до виконання навчального проекту з різних причин: недостатність теоретичних знань, складність проекту, не бажання працювати в команді та інше;
- б) недостатньо розвинута матеріально-технічна база навчального закладу (обмеженість доступу до Інтернету, обмежений бібліотечний фонд, відсутність засобів для презентації результатів проекту та інше) може ускладнити роботу студентів над проектом;
- 7) відсутність взаємодії з колегами для розробки міжпредметних проектів;
- 8) неможливість залучення відповідних комп'ютерних технологій;
- 9) складність розробки відповідних засобів і інструментів оцінювання [42, с. 380-381].

Виходячи з вище зазначених класифікацій і проаналізувавши програмні вимоги для студентів другого і третього курсу мовних спеціальностей Київського національного лінгвістичного університету, було проведене опитування серед 30 студентів II-III курсів [див. Додаток А] та 7 викладачів німецької мови [див.

Додаток Б]. Студентам і викладачам було запропоновано дати відповіді на низку питань. Наведемо результати опитування.

Студенти надають перевагу виконанню творчих і креативних завдань, серед яких зазначають усний доклад, в тому числі із застосуванням мультимедійної презентації Power Point, інсценування або виготовлення стінгазети чи колажу, які дозволяють розкрити їх творчий потенціал та показують володіння іноземною мовою, в той час коли викладачі переконані, що інсценівка не є ефективним засобом розвитку ЛСК шляхом застосування проектних технологій. Більш того, педагоги охоче дають завдання написати твір чи підготувати реферат, хоча для молодих людей така форма є нудною та нецікавою (див. рис. 1.3.1).

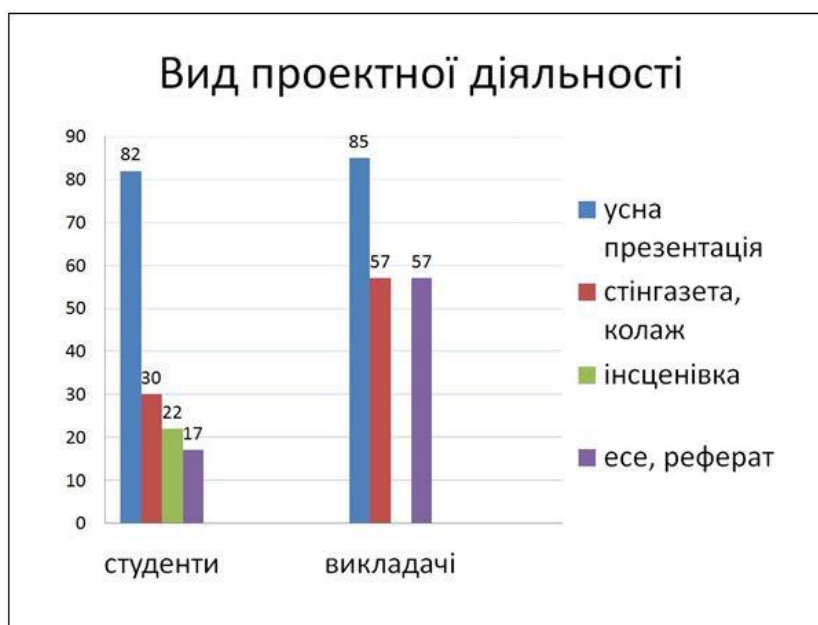


Рис. 1.3.1. Вид проектної діяльності

За формою проведення більшість студентів схильні до самостійної роботи чи роботі в парах, а от на думку викладачів ЗВО, доцільнішим є саме самостійне виконання проекту. Між тим, в ході проведення опитування студенти наголошували на брак часу, відведений для підготовки до проекту, а також зовеликого обсягу матеріалу, який доводиться опрацьовувати задля якісної презентації проекту. При чому викладачі зазначали, що їм бракує аудиторного часу для презентації та коментування студентських проектних робіт. Це свідчить про те, що викладачі не володіють в достатній мірі проектною методикою,

зокрема організацією форм презентації проектів, і в результаті не спроможні ефективно підготувати студентів до проектної діяльності (див. рис. 1.3.2).

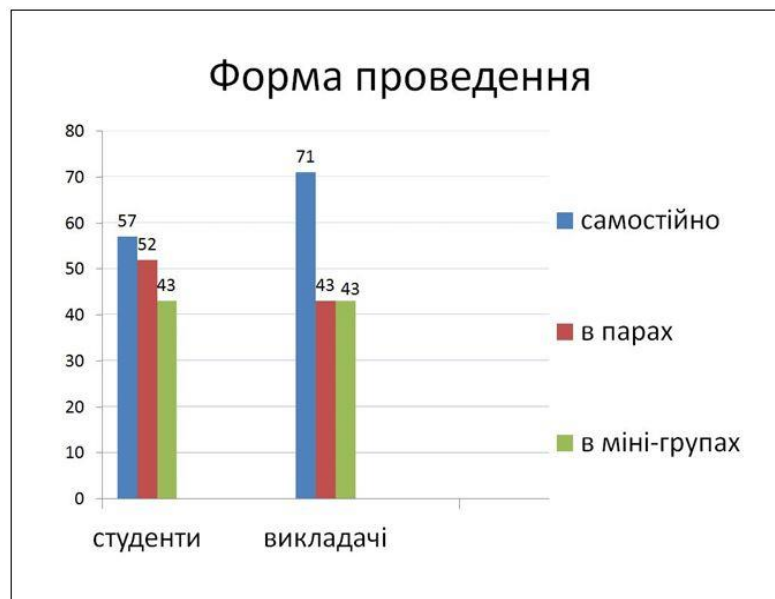


Рис. 1.3.2. Форма проведення проектної роботи

За ціллю проведення проектної діяльності велика різниця результатів відповідей опитуваних полягала в тому, що студенти вбачають в проектній діяльності насамперед розвиток мовних навичок, мовленнєвих умінь та творчих здібностей, а от викладачі у свою чергу ставлять мету розкрити мовні навички та уміння, розширити кругозір студентів про країну, мова якої вивчається та розвинути самостійність (див. рис. 1.3.3).

Ціль проведення

Предмет опитування	Респонденти	
	Студенти %	Викладачі %
Розвиток мовних навичок та мовленнєвих умінь	96	100
Розвиток творчих здібностей	74	57
Мотивація до навчання	35	29
Розширення кругозору про країну, мова якої вивчається	57	100
Розвиток навичок і вмінь самостійної роботи	35	86

Рис. 1.3.3. Ціль проведення проектної роботи

Беручи до уваги вище згадані результати опитування і вікові та інтелектуальні особливості молодих людей, можна дійти до висновку, що варто зменшити час підготовки студентів до презентації проекту, об'єднуючи їх в міні-групи або пари. Таким чином, студенти отримують індивідуальне завдання, демонструючи особистий потенціал і самостійність, та водночас вчаться колективній взаємодії між собою. Крім того, не варто нехтувати прагненням студентів до креативності, адже будь-яка проектна діяльність покликана не тільки для навчання, але й творчості.

Спираючись на результати опитування, а також дослідження вчених щодо впливу кількості учасників на якість проектної роботи, можна зробити висновок, що кооперативні соціальні форми проведення проектної діяльності, такі як парна чи групова робота, будуть сприяти активній участі тих, хто вивчає іноземну мову в комунікації. Активна участь у свою чергу призводить до поглибленої роботи над матеріалом, що вивчається, і сприяє його кращому запам'ятовуванню. Крім цього, застосування на занятті різних форм матиме позитивний вплив не тільки на здатність до комунікації, а й зміцнить соціальні контакти в групі. Спільна робота сприяє підвищенню мотивації і концентрації уваги на досліджуваному матеріалі заняття [50, с. 49].

Варто зазначити, що в такий спосіб викладач буде мати змогу оцінити виконану роботу окремого студента і водночас зекономити аудиторний час. Оскільки кожен тематичний модуль включає аудиторну та позааудиторну роботу з відповідним розподілом годин (в середньому) 46-50 та 50-52 [58], можна стверджувати, що організація короткострокових проектів в позааудиторний час студентів, є найбільш прийнятною.

Отже, при організації проектної діяльності майбутніх філологів в процесі формування ІКК, буде доцільним використання дослідницьких, творчих, та рольово-ігрових монопроектів, кінцевим продуктом яких є усна презентація та мультимедійна презентація, оформлення стінгазети, колажу, постеру, інсценівка.

Варто також пам'ятати, що практична діяльність має важливе прикладне значення та має бути цікавою, творчою і значущою для студентів, яка б відповідала їх віковим та психологічним потребам.

Висновки до розділу 1

У цьому розділі була визначена роль ЛСК у формуванні ІКК у майбутніх філологів, що полягає в створенні мовної і концептуальної картини світу з урахуванням іншомовної культури, сприяння досягнення кінцевих цілей навчання ІМ у мовному ЗВО та оволодінні ІМ, яка в свою чергу виступає засобом міжкультурної комунікації та інструментом у діалозі різних культур.

Нами були досліджені зміст і структура ЛСК та з'ясовані психолого-педагогічні передумови використання проектної діяльності в навчальному процесі мовного ЗВО, а саме: особливості розвитку інтелекту, пам'яті, сприйняття, уваги, критичного мислення, потреб, мотиваційної та вольової сфери студентів. Крім того, було з'ясовано, що задля забезпечення сприятливих умов розвитку в студентів самостійності, індивідуальності, пізнавальних інтересів та усіх видів мовленнєвої діяльності мають бути дотримані дидактичні, організаційно-педагогічні, психолого-педагогічні та соціально-педагогічні умови проведення заняття.

Були освітлені особливості організації проектної діяльності майбутніх філологів в процесі формування ІКК та наведені різні класифікації проектів, що зумовлюють вибір типу і цілей проектної діяльності. Крім того, було дане визначення навчальному проекту, зазначені основні вимоги та важливість спрямованості проектної роботи на досвід студентів.

З метою визначення стану проблеми формування ЛСК засобами проектних технологій в Київському національному лінгвістичному університеті нами було

проведене опитування серед студентів II-III курсів та викладачів німецької мови факультету германської філології, внаслідок якого були виявлені недоліки в підготовці студентів до проектної роботи та було встановлено, що викладачі в недостатній мірі володіють проектною методикою, що призводить до втрати мотивації студентів і збільшення часу, який витрачається на організацію даної діяльності. Саме тому нашим завданням є організація процесу ефективного формування ЛСК у майбутніх вчителів німецької мови засобами проектної технології.

РОЗДІЛ 2. МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ЛІНГВОСОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ В ПРОЦЕСІ ПРОЕКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

2.1. Принципи проектної діяльності та етапи формування лінгвосоціокультурної компетентності в процесі роботи над проектом

Дослідивши зміст і структуру ЛСК та особливості її формування (підрозділ 1.1), проаналізувавши психолого-педагогічні передумови використання проектної діяльності в навчальному процесі мовного ЗВО (підрозділ 1.2) та визначивши особливості організації проектної діяльності майбутніх філологів в процесі формування ІКК (підрозділ 1.3), необхідно розглянути принципи проектної діяльності та визначити основні етапи формування у студентів ЛСК в процесі роботи над проектом.

Згідно з І. А. Колесниковою, під *принципами проектної діяльності* розуміють «загальні регулятиви, які нормують діяльність та є об'єктивно обумовлені природою проектування і тим самим визначають приналежність тих чи інших дій викладача до проектної сфери» [18, с. 45]. Тобто маються на увазі основні вихідні положення, теоретичні та світоглядні основи проектної діяльності.

Дослідниця виділяє принципи прогностичні, поступовості, нормування, зворотного зв'язку, продуктивності, культурної аналогії та саморозвитку [18, с. 45-46]. Коротко прокоментуємо зміст цих принципів з точки зору І. А. Колесникової.

Принцип прогностичності обумовлений природою проектної діяльності, адже її основна мета – це доцільність та ефективність майбутньої роботи. Дуже важливо, щоб представлений проект ніс в собі не тільки освітню ціль, а й всіляко розвивав кругозір студентів.

Принцип поступовості ґрунтується на поступовому переході від проектного задуму до формування образу мети і способу дій. Далі відбувається зміна на програму дій та їх реалізацію. Варто зазначити, що кожна наступна дія залежить від результатів попередньої. Крім того, студенти мають бути добре проінформовані про всі етапи та норми виконання проекту, які контролюються викладачем.

Проте слід відмітити, що робота над проектом буде ефективнішою, якщо студенти розглядатимуть викладача як наставника та інструктора, який настановлює студентів на якісну роботу із проектом і дає поради щодо його оформлення чи пошуку інформації, проте не втручається в сам процес підготовки та презентації проекту [46, с. 11-12].

Принцип нормування втілюється у життя лише за умови обов'язкового проходження всіх етапів створення проектної роботи в рамках регламентованих процедур, які пов'язані із різними формами організації розумової діяльності. Саме тому викладачеві буде доречно заздалегідь розробити групу вправ та завдань, які допоможуть формувати необхідні компетентності і підготують студентів до якісного виконання проектного завдання.

Принцип зворотного зв'язку підкреслює необхідність отримання інформації про результати виконаної роботи та можливість її поліпшити. Контроль може бути проведений як з боку викладача, так і з боку одногрупників під керівництвом педагога.

Принцип продуктивності наголошує на прагматичності проектної діяльності, обов'язковості її спрямованості на результативність, що має прикладну значимість.

Принцип культурної аналогії свідчить про відповідність результатів проектної роботи певним культурним зразкам. Для того, щоб розуміти культурні особливості, необхідно навчитися розуміти і відчувати своє місце в культурному просторі, формувати власну думку щодо здобутків людства на основі вивчення культурно-історичних аналогів. При цьому отримання наукової інформації і

знайомство з культурними особливостями важливо здійснювати в зіставленні з власними судженнями і результатами пізнавальної діяльності. Неабияк важливо вміти проводити паралелі між культурними особливостями і здобутками рідної країни та країни, мова якої вивчається, при формуванні ЛСК.

Принцип саморозвитку має відношення не тільки до суб'єкта проектування на рівні активної взаємодії учасників, але й до виникнення подальших проектних робіт в результаті реалізації поставленої цілі. В результаті вирішення попередніх завдань і проблем, виникнуть нові задачі, а отже це призведе до стимулу розвитку нових форм проектування.

Інша дослідниця, Л. І. Колесникова [19, с. 20] виокремила наступні принципи:

1) *принцип добровільності вибору виду діяльності кожним студентом.*

Звичайно врахувати побажання всіх студентів неможливо, проте завдяки попередньо проведеним опитуванням є змога визначити ту форму проведення проектної діяльності, яка б задовольнила більшість групи;

2) *принцип урахування інтересів та психологічних особливостей певної вікової групи студентів.*

Слід зазначити, що від цієї групи принципів залежить вмотивованість студентів до виконання робіт на занятті, розвиток позитивних і подолання негативних індивідуальних рис особистості, забезпечення на цій основі підвищення якості навчання та всебічного розвитку. Щоб урахувати індивідуальні особливості студентів, викладач повинен уважно вивчати кожного, дослідити індивідуальні інтереси та здібності молодих людей;

3) *принцип посильності роботи та доведення її до логічного кінця.*

В цьому випадку слід брати до уваги рівень володіння ІМ, терміни виконання проекту, кількість відведених на це аудиторних годин та об'єм матеріалу для опрацювання;

4) *принцип формування основ культури праці, якісне виготовлення та естетичне оформлення проекту.*

Задля спонукання студентів до охайності презентації проектної роботи, вона може бути оцінена додатковим балом, що буде включений до сумарної оцінки. Крім того, формуючи у студентів основи культури праці, ми привчаємо їх до належного оформлення наукових робіт, мультимедійних презентацій тощо;

5) *принцип значущості виконаних проектів.*

Варто зазначити, що кожен навчальний проект має на меті розвивати ІКК студентів, здобуті вміння і навички;

б) *принцип дотримання правил безпеки праці.*

Цей принцип передбачає насамперед створення такої робочої обстановки, яка б сприяла свідомому і обережному поводженню з технічними приладами, які можуть використовуватися під час роботи над проектом.

