

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХАРКІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ імені В. Н. КАРАЗІНА
ФАКУЛЬТЕТ ІНОЗЕМНИХ МОВ
Кафедра романо-германської філології

Рекомендовано до захисту
Протокол засідання кафедри № 6
від 8.12.2025
Завідувач кафедри Холмогорцева І. С.
(прізвище та ініціали)



(підпис)

КВАЛІФІКАЦІЙНА МАГІСТЕРСЬКА РОБОТА
МЕТОДИЧНІ ПІДХОДИ ДО РОЗВИТКУ НАВИЧКИ ГОВОРІННЯ
ЧЕРЕЗ АДАПТАЦІЮ НАВЧАЛЬНОГО МАТЕРІАЛУ

Виконавець:

Студентка II курсу магістратури,
Сініцина Діана Ігорівна
(прізвище, ім'я, по батькові)

Керівник роботи:

Холмогорцева І. С., к.ф.н, доц.
(прізвище, ім'я, по батькові, науковий ступінь, вчене звання)

Підсумкова оцінка:

за національною шкалою:
кількість балів: 100

Підпис керівника



Кваліфікаційну магістерську роботу захищено на засіданні Екзаменаційної комісії

Протокол № 4 від « 10 » грудня 2025 р.
Голова Екзаменаційної комісії

(підпис)

Овсієнко Л.О.
(прізвище та ініціали)

Харків – 2025

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ НАВИЧКИ ГОВОРІННЯ У ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ	8
1.1. Сутність навички говоріння та її місце у мовній компетентності	8
1.2. Методичні принципи навчання усного мовлення	13
1.3. Адаптація навчального матеріалу: поняття, типи, критерії	17
1.4. Огляд сучасних цифрових інструментів для адаптації контенту	21
Висновки за розділом 1	27
РОЗДІЛ 2 ЦИФРОВІ ПЛАТФОРМИ ЯК ЗАСІБ АДАПТАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО МАТЕРІАЛУ ДЛЯ РОЗВИТКУ ГОВОРІННЯ	29
2.1. Можливості GPT у створенні діалогів, рольових ситуацій, мовних сценаріїв	29
2.2. Гейміфіковані платформи як засіб адаптації матеріалу для розвитку навичок усного мовлення	34
2.3. Недоліки використання цифрових платформ для розвитку усного мовлення	41
2.4. Рекомендації щодо розвитку навички говоріння через адаптацію навчального матеріалу	45
Висновки за розділом 2	48
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ	50
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	53
Summary	61
ДОДАТОК А	63
ДОДАТОК Б	70

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Процеси глобалізації, розширення академічної мобільності та професійних контактів вимагає розвитку комунікативних навичок студентів. Наразі особливого значення набуває вивчення саме німецької мови, що пов'язано із зовнішньополітичними обставинами та міграційними процесами. Разом із тим, типова модель викладання іноземної мови в багатьох закладах вищої освіти, особливо немовних спеціальностей, базується на розвитку навичок читання та письма, а також опанування граматики, тоді як розвиток навичок усного мовлення розглядається як другорядний елемент.

Освітня регіонів, які працюють в онлайн або змішаному режимі наголошують на тому, що через відсутність особистої взаємодії здобувачам освіти важко спілкуватися одним з одним, що також негативно позначається вдосконаленні усного мовлення. Разом із тим, усне мовлення є необхідним елементом оволодіння іноземною мовою, адже через говоріння реалізується обмін думками, формування світогляду, ведення діалогу та монологу.

Сучасні здобувачі освіти нерідко стикаються зі складнощами у формуванні продуктивних навичок усного мовлення, що зумовлює потребу у цілеспрямованому методичному супроводі з боку викладача та використанні навчальних ресурсів, релевантних до рівня мовної компетентності студентів. Одним із ключових чинників, що ускладнює розвиток говоріння, є обмежена відповідність навчального контенту реальним комунікативним потребам здобувачів, а також недостатня гнучкість матеріалів щодо тематики, жанрової специфіки та рівня складності. У цьому контексті адаптація мовного матеріалу постає як необхідна педагогічна стратегія, що дозволяє забезпечити диференційований підхід до навчання, підвищити мотивацію студентів та сприяти розвитку їхньої мовленнєвої автономії. Розвиток цифрових технологій, зокрема інструментів штучного інтелекту, відкриває нові можливості для

переосмислення традиційних підходів до формування усного мовлення та створення адаптованих ресурсів як для здобувачів середньої освіти, так і для студентів мовних і немовних спеціальностей, особливо на початкових і середніх етапах опанування іноземної мови. Проблематика розвитку усного мовлення та адаптації навчального матеріалу активно висвітлюється у працях зарубіжних і вітчизняних дослідників.

Так, С. Іслам і С. Марес [35] досліджено підходи до адаптації навчальних матеріалів у процесі викладання іноземної мови. Це забезпечує відповідність завдань рівню підготовки студентів, їхнім потребам та контексту навчання. Дж. МакДонаф [45], І. МакГрат, К. Шоу і Х. Масухара [46] аналізують етапи розроблення, оцінювання та відбору матеріалів для навчання іноземних мов, наголошуючи на важливості методичної цілеспрямованості кожного елемента курсу. Б. Томлінсон [60] проаналізовано ідеї комунікативного підходу до створення навчальних матеріалів, акцентуючи увагу на принципі автентичності та залученні студентів до мовленнєвої діяльності, наближеної до реального спілкування. У німецькій методичній традиції М. Лідке [40] досліджено методи формування навичок говоріння у курсі *Deutsch als Fremdsprache* за допомогою інтерактивних технік, рольових ігор і ситуативного навчання. С. Шмьольцер-Айбінгер [57] вивчалися питання розвитку дискурсивних умінь і застосування наративних процедур як засобу формування усного мовлення у навчанні німецької як другої мови. С. Райс-Гельд і Б. Буш [52] систематизовано дидактичні й методичні підходи у викладанні німецької мови як іноземної, акцентуючи увагу на зв'язку між розвитком комунікативних навичок і гнучкістю навчального матеріалу. З-поміж досліджень цифрової адаптації варто виокремити роботи П. Лі та Ю. Лена [39], які розкривають когнітивні й нейропсихологічні аспекти цифрового навчання мов, а також Д. Ліу, К. Деде, Р. Хуанг і Д. Річардс [42], що аналізують освітні можливості віртуальної реальності у формуванні мовленнєвих навичок. М. Піхарт [48] і І. Ніколаїду, С. Піссас, Д. Боглу [47] наголошують на ролі штучного інтелекту та віртуальних агентів у

навчанні мов, зазначаючи, що ці технології сприяють індивідуалізації завдань і розвитку усного мовлення завдяки симуляції реальних комунікативних ситуацій.

У вітчизняній науці Є. Чеберяк [17] досліджено важливість інтерактивних технологій для формування іншомовної комунікативної компетентності студентів немовних спеціальностей, а Ю. Герасименко [3] проаналізовано методичні принципи розвитку діалогічного й монологічного мовлення у майбутніх філологів. І. Холмогорцева та О. Матвійчук [15] досліджено використання штучного інтелекту для адаптації навчального матеріалу у викладанні іноземної мови спеціального вжитку, зокрема з опорою на платформу *Lextutor*, доводячи ефективність інтелектуальних систем у формуванні мовленнєвих умінь. І. Хотченко та Ю. Нікітіна [16] проаналізовано мультимодальні засоби викладання, які сприяють розвитку усного мовлення, тоді як Є. Довганюк, А. Півовар та Н. Олійник [25] досліджено когнітивно-мультимодальні підходи до дискурсу в умовах навчання, підтриманого штучним інтелектом.

Узагальнення доробок науковців щодо розв'язання зазначеної проблеми може стати в пригоді для збагачення теоретичних та практичних підходів до розвитку усного мовлення через адаптацію навчальних матеріалів та вищої системи України. Доцільність дослідження зазначеної проблеми підсилюється необхідністю подолання суперечностей між:

- зростаючими вимогами до рівня іншомовної комунікативної компетентності здобувачів освіти з рівнем володіння мови на рівні A1-B2 і недостатньою розробленістю методичних засобів розвитку саме навички усного мовлення;
- потенційними можливостями сучасних цифрових технологій для індивідуалізації навчання і реальним рівнем їх інтеграції в освітню практику;
- необхідністю адаптації навчального матеріалу до потреб і рівня студентів та відсутністю чітких методичних критеріїв і алгоритмів такої адаптації для розвитку говоріння.

Отже, актуальність порушеної проблеми, відсутність її комплексної теоретичної та практичної розробленості, необхідність розв'язання виявлених суперечностей зумовили вибір теми дослідження – методичні підходи до розвитку навички говоріння через адаптацію навчального матеріалу.

