

ПЕДАГОГІКА

УДК 378.147.34

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/41-2-24>**Ольга КІРШОВА,***orcid.org/0000-0003-2784-1742*

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри романо-германської філології та перекладу з німецької мови
Чорноморського національного університету імені Петра Могили
(Миколаїв, Україна) *olhakhirshova1606@gmail.com*

ФОРМИ РОБОТИ ТА ПРИЙОМИ НАВЧАННЯ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ НІМЕЦЬКОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ГОВОРІННІ СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ

У статті здійснено огляд сучасних досліджень, присвячених формуванню інішомовної комунікативної компетентності в говорінні, де ця проблема розглядалася з різних ракурсів. Автором вивчено також ряд публікацій, що до різних форм роботи та прийомів навчання на заняттях з іноземної мови, і зроблено висновок, що питання відбору оптимальних форм роботи та прийомів навчання, що були б спрямовані на формування інішомовної комунікативної компетентності у говорінні майбутніх вчителів німецької мови, все ще залишається відкритим. Метою статті було визначено реалізацію даного відбору.

Для цього автором проаналізовано та розглянуто трактування термінів «форма навчальної діяльності», «соціальні форми» та надано дефініцію таких понять як «форма роботи» та «прийом навчання».

Детально розглянуто кооперативні форми роботи (парна та групова), як найоптимальніші для формування комунікативної компетентності в говорінні майбутніх вчителів німецької мови. Визначено переваги та недоліки парної форми роботи, запропоновано відповідні прийоми навчання (рухомі шеренги, карусель, натовп, диктант спинами, диктант біжучі). Автором також було проаналізовано, за якими принципами доцільно формувати пари залежно від мети заняття та надано практичні рекомендації.

Відповідно, у статті сформульовано і переваги та недоліки групової форми роботи, ретельно відібрано ті прийоми навчання, які не часто застосовуються на заняттях з німецької мови у вищій школі, а саме станційне навчання, кружляння, ажурна пилка, зігзаг – діалог, акваріум. Як і для парної форми роботи, розглянуто принципи комплектації команд для групової роботи та надано практичні рекомендації.

Для зручності читача також перераховані інші прийоми, застосування яких є доцільним для розвитку вмінь говоріння студентів-філологів.

Ключові слова: форма роботи, парна робота, групова робота, прийом навчання, говоріння.

Olha KIRSHOVA,*orcid.org/0000-0003-2784-1742*

Candidate of Pedagogical Sciences,

Associate Professor at the Department of Romano-Germanic Philology and Translation from German

Petro Mohyla Black Sea National University

(Mykolaiv, Ukraine) *olhakhirshova1606@gmail.com*

FORMS OF WORK AND LEARNING METHODS FOR THE FORMING GERMAN-LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE BY STUDENTS OF PHILOLOGISTS

The article reviews current research on the foreign language communicative competence development with producing speech, where this problem has been approached from various angles. The author has also studied several publications related to different forms of work and teaching methods in foreign language classes, and was considered that the question of the selection of optimal forms of work and teaching methods that would be aimed at forming foreign language communicative competence to future German teachers' speaking, all still remains open. The purpose of the article was defined the implementation of this selection.

For this purpose the author analyzed and considered interpretations of following terms "form of educational activity", "social forms" and provides a definition of such concepts as "form of work" and "educational methods".

Cooperative forms of work (pair and group) are considered in detail as the most optimal for the development of communicative competence of future teachers of German. The advantages and disadvantages of the pair form of work are

identified, the corresponding methods of training are offered (mobile ranks, carousel, crowd, U-turn dictation, dictation running). The author also analyzed the principles on which it is advisable to form pairs depending on the purpose of the lesson and provided practical recommendations.

Accordingly, the article formulates the advantages and disadvantages of group work, carefully selected those teaching methods that are not often used in German language classes in high school, namely station training, spinning, openwork saw, zigzag - dialogue, aquarium. As well as for pair work, the principles of team building for group work are considered and practical recommendations are given.

For the convenience of the reader, other techniques are also listed, the use of which is appropriate for the development of speaking skills of students of philology.

Key words: form of work, work in pairs, group activity, educational methods, speaking.