Проте деякі принципи проектної діяльності І. А. Колесникової та Л. І. Колесникової збігаються із загальнодидактичними. Серед них можна виокремити принцип поступовості; урахування інтересів та психологічних особливостей певної вікової групи студентів; і принцип нормування [34, с. 6]. Інші зазначені принципи стосуються не тільки проектної діяльності, але й будь-якого практичного заняття з навчання ІМ і культури, наприклад, принцип дотримання правил безпеки праці. Саме тому ми звернули увагу на класифікацію О. В. Гладкої [10, с. 39], оскільки зазначені нею принципи є більш орієнтовані на роботу з проектом. Дослідниця виокремлює принципи:

- 1) представлення студентам значущої у творчому та дослідницькому планах проблеми;
- 2) постановки запитань, які спонукають до більш глибоко дослідження;
- 3) вимоги практичного представлення студентами результатів своєї роботи у вигляді публікацій, постерів (плакатів), альманахів тощо;
- 4) застосування комп'ютерних технологій;
- 5) регулювання роботи студентів у творчих групах, надаючи при цьому свободу власного вибору.

Між тим німецька дослідниця, М. Румлер (M. Rummeler), у своїй праці [56, с. 58-59] наголошує, що під час роботи над проектом ефективною є постановка викладачем самозапитань, які лежать в основі принципів проектної діяльності:

- 1) Чи орієнтована робота на загальні цілі та вирішення питань?
- 2) Чи зрозуміло студентам, які методи пошуку інформації вони мають застосовувати при підготовці проекту?
- 3) Чи є спільний результат після презентації проекту?
- 4) Чи сприяв проект активній і динамічній співпраці студентів?
- 5) Чи добре працювали окремі студенти в міні-групі?
- 6) Чи вирішені усі питання, які виникли до, під час та після презентації проекту?

Підсумовуючи викладене, можна дійти до висновку, що під час навчання і вивчення ІМ і культури доцільно дотримуватися наступних принципів проектної діяльності:

- прогностичності;
- цілеспрямованості на розвиток ІКК та її складників;
- урахування інтересів та психологічних особливостей певної вікової групи студентів;
- урахування посильності роботи та доведення її до логічного кінця;
- добровільності вибору виду діяльності та самостійності студентів;
- культурної значущості і релевантності;
- поетапності (поступовості);
- продуктивності;
- використання різних засобів при роботі над проектом;
- зворотного зв'язку.

Для формування ЛСК засобами проектної діяльності особливого значення набувають принципи культурної значущості і релевантності, адже кожна проектна робота має освітлювати лінгвосоціокультурні особливості рідної країни і країни, мова якої вивчається. Цей принцип реалізується під час всього навчання

студентів. Між тим, важливим для формування ЛСК є принцип зворотного зв'язку. Цей принцип допомагає викладачеві визначити прогалини у формуванні ЛСК та розробити нові стратегії на майбутнє. Принцип зворотного зв'язку реалізується наприкінці проектної роботи під час оголошення та коментування оцінок, проте викладач має звертати увагу на ефективність формування ЛСК під час всіх аудиторних занять.

Між тим дотримання зазначених принципів пов'язане з виконанням низки вимог проведення проектної діяльності, серед яких виокремлюють: активність учасників проектної діяльності, реалістичність, контекстність [18, с. 46-49].

Вимога активності учасників позначає добровільну участь у роботі та емоційно-ціннісне відношення студентів до виконання проекту. Слід також зазначити, що варто враховувати не тільки активність студентів, які беруть безпосередню участь у створенні проекту, але й всіх тих, хто готовий взяти участь в обговоренні проектних проблем. Крім того, якість проекту збільшиться, якщо в його обговоренні візьмуть активну участь кваліфіковані фахівці, інші викладачі, громадські організації тощо.

Вимога реалістичності пов'язана із спроможністю викладача забезпечити студентів усім необхідними матеріалами та створити відповідні умови для реалізації проекту.

Вимога контекстності ґрунтується на співвідношенні предмета проектування з певним контекстом. Це виходить із того, що функціонування і розвиток системи освіти вимагає враховувати не тільки психолого-педагогічні, а й філософські, культурологічні, юридичні, економічні, соціальні, психологічні, фізіологічні та інші проблеми. Саме тому проектна діяльність мусить мати відношення не тільки до основної теми заняття, але й до значущих проблем сьогодення.

Неабияк важливим є дотримання вищезгаданих вимог та принципів проектної діяльності, адже успіх формування ЛСК в процесі роботи над проектом багато в чому залежить від правильно організованої діяльності й спільних зусиль

учасників проекту на всіх етапах. Кількість етапів виконання проекту у різних дослідників варіюється.

Так, наприклад, Н. Ф. Коряковцева виділяє 9 етапів проектної діяльності [20, с. 133-139].

- 1) цілепокладання – обирається ціль, проблема, характер, зміст та структура проектної роботи, котрі обговорюються між усіма учасниками;
- 2) організація і планування виконання проектної роботи. Метою цього етапу є створення поетапної програми та спільного плану роботи із зазначенням видів допоміжної діяльності, розподілом ролей та проміжних результатів;
- 3) вибір засобів – потребує обговорення учасниками проектної діяльності всіх можливих засобів проекту та створення їх бази;
- 4) виконання проекту – збір інформації, допоміжних видів роботи, написання чорнових варіантів тексту, обговорення й оцінювання інформації, обмін даними;
- 5) складання робочого варіанта проекту – обговорення результатів збору даних і підготовки матеріалів для презентації, визначення структури і розділів, загального дизайну проектної роботи;
- 6) складання кінцевого вигляду проекту – внесення коригувань та остаточне оформлення роботи, підготовка до презентації;
- 7) презентація проекту – здійснення презентації згідно із попередньо зазначеними вимогами;
- 8) оцінка проекту і його презентації – обговорення і оцінювання результатів виконання та якості проектної роботи;
- 9) підкріплення – обговорення і визначення форми й видів роботи з підтримки проекту.

У свою чергу американська дослідниця Ф. Л. Столлер (F. L. Stoller) переконана, що будь-який проект має створюватися протягом 10 етапів:

- 1) узгодження студентами та викладачем теми проекту;
- 2) визначення кінцевого продукту проектної роботи;

- 3) структурування проекту;
- 4) підготовка до пошуку необхідної інформації (виконання студентами відповідних тренувальних вправ і завдань);
- 5) пошук інформації;
- 6) підготовка студентів до компіляції та аналізу відібраної інформації;
- 7) компіляція та аналіз зібраного матеріалу;
- 8) підготовка студентів до презентації;
- 9) презентація кінцевого продукту проекту;
- 10) оцінка студентами якості та презентації проекту [57, с. 5-8].

Інший зарубіжний дослідник, І. Фрагуліс (I. Fragoulis), виокремлює 4 етапи роботи над проектом:

- 1) планування, що включає вибір теми проекту студентами;
- 2) обговорення та планування подальшої роботи над проектом (формування груп, розподіл ролей, підбір джерел інформації, обрання методів дослідження теми);
- 3) виконання проектної діяльності (збір інформації, її критична оцінка, аналіз та синтез, презентація кінцевого продукту проектної роботи);
- 4) оцінювання проектів, яке включає в себе оцінку з боку інших студентів та самооцінювання [49, с. 114-115].

Цікаве бачення етапів проектної діяльності пропонує Н. Джалінус (N. Jalinus), який зображує їх у вигляді моделі, що складається із 3 основних етапів (див. рис. 2.1.1).

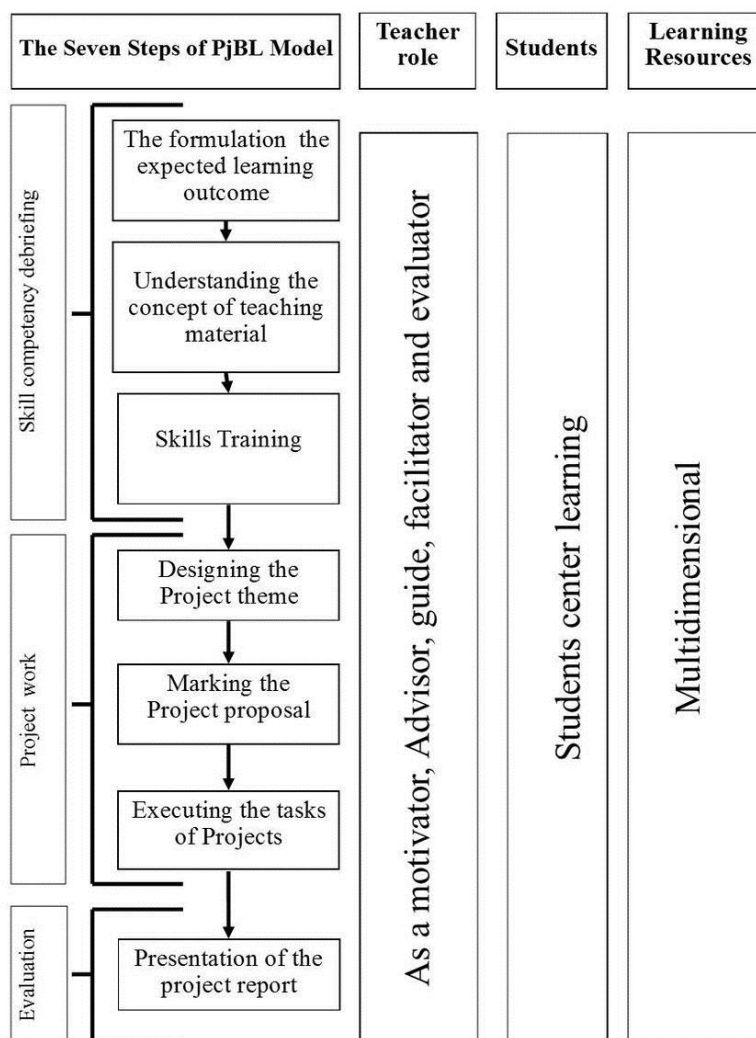


Рис. 2.1.1. Модель «7 кроків проектної роботи» за «The seven steps of project based learning. Model to enhance productive competences of vocational students» (53)

На думку дослідника, перший етап (skill competency debriefing) включає в себе [53, с. 252-253]:

- 1) *формулювання очікуваного результату навчання.*

Цей етап забезпечує вивчення актуальності навчальних матеріалів, пов'язаних з реальним світом (потреби галузі та завдання проекту з реальної проблеми). В цьому випадку це можливо за допомогою контекстуального підходу до навчання та навчання.

Контекстне викладання та навчання – це концепція викладання та навчання, яка допомагає викладачам співвідносити зміст предмета з реальною ситуацією у

світі та мотивує студента здійснювати зв'язок між знаннями та їх застосуванням до свого життя [45]. Студентів потрібно спрямувати на обговорення проблем, що виникли у їхньому середовищі (реальному світі) для того, щоб через проблему, що їх хвилює, виникав інтерес до вирішення цієї проблеми;

2) *розуміння добору навчального матеріалу.*

Роль викладача полягає в тому, щоб навчити студентів вивчати тематичні модулі та використовувати отримані знання на заняттях. Студенти повинні брати активну участь у обговоренні матеріалу, що вивчається;

3) *тренування навичок.*

Головна мета цього етапу – надати розуміння кінцевого продукту проектної діяльності та змотивувати студентів до виконання роботи, при чому вони мають добре засвоїти необхідний граматичний та лексичний матеріал. Крім того, слід навчити студентів користуватися технічними засобами та урізноманітнювати свої презентації.

Другий етап (project work) охоплює [53, с. 252-253]:

1) *формулювання теми проекту.*

Викладач та студенти обговорюють та визначають поставлені проблеми чи проблеми в реальному світі. Справа полягає в тому, що студенти повинні прагнути до середовища, орієнтованого на навчання. Визначення потенційних напрямків може здійснюватися за допомогою опитувань, інтерв'ю з певним суспільством та студентом про проблеми чи проблеми, що склалися у кожній області. Студенти визначають реальні проблеми і досліджують їх за допомогою реальних джерел інформації, наприклад, інтерв'ю, веб-сайтів, статей журналів, першоджерел [54, с. 9];

2) *визначення ідеї проекту;*

3) *виконання завдань проектної роботи.*

Ціль даного етапу полягає в безпосередній роботі над проектом, вирішені значущих питань, що відповідають результатам навчання. Виконання завдань проекту – це практичні заняття для студентів із спільною командною роботою.

Роль викладача на цьому етапі полягає в тому, щоб стати наставником, керівником та оцінювачем, щоб дозволити студентам здійснювати навчальний процес та будувати роботу над завданнями проекту, які вони виконують.

Останній етап (evaluation) являє собою презентацію звіту проектної роботи та має на меті розкрити необхідні компетентності студентів та досягти потрібного результату навчального процесу. Крім того, відбувається оцінка та обговорення проектних робіт [53, с. 252-253].

Проаналізувавши вище зазначені етапи проектної діяльності, ми виявили, що деякі етапи класифікацій Н. Ф. Коряковцевої та Ф. Л. Столлер (F. L. Stoller) доречно було б поєднати між собою, тому що як самостійні етапи вони не займають достатньо навчального часу і не викликають труднощів у студентів.

Наприклад, такі етапи Н. Ф. Коряковцевої, як *організація і планування виконання проектної роботи* поєднуються із *вибором засобів*, а під виконанням проекту вже може матися на увазі *складання робочого та кінцевого варіантів проекту* [20, с. 133-139].

Згідно з нашою точкою зору, етапи *визначення кінцевого продукту проектної роботи* та *структурування проекту* Ф. Л. Столлер (F. L. Stoller) [57, с. 5-8] мають виконуватися одночасно.

В свою чергу, етапи класифікації Н. Джалінус (N. Jalinius) [53, с. 252-253] більш орієнтовані на дослідження та шляхи подолання суспільно значущої проблеми, яка може бути не завжди присутня в проектній діяльності майбутніх учителів.

Аналізуючи класифікацію І. Фрагуліс (I. Fragoulis), хотілося б розділити окремо збір інформації та презентацію проекту, які дослідник об'єднує в один етап – *виконавчий*, адже захист роботи відбувається після виконання вправ, систематизації інформації тощо.

Дотримуючись принципу поетапності, варто звернути увагу на те, що етапи проектної діяльності мають бути зрозумілими та чіткими не тільки для викладача, але й для студентів, адже ефективність роботи молодих людей багато в чому

залежить від структурованості завдання. Саме тому нами була взята за основу та розширена триетапна класифікація Ю. Г. Безвін [5, с. 59]. Дослідниця виділила підготовчий, виконавчий та завершальний етапи проектного навчання.