Мета роботи полягає в систематизації теоретичних ідей та узагальненні досвіду з питань розвитку навички говоріння через адаптацію навчального матеріалу з використанням цифрових технологій та виявленні потенціалу популярних платформ у створенні та адаптації навчального матеріалу.

Для досягнення цієї мети поставлені такі **завдання**:

1. З'ясувати сутність навички говоріння та її місце у мовній компетентності студентів.
2. Виокремити методичні принципи навчання усного мовлення.
3. Визначити поняття, типи та критерії адаптації навчального матеріалу.
4. Проаналізувати сучасні цифрові інструменти для адаптації контенту, що спрямований на розвиток навичок говоріння.
5. Розробити рекомендації щодо розвитку навички говоріння через адаптований навчальний матеріал і інтеграцію цифрових платформ у процес викладання іноземної мови.

Для вирішення визначених завдань було використано комплекс **методів дослідження**:

системно-структурний – для систематизації теоретичних ідей методичної підготовки до розвитку навички говоріння через адаптацію навчального матеріалу;

- *теоретичних* – аналіз, синтез, зіставлення, порівняння та узагальнення результатів вивчення науково-методичної та початкової літератури зарубіжних та українських авторів із метою встановлення ступеня наукової розробленості проблеми, що досліджується;

- *прогностичних* – для виявлення можливостей впровадження конструктивних ідей та для розвитку навички говоріння через адаптацію навчального матеріалу.

Об'єктом дослідження є процес навчання усного мовлення здобувачів освіти з рівнем володіння мовою А1-В2.

Предметом дослідження є методичні підходи до адаптації навчального матеріалу з використанням цифрових платформ для розвитку навички говоріння.

Матеріалом практичної роботи служать такі популярні платформи на основі штучного інтелекту як GPT, Microsoft Image Creator, ElevenLab, Kahoot! Та H5P.

Наукова новизна дослідження полягає у комплексному поєднанні традиційних методів навчання усного мовлення з цифровими платформами для адаптації навчального матеріалу, а також у розробці типології завдань, орієнтованих саме на розвиток говоріння здобувачів освіти із використанням інструментів запису голосу, діалогічних сценаріїв і автоматизованого зворотного зв'язку.

Практичне значення роботи полягає в тому, що розроблені методичні підходи можуть бути впроваджені у навчальний процес закладів середньої та вищої освіти і використовуватись для створення бази даних завдань на цифрових платформах. Зокрема, це дозволить підвищити ефективність розвитку усного мовлення, мотивувати здобувачів освіти до активної комунікативної діяльності та забезпечити якісніший зв'язок між онлайн-частиною курсу і аудиторним заняттям.

Структура та обсяг роботи. Робота складається зі вступу, двох розділів із висновками до кожного з них, загальних висновків, списку джерел, а також двох додатків. Обсяг текстової частини роботи складає 50 стор., загальний обсяг – 71 стор. Список літератури налічує 66 найменувань, з них – 48 іноземними мовами.

Апробація результатів дослідження проводилася на студентській науковій конференції кафедри англійської філології та методики викладання іноземної мови Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна (19 листопада 2025 року). На основі результатів дослідження було підготовлено і подано до друку статтю.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ НАВИЧКИ ГОВОРІННЯ У ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ

1.1. Сутність навички говоріння та її місце у мовній компетентності

Навички говоріння є однією із ключових складових мовної компетентності, особливо у вивченні та викладанні іноземної мови. Ця навичка виконує не лише функцію передачі інформації, але й слугує засобом соціальної взаємодії, самовираження, когнітивної активності та формування мовної особистості.

З точки зору дослідження, перш за все необхідно зупинитися на визначенні таких ключових для дослідження понять як «компетентність», «навичка» та «говоріння».

Так, в українському та німецькому науковому просторі **компетентність** визначається як:

- здатність особи успішно діяти на основі поєднання знань, умінь, навичок, способів мислення, цінностей та інших особистих якостей, що підкреслює нормативно-узагальнюючий характер поняття та орієнтацію на поєднання різних компонентів особистісного потенціалу [7];

- здатність застосовувати знання, навички та ставлення для вирішення завдань у складних життєвих ситуаціях. Вона включає не лише технічні аспекти, а й соціальні, комунікативні та цифрові компоненти [36]. Це тлумачення можна розглядати як прикладне, адже воно підкреслює практичне використання знань і навичок у реальних умовах;

- динамічне поєднання когнітивних, емоційних і поведінкових характеристик, що забезпечує здатність особи успішно вирішувати завдання в конкретному контексті. Вона не зводиться лише до знань чи навичок, а охоплює ширший спектр особистісних якостей [6, с.170; 8, с. 111]. У цьому тлумаченні

автори акцентують увагу на внутрішній, психологічній природі яка проявляється в особистісному розвитку та здатності діяти в конкретних умовах.

- інтегровану здатність особистості ефективно діяти в певній сфері, що поєднує знання, навички, досвід, цінності та мотивацію. Вона формується в контексті освітнього процесу як відповідь на потреби ринку праці та соціальні виклики [14, с.187]. Отже, автор акцентує увагу на зв'язку між освітою, професійною підготовкою та соціальною адаптацією особистості, наголошуючи на контекстуальному характері формування компетентності.

Узагальнюючи, можна стверджувати, що компетентність у сучасному освітньому дискурсі постає як інтегрована здатність особистості ефективно діяти в складних життєвих і професійних ситуаціях, спираючись на поєднання знань, досвіду, мотивації, цінностей та ставлень. Причому навички у цьому контексті відіграють центральну роль як практичний інструмент реалізації компетентності.

Тому, вважаємо за необхідне зупинитися більш детально на аналізі сутності навичок. Так, «**навичка**» в українській та німецькій літературі розглядається як:

- *автоматизована дія*, що формується у результаті навчання та забезпечує ефективне виконання завдань без постійного свідомого контролю. Вона є основою для формування компетентностей і соціальної адаптації здобувачів освіти. Навички можуть бути життєвими, соціальними, професійними, і є основою для компетентнісного підходу в освіті [4, с.105];

- *інструментальні компоненти компетентностей*, які формуються через практику, рефлексію та контекстуалізоване навчання. Вона є динамічними і залежать від освітнього середовища [9, с.48];

- *здатність виконувати дії з високим ступенем точності та автоматизму*, що формується через навчання та досвід. Вона є частиною ключових компетентностей (Schlüsselkompetenzen), необхідних для життя та професійної діяльності [36, с. 8].

Отже, у нашому дослідженні ми буди розглядати навички як автоматизований елемент діяльності, що формується в результаті

цілеспрямованого навчання, багаторазового повторення та практичного застосування. Навички поєднують моторні, когнітивні та соціальні компоненти, забезпечуючи ефективне виконання дій без постійного свідомого контролю. Навички являють собою інструментальні складники компетентностей, слугують основою для професійної підготовки, соціалізації та розвитку особистості в умовах цифрової трансформації освіти.

Третім ключовим поняттям для нашого дослідження є «говоріння», яке в сучасній методиці викладання іноземних мов розглядається як активна продуктивна навичка, що тісно пов'язана з іншими видами мовленнєвої діяльності – слуханням, читанням і письмом. За М. Шаабані, говоріння є невід'ємною частиною комунікації, без якої навчання іноземної мови є практично неможливим. Саме тому його формування має розглядатися з різних точок зору - лінгвістичної, психологічної, соціальної та дидактичної [21, S. 203].

Як мовленнєва діяльність говоріння передбачає здатність до самостійного, зв'язного, ситуативно адекватного усного висловлювання та включає не лише правильне використання мовних засобів, а й уміння орієнтуватися в комунікативних ситуаціях, враховувати невербальні сигнали, інтонацію, темп мовлення, міміку та жести. М. Лідке підкреслює, що говоріння є здатністю до автономного мовлення, що реалізується в реальному часі, без можливості редагування як у письмі. Саме тому усне мовлення характеризується спонтанністю, емоційністю, використанням модальних часток («ja», «doch», «eigentlich») та заповнювачів («äh», «hmhm»), які є маркерами автентичної комунікації [40, с. 972].

Говоріння є не лише результатом навчання, а й інструментом, що активізує когнітивні процеси, сприяє засвоєнню лексики, граматики, фонетики. Вони наголошують, що автентичність мовлення має бути пріоритетом: здобувачі освіти повинні говорити як носії мови, навіть якщо не володіють усіма мовними структурами. Це передбачає зниження ролі викладача і збільшення мовленнєвої активності студентів через роботу в парах, групах, проєктах [36, с. 13; 39, с. 366].