Постановка проблеми. Зміни останніх часів орієнтують систему української освіти на підготовку конкурентоспроможних фахівців. Це потребує пошуку нових методів та форм роботи. Так в методичній літературі проблема формування іншомовної комунікативної компетентності у говорінні висвітлена досить широко, зокрема, розроблено низку відповідних методик та рекомендацій (Тарнопольський, 2006; Funk et al., 2014; Буряк, 2018).

Проте викладачам інколи не вистачає так званих «практичних інструментів», тобто конкретних знань, які форми та прийоми роботи, які вправи слід застосовувати для розвитку іншомовної комунікативної компетентності у говорінні.

Аналіз досліджень. Як вже зазначалося, у багатьох наукових працях ця проблема розглядалася з різних ракурсів. Так Задільська Г. висвітлює у своїй роботі переваги застосування сучасних педагогічних технологій з регулярним використанням Інтернет-пошуку у процесі формування англійської комунікативної компетентності в говорінні студентів мовних спеціальностей ЗВО (Задільська, 2018). Бігич О.Б. та інші детально описали методику формування іншомовної компетентності в говорінні учнів середньої школи (Бігич та ін. 2013).

Окремо були досліджені форми та прийоми роботи. Зубрик А. досліджувала інтерактивні методи і прийоми навчання англійської мови учнів початкових класів (Зубрик, 2020). Тарнопольський О.Б. та Кабанова М.Р. описали методи та організаційні форми навчання іноземних мов у вищій школі (Тарнопольський, Кабанова 2019), але проблема відбору оптимальних форм роботи та прийомів навчання, що були б спрямовані на формування іншомовної комунікативної компетентності у говорінні майбутніх вчителів німецької мови, все ще залишається відкритою.

Мета статті – розглянути, які форми роботи та прийоми навчання найкращим чином підходять саме для формування німецькомовної комунікативної компетентності у говорінні студентів-філологів.

Виклад основного матеріалу. Насамперед, необхідно визначитися із дефініцією понять, що розглядатимуться у даній статті. Почнемо з поняття «форми роботи» або «форми навчальної діяльності». Так Тарнопольський О.Б. та Кабанова М.Р. вказують у своєму підручнику, що методи навчання реалізуються у навчальному процесі в його організаційних формах. Головною ланкою цілісного навчального процесу і його провідною організаційною формою є урок (в школі) або аудиторне заняття (у виші) (Тарнопольський, Кабанова:153). Іншою формою у тому ж джерелі названа самостійна позааудиторна робота студентів (Тарнопольський, Кабанова:157). Азімов А.Г. та Щукін А.Н. зазначають у «Новому словнику методичних термінів та понять (теорія та практика навчання мов)», що в літературі розглядаються наступні форми навчальної діяльності: а) самостійна робота, що не передбачає безпосереднє керівництво з боку вчителя, коли керування навчальної діяльності може відбуватися через навчальні матеріали; б) колективна робота, що передбачає спілкування між учнями та учнями і викладачем в процесі уроку та під час самопідготовки, основу такої діяльності складають співробітництво та самопомога; в) індивідуальна робота, здійснюється, як правило, дома (Азімов, Щукін, 2009: 331).

Як бачимо, ці вчені розглядають «форми навчальної діяльності» дуже широко, а ми, відповідно до мети статті, та обмежені її рамками, маємо розглянути такі більш конкретні явища, як фронтальне навчання, парна робота, групова робота, індивідуальна робота. Німецькі автори називають це «соціальними формами», беручи за основу спосіб організації взаємодії між особою, що навчається, та особою, що навчає (Funk et al., 2014:176). Услід за Бігич О.Б. та іншими українськими методистами, ми називатимемо фронтальне навчання, парну роботу, групову роботу, індивідуальну роботу «формами роботи», оскільки вважаємо таку дефініцію найбільш точною для даної конкретної статті (Бігич та ін., 2013: 565).

Наступне поняття, з яким ми маємо визначитись, це «прийом навчання». Як зазначають Азімов А.Г. та Щукін А.Н., це базисна категорія методики, найменша навчальна одиниця в діяльності викладача (Азімов, Щукін, 2009: 211). Більшість вчених, услід за Ляховицьким М.В. (Бігич та ін., 2013: 137), визначають його як елементарний методичний вчинок (дію), що спрямована на виконання конкретного завдання на певному етапі уроку. Саме в такій дефініції вживатимемо це поняття у даній роботі і ми.