Оскільки, на наш погляд, процес ознайомлення студентів із вимогами до проектної діяльності та процесом формування необхідних мовних і мовленнєвих компетентностей є поступовим та тривалим, нами було вирішено виокремити додатковий, *початковий* етап проектної діяльності. Таким чином, першою ланкою проектної діяльності, поділяючи думку Безвін, має слугувати *підготовчий* етап. Він спрямований на вмотивування майбутніх учителів до вивчення теми та роботи з проектом. Умовно цей етап складається із встановлення цілей проектної роботи, налаштування студентів на роботу [12, с. 80]. Завданням цього етапу є ознайомлення студентів із:

- загальною кінцевою метою та з метою кожного окремого етапу проекту;
- труднощами виконання проектних завдань на різних етапах;
- практичною цінністю кінцевого продукту проекту та визначення підтем, які є найбільш цікавими для проведення інформаційного дослідження;
- системою оцінювання проектної роботи [6, с. 37].

Крім того, на *підготовчому* етапі доцільно проінформувати студентів про всі вимоги до оформлення та презентації проекту, надати необхідні сталі вирази та кліше.

Другим етапом виступає *початковий*. Завданням цього етапу є розвиток у студентів мовної лексичної компетентності, що допоможе майбутніх вчителів оперувати необхідним лексичним мінімумом задля якісної презентації проекту.

На третьому, *виконавчому етапі*, відбувається розвиток мовленнєвих компетентностей у говорінні, читанні та аудіюванні, розподіл студентів за групами та обов'язками задля презентації проекту, пошук та збір інформації, консультації із викладачем, корекція планів та завдань дослідження, систематизація та узагальнення отриманих результатів, оформлення проекту. З

точки зору розвитку ЛСК, *виконавчий етап* має на меті навчити студентів знаходити та зіставляти лінгвосоціокультурну інформацію з різних джерел, вміння її організовувати та критично оцінювати. Тож, головними завданнями виконавчого етапу є:

- формування у майбутніх учителів німецької мови уміння вирізняти та відбирати інформацію, яка має цінність для проведення інформаційного дослідження;
- навчання знаходити та зіставляти інформацію про лінгвосоціокультурне явище з інших джерел, окрім статей чи новин, та організація цієї інформації;
- розвиток вміння критичного мислення для оцінки лінгвосоціокультурного явища та вмінь представити відібрану інформацію;
- вміння апелювати необхідними сталими виразами задля презентації проектної роботи [6, с. 37-38].

Четвертий, *завершальний етап* має на меті активізувати набуті раніше стратегічні вміння студентів робити презентацію кінцевого продукту проекту та вміння давати оцінку проектній роботі своїх одногрупників [6, с. 37]. Відбувається захист виконаної проектної роботи у вигляді доповіді, з використанням мультимедійної презентації або відеоряду, сприйняття представленої роботи викладачем і одногрупниками, колективне обговорення презентації, постановка запитань за потреби та оцінка роботи з боку викладача та інших студентів, оголошення та коментування з боку викладача оцінок. Крім того, важливо обговорити допущені неточності чи вказати на вдалі аспекти проектної роботи задля усунення повторюваності помилок в майбутньому [5, с. 81].

Отже, нами були досліджені та взяті за основу принципи проектної діяльності дослідників Л. І. Колесникової, І. А. Колесникової та О. В. Гладкої і сформульовані власні, серед яких ми зазначили принципи прогностичності; цілеспрямованості на розвиток ІКК та її складників; урахування інтересів та психологічних особливостей певної вікової групи студентів; урахування

посильності роботи та доведення її до логічного кінця; добровільності вибору виду діяльності та самостійності студентів; культурної значущості і релевантності; поетапності; продуктивності; використання різних засобів при роботі над проектом; зворотного зв'язку. Крім того, варто зазначити, що ці принципи визначають низку вимог, наприклад, вимогу активності учасників, реалістичності та контекстності.

Розглянувши різні підходи до визначення етапів проектної діяльності вітчизняних та іноземних дослідників, серед яких Н. Ф. Коряковцева, Ф. Л. Столлер (F. L. Stoller), І. Фрагуліс (I. Fragoulis) та Н. Джалінус (N. Jalinius), ми взяли за основу класифікацію Ю. Г. Безвін, сформувавши чотири етапи проектної роботи: підготовчий, початковий, виконавчий та завершальний.

2.2. Групи вправ та завдань для формування лінгвосоціокультурної компетентності майбутніх учителів німецької мови засобами проектної методики

Після того, як ми описали принципи проектної діяльності та зазначили етапи формування ЛСК в процесі роботи над проектом, необхідно більш докладно розглянути групи вправ та завдань для формування ЛСК майбутніх учителів німецької мови засобами проектної методики.

Відомо, що ЛСК є складовою ІКК, а отже й складовою мовних і мовленнєвих компетентностей, саме тому формування ЛСК відбувається разом із формуванням цих компетентностей. Визначені нами у підрозділі 2.1. етапи формування ЛСК засобами проектних технологій можуть слугувати для виокремлення двох груп вправ, які відповідають другому та третьому етапам (див. рис. 2.2.1).

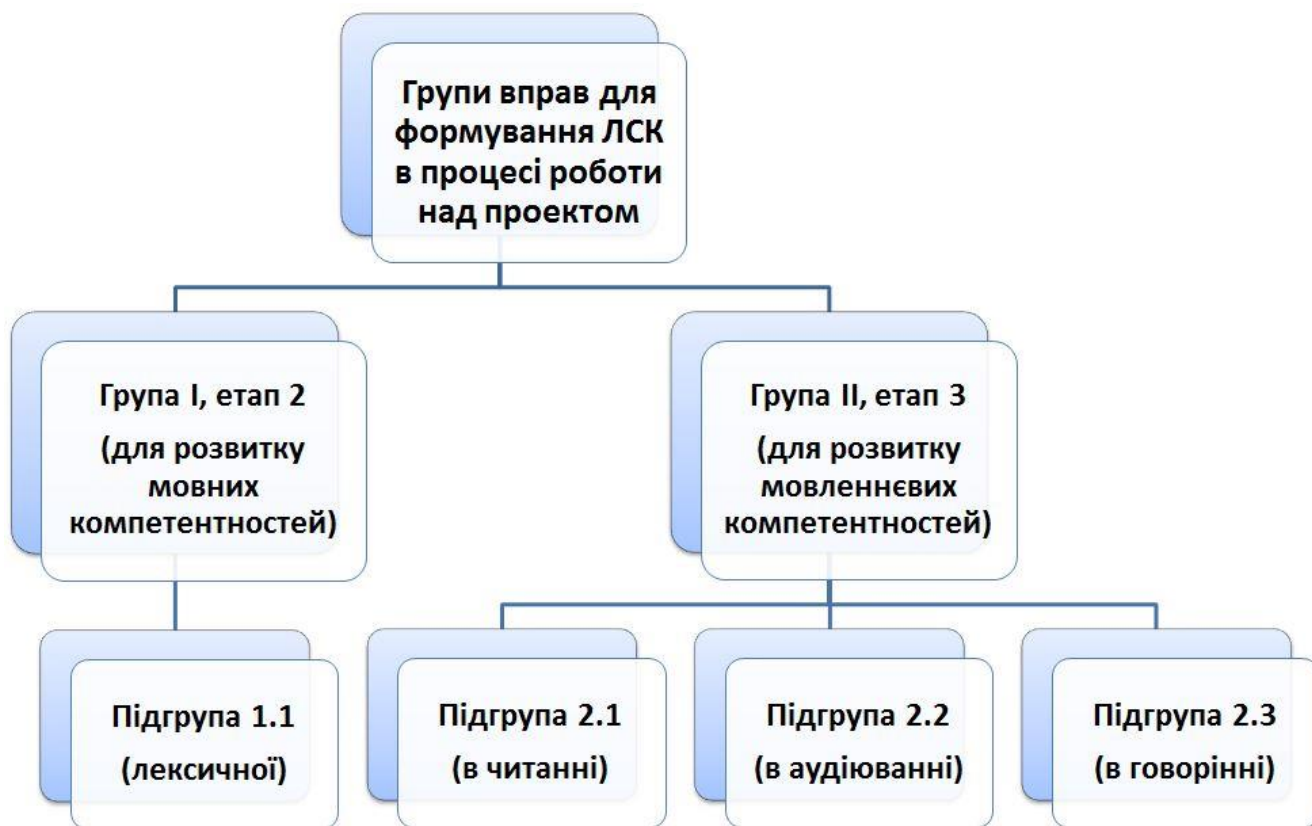


Рис. 2.2.1. Групи вправ для формування ЛСК в процесі роботи над проектом

До групи I ми віднесли вправи для розвитку мовних компетентностей, а саме лексичної (підгрупа 1.1). До цієї групи можна включити також підгрупи вправ для формування граматичної і фонетичної компетентностей, але у нашому дослідженні вони не були релеватними з огляду на навчальну програму третього курсу. У процесі формування лексичної компетентності студенти отримують необхідні соціолінгвістичні знання і вдосконалюють навички розуміння і вживання ЛО з національно-культурною семантикою різних рівнів. Подачу і семантизацію цих ЛО (особливо слів-реалій та фонової лексики) можна здійснювати за допомогою різних вправ:

Приклад 1 (підгрупа 1.1). Ілюстрування іноземною мовою значення ЛО і відповідного поняття у двох контекстах, які демонструють національно-культурну специфіку, наприклад, для розкриття поняття «подорожувати» - „reisen“:

L: Lesen Sie zwei kurze Informationen und besprechen Sie in Kleingruppen: Stimmen diese Informationen mit Ihren Vorstellungen überein? Was ist ähnlich? Was ist anders? Warum?

1. Deutsche mögen reisen. Die Lieblingsreisen sind die Reisen in die anderen Länder, besonders dorthin, wo das Meer und Sonne sind. In den letzten Jahren bevorzugen sie die Reisen in die exotischen Ländern: Thailand, Indien, Australien.
2. Die Ukrainer reisen auch gern, aber nicht so oft. Meistens besuchen sie ihre Verwandten oder machen Urlaub in Odessa am Meer oder in den Karpaten. Wenn es die finanziellen Möglichkeiten erlauben, verbringen sie 1-2 Wochen in der Türkei oder im Nahen Osten [22, с. 435].

Приклад 2 (підгрупа 1.1). Одним із варіантів вправи на ілюстрування ІМ значення ЛО і відповідного поняття у двох контекстах може слугувати завдання визначити ставлення представників обох країн до забруднення навколишнього середовища, шляхом заповнення порівняльної таблиці:

L: Was denken die Ukrainer über die Umweltverschmutzung? Was denken die Deutschen? Ergänzen Sie die Tabelle unten und notieren Sie, wie man gegen die Umweltverschmutzung in beiden Ländern kämpft (див. табл. 2.2.1). Besprechen Sie die Ergebnisse.

Таблиця 2.2.1

Die Deutschen	Die Ukrainer
-mit den Tüten aus Baumwolle einkaufen gehen	-immer Plastiktüten an der Kasse kaufen
-keine Rechnung an der Kasse nehmen können	-immer die Rechnung nehmen müssen
- Müll trennen	-

Приклад 3 (підгрупа 1.1). Ефективним завданням для активізації словникового запасу та налаштування на розумову діяльність є складання «карт пам'яті» (Mind-map) з лінгвосоціокультурним контекстом на дошці.

Schritt 1. L: *Erstellen Sie eine Mind Map. Nennen Sie die Wörter, die Sie mit der ukrainischen Filmindustrie assoziieren.*

Приклад «карти пам'яті» для заповнення відображено на рисунку 2.2.2:

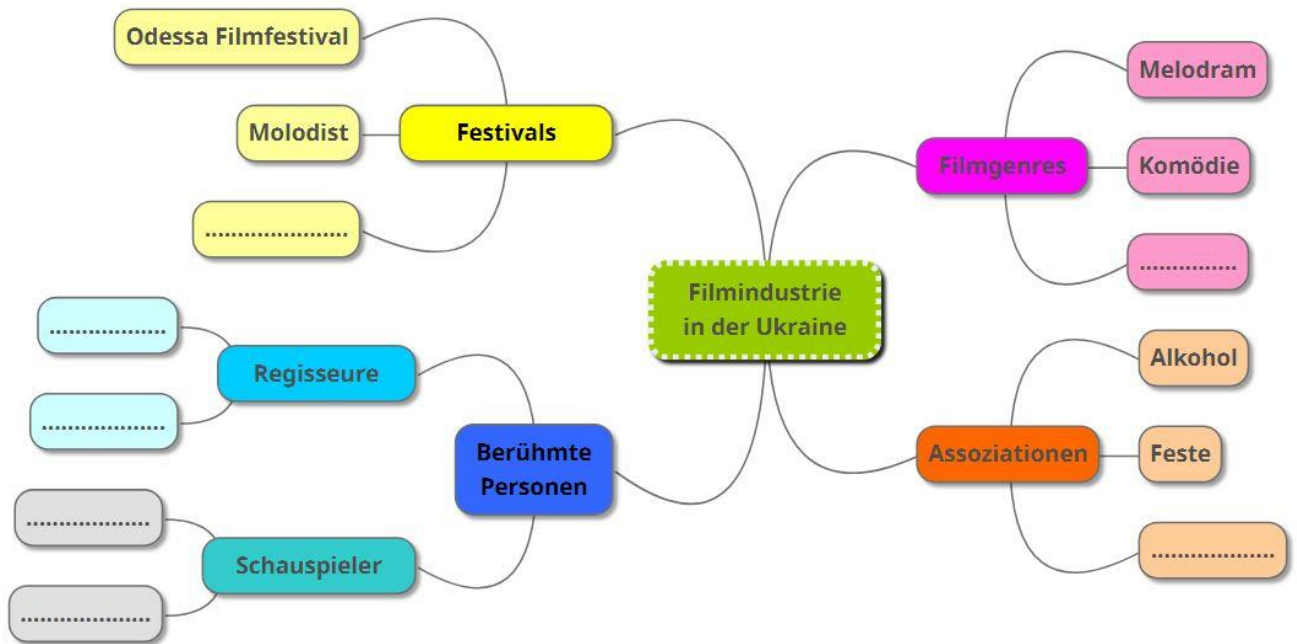


Рис. 2.2.2 Карта пам'яті до теми «Filmindustrie in der Ukraine»

Schritt 2. L: *Diskutieren Sie in der Gruppe. Finden Sie die gleichen und verschiedenen Charakteristiken der deutschen und der ukrainischen Filmindustrie. Wie denken Sie: Was verursacht solche Besonderheiten?*

Приклад 4 (підгрупа 1.1). Вправи з опорою на країнознавчий коментар з прикладами, в якому розкривається фонове значення ЛО. Наприклад, німецьке дієслово *besichtigen* перекладається як «відвідувати» або «роздивлятися», проте не може застосовуватися в значенні «відвідувати когось», «приходити в гості» чи «роздивлятися предмети», а використовується як «роздивлятися (вулицю), пройшовшись по ній» або «відвідати музей, продивившись експонати». Для розрізнення фонового значення ЛО пропонується наступна вправа:

L: *Finden Sie die richtigen Definitionen des Wortes.*

1. besuchen;

2. besichtigen;
3. betrachten;
4. mustern;
5. durchsehen;
6. beobachten.