Ефективність навчання говоріння підтверджується даними про рівень запам'ятовування. Так, у ході дослідження А. Дофф та Ф. Кліпер визначили відсоток засвоєння інформації в залежності від виду діяльності. Зокрема, було встановлено, що в середньому людина може запам'ятати:

- 10% інформації з того, що читає;
- 20% інформації з того, що чує;
- 70% з того, що говорить;
- 90% з того, що робить самостійно [24, с. 100].

Це свідчить про те, що говоріння не лише сприяє засвоєнню мовного матеріалу, а й активізує пам'ять, мислення, мотивацію. У контексті дослідження важливо **враховувати типи говоріння**, яке умовно можна поділити на:

- кероване;
- вільне, до якого відносять автентичне або ситуативне говоріння;
- діалогічне;
- монологічне;
- інтерактивне;
- репродуктивне;
- речитативне;
- зв'язне;
- підтримувальне

Так, *кероване мовлення* передбачає виконання мовленнєвих дій за чітко визначеними зразками, структурами або сценаріями, що задаються викладачем. Його основна мета - відпрацювання граматичних конструкцій, лексичних одиниць та фонетичних моделей у контрольованому середовищі. Згідно з методичними рекомендаціями Goethe-Institut, цей тип мовлення є важливим на початкових етапах навчання, оскільки дозволяє здобувачам освіти поступово формувати мовленнєву автоматизацію, знижуючи когнітивне навантаження. Кероване мовлення часто реалізується через вправи на підстановку, трансформацію або повторення, що створює основу для подальшого переходу до більш вільних форм комунікації [29, с.12];

Вільне мовлення орієнтоване на спонтанне, автентичне висловлювання думок, що не обмежується заздалегідь визначеними мовними структурами. У дидактиці воно розглядається як ключовий етап розвитку комунікативної компетентності, оскільки сприяє інтеграції мовних знань у реальні ситуації спілкування. Вільне мовлення активізує когнітивні процеси, зокрема мовленнєве планування, аргументацію та рефлексію. Його ефективність залежить від створення безпечного освітнього середовища, де здобувачі освіти можуть висловлюватися без страху помилитися, а також від наявності мотиваційних стимулів - тем, що відповідають їхнім інтересам і життєвому досвіду [29, с.12];

Діалогічне мовлення передбачає взаємодію між двома або більше учасниками, де мовлення є реакцією на висловлювання співрозмовника. Цей тип мовлення вважається основою соціального навчання, оскільки формує навички слухання, реагування, уточнення та співпереживання. Діалогічні вправи сприяють розвитку мовленнєвої гнучкості, адаптації до комунікативного контексту та формуванню стратегій ведення розмови. Особливо важливою є здатність учнів підтримувати мовленнєвий контакт, використовувати невербальні засоби та демонструвати комунікативну чутливість [3, с. 84];

Монологічне мовлення - це структуроване висловлювання однієї особи, яке може мати форму доповіді, презентації або розповіді. У німецькомовній літературі воно трактується як засіб розвитку академічного мовлення, логічного мислення та навичок публічного виступу. Монологічні завдання вимагають від здобувачів освіти вміння планувати мовлення, дотримуватися композиційної структури, використовувати засоби зв'язності та аргументації. Такий тип мовлення є особливо важливим у контексті підготовки до іспитів, презентацій та участі в дебатах [3, с. 86];

Інтерактивне мовлення охоплює динамічний обмін репліками, де учасники реагують один на одного в реальному часі. Його особливість полягає у високому ступені спонтанності, необхідності швидкої адаптації та використанні комунікативних стратегій. У сучасному німецькому освітньому контексті інтерактивне мовлення розглядається як ключовий індикатор мовленнєвої

автономії та здатності до участі в автентичному спілкуванні. Воно включає не лише вербальні, а й паралінгвістичні елементи - інтонацію, паузи, жести, що підсилюють комунікативну ефективність [17, с. 126].

Отже, підсумовуючи, зазначимо, що навичка говоріння є складним, багаторівневим компонентом мовної компетентності, що поєднує лінгвістичні, когнітивні, соціальні та психологічні аспекти. Її формування вимагає системного підходу, інтеграції різних типів мовленнєвої діяльності, врахування індивідуальних особливостей здобувачів освіти та використання автентичних комунікативних ситуацій. У контексті викладання німецької мови як іноземної навичка говоріння має розглядатися не лише як ціль навчання, а й як засіб розвитку особистості, формування міжкультурної компетентності та соціальної взаємодії.

1.2. Методичні принципи навчання усного мовлення

Усне мовлення є ключовим компонентом комунікативної компетентності, що визначає здатність здобувача освіти ефективно взаємодіяти в іншомовному середовищі. У контексті сучасної методики викладання іноземних мов, зокрема німецької як іноземної (DaF) або другої (DaZ), навчання усного мовлення ґрунтується на низці методичних принципів, які забезпечують цілеспрямовану, ефективну та особистісно орієнтовану організацію навчального процесу. Ці принципи формуються на основі актуальних наукових досліджень, міжнародних освітніх стандартів та практичного досвіду викладання, зокрема в межах концепції DLL (Deutsch Lehren Lernen), що була розроблена Goethe-Institut.

Необхідно зазначити, що усне мовлення як складова іншомовної комунікативної компетентності є не лише об'єктом навчання, але й засобом реалізації навчального процесу. Методичні принципи, що перебувають в основі його формування, мають глибоке теоретичне підґрунтя, яке охоплює дидактичні, психолінгвістичні та соціокультурні аспекти. У сучасній педагогічній літературі поняття «методика» та «дидактика» часто розглядаються як взаємопов'язані, але

різнорівневі категорії. Методика відповідає за способи реалізації навчання (тобто «як навчати»), тоді як дидактика визначає зміст, цілі та мотивацію навчального процесу (тобто «що» і «чому навчати») [58, с. 261].

У німецькій дидактиці іноземних мов, зокрема в межах концепції DLL (Deutsch Lehren Lernen), методичні принципи навчання усного мовлення формуються на основі компетентнісного, діяльнісного та комунікативного підходів. Згідно з Goethe-Institut, ефективне навчання передбачає орієнтацію на мовленнєву дію, активізацію здобувачів освіти, створення автентичних ситуацій спілкування та врахування культурного контексту. Усне мовлення має розглядатися не лише як навичка, але як ключовий інструмент формування комунікативної компетентності, що реалізується через інтерактивні завдання, рольові ігри, дискусії та проєктну діяльність [29; 30].

Українські дослідники також акцентують увагу на важливості правильного вибору методичних принципів у навчанні усного мовлення. Зокрема, О. Петрук зазначає, що сучасна мовна освіта має базуватися на принципах особистісної орієнтації, інтерактивності та рефлексії, що забезпечує розвиток мовленнєвої активності здобувачів освіти [12, с. 155]. Причому мовна освіта передбачає формування не лише мовних знань, але й здатності до ефективної комунікації в різних соціальних контекстах [54, с. 31].

Таким чином, теоретичне обґрунтування методичних принципів навчання усного мовлення базується на поєднанні дидактичних засад, психолінгвістичних механізмів та соціокультурних орієнтирів. Це забезпечує не лише ефективне засвоєння мовного матеріалу, але й формування здатності до реальної комунікації, що є основною метою сучасної мовної освіти.

Отже, на основі узагальнення рекомендацій Інституту Гете і наукової літератури можна виділити основні принципи навчання усного мовлення:

- компетентністний;
- студентоорієнтований;
- орієнтації на взаємодію;
- активного навчання;

- автономії здобувачів освіти тощо.

Відповідно до *компетентнісного принципу* навчання навчальний процес має спрямовуватися на розвиток конкретних компетентностей, а планування занять має здійснюватися з урахуванням очікуваних результатів, які формулюються у вигляді чітких описів знань і вмінь. Оцінювання передбачає перевірку рівня сформованості цільових компетентностей, зокрема аудіювання та говоріння, тоді як особистісні компетенції зазвичай не підлягають формальному контролю.

У рамках *студентоорієнтованого принципу* вважається, що навчання має враховувати індивідуальні особливості, інтереси та потреби здобувачів освіти. Це передбачає адаптацію навчальних матеріалів і форм роботи до конкретної групи, а також надання вибору щодо завдань і способів їх виконання з метою підвищення мотивації [29; 30; 54].

Науковці зазначають, що навчання іноземній мові має готувати здобувачів освіти до реального мовленнєвого функціонування. У центрі уваги знаходяться автентичні комунікативні ситуації, реальні приводи для говоріння, прагматично доцільне мовленнєве поведіння. Цей принцип охоплює також комунікативну орієнтацію.