Проте, перш ніж відбирати найдоцільніші форми роботи та прийоми навчання для формування німецькомовної комунікативної компетентності студентів у говорінні, слід згадати, що представляє собою цей вид діяльності. За Тарнопольським О.Б. говоріння є продуктивним, в окремих випадках, репродуктивним (на відміну від рецептивних) видом мовленнєвої діяльності, пов'язаним з передачею усних повідомлень будь-яких видів від мовця до слухача (Тарнопольський, 2006: 5). Отже, цей вид мовленнєвої діяльності передбачає взаємодію людей між собою, і, відповідно, найкращими формами роботи для розвитку вмінь говоріння є парна та групова робота.

Підґрунтям для цього нашого припущення стали також численні дослідження в США (Річардс, Локарт 1994) та в Німеччині (2006), які показали, що час, коли говорять студенти, та коефіцієнт їх взаємодії з іншими є незначними. Більшість часу говорять викладачі. Вони потребують цей час для пояснення вправ та завдань, граматики та нових лексичних одиниць, вони виправляють студентів та підсумовують результати заняття. Окремі студенти говорять на занятті максимум декілька хвилин. Таким чином, перед викладачами постає питання, як найдоцільніше використовувати час, що є в нашому розпорядженні, щоб надати можливість для здійснення мовленнєвих дій (говоріння) кожному студенту (Funk et al., 2014: 49).

Про користь парної та групової роботи пишуть у своїх роботах і німецькі вчені-методисти, вказуючи, що саме ці кооперативні форми роботи забезпечують активну участь студентів в навчальному процесі. Активна участь, в свою чергу, призводить до глибшого опрацювання інформації, і, таким чином, до тривалого зберігання вивченого в пам'яті. До того ж, завдяки зміні форм роботи покращуються не лише комунікативні вміння студентів, а ще й соціальні контакти в академічній групі, що мотивуюче впливає на сумісну працю та підвищує увагу до того, що відбувається на занятті. Отже, соціальна взаємодія на заняттях з

іноземної мови підвищує мотивацію до навчання і допомагає якнайкраще запам'ятовувати вивчене.

Розглянемо кожну з форм роботи детальніше, проаналізувавши її переваги та недоліки. До переваг парної роботи відносяться:

- завдяки мотивуванню одне одного студенти опрацьовують завдання креативніше;
- можна вчитися разом і один від одного, і допомагати однокласникам шляхом взаємодії;
- час для говоріння окремого студента збільшується, і в аудиторії можуть бути активними всі студенти водночас;
- стимулюється розвиток соціальних компетентностей, оскільки перед початком роботи студенти будуть домовлятися про те, як вони опрацьовуватимуть завдання та слідкувати за темпом, оскільки завдання обмежене за часом у виконанні. Це потребуватиме від них вміння йти на компроміс та готовності, брати на себе відповідальність за власний процес навчання;
- при цьому відбуватимуться мовленнєві дії, які б мали місце за межами аудиторії в реальній ситуації спілкування. (В ресторані щось замовляється, у місті запитують дорогу, а в магазині ціну, купують квіток на вокзалі. Вони обмінюються планами на вихідні, обговорюють фільм, планують вечірку).

Також і вчителю легко організувати парну роботу. Його задача – підготувати достатню кількість копій для партнера А та партнера Б, якщо так передбачено у вправі, і консультувати пари, які потребують допомоги.

Проте у цієї форми роботи є і свої недоліки:

- деякі студенти розмовляють з партнером у ході виконання ні німецькою, а українською мовою;
- деякі відволікаються та займаються під час парної роботи іншими справами;
- якщо в партнерів різний рівень володіння мовленням, це може призвести до того, що працюватиме виключно сильніший;
- особиста антипатія між партнерами може негативно позначитися на роботі.