- a) etwas prüfend ansehen;
- b) etwas von Anfang bis Ende (der Reihe nach) überprüfend, kontrollierend ansehen;
- c) ins Gebäude kommen und dort etwas aufsuchen und betrachten;
- d) zu einem Mensch kommen/ sich zu einem bestimmten Zweck an einen Ort begeben um dort etwas Bestimmtes zu tun;
- e) über eine gewisse Zeit zu einem bestimmten Zweck auf jemanden, etwas achten.
- f) jemanden gründlich und kritisch betrachten;

Ключі до вправи: 1d, 2с, 3а, 4f, 5b, 6е.

Приклад 5 (підгрупа 1.1). Для тренування у вживанні фразеологічних одиниць з національно-культурним компонентом можна запропонувати вправи на зіставлення ідіом і їх значень; пригадати українські еквіваленти ідіоматичним виразам; назвати оригінальні вирази, на яких засновані дані алюзії [23, с. 5].

L: Erklären Sie die Bedeutung der Redewendung "Er hat nicht alle Tassen im Schrank". Welcher ukrainischen Redewendung entspricht sie? Welche kulturelle Besonderheit demonstrieren beide Redewendungen?

Такі завдання забезпечують аналітичне осмислення і актуалізацію суб'єктивного досвіду студентів. Завдання, спрямовані на ранжування інформації, асоціативне розгортання, ціннісний аналіз продуктів культури розвивають ціннісну рефлексію, вміння вкладати освоєні знання в продуктивні форми лінгвосоціокультурної діяльності, збагачують суб'єктивний досвід особистості при осмисленні ситуацій в реальному житті [25, с. 126].

Робота із соціокультурними конотаціями ЛО із наведенням прикладів, з яких студенти самостійно виокремлюють ці конотації (наприклад, в українській культурі асоціації із словом «свиня» часто набувають негативного характеру, наприклад, в ідіомі «*підкласти свиню*» («*підставити*»), а в німців ця тварина асоціюється з позитивним сприйняттям, наприклад, вираз «*Schwein haben*» має значення «*щастити*», адже на середньовічних стрілецьких фестивалях в Німеччині для гірших стрільців існував втішний приз – поросся. В українців ця тварина використовувалась для накладання порчі, коли голову свині клали на поріг і тоді тій людині було лихо.

Студентам старших курсів варто запропонувати самостійно знайти відмінні конотації в обох мовах, для молодших курсів – завдання визначити з переліку слів в якій мові подані ЛО будуть набувати позитивного чи негативного характеру.

Наведення прикладів «від зворотного», наприклад «*Що означає жити на соціальні виплати в Україні і в Німеччині?*». У нас – це скоріше дуже бідна людина, а в Німеччині – людина, яка веде скромний спосіб життя і не мусить себе в чомусь занадто обмежувати, часто іноземець-біженець.

До групи II на третьому (виконавчому) етапі роботи із проектом ми віднесли вправи для розвитку і вдосконалення мовленнєвих компетентностей, а саме компетентності у читанні (підгрупа 2.1), аудіюванні (підгрупа 2.2) та говорінні (підгрупа 2.3).

Варто зазначити, що для формування мовленнєвої компетентності в читанні та аудіюванні доцільно чітко дотримуватися дотекстового, текстового та післятекстового етапів роботи. Матеріалом для навчання слугують автентичні тексти інформаційно-довідкового характеру: аудіоінформація в галереях, на виставках і в музеях, довідники для туристів, оголошення в аеропорту, автовокзалі, в міському транспорті. Крім цього студентам пропонуються тексти, які можуть зустрітися в реальному житті при навчанні або при відвідуванні країни, мова якої вивчається: прогноз погоди, новини, спортивні репортажі, інструкції, інтерв'ю тощо.

На дотекстовому етапі, під час ознайомлення із ситуацією спілкування і темою або проблемою тексту та усунення змістових і лексичних труднощів, ефективними є вправи на прогнозування змісту тексту за назвою; мозковий штурм, при чому викладач має разом із студентами обговорювати не лише теми і проблеми, про які йтиметься у тексті або аудіозаписі, але й зіставляти отриману інформацію про іноземну країну з рідною культурою. Ці вправи суттєво підвищують мотивацію студентів до читання або аудіювання, що є також одним із завдань дотекстового етапу.

На текстовому етапі студенти мають прочитати або прослухати текст з метою детального/загального розуміння або вилучення конкретної країнознавчої/соціокультурної інформації. На цьому етапі продовжується удосконалення ЛСК, тому що саме за допомогою її компонентів, про які йшлося на дотекстовому етапі, можливе адекватне розуміння текстів (в тому числі й соціокультурне), перевірка якого відбувається на післятекстовому етапі.

Продуктивними завданнями післятекстового етапу вважаються завдання, в яких студенти повинні виділити основну ідею, думку, інформацію; визначити причинно - наслідковий взаємозв'язок подій і явищ; оцінити важливість, новизну, достовірність інформації тощо [26, с.16-17].

Прикладом вправ для дотекстового, текстового та післятекстового етапів слугують наступні завдання:

Приклад 6 (підгрупа 2.1). Schritt 1. L: *Heute werden wir den Text unter dem Titel “Molodist – Filmfestival auf Ukrainisch” lesen. Was denken Sie: Wovon könnte die Rede in diesem Text sein? Was wissen Sie über das „Molodist“ - Filmfestival? Welche anderen ukrainischen Filmfestivals sind Ihnen bekannt?*

Schritt 2. L: *Lesen Sie, bitte, den Text (див. Додаток В) und antworten Sie auf die Fragen:*

- 1) Was bedeutet “Molodist“?
- 2) Wie lange existiert das Festival?
- 3) Wer kann am Festival teilnehmen?

- 4) Was wird auf dem „Molodist“-Filmfestival gezeigt?
- 5) Was für ein Problem haben die Ausländer, die die Filme am Festival sehen möchten?
- 6) Wodurch soll das Filmfestival bekannter werden?
- 7) Was für ein Publikum besucht das „Molodist“- Filmfestival?

Schritt 3. L: *Jetzt vergleichen wir „Molodist“-Filmfestival mit „Berlinale“.*

- *Welches Festival hat mehr Prestige? Warum denken Sie so?*
- *Welches Festival ist das älteste?*
- *Gibt es einen Unterschied zwischen den Filmen, die man auf den beiden*

Festivals demonstriert?

Приклад 7 (підгрупа 2.1). При роботі над проектом необхідно сприяти і формуванню пошукових вмінь студентів. Таким завданням, яке водночас спрямоване на формування мовленнєвої компетентності в читанні може слугувати:

L: Surfen Sie im Internet und finden Sie mehr Information über die Filmfestivals in den deutschsprachigen Ländern. Ergänzen Sie die Tabelle (див. табл. 2.2.2).

Таблиця 2.2.2

Land	Name des Festivals	Wie oft findet es statt?	Wer nimmt teil?

Неабияк важливим є формування вмінь у використанні архівних джерел, статей та новин відносно лінгвосоціокультурного явища, яке досліджується. Робота з автентичними газетами та журналами навчає здійснювати різні види читання (навчальне, ознайомлювальне, оглядове, пошукове); вчить обговорювати суспільно-політичні теми і проблеми, висловлювати своє ставлення до прочитаного; удосконалює лексичні та граматичні навички; реалізує

міжпредметні зв'язки; підвищує рівень загальної культури і освіченості студентів; розширює їх кругозір [2]. Прикладом роботи із автентичними статтями слугує наступна вправа:

Приклад 8 (підгрупа 2.1). *L: Lesen Sie zwei Artikel: Aus Deutschland und aus der Ukraine. Erfahren Sie, was Frauen bei Männern wichtig ist. Diskutieren Sie, ob die Wünsche der Frauen sich in beiden Ländern unterscheiden. Versuchen Sie zu erklären, wodurch die Unterschiede verursacht sind.*

<https://ukr.media/psihologiya/394464/>

<https://www.parship-info.at/partnersuche/was-frauen-wirklich-wollen/>

До підгрупи 2.2 ми віднесли також завдання, що сприяють вдосконаленню мовленнєвої компетентності в аудіюванні. Це можуть бути спеціально підібрані автентичні відео- та аудіозаписи або пісні, адже застосування пісенного матеріалу на заняттях з іноземної мови допоможе підвищити мотивацію до вивчення мови, а також стане ефективним засобом накопичення лінгвосоціокультурних знань, а значить і розвитку лінгвосоціокультурної компетенції [1].

Приклад 9 (підгрупа 2.2). Готуючи академічну групу до виконання проектної роботи до теми «Kinofestivals», студентам пропонується перегляд інформативного ролика із завданням альтернативного вибору:

Schritt 1. L: Sehen Sie einen kurzen Bericht über die Geschichte der Berlinale. Bevor Sie das machen, lesen Sie die Aussagen und vermuten Sie, was richtig und was falsch ist. Begründen Sie Ihre Meinung.

1. Das Festival wurde 1951 gegründet.
2. Die Deutschen haben das Festival organisiert.
3. Berlinale fand zuerst im Zentrum Berlins statt.
4. Die Filme des Festivals konnte man im Zoo gucken.
5. Es war verboten, die provokativen Filme zu präsentieren.
6. Man hatte die Möglichkeit, einen sowjetischen Film bei dem Festival anzusehen.

7. Der Ort, wo das Festival stattfindet, bleibt seit langer Zeit unveränderlich.

8. Es ist kompliziert, eine Eintrittskarte zum Festival zu kaufen.

Schritt 2. L: *Sehen Sie ein Video über die Geschichte der Berlinale an. Prüfen Sie, ob Ihre Meinung richtig war.* Korrigieren Sie die Sätze, wo die Information falsch ist.

Режим доступу до відео: <https://www.dw.com/de/eine-kurze-geschichte-der-berlinale/av-47180769>

Ключі до вправи: 1R 2F 3F 4F 5F 6R 7F 8R

Schritt 3. L: *Besprechen Sie: Gibt es in der Ukraine solche Festivals? Was wissen Sie darüber?*

Як ми бачимо, доцільно обговорювати прослухану/прочитану інформацію після роботи із відеозаписом, проаналізувати разом із студентами спільні і відмінні культурні особливості обох країн, при чому буде завжди задіяна і мовленнєва компетентність у говорінні.

Приклад 10 (підгрупа 2.3). Формуючи ЛСК у процесі навчання говоріння, ефективно використовувати карикатури (див. рис. 2.2.3), які демонструють відмінності в культурах [60, с. 99]:

Schritt 1. L: *Sehen Sie sich das Souvenirtuch „Der ideale Europäer“ (Straßburg, 1993) an, ein Exponat aus dem Berliner Museum Europäischer Kulturen. Übersetzen Sie die Unterschriften aus dem Englischen ins Deutsche.*

Schritt 2. L: *Diskutieren wir!*

- Welche gemeinsamen Werte und Ideale sind für die europäische Kultur grundlegend?
- Werden damit die in Europa bestehenden kulturellen Unterschiede in Frage gestellt?
- Wird es irgendwann in einer globalisierten Welt nur noch eine Kultur bzw. eine Nation geben? Warum (nicht)?
- Welche alten Kulturen liefern grundlegende Werte und Ideale, die für den europäischen Kulturraum bis heute bedeutsam sind?

- Wie sollte Ihrer Meinung nach der perfekte Europäer sein?



Рис. 2.2.3. Карикатура «Der ideale Europäer»

Компетентність у говорінні формується з урахуванням розігрування діалогів, міні-діалогів та створення монологів, формуючи при цьому навички і вміння вживати ЛО з національно-культурною семантикою. Так, наприклад, розігруючи зі студентами діалог між представниками німецькомовних країн, викладач має звернути увагу на те, що німецьке слово «Tschüss» не допустимо використовувати при прощанні з людиною в Швейцарії, до якої звертаються на

«Ви». Замість цього буде доречно використати італійський аналог «Ciao» як для прощання, так і для привітання [59, с. 268].

Оскільки в міжкультурному спілкуванні дуже часто йдеться про обмін країнознавчою і соціокультурною інформацією, то найбільш ефективними для цього є рольові ігри, які проводяться зазвичай після читання або аудіювання текстів з такою інформацією. Тоді текст виступає стимулом і змістовою опорою для говоріння. Доцільно пропонувати студентам і інші опори, наприклад, логіко-структурні або функціональні схеми діалогів і зображальну наочність [22, с. 439], наприклад:

Приклад 11 (підгрупа 2.3). L: *Liebe Studenten, arbeiten Sie, bitte, zu zweit. Ein Student ist Journalist aus der Ukraine, er schreibt einen Artikel über die Berlinale und interessiert sich für die ukrainische Filmindustrie auf der Berlinale. Der andere Student ist ein Festivaldirektor und erzählt den Journalisten alles, was er über das Festival weiß. Bereiten Sie den Dialog nach dem Schema (див. рис. 2.2.4) und präsentieren ihn in 10 Minuten.*

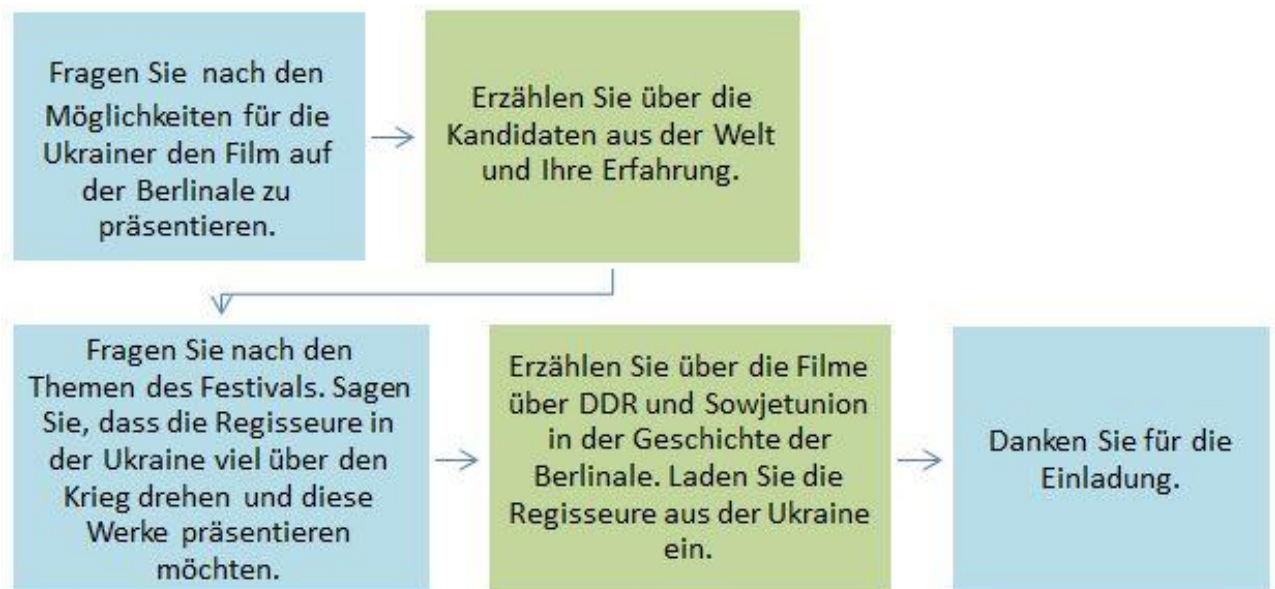


Рис. 2.2.4 Схема презентації діалогу

Приклад 12 (підгрупа 2.3). Для розвитку вмій монологічного мовлення можна запропонувати вправи на країнознавчу і соціокультурну тематику,

наприклад, для продукування монологів-розповідей з опорою у вигляді слів-реалій або без:

L: Sie waren in Deutschland zu Weihnachten. Erzählen Sie Ihren Freunden aus der Ukraine über den Unterschied zwischen diesen Festen in beiden Ländern. Erzählen Sie über die Geschichte und Traditionen, benutzen Sie Fotos und Bildern, um die Spezialitäten oder Symbolen zu zeigen.