Педагоги солідарні у тому, що активна участь в навчальному процесі сприяє глибшому засвоєнню матеріалу. Здобувачі освіти ставлять запитання, роблять висновки, обмінюються думками, самостійно відкривають мовні закономірності, беруть на себе організаційні та навчальні ролі, що формує усвідомлення власного прогресу [57, с.25; 58, с.260].

Принцип орієнтації на взаємодію ґрунтується на тому, що завдання мають стимулювати кооперацію між здобувачами освіти, зокрема через рольові ігри, зміну соціальних форм роботи, необхідність домовлятися, переконувати або інформувати співрозмовника.

Принцип автономії здобувачів освіти полягає в тому, що вони мають самостійно та рефлексивно керувати власним навчанням. Причому важливо використовувати вже наявні мовні ресурси та досвід [52, с. 23].

Принцип інтеркультурної орієнтації проявляється в тому, що мовленнєва діяльність завжди відбувається в культурно зумовлених соціальних контекстах. Навчання має створювати умови для усвідомлення культурної специфіки комунікативної поведінки, формування стратегій орієнтації в реаліях того чи іншого середовища [55, с. 38].

Принцип орієнтації на завдання має бути пов'язаний з життєвим досвідом здобувачів освіти або моделювати майбутні мовленнєві ситуації. У центрі має бути вирішення комунікативних проблем, а не ізольоване засвоєння лексичних одиниць або граматичних конструкцій.

Важливим також є *принцип орієнтації на багатомовність*, адже більшість здобувачів освіти вже мають досвід вивчення інших мов, що може допомогти у засвоєнні німецької. Навчання має спиратися на попередній мовний досвід і розвивати здатність до міжмовної трансферності.

Принцип інтеграції цифрових медіа полягає у використанні цифрових технологій, сприяє формуванню мотивації, прозорості результатів, моніторингу групової динаміки навчального процесу та ефективності навчання. Цифрові ресурси змінюють комунікативну поведінку здобувачів освіти та допомагають полегшити роботу викладача [20; 27; 28; 34].

Узагальнюючи вищевикладене, можна стверджувати, що методичні принципи навчання усного мовлення є багатовимірною системою, яка поєднує дидактичні засади, психолінгвістичні механізми та соціокультурні орієнтири. Теоретичне обґрунтування базується на сучасних концепціях мовної освіти, зокерма компетентнісному, комунікативному, діяльнісному та інтеркультурному підходах, що знайшло відображення як у німецькомовних, так і українських наукових джерелах. Реалізація цих принципів в навчальному процесі стимулює у здобувачів освіти активну участь до мовленнєвої взаємодії в автентичних ситуаціях. Такий підхід забезпечує не лише ефективне засвоєння мовного матеріалу, але й розвиток критичного мислення, мовної автономії та міжкультурної компетентності, що відповідає вимогам сучасної європейської освітньої парадигми.

1.3. Адаптація навчального матеріалу: поняття, типи, критерії

Розробка навчальних матеріалів є складним та багатокомпонентним процесом, який охоплює низку взаємопов'язаних та важливих етапів. Як зазначає Б. Тумлінсон поняття «розробка навчальних матеріалів» охоплює всі процеси, які здійснюють фахівці, що створюють або використовують матеріали для вивчення мов. До таких процесів належать оцінювання, адаптація, проєктування, виробництво, практичне застосування та дослідження навчальних ресурсів.

А. Ріазі та Н. Мосалланеджад зазначають, що розробка та оцінювання навчальних матеріалів є відносно новим явищем у сфері методики викладання мов, що у практичному вимірі включає створення, оцінювання та адаптацію навчального контенту.

Щодо адаптації, науковці визначають її як процес, що слідує за етапом апробації. Але, якщо апробація стосується використання цілісного підручника, то адаптація передбачає модифікацію окремих його компонентів, які формують загальну структуру навчального курсу [53, с. 110].

Науковці по різному визначають мету адаптації навчальних матеріалів. Так, мету адаптації розглядають як

- максимізацію доречності навчальних матеріалів у конкретному контексті шляхом модифікації окремих внутрішніх характеристик підручника з метою кращого узгодження з конкретними умовами навчання [53, с. 110];

- підвищення відповідності навчального матеріалу конкретним умовам його використання, а також компенсація внутрішніх недоліків, притаманних вихідним матеріалам [46, с. 62];

- підвищення цінності навчальних матеріалів для здобувачів освіти, які ними користуються [35, с. 90].

Науковці наголошують на тому, що адаптація навчальних матеріалів є неминучим процесом, оскільки постійно здійснюється в межах навчальної практики. Сам факт використання певного навчального ресурсу передбачає його

адаптацію до специфічних потреб конкретної навчальної ситуації. У межах методики викладання мов це положення вже давно набуло загального визнання, адже жоден підручник не може бути досконалим. Це зумовлено тим, що потреби, цілі, освітній досвід і стилі навчання учасників освітнього процесу суттєво відрізняються залежно від контексту [35, с. 15].

Як зазначає І. МакГрас, несумісність між матеріалом і навчальним середовищем є природною, якщо ресурси не були створені спеціально для певного освітнього контексту. Водночас він наголошує на перевагах адаптації: відповідно модифіковані матеріали здатні підвищити мотивацію здобувачів освіти, що, своєю чергою, сприяє покращенню результатів навчання.

Для адаптації навчального матеріалу необхідно розуміти зовнішні та внутрішні критерії оцінювання навчальних матеріалів. Так, зовнішні критерії охоплюють явні характеристики, заявлені у матеріалах, а також специфіку конкретної навчальної ситуації. Внутрішні чинники стосуються змісту, організації та послідовності матеріалу.

Наприклад, навчальні матеріали можуть бути логічно структурованими, але не відповідати контексту використання - тобто внутрішні чинники є прийнятними, однак виникає проблема на рівні зовнішніх. Матеріали можуть загалом відповідати навчальній ситуації, але демонструвати ознаки непослідовної організації - у цьому випадку зовнішні чинники задовільні, проте виявляється внутрішня проблема [46, с. 110].

Необхідність адаптації навчальних матеріалів для розвитку навичок говоріння можна поділити на дві великі групи: змістові та концептуальні. Так, до змістових причин відносять:

- недостатнє опрацювання граматичних структур, необхідних для усного мовлення;
- обмежену кількість вправ на складні граматичні явища, що ускладнюють спонтанне висловлювання;
- надмірну кількість незнайомих слів у текстах, що перешкоджає розумінню та активному використанню в усному мовленні;

- відсутність чітких рекомендацій щодо вимови, інтонації та ритму мовлення;

- надмірну формальність діалогів, які не відображають реального повсякденного спілкування;

- відсутність комунікативних завдань, орієнтованих на автентичне мовне середовище.

До контекстуальних причин належать:

- ілюстративний матеріал (фото, відео, ситуації), якщо вони не відповідають культурному контексту здобувачів освіти;

- особистісні характеристики учасників освітнього процесу (рівень володіння мовою, стиль навчання, інтереси);

- обмеження навчальної програми, яка не передбачає достатньої кількості усних практик;

- невідповідність матеріалів очікуванням і мотивації студентів щодо розвитку саме говоріння [35; 45].

Адаптації можуть підлягати різні компоненти навчальних матеріалів, залежно від потреб конкретного освітнього контексту. Насамперед – це мовне оформлення, тобто мова інструкцій, пояснень і прикладів, яка має бути зрозумілою та доступною для здобувачів освіти. Також адаптації може потребувати організація навчального процесу, зокрема форми управління аудиторією і типи взаємодії між учасниками. Змістова складова (теми, контексти та культурні референції) повинна відповідати інтересам і досвіду студентів. Нарешті, важливим аспектом є рівень складності матеріалу, як мовної, так і когнітивної, що має бути узгоджений із рівнем підготовки та навчальними можливостями здобувачів освіти [15, с. 154; 46, с. 62].

У ході дослідження необхідно також зупинитися на типовому процесі адаптації навчальних матеріалів, який складається із:

- аналізу навчального контексту через визначення ключових характеристик освітнього середовища (рівня володіння мовою, вікових

особливостей, мотивації студентів, культурних чинників, технічних ресурсів, формат навчання (очно/дистанційно);

- визначення причин адаптації (дидактичних, методичних або контекстуальних), які потребують модифікації матеріалів - наприклад, невідповідність рівню студентів, відсутність вправ на говоріння, або культурна нерелевантність;

- оцінювання навчальних матеріалів, під час якого особлива увага приділяється компонентам, що впливають на розвиток навичок усного мовлення;

- формулювання навчальних цілей, наприклад, розвиток спонтанного мовлення, тренування вимови, активізація лексики, формування комунікативної компетентності;

- внесення змін до змісту, формату, мовного оформлення, типів завдань або або способів подачі. Це може включати інтеграцію цифрових інструментів (H5P, Genially, GPT), заміну тем, спрощення інструкцій, додавання автентичних діалогів;

- реалізація в навчальному процесі, спостереження за реакцією студентів, аналіз ефективності завдань;

- перевірка та вдосконалення на основі зворотного зв'язку та власних спостережень [15; 35; 38; 42].