Відповідно до вказаного вище зрозуміло, що вибір партнерів не завжди може бути довільним. Так, студенти охочіше працюють з друзями/ сусідами по парті, тобто з тим, кого вони обрали самі. Такий вибір доцільний для короткотривалого обміну думками, або для обговорення більш особистих тем, але не для кожного завдання. Залежно від мети доцільно було б вже при плануванні заняття визначитись, чи випадок вирішуватиме, хто з ким працює в парі, чи викладач сам розіб'є

академічну групу на пари з однаковим чи різним рівнем володіння мовленням.

Якщо на передній план парної роботи виходить комунікація, то здебільшого в пари ставлять студентів з однаковим рівнем успішності, щоб запобігти домінуванню сильнішого партнера. Для цього також можна розробити для партнерів різні за рівнем складності завдання. Якщо обидва партнери мають не самий високий рівень володіння мовленням, то їм може бути запропонований допоміжний робочий матеріал, що містить мовленнєві опори (перелік готових фраз, пояснення лексичних одиниць). Коли навпаки, обидва партнери «сильні», можна дати їм додаткові завдання для поглиблення. Якщо викладач вирішує, що в центрі заняття має бути навчання одне одного, як, наприклад, при взаємоконтролі помилок, він може свідомо, вже у ході планування заняття, сформулювати пари із студентів з різним рівнем володіння мовленням. Тоді «слабший» виграватиме від знань «сильнішого», а «сильніший» закріплюватиме свої знання шляхом пояснень «слабшому».

Іноді, залежно від змістовних аспектів завдання, може виявитись доцільним розбити студентів на пари за певними критеріями. Так, наприклад, при приготуванні до дискусії «Хто має займатися хатніми справами?» краще поставити в пару хлопця та дівчину, а при опрацюванні теми «Захист навколишнього середовища» пару складатимуть прихильник та противник електромобілів.

Якщо викладач хоче посприяти кращому знайомству першокурсників або просто зміцненню зв'язків в академічній групі, то цікавішим буде надання студентам права вибору різних партнерів. Для того, щоб вибір «випадкового» партнера був цікавішим, існує безліч креативних способів.

Наприклад, упорядкування

- інфінітивів та партиципціальних форм дієслів;
- речень з причинно-наслідковими зв'язками (wenn/ dann);
- антонімів;
- початок та закінчення прислів'я;
- країнознавчої інформації за підготовленими картками (федеральна земля – її столиця, міста – їхні цікавинки).

Для парної роботи, на нашу думку, підійдуть деякі прийоми навчання, відомі нам з методу активізації можливості особистості та колективу (Бігич та ін., 2013: 565), що пізніше згадувались в роботах, присвячених впровадженню інтерактивних методів (Пометун, Пироженко, 2006; Зубрик, 2020). Досвід навчання свідчить про ефективність

використання цих прийомів як способу розвитку інтелектуальних здібностей, аналітичного мислення учнів у процесі міжособистісної комунікації на уроках іноземної мови

- *Рухомі шеренги*. Студенти стають обличчям один до одного у дві шеренги та обмінюються репліками з партнером, навпроти якого вони опинилися. Після першого обміну репліками шеренги переміщуються, в результаті чого створюються нові пари.

- *Карусель*. Студенти утворюють два кола – внутрішнє і зовнішнє, де вони стоять обличчям один до одного. Кола рухаються у протилежних напрямках, що забезпечує зміну мовленнєвих партнерів.

- *Натовп*. Студенти вільно пересуваються по аудиторії, обираючи собі співрозмовників. Кожен з учасників спілкування може змінити 3-4 партнерів. За бажанням можна надати цьому прийому ігрового характеру, організувавши його, як *полювання на автографи*. Кожен студент отримує папірець із роздрукованими питаннями, які він має поставити іншим членам академічної групи, обраних на його розсуд. Якщо партнер відповідає позитивно, він ставить на папірці свій автограф, якщо негативно – то ні. Виграє той, хто перший назбирає автографи до усіх питань.