Крім того, виконавчий етап характеризується консультацією студентів щодо добору інформації, розробки студентами дотекстових та післятекстових вправ, допомози у структуруванні презентації.

Оскільки деяку лінгвосоціокультурну специфіку мають і мовленнєві засоби для презентації проекту, доцільно включити до груп вправ додаткові вправи для підготовчого етапу. Успішно представити проект допоможуть сталі словосполучення та вирази, використання яких студенти часто забувають. Прикладом може слугувати вправа множинного вибору із заповненням таблиці (див. табл. 2.2.3):

Schritt 1. L: Liebe Studenten, während des Vortrags müssen Sie die festen Redewendungen benutzen. Welche Stichwörter sind Ihnen schon bekannt?

Schritt 2. L: Jetzt lesen wir die neuen Redewendungen und ordnen wir sie zu. Benutzen Sie, bitte, diese Redewendungen, um Ihren Vortrag strukturierter und reicher zu machen.

1) Bevor ich zum Schluss meiner Präsentation komme, möchte ich kurz die wichtigsten Punkte noch einmal zusammenfassen: ...

2) Vielen Dank fürs Zuhören. Haben Sie noch Fragen?

3) Vielen Dank für Ihre Aufmerksamkeit!

4) Wir möchten eine kurze Präsentation über ... halten.

5) Zusammenfassend kann gesagt werden, dass ...

6) Wir möchten einen kurzen Überblick über...geben.

7) Um es kurz zu fassen...

8) Sicher ist es nicht neu für Sie, dass ...

- 9) Liebe Studierende, ...
- 10) Ich möchte heute über das Thema ... sprechen
- 11) Abschließend lässt sich sagen, dass...
- 12) Das Thema meines Vortrags lautet: ...
- 13) Zusammenfassend möchte ich sagen, dass....
- 14) Damit bin ich am Ende meines Vortrages.
- 15) Ich danke Ihnen für Ihre Aufmerksamkeit!
- 16) Zum Schluss werde ich dann...

Таблиця 2.2.3

Anfang des Vortrags	Hauptteil	Ende des Vortrags

Завершальний етап полягає у презентації проекту, оцінюванні і підрахунку балів, обов'язковим коментуванням помилок та наданням рекомендацій.

Отже, в розділі 2.2. нами були описані види завдань на всіх етапах роботи із проектом і запропоновані групи вправ та завдань для формування ЛСК майбутніх вчителів німецької мови засобами проектної методики. Перша група вправ відповідає другому (початковому) етапу роботи над проектом і сприяє розвитку ЛСК у процесі формування мовних компетентностей, насамперед – лексичної. Друга група вправ складається з трьох підгруп та призначена для розвитку ЛСК під час формування і вдосконалення у студентів мовленнєвих компетентностей у читанні, аудіюванні та говорінні.

2.3. Перевірка ефективності та методичні рекомендації з формування лінгвосоціокультурної компетентності студентів третього курсу на основі проектної методики

З метою перевірки ефективності запропонованих груп вправ та розробленого на її основі комплексу вправ і завдань ми організували та здійснили

пробне навчання студентів третього курсу групи СОнім 25-17 факультету германської філології КНЛУ.

Пробне навчання проводилося у I семестрі 2019-2020 навчального року під час педагогічної практики і зайняло 4 тижні (10 занять з практики мовлення). У ньому взяли участь 12 студентів групи СОнім 25-17 спеціальності «Середня освіта (Мова та література) німецька».

Під час пробного навчання необхідно було виконати наступні завдання:

- 1) розробити гіпотезу пробного навчання;
- 2) розробити та провести вхідне опитування з метою визначення стану проблеми формування ЛСК засобами проектних технологій;
- 3) вивчити навчальні матеріали та розробити на їх основі групи вправ і завдань для формування ЛСК засобами проектних технологій;
- 4) організувати проектну роботу студентів;
- 5) провести аналіз та інтерпретувати результати пробного навчання.

Отже, нами були дотримані вимоги до організації пробного навчання, які ґрунтувалися на наступних фазах:

- 1) організація;
- 2) реалізація;
- 3) констатація;
- 4) інтерпретація.

Впродовж організаційної фази ми визначили мету пробного навчання, розробили гіпотезу, підготували навчальні матеріали, розробили опитування для визначення стану проблеми формування ЛСК засобами проектних технологій та розробили критерії оцінювання рівня сформованості ЛСК під час представлення проектної роботи.

Метою пробного навчання була перевірка ефективності методики формування ЛСК засобами проектних технологій у студентів третього курсу. Беручи до уваги теоретичні засади, розглянуті у попередніх підрозділах, була сформульована *гіпотеза пробного навчання*, згідно з якою формування ЛСК

засобами проектних технологій у студентів III курсу буде ефективнішим за умови застосування під час навчального процесу розроблених груп вправ і завдань, а також дотримання поетапності виконання проектної роботи.

Відповідно до програмних вимог, студенти третього курсу факультету германської філології (де відбувалося пробне навчання) мають 6 аудиторних годин німецької мови на тиждень (3 практичних заняття).

Теми проектних робіт (1. „Entstehung der Kinokunst in der Welt“; 2. „Besonderheiten der modernen Kinoindustrie“; 3. „Rolle der Filmkunst im Leben der Menschen“; 4. „Die großen internationalen Filmfestivals der Welt“; 5. „Die Filmauszeichnungen der Welt“; 6. „Der Filmpreise, der die schlechtesten Filme und Schauspieler auszeichnet“) були обрані згідно з програмними вимогами та календарно-тематичним планом навчання студентів третього курсу факультету германської філології. Спираючись на результати проведення попереднього анкетування (див. підрозділ 1.3) та врахувавши побажання студентів було вирішено поділити молодих людей на пари.

Впродовж фази реалізації на першому (підготовчому) етапі під час першого заняття студенти ознайомилися із темами, метою та головними вимогами до виконання проектної роботи. Крім того, вони виконували вправи, які сприяли якісному структуруванню мовлення під час презентації проекту: вдосконалили використання сталих виразів та кліше.

На другому (початковому) етапі протягом двох аудиторних занять студенти формували мовні компетентності, а саме лексичну.

На третьому (виконавчому) етапі, який тривав протягом 5 аудиторних занять, студенти вдосконалювали мовленнєві компетентності, а саме компетентності у читанні, аудіюванні та говорінні, навчалися публічним виступам, розвивали пам'ять та увагу. Крім того, вони консультувалися щодо джерел пошуку інформації до проекту та оформлення роботи.

Завершальний етап, який тотожний фазі констатації, відбувся під час проведення 9-го аудиторного заняття. Студенти презентували свої проекти,

оцінювали один одного і виставляли бали. Самооцінка полягала у виставленні балів від 0 до 2 кожній парі студентів, де «0» ставився за невиконання критерія, «1» за його часткове виконання та «2» за повне дотримання критерія (див. Додаток Г).

8 критеріїв було об'єднано у 3 блоки: «Struktur» (структура), «Qualität» (якість) і «Zusätzliche Materialien» (використання додаткових матеріалів).

За перший блок («Struktur») можна було отримати максимум 6 балів за виконання наступних вимог:

1) «Es gab eine Einführungsübung/ Fragen zum Thema» – була запропонована вступна вправа на зняття мовних труднощів або задані питання аудиторії задля налаштування слухачів на тему презентації;

2) «Die Präsentation dauerte 5 Minuten» – презентація тривала 5 хв;

3) «Es gab eine Schlüsselaufgabe, die die Aufmerksamkeit der Studenten prüft» – було запропоноване підсумкове завдання для перевірки уваги слухачів під час прослуховування доповіді.

За другий блок («Qualität») можна було отримати максимум 8 балів за дотримання наступних критеріїв:

1) «Die Sprache war reich an aktivem Wortschatz» – студенти використовували активну лексику з теми;

2) «Die Sprache war reich an festen Redewendungen und Ausdrücken» – студенти дотримувалися використанні сталих виразів і кліше;

3) «Die Sprache war reich an neuen Wörtern» – студенти використовували нові слова;

4) «Die Sprache war reich an verschiedenen grammatischen Konstruktionen» – мова студентів була багата на різноманітні граматичні конструктори.

За третій блок («Zusätzliche Materialien») можна було отримати максимум 2 бали за використання презентації PowerPoint, колажу або зображень, які б сприяли кращому сприйняттю інформації («Es gab eine PowerPoint Präsentation/ eine Collage/ Bilder, die geholfen haben, die Information besser aufzufassen»).

Отже, за дотримання усіх критеріїв максимальний бал становив 16 балів. Після підрахунку всіх балів, виставлених студентами та викладачем, було виведене середнє арифметичне значення та занесене до таблиці (див. табл. 2.3.1). Після цього була виставлені додаткові бали (по 5 за кожний критерій) від викладача за:

- 1) рівень сформованої ЛСК («Linguosoziokulturelle Kompetenz»);
- 2) рівень вільного викладу думок («Freie Wiedergabe»);
- 3) рівень розвитку мовних компетентностей, а саме уникання граматичних, фонетичних та лексичних помилок («Sprachkompetenz»).

Після того, як всі бали були занесені до таблиці відповідно до всіх критеріїв, відбувся підрахунок. Якщо студент набрав від 0 до 19 балів, він отримував «2», від 20 до 23 – «3», від 24 до 27 – «4» і від 28 до 31 – «5».

Відповідно до фази констатації, наприкінці заняття відбулося коментування результатів проектної роботи, обговорення помилок та виставлення оцінок. Крім того, відбулося обговорення найкращих презентацій та надані поради для майбутніх проектних робіт для студентів. Результати оцінювання усних презентацій студентів за обраними критеріями наведені в таблиці 2.3.1.

Таблиця 2.3.1

Результати оцінювання проектних робіт студентів третього курсу після пробного навчання

№ п/п	Прізвище та ім'я студента	Середня арифметична оцінка за критерії, виставлена викладачем і студентами	Оцінка за критерії, виставлена викладачем			Загальна оцінка (у балах)
			Рівень сформованості ЛСК	Вільний виклад думок	Рівень мовної компетентності	
1.	Бас-й В.	16	5	5	4	5
2.	Вой-ко І.	13	5	5	4	4
3.	Гри-ко А.	13	4	5	4	4

Продовження табл. 2.3.1

4.	Дан-к Е.	7	3	0	3	2
5.	Ков-к К.	12	4	0	4	3
6.	Коз-ко О.	11	5	0	5	3
7.	Куш-к О.	12	5	2	4	3
8.	Лут-ко Д.	14	5	0	5	3
9.	Мак-ич С.	15	4	4	4	4
10.	Нов-ка І.	7	3	0	4	2
11.	Пог-ла С.	12	5	3	5	4
12.	Ре-к О.	14	5	4	4	4
У середньому по групі		12 із 16	4,4 із 5	2,3 із 5	4,5 із 5	3 із 5

Відповідно до фази інтерпретації, аналіз результатів оцінювання студентів після презентації їх проектних робіт показав, що студенти більшою мірою виконали необхідні вимоги (використання активної лексики і сталих виразів, презентації PowerPoint; дотримувалися чітко відведеного часу тощо), продемонстрували високий рівень сформованості ЛСК та добре володіли необхідним лексичним та граматичним мінімумом, проте не вміли вільно викладати свої думки без опори на підготовлений текст, через що отримали відповідні низькі бали.

Однак варто відмітити, що беручи до уваги зауваження викладачів, зазначених під час проведення анкетування (див. підрозділ 1.3), котрі наголошували на брак часу для демонстрації та оцінки проектних робіт (див. Додаток Г), та побажання студентів (див. Додаток Д) нам вдалося зменшити вдвічі аудиторний час з 4 аудиторних годин до 2 годин. Заощаджений час був використаний на поглиблене опрацювання наступної теми. Крім того, одним із критеріїв виконання проектної роботи була самостійна розробка студентами дотекстової і післятекстової вправ для зняття мовних труднощів та перевірки розуміння групою представленого проекту. Використання дотекстової вправи

допомогло зацікавити студентів та усунути мовний бар'єр і наявні ЛСК-труднощі, а наявність післятекстової вправи сприяла кращому засвоєнню пройденого навчального матеріалу, зосередило увагу студентів під час прослуховування доповідей інших, навчило толерантному ставленню до виступаючих (див. Додатки Е, Є). Слід також відмітити, що студентам сподобалося працювати у парах. Це зміцнило їх відносини та навчило бути відповідальними, а взаємооцінювання студентів дозволило виставити об'єктивні оцінки. Варто зазначити, що формування ЛСК відбувалося при цьому на всіх етапах роботи не тільки під час занять, але й в позааудиторний час і як результат під час презентації проектних робіт майбутні вчителі вільно орієнтувалися у матеріалі, могли знаходити спільні і відмінні риси кіноіндустрії Німеччини і України, що свідчить про високий рівень сформованості ЛСК.

Беручи до уваги опитування викладачів німецької мови (див. підрозділ 1.3) стає зрозуміло, що студентам подобаються проектні роботи, проте викладачі ЗВО не повністю використовують потенціал проектних технологій у навчальному процесі. Саме тому для ефективного впровадження проектних технологій у навчальний процес з ІМ та формування ЛСК необхідно розуміти, що проект – це тривале, творче завдання, в якому мають приймати участь як студенти, так і викладачі не тільки протягом кількох практичних занять, а й в позааудиторний час. Доцільно поділити роботу над проектом на 4 етапи, які будуть охоплювати формування мовних і мовленнєвих компетентностей. Крім того, під час слідування цим етапам студенти навчатимуться виступати перед публікою.

Спираючись на спостереження в ході пробного навчання та беручи до уваги результати проектних робіт варто зазначити, що задля успішного формування ЛСК та ефективної презентації проекту викладачеві слід:

- 1) надавати можливість студентам добровільно поділитися на пари або міні-групи задля зменшення аудиторного часу, відведеного на контроль презентації проекту;

- 2) надавати можливість студентам добровільно обирати будь-яку із запропонованих тем задля комфортної роботи;
- 3) інформувати про вимоги та критерії оцінювання робіт;
- 4) брати до уваги побажання студентів під час бесіди або шляхом опитування щодо бажаної форми презентації проектної роботи задля розкриття креативності та індивідуальності молодих людей;
- 5) надавати додаткові інформаційні джерела і сталі вирази;
- 6) дотримуватися поетапної структури організації проекту, яка є зрозумілою для студентів;
- 7) виступати наставником, допомагаючи майбутнім вчителям підготувати якісну презентацію на всіх етапах роботи із проектом;
- 8) долучати студентів до активної роботи під час прослухування докладів інших, шляхом виконання вправ, тим самим допомагаючи краще засвоїти матеріал;
- 9) коментувати помилки та наголошувати на найбільш вдалих проектних роботах студентів.