До основних принципів адаптації належать принципи:

- персоналізації, який передбачає підвищення релевантності навчального контенту відповідно до інтересів здобувачів освіти, а також їхніх академічних, освітніх або професійних потреб;

- індивідуалізації, спрямований на врахування стилів навчання як окремих студентів, так і групи загалом. Адаптація має забезпечити можливість ефективного засвоєння матеріалу з урахуванням когнітивних особливостей, темпу навчання та переваг у способах подання інформації;

- локалізації, який враховує географічну та культурну специфіку викладання іноземної мови. Те, що ефективно працює в одній країні, може бути нерелевантним або неефективним в іншій. Тому адаптація має забезпечити

культурну відповідність матеріалів конкретному навчальному середовищу [43; 44].

У нашій роботі ми робимо акцент на адаптації мовного матеріалу для здобувачів освіти які володіють німецькою мовою на рівні A1-B2. Вважаємо, що розробки, висвітлені у практичній частині цієї роботи можуть використовуватися як зі здобувачами середньої освіти, так і зі студентами університету мовних та немовних спеціальностей, які вивчають німецьку мову загального вжитку.

Отже, підсумовуючи, зазначимо, що протягом останніх років розвиток навчальних матеріалів зазнав суттєвих змін як у теоретичному, так і в практичному аспектах. Наразі спостерігається значно глибше розуміння принципів і процедур, які сприяють ефективному засвоєнню мови, а також зростання професійної майстерності у створенні якісних навчальних ресурсів. Викладачі дедалі частіше критично осмислюють зміст підручників, виявляють готовність і впевненість у їх локалізації та персоналізації відповідно до потреб конкретної аудиторії.

1.4. Огляд сучасних цифрових інструментів для адаптації контенту

Оволодіння іноземною мовою завжди є складним завданням, що потребує часу, зусиль, уваги, мотивації та тривалого залучення. Здатність використовувати мову для комунікації та соціальної взаємодії є критично важливою компетентністю для кожної людини у XXI столітті. Цифрові технології відіграють значну роль у підтримці сучасних здобувачів освіти у процесі засвоєння мов.

Завдяки широкому впровадженню цифрових технологій вдалося частково подолати виклики, спричинені пандемією, зокрема через використання спеціальних освітніх платформ, відео конференцій та віртуальних зустрічей. Причому, необхідно зауважити, що останнє десятиліття цифрові технології

розвивалися паралельно зі штучним інтелектом та масивом великих даних. У цьому контексті виникла концепція цифрового мовного навчання (ЦМН), яка постає як освітня практика та як окрема галузь наукових досліджень.

Цифрове мовне навчання охоплює як цифрові платформи, так і інструменти, що базуються на цих технологіях, а також практики навчання з їх використанням. Причому, останнім часом кількість платформ і інструментів, що базуються на ЦМН, дуже зросла [10; 11; 16].

У третьому десятилітті ХХІ століття цифрові інструменти для адаптації контенту говоріння демонструють високий рівень інтеграції з технологіями штучного інтелекту, великими даними та мультимодальними платформами. Сучасні рішення базуються на мобільних додатках, віртуальній реальності, пристроях та хмарних сервісах, що дозволяє адаптувати навчальний контент до індивідуальних потреб здобувача освіти. У «розумному» навчальному середовищі процес навчання може бути зафіксований на покроковому рівні, а дані здобувача автоматично аналізуються та візуалізуються. На основі таких аналітичних результатів формуються персоналізовані навчальні траєкторії, що враховують когнітивні особливості, мовну обдарованість та стратегії навчання[25; 38; 65].

Інструменти мовної цифрової освіти забезпечують миттєвий зворотний зв'язок, дозволяючи здобувачам освіти коригувати темп навчання, відстежувати досягнення, виявляти слабкі місця та аналізувати власні навчальні моделі. Мовне навчання більше не обмежується формальним середовищем, а воно інтегрується в повсякденний контекст, що сприяє автентичному засвоєнню мовленнєвих навичок. Завдяки NLP, автоматичному розпізнаванню мовлення та інтелектуальним агентам, цифрові платформи створюють умови для соціальної взаємодії у віртуальних ситуаціях, наближених до реального життя [20; 47; 48; 49].

Водночас ефективність використання таких інструментів не є автоматичною. Успішність мовного навчання залежить від здатності здобувача освіти до саморегуляції, рефлексії та самостійного опрацювання контенту.

Традиційні тести не здатні повною мірою оцінити результати навчання в цифровому середовищі, тому доцільним є використання багатовимірних підходів, зокрема аналізу поведінкових моделей та когнітивних змін. Дослідження також засвідчують позитивний вплив інноваційних технологій на структуру та функціонування мозку, хоча ця сфера потребує подальшого вивчення [18; 27; 28; 51].

Сучасні цифрові технології пропонують широкий спектр інструментів для мовного навчання, зокрема для розвитку навичок говоріння. Індустрія освітніх технологій активно співпрацює з комерційними платформами, створюючи популярні цифрові продукти для мовного навчання. Такі рішення, як мобільні додатки, веб-платформи, ігрові середовища та віртуальна реальність, приваблюють мільйони здобувачів освіти, хоча їх функціональність, мовне охоплення та дидактичні можливості суттєво відрізняються. Ці інструменти сприяють переходу від класичної, орієнтованої на викладача моделі до студентоцентричного навчання, що стало особливо актуальним у період пандемії Covid-19.

У цьому контексті цифрове мовне навчання трансформується від концепції «комп'ютерної допомоги» до масово соціально орієнтованих, веб- та мобільних платформ, таких як вивчення мови за допомогою мобільних пристроїв, віртуальної реальності та вивчення мови за допомогою програм з елементами гейміфікації. Ці інструменти забезпечують контекстуалізоване навчання, що відбувається у реальному або симульованому середовищі, сприяючи розвитку усного мовлення у природних комунікативних ситуаціях.

У ході дослідження зазначимо, що наразі в методиці навчання іноземної мови набули широкої популярності програми, розроблені для смартфонів та планшетів. Ці пристрої забезпечують здобувачам освіти доступ до навчального контенту у будь-який час та у будь-якій локації, долаючи обмеження традиційного класу. Особливістю цих додатків є можливість інтеграції навчання у реальні або симульовані життєві ситуації, що відповідає концепції ситуаційного навчання. Такі платформи дозволяють адаптувати контент

говоріння до автентичного контексту, зокрема через ігрові механізми, QR-коди, мультимодальні завдання та соціальні мережі [22; 23; 41].

Сучасні додатки цієї категорії поєднують персоналізацію, автентичність і соціальну взаємодію, а також використовують алгоритми адаптивного навчання, автоматичне розпізнавання мовлення, обробку природної мови та розпізнавання зображень. Це дозволяє створювати динамічні моделі здобувача освіти, які враховують рівень знань і когнітивні особливості, забезпечуючи індивідуалізований підбір навчального контенту [57, с. 569].

Разом із тим, такі додатки мають низку обмежень. Через невеликий розмір екранів мобільних телефонів та планшетів може виникнути когнітивне перевантаження при обробці складної інформації. Дослідження також засвідчують, що старші здобувачі освіти менш охоче використовують такі програми через потребу в безпосередній взаємодії, отже більшість додатків орієнтовані на молодь [5; 50; 51].

Упродовж останніх десятиліть завдяки своїм потенційним можливостям створення автентичних навчальних контекстів набула значного поширення віртуальна реальність (VR). У сфері вивчення іноземних мов VR розглядається як один із найперспективніших цифрових інструментів для адаптації контенту говоріння. Віртуальні середовища забезпечують здобувачам освіти умови для занурення у симульовані ситуації, що моделюють реальні комунікативні події, сприяючи формуванню мовленнєвої компетентності через активну участь та соціальну взаємодію. VR-технології охоплюють широкий спектр форматів: від настільних 3D-середовищ до систем доповненої та змішаної реальності, що відрізняються рівнем занурення, інтерактивності та реалістичності. Залежно від типу (імерсивна чи неімерсивна VR), здобувачі можуть не лише спостерігати, а й маніпулювати віртуальними об'єктами, що дозволяє реалізувати сенсорно-моторне навчання — аналогічне до процесів засвоєння мови в ранньому дитинстві.