Як вже вказувалося вище, парна робота часто передбачена самою вправою в підручнику, де один студент є партнером А, а інший – партнером Б. Як правило, кожен отримує свій роздрукований бланк, в якому пропущена певна інформація, про яку він має розпитати партнера, який цю інформацію має. При виконанні таких вправ всі студенти в аудиторії розмовляють одночасно (підвищується час говоріння для кожного) і, здебільшого, працюють досить вмотивовано. Часто ті студенти, що відмовчуються під час загальногрупових дискусій та обговорень, активніші, ніж зазвичай. Проте є деякі, які просто списують інформацію, якої не вистачає, один в одного, навіть не розмовляючи при цьому.

З метою запобігання таких ситуацій варто час від часу пропонувати студентам *диктант спинами*. Це такий прийом навчання, при якому партнери стоять один до одного спинами, по черзі диктуючи партнеру свій уривок тексту.

Якщо викладач хоче привнести трохи руху та розмаїття в аудиторію, можна запропонувати *диктант біжучи*, попередньо повісивши на стіні, або поклавши на віддалений стіл текст А та текст Б. Тоді один з партнерів біжить до тексту А, запам'ятовує певний уривок, і, повертаючись, диктує його своєму партнеру. І так по декілька

разів, поки текст А не буде написаний повністю. Потім вони міняються ролями, і вже той, хто писав, біжить тепер до тексту Б. Коли обидва тексти написані, студенти перевіряють роботи один одного, що також є необхідною навичкою для майбутнього вчителя німецької мови. З досвіду можемо порадижити, що якщо академічна група досить численна, то варто роздрукувати декілька екземплярів кожного тексту, щоб всі студенти не бігли водночас до єдиного папірця. На користь цього прийому вказує підвищення комунікативної компетентності студентів: вони змушені перепитувати, повторювати, говорити повільніше. До того ж психології навчання нам відомо, що зв'язок руху (моторики) та навчання є дуже ефективним (Funk et al., 2014: 56).

Підсумовуючи зазначимо, що парна робота доцільна на етапі повторення та тренування для автоматизації мовленнєвих дій та для поглиблення опрацьованого матеріалу, або на етапі рефлексії та коригування для обміну досвідом між студентами що до навчального процесу та власного прогресу.

Гарантією успіху та важливим інструментом для залучення всіх учасників навчального процесу є свідомо зміна форм навчання на занятті. Так після парної роботи для підведення підсумків можна перейти до групової. Наприклад, пара обговорила персонажів або події фільму і тепер обмінюється результатами у групі. Тут мається на увазі не студентська академічна група, а група робоча (3-5 осіб).

Та частіше групову форму роботи пропонують для виконання студентами завдань (на відміну від вправ). Залежно від поставленою викладачем мети, робочі групи мають самостійно опрацьовувати однакові або різні завдання в межах однієї академічної групи. Запорукою успіху групової роботи є віра викладача в те, що студенти здатні упоратися із завданням також і без покрокової інструкції та контролю.

До переваг групової роботи відносяться:

- студенти менше хвилюються, працюючи сам на сам з товаришами, ніж коли вони стоять перед усіма та відповідають «на оцінку» викладачу. Отже, груповою роботою може допомогти стриманим та сором'язливим студентам, які не наважуються висловитися перед аудиторією;

- перед звітуванням що до результатів роботи перед усією академічною групою, відповідь обговорюється та протреноується у робочій групі. Завдяки такому кількаразовому проговоренню зменшується кількість помилок, підвищується темп, з'являється впевненість;

- більшість цікавих ідей виникає саме в групах. Окрема людина, виконуючи індивідуально будь-яку роботу, може знайти вірне рішення. Разом з тим врахувати всі аспекти вирішуваної проблеми їй навряд чи вдасться. Чим більше людей, тим більше думок може бути висловлено в процесі обговорення проблеми. Крім того, скорочується час на реалізацію колективного рішення і підвищується відповідальність за його результати;

- зростання індивідуальних навчальних зусиль пов'язано з об'єктивним виникненням духу змагання, бажанням відзначитися, або, щонайменше, не відстати від інших студентів. Присутність інших викликає додаткову енергію, ентузіазм, що призводить до зростання мотивації, продуктивності і якості навчання, розкриття творчого потенціалу майбутніх викладачів німецької мови.

це можливість навчатися разом та один від одного, так зване кооперативне навчання (Funk et al., 2014: 62).