Отже, результати пробного навчання підтвердили нашу гіпотезу про те, що розроблений нами комплекс вправ і завдань для формування ЛСК засобами проектних технологій є ефективним і сприяє підвищенню рівня сформованості ЛСК у студентів третього курсу, хоча викладачам слід звернути увагу на стимулювання студентів до частішої роботи перед аудиторією і навчати молодих людей вільно викладати свої думки.

Висновки до Розділу 2

У другому розділі нами були розглянуті принципи проектної діяльності, серед яких були виокремлені принципи прогностичності; цілеспрямованості на розвиток ІКК та її складників; урахування інтересів та психологічних

особливостей певної вікової групи студентів; урахування посиленості роботи та доведення її до логічного кінця; добровільності вибору виду діяльності та самостійності студентів; культурної значущості і релевантності; поетапності; продуктивності; використання різних засобів при роботі над проектом; зворотного зв'язку. У свою чергу було зазначено, що особливо важливими для формування ЛСК є принцип культурної значущості і релевантності та принцип зворотного зв'язку. Крім того, всі вищезгадані принципи проектної діяльності визначають вимоги до активності учасників, реалістичності та контекстності.

Також нами були визначені чотири етапи формування ЛСК в процесі роботи над проектом, зокрема підготовчий, початковий, виконавчий та завершальні етапи. На основі даних етапів була розроблена група вправ та завдань, яка б сприяла кращому формуванню ЛСК у студентів та ефективній презентації проектної роботи. Перша група вправ виконувалась на початковому етапі роботи над проектною роботою і сприяла розвитку мовної лексичної компетентності. Друга група вправ налічувала три підгрупи та була призначена для розвитку у студентів мовленнєвих компетентностей у читанні, аудіюванні та говорінні.

З метою перевірки ефективності розроблених груп вправ було проведено пробне навчання, результати якого підтверджують сформульовану нами гіпотезу. Навчання ЛСК засобами проектних технологій з використанням зазначених груп вправ є ефективним, адже результати пробного навчання є позитивними: середній бал, отриманий за формування ЛСК – 4,4 із 5.

Пробне навчання надало змогу побачити недоліки у підготовці студентів до усної презентації, а саме неспроможність більшості студентів вільно висловлювати свої думки. Задля поліпшення формування ЛСК на занятті ІМ під час розробки проектної роботи для студентів ІІІ курсу факультету германської філології були надані методичні рекомендації.

ВИСНОВКИ

Питання успішного формування ЛСК засобами проектних технологій є досить актуальним, адже формування ЛСК у студентів є запорукою якісного вивчення ІМ, зміцнення міжкультурних зв'язків між народами та формування мовної картини світу, а проект, як один із видів самостійної роботи у межах кредитно-модульної системи, розвиває креативність, самостійність та ініціативність студентів, дає їм змогу краще закріпити пройдений матеріал, дізнатися нову інформацію. Актуальність цього питання зумовила вибір теми нашої кваліфікаційної роботи магістра та окреслила предмет нашого дослідження, а саме методику формування ЛСК у студентів бакалаврату, майбутніх учителів німецької мови, з використанням проектних технологій.

Метою дослідження було теоретичне обґрунтування та практична розробка і перевірка ефективності проектної методики формування німецькомовної ЛСК студентів третього курсу під час педагогічної практики. Для досягнення цієї мети ми визначили роль ЛСК у формуванні іншомовної комунікативної компетентності, її зміст і структуру та здійснили аналіз психолого-педагогічної та методичної наукової літератури, визначивши психолого-педагогічні передумови використання проектної діяльності в навчальному процесі мовного ЗВО. Так, вивчення психолого-педагогічних та вікових особливостей розвитку студентів третього курсу, зокрема процесів мислення, пам'яті та уваги, дозволило припустити, що використання методу проектів є доцільним, адже проектна робота в цьому віці відіграє роль відображення досвіду і поглядів студентів на певну проблему, мотивує та зацікавлює молодих людей у навчанні, забезпечивши чотири групи умов: дидактичних, організаційно-педагогічних, психолого-педагогічних та соціально-педагогічних.

Проте проведене опитування серед студентів II-III курсів та викладачів німецької мови факультету германської філології КНЛУ показало, що викладачі не володіють в повній мірі методикою проведення проектної роботи. Про це

свідчить бажання великої кількості викладачів проводити проектну роботу в якості написання реферату чи есе (57% опитаних) або представляти свій проект самостійно (71% опитаних), при цьому нехтуючи аудиторним часом, хоча при організації проектної діяльності майбутніх філологів в процесі формування ІКК, може бути доцільним використання як дослідницьких, так і творчих або рольово-ігрових монопроектів, кінцевим продуктом яких є усна чи мультимедійна презентація, оформлення стінгазети, колажу, постеру, інсценівка.

Саме тому нами були розглянуті принципи проектної діяльності, серед яких були виокремлені принципи прогностичності; цілеспрямованості на розвиток ІКК та її складників; урахування інтересів та психологічних особливостей певної вікової групи студентів; урахування посильності роботи та доведення її до логічного кінця; добровільності вибору виду діяльності та самостійності студентів; культурної значущості і релевантності; поетапності; продуктивності; використання різних засобів при роботі над проектом; зворотного зв'язку. Крім того дані принципи проектної діяльності визначають вимоги до активності учасників, реалістичності та контекстності. В ході вивчення структури проектної роботи нами були сформульовані 4 етапи формування ІКК в процесі роботи над проектом, обравши за основу 3-етапну класифікацію Ю. Г. Безвін. Нами були запропоновані наступні етапи:

1) підготовчий (обрання теми, визначення цілей, мети і структури проектної роботи, розподіл студентів за парами та обов'язками, ознайомлення з вимогами та системою оцінювання проекту, налаштування студентів на роботу);

2) початковий (виконання вправ на вдосконалення мовних компетентностей);

3) виконавчий (виконання вправ на вдосконалення мовленнєвих компетентностей, збір і пошук студентами необхідної інформації, консультування з викладачем, виконання вправ, які сприяють структурованості презентації);

4) завершальний (презентація та взаємооцінка студентами проектних робіт, коментування балів та помилок, обговорення найкращих проектних робіт).

Відповідно до чотирьох етапів проектної роботи нами були запропоновані групи вправ і завдань для ефективної роботи над формуванням ЛСК засобами проектних технологій. Робота над проектом відбувалася як в аудиторний, так і в позааудиторний час під контролем викладача. Після проведення пробного навчання більшість студентів показали високий рівень сформованості ЛСК та розуміння структури і вимог виконання проекту, що свідчить про ефективність застосування методики формування ЛСК засобами проектних технологій, хоча і було встановлено, що велика кількість студентів не володіє вільним висловлюванням думки.

РЕЗЮМЕ

Кваліфікаційна робота магістра за темою «Методика формування у майбутніх учителів німецької мови лінгвосоціокультурної компетентності засобами проектних технологій» складається зі списку умовних скорочень, вступу, двох розділів, висновків, резюме українською і англійською мовами, списку використаних джерел, списку проаналізованих підручників і навчальних програм та додатків.

У першому розділі визначена роль лінгвосоціокультурної компетентності у формуванні іншомовної комунікативної компетентності, її зміст і структура; розглянуті психолого-педагогічні передумови використання проектної діяльності в навчальному процесі мовного закладу вищої освіти; визначені особливості організації проектної діяльності майбутніх філологів в процесі формування іншомовної комунікативної компетентності.

Другий розділ присвячений принципам проектної діяльності та етапам формування лінгвосоціокультурної компетентності в процесі роботи над проектом. У цьому розділі розроблена група вправ та завдань для формування лінгвосоціокультурної компетентності майбутніх учителів німецької мови засобами проектної методики; висвітлено організацію, процес та результати пробного навчання студентів третього курсу та надані методичні рекомендації з формування лінгвосоціокультурної компетентності студентів третього курсу на основі проектної методики.

Кваліфікаційна робота магістра разом із списком використаних джерел та додатками складає 102 друковані сторінки. Список використаної літератури включає 60 джерел.

Ключові слова: лінгвосоціокультурна компетентність, проект, проектна методика, проектні технології, етапи проектної діяльності.

SUMMARY

This Master's qualification work is devoted to the methodology of linguosociocultural competence's formation by means of project technologies for future teachers of German language and consists of the abbreviation list, the introduction, two chapters, the conclusion, the summary in both Ukrainian and English, the list of the reference materials, the list of the analyzed course books and curricula, and the appendices.

The first chapter is dedicated to the information about the role of linguosociocultural competence, its essence and structure; psychological and pedagogical prerequisites of using the projects during the educational process at linguistic university; organizational specificities of the project work of future philologists during the formation of foreign-language communicative competence.

The second chapter deals with the principles of projects and the forming stages of the linguosociocultural competence during the work on the project. The exercises and tasks for the formation of linguosociocultural competence for future German language teachers by means of the project technologies is developed; organization, process and results of the trial lessons for third-year students are described and methodological recommendations on forming linguosociocultural competence of third-year students based on the project methodology were provided.

The Master's qualification work consists of 102 printed pages including bibliography. The bibliography contains 60 references.

Key words: linguosociocultural competence, project, project methodology, project technologies, stages of project work.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Александрова Г. П. Использование английской песни для развития социокультурной компетенции у старшеклассников. 2005. URL: <http://festival.1september.ru/articles/310137> (дата звернення: 4.09.2019).
2. Алещанова И. В., Бурдоленко Л. М. Реферирование газетных текстов как модульный сегмент учебной дисциплины «Иностранный язык». *Новые образовательные системы и технологии обучения в вузе: сборник науч. трудов.* Волгоградский технический университет. Волгоград, 2002. С. 177 – 180.
3. Аліксічук О. С., Федорчук В. В. Проектна діяльність студентів у процесі опанування навчальної дисципліни «Шкільний курс світової художньої культури та методика його викладання»: навч.-метод. посіб. Кам'янець-Подільський, 2008. 31 с.
4. Байдурова Л. А., Шапошникова Т. В. Метод проектов при обучении учащихся двум иностранным языкам. *Иностранные языки в школе.* Москва, 2002. № 1. С. 5 – 14.
5. Безвін Ю. Г. Експериментальна перевірка ефективності методики формування соціокультурної компетентності у майбутніх викладачів англійської мови засобами проектної роботи. *Вісник Київського національного лінгвістичного університету.* Сер. Педагогіка та психологія. Київ, 2016. №25. С. 55 – 65.
6. Безвін Ю. Г. Система вправ для формування соціокультурної компетентності у майбутніх викладачів англійської мови засобами інформаційно-дослідницького проекту. *Науково-методичний журнал «Іноземні мови».* Київ: Вид. центр КНЛУ. 2016. № 3. С. 36 – 41.
7. Бекреньова І. І. Використовуємо сучасні підходи у викладанні англійської мови. Харків: Видавнича група «Основа» : «Тріада +». № 9(57). 2007. 96 с.
8. Бердичевский А. Л. Современные тенденции в обучении иностранному языку в Европе. *Методика.* 2002. №2. URL:

[http://journal.pushkin.institute/archive/archive/2002/2_\(180\)/5213_Современные_тенденции_в_обучении_иностранному_языку_в_Европе/stat2002-2-5213.pdf](http://journal.pushkin.institute/archive/archive/2002/2_(180)/5213_Современные_тенденции_в_обучении_иностранному_языку_в_Европе/stat2002-2-5213.pdf) (дата звернення: 10.10.2018).

9. Бухаркина М. Ю. Практическая работа по теме «Разработка учебного проекта». Москва: Лаборатория дистанц. обучения ИОСО РАО, 2003. 26 с.

10. Гладка О. В. Формування комунікативної компетенції студентів на основі проектної методики навчання іноземної мови. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2013. № 7. С. 36 – 40. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ppsv_2013_7_7 (дата звернення: 12.06.2019).

11. Гришкова Р.О. Структура та функції іншомовної соціокультурної компетенції з позиції фахової підготовки студентів. 2006. URL: http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Npchdu/Pedagogics/2006_37/37-22.pdf (дата звернення: 11.10.2018)

12. Дубко І. В. Вимоги до організації проектної діяльності учнів на уроці німецької мови. *Вісник Київського національного лінгвістичного університету*. Сер. Педагогіка і психологія. 2010. № 17. С. 75 – 84.

13. Задерей О.А. Метод проектної технології та його застосування на заняттях української мови та літератури: методична вказівка. Каховський державний агротехнічний коледж, 2012. URL: olgazaderey.nethouse.ua/.../44364.gtm7umkh4 (дата звернення: 28.10.2018).

14. Зимняя И. А. Педагогическая психология : учеб. для вузов. 2-е изд., доп., испр. и перераб. Москва : Логос, 2000. 384 с.

15. Інтерактивні методи навчання: навч. посіб. / за заг. ред. П. І. Шевчука, П. Фенриха. Щецін: Вид-во WSAP, 2005. 170с.

16. Ипполитова Н. В., Стерхова Н. С. Анализ понятия «педагогические условия»: сущность, классификация. *General and Professional Education*. 2012. № 1. С. 8 – 14.

17. Кардашова Н. В. Особливості формування лінгвосоціокультурної компетентності в аудіюванні на заняттях з англійської мови у ВНЗ. *Україна і світ: діалог мов і культур*. Київ: Вид. центр КНЛУ, 2015. 794 с.

18. Колесникова И. А., Горчакова-Сибирская М. П. Педагогическое проектирование: учеб. пособие для высш. учеб. заведений. Москва: Академия, 2005. 288 с.

19. Колесникова Л. И. Совместное проектирование как фактор профессиональной компетентности преподавателя педагогического комплекса: автореф. дис. на получ. науч. степени канд. пед. наук : 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования». Иркутский гос. пед. ун-т. Иркутск, 2002. 214 с.

20. Коряковцева Н. Ф. Теория обучения иностранным языкам : продуктивные образовательные технологии : учеб. пособие для студ. лингв. фак. высш. учеб. заведений. Москва: Академия, 2010. 192 с.

21. Лихачев Б.Т. Педагогика : курс лекций. Москва: Гуманитар, изд. центр ВЛАДОС, 2010. 647 с.

22. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів/ за ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2013. 590 с.

23. Михайлова Е. В. Приемы и упражнения для развития социокультурной компетенции учащихся с использованием информационных технологий. СПб. URL: <http://tea4er.ru/home/volume2/2599-2012-06-03-12-09-50?format=pdf> (дата звернення: 21.06.19).

24. Михайлова Н. С. Основы самообразовательной деятельности: пособие по курсу «Технологии и техники самообразовательной деятельности» для слушателей переподготовки. Гродно : ГрГУ, 2011. URL: http://ebooks.grsu.by/book_mihailova/soderzhanie.html (дата звертання: 9.11.2018).

25. Муравьева Н.Г. Модель формирования социокультурной компетенции студентов ВУЗа в проектной деятельности (на примере иностранного языка). *Образование и наука*, 2013. № 1(3). С. 121 – 131.