Серед ключових переваг VR у навчанні говоріння варто виокремити можливість створення контекстуалізованих ситуацій, які моделюють реальні

соціальні сценарії. Наприклад, здобувачі можуть «переміщатися» у віртуальні локації, де використовується цільова мова, взаємодіяти з культурними артефактами, брати участь у рольових іграх або створювати власні 3D-середовища. Такий підхід сприяє розвитку автономії, мотивації та креативності, а також формує позитивне ставлення до навчання.

Крім того, VR-платформи, орієнтовані на багато користувачів, сприяють створенню соціальних спільнот, у межах яких здобувачі можуть практикувати усне мовлення у взаємодії з іншими учасниками з різних країн. Емпіричні дослідження засвідчують ефективність VR у розвитку як вербальних (лексика, аудіювання, усне мовлення), так і невербальних комунікативних навичок. Зокрема, навчання у віртуальному середовищі потребує меншої кількості повторень для досягнення аналогічного рівня точності, порівняно з традиційними методами, а також демонструє пришвидшення темпів засвоєння на наступних етапах навчання [1; 43; 44, 55].

Третім різновидом сучасних цифрових інструментів для адаптації мовного контенту є ігрове навчання мови, яке розглядається як перспективний підхід до адаптації контенту говоріння. Цей метод базується на використанні цифрових ігор, що мають чітко визначені освітні цілі, зокрема розвиток лексичних, граматичних та комунікативних навичок. На відміну від традиційних платформ виокремлюється як самостійна методологія завдяки своїй тривалій історії та широкому застосуванню в освітній практиці. Гейміфіковане навчання поєднує низку ключових характеристик, таких як інтерактивність, автономність, мотивація, зворотний зв'язок та ігрова мета, що сприяє активному залученню здобувачів освіти до мовного навчання. Особливу увагу приділено адаптивним ігровим системам, які дозволяють персоналізувати навчальний контент відповідно до рівня знань, стилю навчання та когнітивних особливостей здобувача. Ігрові середовища також активують попередні знання, сприяють формуванню позитивного ставлення до навчання та створюють умови для соціальної взаємодії.

Однією з найефективніших форм гейміфікації є рольові онлайн-ігри, які забезпечують реальний час взаємодії, використання аватарів, виконання завдань у віртуальному світі та створення контенту користувачами. Такі платформи стимулюють розвиток продуктивного мовлення, оскільки здобувачі мають вести діалоги з іншими учасниками, використовуючи цільову мову. З соціокультурної точки зору, такі ігри сприяють соціалізації через мовну практику та формують позитивну мотивацію до навчання.

Емпіричні дослідження демонструють переважно позитивний вплив гейміфікованого навчання на засвоєння іноземної мови, особливо у сфері лексики. Водночас результати щодо граматики, вимови та прагматики залишаються неоднозначними. Попри позитивні тенденції, гейміфіковане навчання має певні обмеження: не всі ігрові елементи однаково впливають на навчальні результати, а надмірна складність гри може підвищити мотивацію, але не обов'язково покращити засвоєння матеріалу. Крім того, більшість досліджень зосереджені на вивченні англійської мови, що обмежує узагальнення результатів для інших мов [19; 34; 43].

Узагальнюючи, сучасні цифрові інструменти, зокрема мобільні платформи, віртуальна реальність та ігрові середовища, відкривають нові можливості для адаптації контенту говоріння у процесі вивчення іноземної мови. Вони забезпечують автентичність навчального контексту, стимулюють активну участь здобувачів освіти та створюють умови для змістовної соціальної взаємодії. Мобільні додатки дозволяють інтегрувати мовленнєві завдання у повсякденне життя, VR моделює реалістичні комунікативні ситуації з високим рівнем занурення, а гейміфіковане навчання активує мотивацію та сприяє формуванню продуктивного мовлення через ігрову діяльність. Незважаючи на окремі обмеження (технічні, когнітивні чи методичні) ці інструменти демонструють значний потенціал для підвищення ефективності навчання говоріння, особливо за умови їх інтеграції у персоналізовані освітні траєкторії та підтримки дослідницько обґрунтованими підходами.

Висновки за розділом 1.

В розділі узагальнено підходи до визначення сутності навички говоріння та її місце у мовній компетентності, визначено методичні принципи навчання усного мовлення, висвітлено підходи до адаптації навчального матеріалу для усного мовлення, а також представлено основні групи сучасних цифрових технологій, які сприяють адаптації контенту для говоріння.

Проаналізовано ключові для дослідження поняття: компетентність (інтегрована здатність особистості ефективно діяти в складних життєвих і професійних ситуаціях, спираючись на поєднання знань, досвіду, мотивації, цінностей та ставлень), навичка (автоматизований елемент діяльності, що формується в результаті цілеспрямованого навчання, багаторазового повторення та практичного застосування), говоріння (здатність до самостійного, зв'язного, ситуативно адекватного усного висловлювання та включає не лише правильне використання мовних засобів, а й уміння орієнтуватися в комунікативних ситуаціях, враховувати ти невербальні сигнали, інтонацію, темп мовлення, міміку та жести).

На основі узагальнення наукової літератури встановлено, що необхідно дотримуватися наступних методичних принципів під час розвитку усного мовлення студентів: компетентністний (навчальний процес має спрямовуватися на розвиток конкретних компетентностей, а планування занять має здійснюватися з урахуванням очікуваних результатів, які формуються у вигляді чітких описів знань і вмінь), студентоорієнтований (має готувати здобувачів освіти до реального мовленнєвого функціонування, використовувати автентичні комунікативні ситуації, тощо), активного навчання (завдання мають стимулювати кооперацію між здобувачами освіти, зокрема через рольові ігри, зміну соціальних форм роботи, необхідність домовлятися, переконувати або інформувати співрозмовника), автономії здобувачів освіти (мають самостійно та рефлексивно керувати власним навчанням), тощо.

Установлено, що адаптацію розглядають як підвищення цінності навчальних матеріалів для студентів, які ними користуються. Для адаптації

навчального матеріалу необхідно розуміти зовнішні (характеристики, заявлені у матеріалах; специфіка конкретної навчальної ситуації) та внутрішні (зміст, організація та послідовність матеріалу). Виділено дві основні причини необхідності адаптації матеріалу: змістові (недостатнє опрацювання граматичних структур, необхідних для усного мовлення; обмежена кількість вправ на складні граматичні явища, що ускладнюють спонтанне висловлювання; надмірна кількість незнайомих слів у текстах, що перешкоджає розумінню та активному використанню в усному мовленні) та концептуальні (ілюстративний матеріал, особистісні характеристики учасників освітнього процесу, обмеження навчальної програми, тощо).

Висвітлено сучасні цифрові технології, які дозволяють застосовувати широкий спектр інструментів для вивчення іноземної мови взагалі та навичок говоріння зокрема. Висвітлено особливості застосування мобільних додатків, веб-платформ, ігрового середовища та віртуальної реальності в освітніх цілях.

РОЗДІЛ 2. ЦИФРОВІ ПЛАТФОРМИ ЯК ЗАСІБ АДАПТАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО МАТЕРІАЛУ ДЛЯ РОЗВИТКУ ГОВОРІННЯ

2.1. Можливості GPT у створенні діалогів, рольових ситуацій, мовних сценаріїв

Інтеграція генеративних моделей штучного інтелекту, зокрема GPT, у процес навчання іноземної мови відкриває нові можливості для розвитку продуктивних мовленнєвих навичок. Завдяки здатності моделі генерувати діалоги, рольові ситуації та сценарії, GPT може виступати як віртуальний співрозмовник, асистент письма або симулятор комунікативних подій. Це дозволяє здобувачам освіти тренувати усне мовлення у реальних умовах, моделювати соціальні взаємодії та розвивати навички спонтанного мовлення.

Однією з ключових переваг GPT є можливість створення адаптивного контенту відповідно до рівня володіння мовою, стилістичних вимог або граматичних цілей [59]. Наприклад, за допомогою поетапних підказок можна згенерувати короткий текст, а потім модифікувати його для різних груп: змінити граматичну особу, додати прикметники, адаптувати стиль. Це сприяє реалізації принципів диференційованого навчання та персоналізації освітнього процесу. Проілюструємо це на темі «*Mein Lebenslauf*».

Рівень A1

Текст:

Sie heißt Olga. Sie ist 30 Jahre alt. Sie kommt aus der Ukraine. Sie wohnt in Lemberg. Sie lernt Deutsch.

(Її звати Ольга. Їй 30 років. Вона з України. Вона живе у Львові. Вона вивчає німецьку).

Адаптації:

1-ша особа:

Ich heiße Olga. Ich bin 30 Jahre alt. Ich komme aus der Ukraine. Ich wohne in Lemberg. Ich lerne Deutsch.

З прикметниками:

Ich bin freundlich und fleißig. Ich habe eine kleine Wohnung in Lemberg. Deutsch ist interessant.