На нашу думку, у групової роботи є і свої недоліки:

- як і під час парної роботи, деякі студенти розмовляють з партнерами у ході виконання ні німецькою, а українською мовою;

- трапляються студенти, які користуються всіма перевагами членства в команді, але не вносять пропорційного вкладу в роботу команди, ховаються за спину інших людей. У великих групах (5-7 осіб) деякі студенти працюють з меншою віддачею, ніж при індивідуальній роботі або в малій групі;

- зниження рівня мотивації студентів з високим рівнем володіння мовленням пов'язане з тим, що внесок, а отже і оцінка усіх членів будуть усереднені. В такому випадку вони вважають, що їм нема чого в повній мірі викладатися при виконанні групових завдань;

- інші схильні до домінування у ході роботи. Може посилитися вплив окремих членів групи на інших, що не сприяє ефективній груповій роботі: студенти приймають «нав'язану» їм точку зору, бояться або не можуть висловити власну думку, уникають конфліктів;

- при планування заняття іноді важко точно прорахувати, скільки часу знадобиться групам для виконання завдання. У ході заняття також може виявитися, що через різницю у темпі роботи студенти почуваються недо- або перевантаженими.

Зрозуміло, що для запобігання таких ситуацій, викладач повинен спостерігати за роботою в групах і мати заздалегідь підготовлені додат-

кові завдання для груп, що управляться раніше, і заздалегідь підготовлені опори для груп, що не встигають.

Як бачимо, окрім спостереження та консультування груп, вимальовується ще одна функція для викладача, а саме – комплектація та створення цих робочих груп. В залежності від мети і характеру завдання він може обирати, як він їх створюватиме:

- за «принципом випадковості»
- за симпатіями студентів (хто з ким товаришує)
- за соціальними позиціями в групі (хто стриманий, хто домінуючий тип)
- за рівнем володіння мовленням.

Так утворити групи за «принципом випадковості» можна наступним чином:

- Найшвидшим та найпростішим способом є рахування. Якщо викладачу потрібно створити 3 групи, він рахує студентів: 1,2,3,1, 2, 3, і ті, в кого одне число, працюють в одній групі;

- можна запропонувати студентам витягати із мішечка різнокольорові картки. Студенти з картками одного кольору працюватимуть в одній групі;

- розрізати листівки як пазл, і так утворити групи. Тут ми рекомендуємо розрізати листівки або фото з журналів з зображенням визначних місць, страв, видатних осіб німецькомовних країн. Таким чином ми додатково сприятимемо розвитку соціокультурної компетентності студентів;

- можна поділити студентів за типовими німецькими прізвищами: дідусь Мюллер, батько Мюллер, онук Мюллер. Так члени однієї родини стають членами однієї робочої групи.

Якщо викладач хотів би керувати робочими процесами у групах, йому варто проаналізувати ще до заняття особливості особистості своїх студентів, і заздалегідь визначитись, кому і яку роль він пропонуватиме. Це запобігатиме домінуванню «сильніших» і тому, що розмовлятимуть лише студенти із вищим рівнем володіння мовленням. Так німецькі вчені пропонують наступні ролі:

- *ведучий* читає завдання та запитує викладача, якщо щось незрозуміло. Слідкує за тим, щоб при всьому розмаїтті думок група домовилась про єдиний шлях виконання завдання. Контролює, щоб ніхто не намагався «перетягувати на свій бік», надає право слова, обмежує висловлення, що затяглися у часі;

- *секретар* протоколює всі важливі моменти, щоб усі члени групи наочно бачили, коли і чому вони прийняли саме це рішення;

- *спостерігач* занотує «ззовні», де у групи були проблеми, і що йому найбільше сподоба-

лось. Таким чином по завершенні роботи він може надати групі «відгук», чому, наприклад, деякі завдання вдалося виконати краще, ніж інші;

- *менеджер часу* слідкує за дотриманням режиму часу;

- *репортер* презентує результати роботи групи у пленумі, відповідає за продукт презентації (Funk et al., 2014: 71).