26. Напалкова Е. А. Развитие социокультурной компетенции учащихся на уроках английского языка (формирование умения представлять свою страну в условиях межкультурного общения) URL: <https://nsportal.ru/shkola/inostrannye-yazyki/angliiskiy-yazyk/library/2012/11/17/razvitie-sotsiokulturnoy-kompetentsii> (дата звернення: 18.07.19).

27. Нацюк М. Б. Методика формування лінгвосоціокультурної компетентності у майбутніх учителів англійської мови у читанні художньої літератури: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.02. Тернопіль, 2015. 20 с.

28. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособ. для студ. высш.учеб. заведений / Е. С. Полат [и др.] 3-е изд., испр. и доп. Москва: Академия, 2008. 272 с.

29. Палаева Л. И. Использование метода проектов на среднем этапе обучения иностранным языкам в общеобразовательной школе (на материале английского языка): автореф. дис. на соискание учен. степени канд. пед. наук: 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (иностраный язык)». Москва, 2005. 28 с.

30. Пахомова Н. Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении: пособие для учителей и студ. пед.вузов. 3-е изд., испр. и доп. – Москва: АРКТИ, 2005. 112 с.

31. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. / І. О. Бартнева [та ін.]; 2-е вид., перероб. і доп. Київ : Знання, 2005. 399 с.

32. Педагогика и психология высшей школы / под ред. С. И. Самыгина. Ростов-на-Дону : Феникс, 2002. 544 с.

33. Прочан В. І. Метод проектів як педагогічна технологія. *Держава та регіони. Сер. Гуманітарні науки*, 2010. № 3. С. 93 – 96.

34. Соловей М. І., Кудіна В. В. Педагогіка і психологія вищої школи. Навч.-метод. комплекс дисципліни для студентів-магістрантів. Київ : Вид. центр КНЛУ. 2017. 56 с.
35. Сысоев П. В. Культурное самоопределение личности в контексте диалога культур: монография. Тамбов: ТГУ им. Державина, 2001. 145 с.
36. Тер-Минасова С. Г. Война и мир языков и культур. Москва: Слово/Slovo, 2008. 344 с.
37. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация. Москва: Слово/Slovo, 2000. 262 с.
38. Титова В. В. Проектна методика як ефективний засіб навчання професійно спрямованої іншомовної комунікації. *Вісник Київського національного лінгвістичного університету*. Сер. Педагогіка та психологія/ гол. ред. М. П. Баган. Київ : Вид. центр КНЛУ, 2000. № 2. С. 135 – 139.
39. Ушинский К. Д. Собрание сочинений. М: Издательство академии педагогических наук РСФСР, 1952. Т. 8. 776 с.
40. Халилов С. Р. Педагогические условия реализации метода проектов в профессиональной подготовке будущего педагога: автореф. дис. на получ. науч. степени канд. пед. наук: 13.00.08/ Карачаевск, 2011. 24 с.
41. Чанилова Н. Г. Использование проектной методики на уроках немецкого языка. *Иностранные языки в школе*. Москва, 2000. № 4. С. 62-65.
42. Шацька З. Я. Впровадження проектних технологій в діяльність ВНЗ: переваги та недоліки. *Вісник Київського національного університету технологій та дизайну*. Сер. Економічні науки. Київ, 2015. С. 374-383.
43. Юрченко В. І., Кудіна В. В. Психологія вищої школи: курс лекцій. Київ : КСУ, 2004. 176 с.
44. Bastian J., Gudjons H., Schnack J. Theorie des Projektunterrichts. 2. Auflage. Hamburg: Bergmann und Helbig, 2004. 260 S.
45. Bers R. G., Erickson P. M. Contextual teaching and learning: preparing student for the new economy. *The Highlight Zone: Research @Work*. 2001. №5. URL:

<http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.453.3887&rep=rep1&type=pdf> (дата звернення: 03.02.19).

46. Bülent A., Stoller F. L. Maximizing the Benefits of Project Work in Foreign Language. *English teaching forum*. 2005. № 4. URL: https://americanenglish.state.gov/files/ae/resource_files/05-43-4-c.pdf (дата звернення: 3.12.18).

47. Byram M. Cultural studies in foreign language education. Clevedon, Avon: Multilingual Matters, 2003. 176 p.

48. Emer W., Lenzen K.-D. Projektunterricht gestalten – Schule verändern: Projektunterricht als Beitrag zur Schulentwicklung. Stuttgart: Schneider Verlag Hohengehren GmbH. 2005. 237 S.

49. Fragoulis I. Project-Based Learning in the Teaching of English as A Foreign Language in Greek Primary Schools: From Theory to Practice. *English Language Teaching*. 2009. № 3. URL: <http://www.ccsenet.org/journal/index.php/elt/article/view/2739> (дата звернення: 21.01.19).

50. Funk H., Kuhn C., Skiba D. Aufgaben, Übungen, Interaktion. *Deutsch lehren lernen*. München: Klett-Langenscheidt, 2014. №4. 184 S.

51. Holzbaur U., Bühr M., Dorrer D. Die Projekt-Methode. Leitfaden zum erfolgreichen Einsatz von Projekten in der innovativen Hochschullehre. Wiesbaden: Springer-Verlag. 2017. 223 S.

52. Holzbaur, U. Projektmanagement für Studierende – Erfolgreich das Studium meistern. Wiesbaden: Springer-Gabler, 2014. 67 S.

53. Jalinus N., Nabawi R. A., Mardin A. The seven steps of project based learning. Model to enhance productive competences of vocational students. *Advances in social science, education and humanities research*. Vol 102. Atlantis press. 2017. URL: https://www.academia.edu/36748532/The_Seven_Steps_of_Project_Based_Learning_Model_to_Enhance_Productive_Compentences_of_Vocational_Students (дата звернення: 17.01.19).

54. Klein, J. I., Taveras S., King S. H. Project Based learning: new and updated resources for social studies and science exit project. New York: NYC Department of Education. 2009. P. 96.

55. Molodist – Filmfestival auf Ukrainisch. 2007 URL: <https://www.dw.com/de/molodist-filmfestival-auf-ukrainisch/a-2855009> (дата звернення 8.09.19).

56. Rummler M. Innovative Lehrformen: Projektarbeit in der Hochschule. Weinheim Basel: Beltz Verlag, 2012. 178 S.

57. Stoller F. L. Project work: a means to promote language content. *Methodology in language teaching* : an anthology of current practice. Cambridge : CUP, 2002. P. 107 – 120.

СПИСОК ПРОАНАЛІЗОВАНИХ ПІДРУЧНИКІВ ТА НАВЧАЛЬНИХ ПРОГРАМ

58. Curriculum für den sprachpraktischen Deutschunterricht an pädagogischen Fakultäten der Universitäten und pädagogischen Hochschulen / уклад. Н. Ф. Бориско [та ін.]. Київ: Вид. центр КНЛУ, 2004. 256 с.

59. DU 2. Deutsch für Germanistikstudenten. Навчально-методичний комплекс / Н. Ф. Бориско [та ін.]. Вінниця : Нова Книга, 2011. 344 с.

60. DU 3. Deutsch für Germanistikstudenten. Навчально-методичний комплекс / Н. Ф. Бориско [та ін.]. Вінниця : Нова Книга, 2013. 200 с.

Додаток А
Анкета для студентів-філологів

Шановний респонденте!

З метою оцінки стану та покращення навчального процесу просимо Вас взяти участь у дослідженні на тему «Методика формування у майбутніх учителів німецької мови лінгвосоціокультурної компетентності засобами проектних технологій». Будь ласка, дайте відповіді на відкриті запитання анкети або оберіть один чи декілька із запропонованих варіантів, обвівши їх колом.

1. Чи знаєте Ви, що таке проект? Якщо так, дайте визначення цього поняття.
А так;
Б ні.
Ваше визначення: _____

2. Чи займаєтесь Ви проектною діяльністю на заняттях німецької мови в університеті?
А так;
Б так, але дуже рідко;
В ні.
3. Чи допомагає Вам проектна діяльність дізнаватися більше про країну, мову якої ви вивчаєте, її традиції і звичаї?
А так;
Б ні.
4. Чи використовує викладач німецької мови матеріали підручника для організації Вашої проектною діяльності?
А так;
Б ні.

5. Чи використовує викладач німецької мови додаткові матеріали для організації Вашої проектної діяльності?
- А так;
- Б ні.
6. Якими ресурсами Ви користуєтеся під час роботи над проектом? (Оберіть одну або декілька відповідей)
- А підручником з німецької мови;
- Б ресурсами Інтернету;
- В матеріалами періодичних видань, телепрограм, радіопередач тощо;
- Г ресурсами бібліотек;
- Д Ваш варіант: _____
6. Які типи проектів є для Вас найбільш цікавими? (Оберіть одну або декілька відповідей)
- А оформлення стінгазети, журналу, фотоальбому, колажу, виставки тощо;
- Б усна презентація (в тому числі презентація Power Point);
- В написання вірша, короткого оповідання, п'єси, сценарію, коміксу тощо;
- Г інсценівка (драматизація);
- Д написання есе, рефератів;
- Е інше: _____
- Поясніть чому: _____
- _____
7. Вам подобається працювати над проектом: (Оберіть одну або декілька відповідей)
- А самостійно;
- Б у парах;
- В у невеликих групах;
- Г під керівництвом викладача;
- Д інше: _____.

А розвинути мовні навички (орфоепічні, орфографічні, фонетичні, лексичні, граматичні) та мовленнєві уміння (аудіювання, говоріння, читання, письма, перекладу);

Б розвинути творчі здібності;

В розширити освітній кругозір, дізнатися більше про країну, мова якої вивчається;

Г розвинути навички та вміння самостійної роботи;

Д підвищити мотивацію до вивчення іноземної мови;

Е інше: _____

- 9.** Що викликає у Вас найбільші труднощі під час роботи над проектом? (Оберіть одну або декілька відповідей)

А вибір теми (проблеми) і типу кінцевого продукту проекту;

Б пошук, аналіз та систематизація інформації, необхідної для виконання проекту;

В підготовка і проведення опитування, гри, інсценівки тощо;

Г написання доповіді, звіту, листа, вірша, сценарію тощо;

Д усна презентація результатів проектної діяльності;

Е само- та взаємооцінювання іншомовної проектної роботи студентів;

Є інше: _____

Поясніть чому: _____

Дякуємо за участь в опитуванні!

Додаток Б
Анкета для викладачів німецької мови

Шановний респонденте!

З метою оцінки стану та покращення навчального процесу просимо Вас взяти участь у дослідженні на тему «Методика формування у майбутніх учителів німецької мови лінгвосоціокультурної компетентності засобами проектних технологій». Будь ласка, дайте відповіді на відкриті запитання анкети або оберіть один чи декілька із запропонованих варіантів, обвівши їх колом.

1. Чи вважаєте Ви проектні технології одними із ефективних методів розвитку лінгвосоціокультурної компетентності? Чому?

2. В чому, на Вашу думку, полягає сутність іншомовної проектної діяльності студентів? (Оберіть одну або декілька відповідей)

А в дослідницькій діяльності, що полягає у зборі і аналізі інформації;

Б у формуванні самостійності студентів;

В у мотивуванні студентів до навчання;

Г у формуванні здатності працювати в колективі;

Д в створенні розважальної атмосфери на занятті задля зняття навантаження;

Е інше: _____.

3. Чи застосовуєте Ви проектну методику на заняттях німецької мови?

А так;

Б так, але рідко;

В ні.

Поясніть, будь ласка, чому: _____

4. Які типи проектів Ви використовуєте у навчальному процесі з іноземної мови?
(Оберіть одну або декілька відповідей)
- А оформлення стінгазети, журналу, фотоальбому, колажу, виставки тощо;
 - Б усна презентація (в тому числі презентація Power Point);
 - В написання вірша, короткого оповідання, п'єси, сценарію, коміксу тощо;
 - Г інсценівка (драматизація);
 - Д написання есе, рефератів;
 - Е інше: _____
5. Які види проектної діяльності можуть сприяти розвитку у студентів лінгвосоціокультурної компетентності?
- _____
- _____
6. Як на Вашу думку має бути організована проектна діяльність студентів?
(Оберіть одну або декілька відповідей)
- А самостійно студентами;
 - Б самостійно студентами під керівництвом викладача;
 - В в парах;
 - Г в групах;
 - Д інше _____.
7. Оберіть ті складові реалізації проекту, які Ви вважаєте необхідними в проектній діяльності студентів.
- А обговорення теми і термінів виконання проекту;
 - Б надання викладачем допоміжної інформації (довідників, проспектів, сайтів) стосовно теми проекту;
 - В складання викладачем додаткових завдань по темі проекту;
 - Г консультація студентів в ході виконання проекту;
 - Д колективне обговорення результатів проектної роботи;
 - Е робота над помилками студентів;
 - Є інше _____

8. Які матеріали Ви використовуєте для організації іншомовної проектної діяльності студентів? (Оберіть одну або декілька відповідей)

А матеріали підручників;

Б вправи і завдання, розроблені самостійно;

В матеріали, запозичені з інших джерел. Вкажіть які: _____

Г інше

9. Чи проявляють, на Вашу думку, студенти інтерес до проектної діяльності?

А так;

Б так, але рідко;

В ні.

Як Ви думаєте, чому?

10. Чи виникають у Вас будь-які труднощі у застосуванні методу проектів на заняттях німецької мови?

А так;

Б ні.

Назвіть, будь ласка, деякі труднощі: _____

Дякуємо за співпрацю!

Додаток В

Текст до вправи підгрупи 2.1 (Приклад 6)

“Molodist” heißt “Jugend” und ist auch der Name des Kiewer Filmfestivals. Und so sitzt die Kiewer Jugend morgens um halb zwölf im Kino. Der ganze Saal ist voll. Während der Vorstellung herrscht ein reges Kommen und Gehen. Bei besonders guten Szenen applaudiert das Publikum begeistert. Und während im Film die Spannung steigt, klingelt in der fünften Reihe ein Telefon. Gelassen nimmt ein junges Mädchen das Gespräch an und redet auf Russisch mit einer Freundin.

Das „Molodist“-Festival wurde vor über 30 Jahren gegründet. Damals diente es als Plattform für die Absolventen der ukrainischen Filmhochschulen. Doch seit den 1980er Jahren werden auch Debütfilme aus anderen Ländern gezeigt. Der Wettbewerb der Filme steckt voller Entdeckungen: Vor einiger Zeit wurde zum Beispiel „Das Leben der Anderen“ gezeigt, der Film, mit dem der Deutsche Florian Henckel von Donnersmarck den Oscar für den besten nicht englischsprachigen Film gewann.

Das Festival ist über die Kinos in der ganzen Stadt verteilt. Zum Teil sind es Paläste, die mit Gold verziert sind. Und Kinosäle, die an Dekoration jedem Theater den Rang ablaufen. Andere Kinos sind Erinnerungen an die kommunistische Schlichtheit – aus Beton errichtet. Die Hälfte der Besucher sind Jugendliche. Die jungen Zuschauer bejubeln die Filme am lautesten.