Вправи для усного мовлення:

Stellen Sie sich vor!

(Представте себе: ім'я, вік, місто, мова).

Stellen Sie Fragen an Ihre Partnerin / Ihren Partner: Wie heißen Sie? Woher kommen Sie?

(Поставте запитання партнерові: Як Вас звати? Звідки Ви?).

Sagen Sie drei Sätze über sich mit Adjektiven (z. B. freundlich, jung, motiviert).

(Скажіть три речення про себе з прикметниками).

Rivень A2

Текст:

Olga ist 30 Jahre alt und kommt aus der Ukraine. Sie wohnt in Lwiw und lernt Deutsch, weil sie Sprachen mag. In ihrer Freizeit liest sie gern und hört Musik.

(Ользі 30 років, вона з України. Вона живе у Львові та вивчає німецьку, бо любить мови. У вільний час вона любить читати та слухати музику).

Адаптації:

1-ша особа:

Ich bin 30 Jahre alt und komme aus der Ukraine. Ich wohne in Lwiw und lerne Deutsch, weil ich Sprachen mag. In meiner Freizeit lese ich gern und höre Musik.

З прикметниками:

Ich bin kreativ und neugierig. Ich habe eine schöne Wohnung in Lwiw. Deutsch ist spannend und nützlich.

Вправи для усного мовлення:

Erzählen Sie über sich: Name, Alter, Herkunft, Hobbys.

(Розкажіть про себе: ім'я, вік, походження, хобі).

Was machen Sie gern in Ihrer Freizeit?

(Що Ви любите робити у вільний час?)

Sprechen Sie mit Ihrer Partnerin / Ihrem Partner: Was haben Sie gemeinsam?

(Поговоріть із партнером: Що у вас спільного?)

Rівень B1

Текст:

Olga ist eine 30-jährige Frau aus Lwiw, einer historischen Stadt in der Ukraine. Sie lernt Deutsch, weil sie sich für Sprachen und europäische Kultur interessiert. In ihrer Freizeit liest sie Fachliteratur, hört Podcasts und lernt mit digitalen Tools wie GPT. Sie ist zielstrebig, kommunikativ und offen für Neues.

(Ольга – 30-річна жінка зі Львова, історичного міста в Україні. Вона вивчає німецьку, бо цікавиться мовами та європейською культурою. У вільний час вона читає наукову літературу, слухає подкасти та навчається за допомогою цифрових інструментів, таких як GPT. Вона цілеспрямована, комунікабельна і відкрита до нового).

Адаптації:

1-ша особа:

Ich bin Olga, 30 Jahre alt, und komme aus Lwiw. Ich interessiere mich für Sprachen und europäische Kultur. Ich lerne mit digitalen Tools wie GPT.

З прикметниками:

Olga ist zielstrebig, kommunikativ und offen. Sie benutzt moderne digitale Lernmethoden.

Вправи для усного мовлення:

Erzählen Sie frei über sich (6–8 Sätze): Wer sind Sie? Was machen Sie? Was interessiert Sie?

(Розкажіть вільно про себе (6–8 речень): Хто Ви? Що Ви робите? Що Вас цікавить?)

Diskutieren Sie mit Ihrer Partnerin / Ihrem Partner: Welche digitalen Tools benutzen Sie beim Lernen?

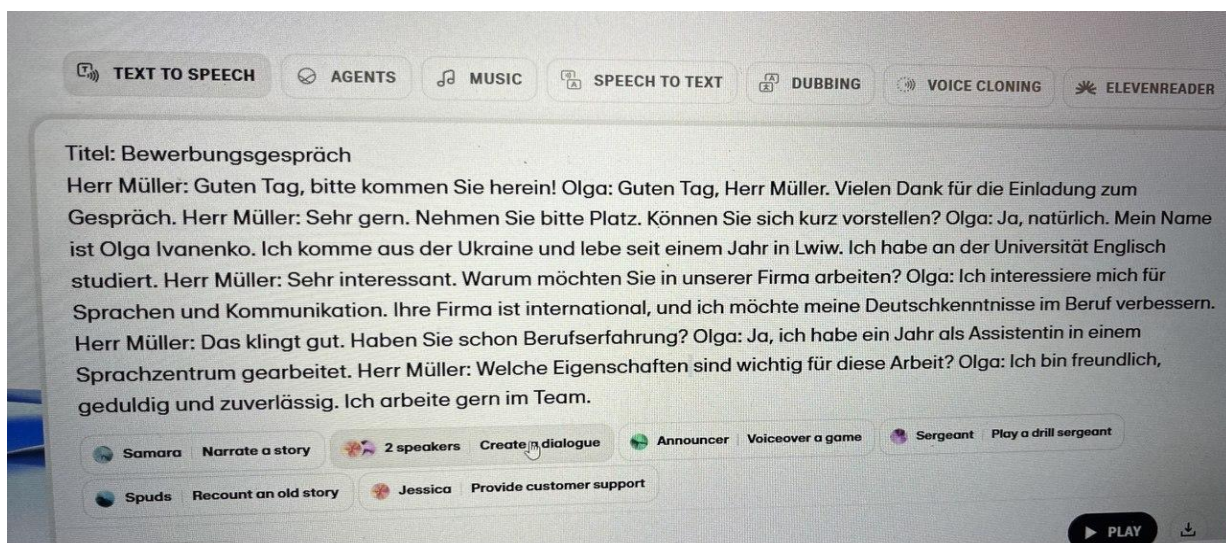
(Обговоріть із партнером: Які цифрові інструменти Ви використовуєте для навчання?)

Більше тем дивись у *Додатку А*.

GPT також ефективно застосовується для створення варіативних лексико-граматичних вправ, зокрема лексичних тестів із пропусками і поєднується з іншими платформами на основі ШІ. Цікавим та корисним є поєднання GPT з ElevenLabs.

Так, під час аудіювання ШІ дозволяє перетворювати текстові матеріали на аудіофайли, які можуть бути використані як слухові зразки. ElevenLabs забезпечує високу якість озвучення, хоча не завжди дозволяє регулювати темп мовлення, тоді як GPT створює завдання на аудіювання з різним рівнем складності, що сприяє диференціації навчального процесу.

Наприклад, під час підготовки до рольової гри „*Bewerbungsgespräch*“ здобувачі освіти прослуховують аудіодіалог, створений за допомогою *ElevenLabs* на основі сценарію, згенерованого ШІ. Озвучення імітує реальну розмову між роботодавцем і кандидатом.



[26]

Після прослуховування система пропонує студентам набір інтерактивних завдань: вибір правильної відповіді, заповнення пропусків у репліках, визначення інтонаційного змісту. Такий формат поєднує тренування навичок аудіювання із подальшим відтворенням ситуації у формі рольової гри, що

підвищує рівень комунікативної компетентності та наближує навчання до реальних умов спілкування. Приклади завдань представлено у Додатку Б.

Ще одним перспективним напрямом є використання генераторів зображень для розвитку навичок опису. Так, Microsoft Image Creator дозволяє здобувачам освіти формулювати текстовий опис зображення, на основі якого ШІ створює візуальний варіант. Якість отриманого зображення залежить від точності та деталізації опису, що стимулює розвиток мовленнєвої продуктивності та критичного мислення. Такий підхід також дозволяє отримати миттєвий візуальний зворотний зв'язок, що є особливо корисним у підготовці до мовних іспитів. Під час використання цього інструменту рекомендовано застосовувати поетапний підхід до генерації зображень: спочатку визначити центральний об'єкт (наприклад, особу), потім описати її характеристики, а далі - оточення та стиль зображення (наприклад, у форматі коміксу). Така структура сприяє поступовому розвитку навичок опису та мовної деталізації.