Для групової роботи, на нашу думку, підійдуть наступні прийоми навчання:

- При *станційному навчанні* роздатковий матеріал з різними завданнями розкладено на різних місцях (станціях) в аудиторії. Кожна група працює над завданням на станції обмежену кількість часу і потім переходить до наступного стола. Цей прийом дозволяє надання студентам більшої автономії. Так можна запропонувати їм самим вирішувати, які станції в якій послідовності і як інтенсивно вони опрацьовуватимуть.

- *Кружляння* спонукає студентів бути дуже уважними та активними у груповій роботі. Групи AAAA, BBBB, CCCC, DDDD опрацьовують кожна своє завдання. Потім викладач комплектує їх у нові групи ABCD, ABCD ABCD ABCD, де вони обговорюють результати своєї роботи.

- Дещо подібним є прийом *ажурна пилка*. Такий прийом дає можливість працювати разом, щоб вивчити значну кількість інформації за короткий проміжок часу, а також заохочує студентів допомагати один одному вчитися, навчаючи. Спершу кожен студент працюватимете в «домашній» групі. Завданням для кожного у домашній групі є аналіз та засвоєння певної порції інформації на такому рівні, щоб він був здатний чітко і зрозуміло викласти її з метою навчання інших студентів. Потім в іншій групі, яка називається експертною, такі студенти виступатимуть в ролі «експертів» із питання, над яким вони працювали в домашній групі, вчитимуть цій інформації інших та відповідатимуть на їхні питання. В експертній групі студенти також повинні отримати інформацію від представників інших груп. Завдання експертної групи – здійснити обмін інформацією. В останній частині заняття студенти знову повертаються до своєї «домашньої» групи, щоби поділитися тією новою інформацією, яку їм надали учасники інших груп. Їхнім завданням тепер буде знов обмінятися інформацією, узагальнити її та виробити спільні рішення разом з учасниками «домашньої» групи.

- *Зігзаг-діалог* допомагає навчити структурувати діалог або підготуватися до дискусії. Існує два способи: а) групи збирають до певної теми аргументи «за» і «проти». Потім вони стають

навпроти одна одної, одна група – «за», інша – «проти». По черзі вони висуватимуть свої аргументи до тих пір, поки в однієї з груп не залишиться жодних аргументів; б) групи сідають у два ряди одна навпроти іншої. Студент з групи А висуває аргумент, що має бути спростований студентом з групи Б, шляхом висування контраргументу. Контраргумент студента групи Б має, у свою чергу, бути спростованим студентом з групи А. І так по черзі, поки не висловиться кожен.

- *Акваріум.* Маленька група («риби») дискутує сидячи у внутрішньому колі на стільцях перед більшою групою («цінителі риб»), що дивляться в «акваріум»), при цьому один стілець залишається вільним. Якщо хтось з більшої зовнішньої групи хоче долучитися до дискусії, він сідає на цей стілець і йому надають слово. Наприкінці всі разом оцінюють результати обговорення.

Звичайно перелік прийомів на цьому не закінчується. Рольова гра, ділова гра, проекти, «дерево рішень» та інші є не менш цікавими та ефективними прийомами, але, через обмеження рамками статті, ми зосередились на тих, що з нашого досвіду не часто використовуються викладачами вищої школи.

Висновки. Підсумовуючи зазначене вище слід вказати, що кооперативні форми роботи і перелічені прийоми навчання створюють умови для комунікації на занятті, тобто для всіх мовленнєвих дій як між самими студентами, так і між студентами та викладачем. Така задіяність студентів у навчальному процесі безумовно змінює соціальні відносини в аудиторії та сприяє підвищенню навчальної автономії майбутніх вчителів німецької мови. Подальшими розвідками у цьому напрямку може стати дослідження цієї автономії та ролі викладача в управлінні процесами соціальної взаємодії.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: Издательство ИКАР, 2009. 448 с.
2. Бігич О.Б., Бориско Н.Ф., Борецька Г.Е. та ін. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів. За загальн. ред.. С.Ю. Ніколаєвої. К.: Ленвіт, 2013. 590 с.
3. Буряк М. Методичні передумови взаємопов'язаного формування професійно орієнтованої компетентності в говорінні та інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх викладачів англійської мови. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології, 2018. №10 (84). С. 21-31.
4. Задільська Г. Сучасні педагогічні технології формування англійської мовної компетентності говоріння у студентів мовних спеціальностей ЗВО. Молодь і ринок, 2018. №8 (163). С. 81-84.
5. Зубрик А. Інтерактивні методи і прийоми навчання англійської мови учнів початкових класів. Науковий збірник «Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка», 2020. Том 2. № 28. С. 87-92.
6. Пометун О., Пироженко Л. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. К.: А.С.К., 2006. 192 с.
7. Тарнопольський О.Б., Кабанова М.Р. Методика викладання іноземних мов та їх аспектів у вищій школі: підручник. Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля, 2019. 256 с.
8. Тарнопольський О.Б. Методика навчання іноземної мовленнєвої діяльності у вищому мовному закладі освіти: Навчальний посібник. К.:Фірма «Інкос», 2006. 248 с.
9. Funk H., Kuhn Ch., Skiba D. u.a. Aufgaben, Übungen, Interaktion. München: Goethe -Institut, 2014. 184 S.