Es ist ein Festival für die Kiewer. Festivaldirektor Andriy Khalpakhchi will das ändern und mehr internationales Publikum ansprechen. Doch einige Wettbewerbsfilme laufen in russischer Sprache und ohne Untertitel. Gäste aus dem Ausland können dann nichts verstehen. Khalpakhchi leitet das Festival seit über 20 Jahren und will der kleinen heimischen Filmindustrie zu mehr Berühmtheit verhelfen. Dazu wird jetzt mit staatlicher Hilfe ein Filmfonds gegründet. Der Kiewer Jugend gefällt das Programm auch so schon, sie sitzt mit Popcorn im Kino, telefoniert während der Vorstellung und genießt das Festival.

Додаток Г

Критерії оцінювання проектних робіт студентів

№	Kriterien	1	2	3	4	5	6
1.	Struktur: - Es gab eine Einführungsübung/ Fragen zum Thema.						
	- Die Präsentation dauerte 5 Minuten.						
	- Es gab eine Schlüsselaufgabe, die die Aufmerksamkeit der Studenten prüft.						
2.	Qualität: - Die Sprache war reich an aktivem Wortschatz.						
	- Die Sprache war reich an festen Redewendungen und Ausdrücken.						
	- Die Sprache war reich an neuen Wörtern.						
	- Die Sprache war reich an verschiedenen grammatischen Konstruktionen.						
3.	Zusätzliche Materialien: - Es gab eine PowerPoint Präsentation/ eine Collage/ Bilder, die geholfen haben, die Information besser aufzufassen.						

***Note (0-2):**

0 – wurde nicht eingehalten

1 – wurde teilweise eingehalten

2 – wurde komplett eingehalten

+ 5 Punkte für linguosoziokulturelle Kompetenz.

+ 5 Punkte für freie Wiedergabe.

+5 Punkte für Sprachkompetenz.

0-19 = „2“ ungenügend

20-23 = „3“ befriedigend

24-27 = „4“ gut

28-31 = „5“ ausgezeichnet

Додаток Г

Зразок заповненої анкети для викладачів німецької мови

Анкета для викладачів німецької мови

Шановний респонденте!

З метою оцінки стану та покращення навчального процесу просимо Вас взяти участь у дослідженні на тему «Методика формування у майбутніх учителів німецької мови лінгвосоціокультурної компетентності засобами проектних технологій». Будь ласка, дайте відповіді на відкриті запитання анкети або оберіть один чи декілька із запропонованих варіантів, обвівши їх колом.

1. Чи вважаєте Ви проектні технології одними із ефективних методів розвитку лінгвосоціокультурної компетентності? Чому? *Так, вважаю. Тому що за допомогою проектів студенти мають змогу навчитися змінюватися з лінгвосоціокультурним аспектом німецької культури.*

2. В чому, на Вашу думку, полягає сутність іншомовної проектної діяльності студентів? (Оберіть одну або декілька відповідей)

А в дослідницькій діяльності, що полягає у зборі і аналізі інформації;

Б у формуванні самостійності студентів;

В у мотивуванні студентів до навчання;

Г у формуванні здатності працювати в колективі;

Д в створенні розважальної атмосфери на занятті задля зняття навантаження;

Е інше: _____.

3. Чи застосовуєте Ви проектну методику на заняттях німецької мови?

А так;

Б так, але рідко;

В ні.

Поясніть, будь ласка, чому: *займає багато часу*

4. Які типи проектів Ви використовуєте у навчальному процесі з іноземної мови?

(Оберіть одну або декілька відповідей)

А оформлення стінгазети, журналу, фотоальбому, колажу, виставки тощо;

Б усна презентація (в тому числі презентація Power Point);

В написання вірша, короткого оповідання, п'єси, сценарію, коміксу тощо;

Г інсценівка (драматизація);

Д написання есе, рефератів;

Е інше: _____

5. Які види проектної діяльності можуть сприяти розвитку у студентів лінгвосціокультурної компетентності?

Будь-якої вид проектної роботи спонукає студентів до активної творчої роботи і розвитку міжкультурної компетентності

6. Як на Вашу думку має бути організована проектна діяльність студентів?

(Оберіть одну або декілька відповідей)

А самостійно студентами;

Б самостійно студентами під керівництвом викладача;

В в парах;

Г в групах;

Д інше _____

7. Оберіть ті складові реалізації проекту, які Ви вважаєте необхідними в проектній діяльності студентів.

А обговорення теми і термінів виконання проекту;

Б надання викладачем допоміжної інформації (довідників, проспектів, сайтів) стосовно теми проекту;

В складання викладачем додаткових завдань по темі проекту;

Г консультація студентів в ході виконання проекту;

Д колективне обговорення результатів проектної роботи;

Е робота над помилками студентів;

Є інше _____

8. Які матеріали Ви використовуєте для організації іншомовної проектної діяльності студентів? (Оберіть одну або декілька відповідей)

А матеріали підручників;

Б вправи і завдання, розроблені самостійно;

В матеріали, запозичені з інших джерел. Вкажіть які: _____

Г інше

9. Чи проявляють, на Вашу думку, студенти інтерес до проектної діяльності?

А так;

Б так, але рідко;

В ні.

Як Ви думаєте, чому?

Це допомагає їм розширити та поглибити знання

10. Чи виникають у Вас будь-які труднощі у застосуванні методу проектів на заняттях німецької мови?

А так;

Б ні.

Назвіть, будь ласка, деякі труднощі: *на цій вид роботи треба виділяти багато аудиторного часу, щоб досягти хоти та проаналізувати всі студентські проектні роботи.*

Дякуємо за співпрацю!

Додаток Д

Зразок заповненої анкети для студентів II-III курсів факультету германської філології

Анкета для студентів-філологів

Шановний респонденте!

З метою оцінки стану та покращення навчального процесу просимо Вас взяти участь у дослідженні на тему «Методика формування у майбутніх учителів німецької мови лінгвосоціокультурної компетентності засобами проектних технологій». Будь ласка, дайте відповіді на відкриті запитання анкети або оберіть один чи декілька із запропонованих варіантів, обвівши їх колом.

1. Чи знаєте Ви, що таке проект? Якщо так, дайте визначення цього поняття.

А так;

Б ні.

Ваше визначення: вид навчальної роботи, що полягає у предметній
роботі навч за допомогою різних методів: Power Point, газети...

2. Чи займаєтесь Ви проектною діяльністю на заняттях німецької мови в університеті?

А так;

Б так, але дуже рідко;

В ні.

3. Чи допомагає Вам проектна діяльність дізнаватися більше про країну, мову якої ви вивчаєте, її традиції і звичаї?

А так;

Б ні.

4. Чи використовує викладач німецької мови матеріали підручника для організації Вашої проектної діяльності?

А так;

Б ні.

5. Чи використовує викладач німецької мови додаткові матеріали для організації Вашої проектної діяльності?

А так;

Б ні.

6. Якими ресурсами Ви користуєтеся під час роботи над проектом? (Оберіть одну або декілька відповідей)

А підручником з німецької мови;

Б ресурсами Інтернету;

В матеріалами періодичних видань, телепрограм, радіопередач тощо;

Г ресурсами бібліотек;

Д Ваш варіант: _____

6. Які типи проектів є для Вас найбільш цікавими? (Оберіть одну або декілька відповідей)

А оформлення стінгазети, журналу, фотоальбому, колажу, виставки тощо;

Б усна презентація (в тому числі презентація Power Point);

В написання вірша, короткого оповідання, п'єси, сценарію, коміксу тощо;

Г інсценівка (драматизація);

Д написання есе, рефератів;

Е інше: _____

Поясніть чому: *Це не займає багато часу вранці, а потім менше*
зробитися перед екзаменами

7. Вам подобається працювати над проектом: (Оберіть одну або декілька відповідей)

А самостійно;

Б у парах;

В у невеликих групах;

Г під керівництвом викладача;

Д інше: _____

8. На Вашу думку, метод проектів у вивченні іноземної мови допомагає: (Оберіть одну або декілька відповідей)

А розвинути мовні навички (орфоепічні, орфографічні, фонетичні, лексичні, граматичні) та мовленнєві уміння (аудіювання, говоріння, читання, письма, перекладу);

Б розвинути творчі здібності;

В розширити освітній кругозір, дізнатися більше про країну, мова якої вивчається;

Г розвинути навички та вміння самостійної роботи;

Д підвищити мотивацію до вивчення іноземної мови;

Е інше: _____

9. Що викликає у Вас найбільші труднощі під час роботи над проектом? (Оберіть одну або декілька відповідей)

А вибір теми (проблеми) і типу кінцевого продукту проекту;

Б пошук, аналіз та систематизація інформації, необхідної для виконання проекту;

В підготовка і проведення опитування, гри, інсценівки тощо;

Г написання доповіді, звіту, листа, вірша, сценарію тощо;

Д усна презентація результатів проектної діяльності;

Е само- та взаємооцінювання іншомовної проектної роботи студентів;

Є інше: _____

Поясніть чому: *В інтернеті дуже багато різного матеріалу, щоб зробити надійну ін-ю. Наші роботи є лише виладок, аніжти роботу самостійно складно, а в нас не є досвіду.*

Дякуємо за участь в опитуванні!

Додаток Е

Зразок тексту та вправ проектної роботи студентів групи СОнiм 25-17 Пог-лої С. та Куш-ка О.

Heute möchten wir eine kurze Präsentation über die großen internationalen Filmfestivals der Welt halten. Aber zuerst schlagen wir vor, eine Aufgabe zu machen.

1. Was passt zusammen? Ordnen Sie zu.

- | | |
|------------------------------------|------------------------------|
| 1) Ein Festival... | a) überzogen sein |
| 2) Mit der goldenen Farbe... | b) gründen |
| 3) Die Schauspieler... | c) ausgezeichnet sein |
| 4) Mit einer Statuette... | d) das Filmfestival besuchen |
| 5) Das Aufführen... | e) erzielen |
| 6) Erfolg... | f) untersagen |
| 7) Die Chance... | g) anschauen |
| 8) Sich einen Film... | h) vertun |
| 9) Einen Film... | i) erfreuen |
| 10) Sich weltweiter Beliebtheit... | j) drehen |

Liebe Studierende,

das internationale Filmfestival von Venedig ist das älteste Filmfestival der Welt und wurde 1932 von Benito Mussolini gegründet. Es behält noch den damaligen Name "Internationale Kinoaustellung" - oder kurz Mostra.

Bei diesem Festival werden die Schauspieler mit einer Statuette ausgezeichnet, sie heißt «der Goldene Löwe». Das ist eine Auszeichnung, die mit Goldenfarbe überzogen ist. Jedes Jahr findet dieses Festival im September statt.

Bei dem 76. Filmfestival von Venedig wurde der Film „Joker“ von Todd Phillips mit dem Goldenen Löwe ausgezeichnet. Der Hauptdarsteller heißt Joaquin Phoenix. Der Film erzählt uns eine Geschichte über Batmans Hauptfeind. Ein verarmter Comedian-Verlierer kehrt in seine Heimatstadt Gotham City zurück. Er wollte den Menschen Freude bereiten, aber angesichts menschlicher Grausamkeit

verwandelt er sich in einen schrecklichen Bösewicht, der Tod und Zerstörung bringt.

Sicher ist es nicht neu für Sie, dass es in Frankreich auch ein Festival gibt. Cannes Film Festival ist ein internationales Filmfestival, das jährlich in der Kurstadt Cannes stattfindet. Es ist Teil der sogenannten "Big Five" der renommiertesten Filmfestivals. Jährlich besuchen über 35.000 Filmprofis aus der ganzen Welt das Festival, darunter mehr als 1.000 Drehbuchautoren und Regisseure, 4.000 Verleiher, 5.000 Produzenten und 4.000 Journalisten.

Die renommierteste Auszeichnung des Festivals ist die Palme d'Or bzw. Goldene Palme. Der zweithöchste Preis ist der Grand Prix.

In Deutschland gibt es auch die Festivals, die sehr populär sind. In Mannheim und Heidelberg findet seit 1952 ein wichtiges Festival für junges Autorenkino und Nachwuchsfilmemacher statt. In Bonn sind die Internationalen Stummfilmtage beheimatet, die Stummfilme aus aller Welt mit Live-Musik-Begleitung präsentieren. Das berühmteste internationale Filmfestival in Deutschland ist die Berlinale, bei der seit 1951 alljährlich in Berlin der Rote Teppich für Filmstars aus aller Welt ausgerollt wird. Bei dem beliebten Publikumsereignis werden bis zu 400 internationale Filme gezeigt, etwa 20 davon nehmen am Wettbewerb teil. Bei diesem Festival wird der beste Film mit dem Goldenen Bären prämiert, in sechs weiteren Kategorien werden Silberne Bären vergeben.

Mittlerweile verfügt die Ukraine über zwei große internationale Filmfestivals: das traditionsreiche Filmfest „Molodist“ in Kiew, sowie das im Juli veranstaltete Filmfestival von Odessa. „Molodist“ ist ein internationales Filmfestival in Kyjiw. An dem Wettbewerb nehmen eine Vielzahl an Länder aus fast allen Kontinenten teil. Die Organisatoren laden Teilnehmer des Wettbewerbs, Jurymitglieder, Schauspieler und Regisseure ein. Im Wettbewerb werden Studentenfilme, Kurzfilm-Erstlingswerke (Spielfilme, Animationsfilme und Dokumentarfilme) sowie die ersten abendfüllenden Spielfilme junger Filmschaffender gezeigt. Jährlich wird Grand Prix der internationalen

Filmfestspiele „Molodist“ von ökumenischen Jury für den besten Film aus dem ganzen Wettbewerbsprogramm verliehen. Er besteht aus der Statuette Skythischer Hirsch und einem Preisgeld von 10.000 USD.

Zum Schluss möchten wir sagen, dass es viele Filmfestivals in der Welt gibt und wir freuen uns, dass die Ukrainer auch die Möglichkeit haben, interessante Filme in der Heimat zu sehen.

Vielen Dank für die Aufmerksamkeit!

Und jetzt, prüfen wir die zweite Aufgabe:

2. Ordnen Sie bitte zu, welche Aussage richtig und welche falsch ist.

1. Das Internationale Filmfestival von Venedig ist das älteste Filmfestival der Welt.
2. Dieses Festival wurde im Jahr 1832 von Benito Mussolini gegründet.
3. Die Auszeichnung der Goldene Löwe ist mit der Silberfarbe überzogen.
4. Das Festival in Frankreich gehört zu den „Big Five“ nicht.
5. Die Auszeichnung bei dem Festival in Frankreich ist eine Goldene Erdbeere.
6. In Deutschland findet nur Berlinale-Filmfestival statt.
7. Bei diesem Festival wird der beste Film mit dem Goldenen Bären prämiert.
8. In der Ukraine gibt es 2 große internationale Filmfestivals.

Додаток Є

Зразок презентації PowerPoint проектної роботи студентів групи СОнім 25-17 Пог-лої С. та Куш-ка О.

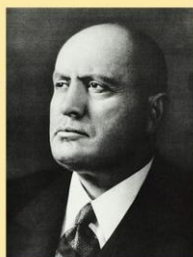
DIE GROßEN INTERNATIONALEN FILMFESTIVALS DER WELT

FILMFESTIVAL VON Venedig



Benito Mussolini

1932



DER FILM „JOKER“



CANNES FILMFESTIVAL



BERLINALE



MOLODIST



Vielen Dank für
die
Aufmerksamkeit
!