REFERENCES

1. Azimov E.G., Shchukin A.N. Novyy slovar' metodicheskikh terminov i ponyatyy (teoriya i praktika obucheniya yazykam). [New dictionary of methodical terms and concepts (theory and practice of teaching languages)]. Moscow: IKAR Publishing House, 2009.448 p. [in Russian].
2. Bigich O.B., Borisko N.F., Boretska G.E. et al. Metodyka navchannya inozemnykh mov i kul'tur: teoriya i praktyka: pidruchnyk dlya stud. klasychnykh, pedahohichnykh i lnhvistychnykh univrsytetiv. [Technique of navchannya izemnykh mov and cultures: theory and practice: handler for students. classical, pedagogical and linguistic universities]. For zagaln. ed .. S.Yu. Nikolaevoi. K. : Lenvit, 2013.590 p.[in Ukrainian].
3. Buryak M. Metodychni peredumovy vzayemopov'yazanooho formuvannya profesiyno oriyentovanoi kompetentnosti v hovorinni ta informatsiyno-komunikatsiynoyi kompetentnosti maybutnykh vykladachiv anhliys'koyi movy. [Methodical prerequisites for the interconnected formation of professionally oriented competence in speaking and information and communication competence of future teachers of English]. Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies, 2018. №10 (84). Pp. 21-31. [in Ukrainian].
4. Zadzilska G. Suchasni pedahohichni tekhnolohiyi formuvannya anhlomovnoyi kompetentsiyi hovorinnya u studentiv movnykh spetsial'nostey ZVO. [Modern pedagogical technologies for the formation of English speaking competence in students of language specialties ZVO]. Youth and the Market, 2018. №8 (163). Pp. 81-84. [in Ukrainian].
5. Zubryk A. Interaktyvni metody i pryomy navchannya anhliys'koyi movy uchniv pochatkovykh klasiv. [Interactive methods and techniques of teaching English to primary school students]. Scientific collection "Current issues of the humanities: interuniversity collection of scientific works of young scientists of Drohobych State Pedagogical University named after Ivan Franko", 2020. Volume 2. № 28. P. 87-92. [in Ukrainian].

6. Pometun O., Pirozhenko L. Suchasnyy urok. Interaktyvni tekhnolohiyi navchannya. [Modern lesson. Interactive learning technologies]. К.: А.С.К., 2006. 192 p. [in Ukrainian].

7. Tarnopolsky O.B., Kabanova M.R. Metodyka vykladannya inozemnykh mov ta yikh aspektiv u vyshchey shkoli: pidruchnyk. [Methods of teaching foreign languages and their aspects in higher education: a textbook]. Dnipro: Alfred Nobel University, 2019. 256 p. [in Ukrainian].

8. Tarnopolsky O.B. Metodyka navchannya inshomovnoyi movlennyevoyi diyal'nosti u vyshchomu movnomu zakladi osvity: Navchal'nyy posibnyk. [Methods of teaching foreign language speech activity in a higher language institution of education: Textbook]. К.: Firm "Inkos", 2006. 248 p. [in Ukrainian].

9. Funk H., Kuhn Ch., Skiba D. u.a. Aufgaben, Übungen, Interaktion. [Tasks, exercises, interaction]. München: Goethe-Institut, 2014. 184 S. [in German].