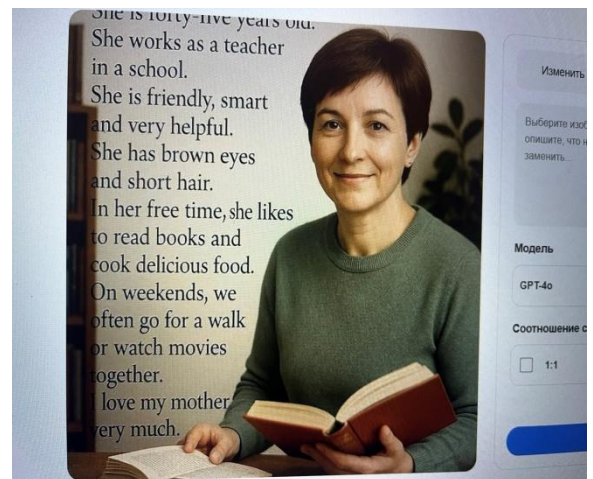
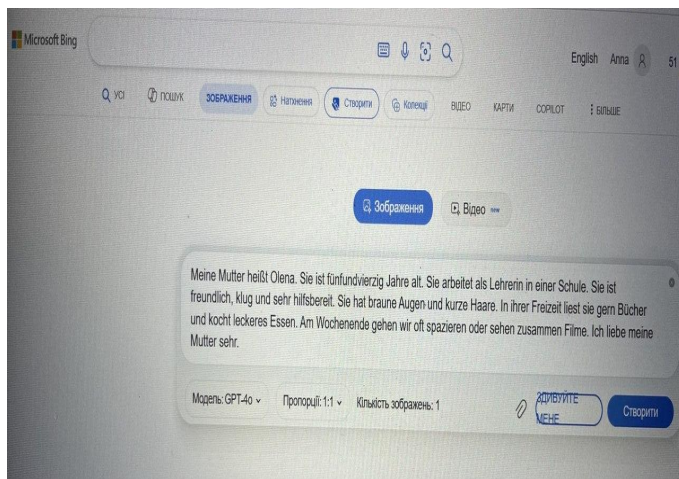
Можлива також візуальна інтеграція, яка також стимулює розвиток усного мовлення. Опис зображення може бути перетворений на текстовий сценарій, або навпаки текст може слугувати основою для генерації візуального контенту, що стимулює мовленнєву продуктивність і критичне мислення. Усе це сприяє формуванню AI Literacy: здатності здобувачів освіти критично, етично та ефективно використовувати штучний інтелект як освітній інструмент [62].

Нижче ілюструємо приклад роботи з цією програмою. Завданням студентів було продиктувати текст німецькою мовою платформі, яка потім генерувала зображення з перекладом тексту англійською мовою.

Німецький текст:

Meine Mutter heißt Olena. Sie ist fünfundvierzig Jahre alt. Sie arbeitet als Lehrerin in einer Schule. Sie ist freundlich, klug und sehr hilfsbereit. Sie hat braune Augen und kurze Haare. In ihrer Freizeit liest sie gern Bücher und kocht leckeres Essen. Am Wochenende gehen wir oft spazieren oder sehen zusammen Filme. Ich liebe meine Mutter sehr.

Отримані результати:



Отже, GPT може бути використаний для відпрацювання окремих аспектів в усному мовленні: здобувачі освіти можуть отримувати лексичні та граматичні підказки, експериментувати з мовними стилями, отримувати зворотний зв'язок щодо граматики та стилістики. Крім того, GPT здатен генерувати сценарії для рольових ігор, що моделюють типові ситуації міжкультурної комунікації (наприклад, візит до лікаря, інтерв'ю, подорож, покупка), що є особливо корисним у підготовці до мовних іспитів.

Однак важливо зберігати баланс між технологічною підтримкою та розвитком автономних мовленнєвих навичок. GPT слід розглядати не як заміну викладача чи комунікації, а як інтелектуального партнера, що розширює можливості навчання, підвищує мотивацію та сприяє креативному мовному самовираженню.

2.2 Гейміфіковані платформи як засіб адаптації матеріалу для розвитку навичок усного мовлення

Одним із сучасних підходів до навчання мов є використання гейміфікації. Цей метод базується на інтеграції ігрових механік та завдань у процес засвоєння іноземної мови. Сучасні дослідження демонструють значну результативність гейміфікації при її застосуванні в освітньому середовищі. Гейміфікація в педагогіці трактується як спосіб стимулювання когнітивної активності

здобувачів освіти через додавання ігрових компонентів у навчальні практики. Її мета – розвиток ключових навичок, покращення освітнього досвіду та підтримка інтеграції в соціум [37].

Протягом останніх років з’явилася значна кількість цифрових платформ і сервісів, що базуються на принципах гейміфікації. Незважаючи на різноманіття таких інструментів, у цьому дослідженні акцент буде зроблено на тих освітніх середовищах, які доцільно використовувати для адаптації матеріалу та розвитку усного мовлення: Kahoot! та H5P.

Інтерактивна платформа Kahoot! стала одним із найпопулярніших інструментів гейміфікації в освітньому процесі, зокрема у викладанні іноземних мов. Її основна перевага полягає в можливості створення динамічних вікторин, які активізують студентів і сприяють розвитку мовленнєвої реакції в режимі реального часу. Завдяки елементам змагання, таймерам та візуальній підтримці, Kahoot! стимулює швидке мовне мислення та формує навички спонтанного говоріння.

У контексті навчання німецької мови Kahoot! може бути адаптований для тренування лексики, граматичних структур та комунікативних моделей. Наприклад, викладач може створити вікторину з варіантами відповідей, де кожне запитання супроводжується коротким аудіофрагментом або зображенням, що стимулює студентів до усного коментування. Крім того, після завершення гри можна організувати обговорення відповідей, що сприяє розвитку аргументованого мовлення та навичок пояснення [64].

Проілюструємо використання цієї платформи на прикладі теми «Meine Familie – Wer ist das?». Метою нашої діяльності бути активізація лексики з теми «Сім’я», а також тренування конструкцій із запитаннями. Ця діяльність буде відбуватися у форматі вікторини. Серед питань можна запропонувати наступні:

„*Wer ist die Frau auf dem Bild?*“

- die Mutter
- die Schwester
- die Tante

- die Oma

Після кожного запитання студенти мають коротко пояснити свій вибір, використовуючи конструкції типу „*Ich denke, das ist die Mutter, weil...*“. Такий підхід поєднує гейміфікований формат із розвитком усного мовлення.

Адаптація матеріалу до рівня знань студентів в Kahoot! можлива завдяки гнучким налаштуванням контенту, типів запитань і темпу гри. Наприклад, на початковому рівні (A1-A2) доцільно використовувати запитання з простими словами, зображеннями та чіткими варіантами відповідей. Такі завдання доцільно проводити у форматі «Один правильний варіант», «Правда/Неправда», «Встановлення відповідностей».

На рівні володіння мовою B1 можна додавати запитання з короткими аудіо або текстами, що потребують розуміння контексту. Це може відбуватися у форматі пазлу (упорядкування елементів) та обговорення після гри. На цьому рівні використання Kahoot! може бути адаптовано для тренування лексики, граматичних структур та комунікативних моделей. Наприклад, можна створити вікторину з варіантами відповідей, де кожне запитання супроводжується коротким аудіофрагментом або зображенням, що стимулює студентів до усного коментування. Крім того, після завершення гри можна організувати обговорення відповідей, що сприяє розвитку аргументованого мовлення та навичок пояснення. Адаптуючи тему «*Meine Familie – Wer ist das?*» до рівня B1, можна запропонувати наступні питання:

„*Wer ist die Frau auf dem Bild?*“

- die Mutter

- die Schwester

- die Tante

- die Oma

Після кожного запитання студенти мають коротко пояснити свій вибір, використовуючи конструкції типу „*Ich denke, das ist die Mutter, weil...*“. Такий підхід поєднує гейміфікований формат із розвитком усного мовлення.

На просунутих рівнях B2-C1 рекомендується вживати складні лексичні та граматичні конструкції у форматах гри на час, сценарних запитаннях та пояснення відповідей у парах. У цьому випадку діяльність може бути спрямованою на інтерпретацію більш складних описів або формування власних суджень. На цьому рівні запитання можуть містити розширені висловлювання, де здобувачі освіти мають не тільки обрати правильний варіант відповіді, але й пояснити логіку вибору, використовуючи більш складні граматичні конструкції (умовні, звороти з Konjunktiv II тощо).

Приклад запитання (аудіо або текст):

„Meine Mutter ist wieder verheiratet. Ihr neuer Mann hat einen Sohn aus erster Ehe. Für mich ist er ...“

- *der Onkel*
- *der Bruder*
- *der Stiefbruder*
- *der Cousin*

Після вибору відповіді студенти мають усно прокоментувати ситуацію, наприклад:

„Ich denke, er ist der Stiefbruder, weil der Mann ihrer Mutter schon einen Sohn aus erster Ehe hat.“

Інший тип завдання може бути інтерпретаційним або культурознавчим:

„In Deutschland leben viele Familien in den Patchwork-Strukturen. Welche Probleme oder Vorteile können solche Familien haben?“

Тут після гри організовується коротке обговорення у парах або групах, де студенти аргументують власні думки, використовуючи лексику з теми «Сім'я», структури для висловлення згоди/незгоди (z. B. Ich bin der Meinung, dass ..., Einerseits ... andererseits ...).

Таким чином, завдання для рівня B2 переходять від простого відтворення лексики до розвитку критичного мислення, уміння будувати зв'язні монологи та діалоги, що відповідає цілям формування комунікативної компетентності.

Одним із цікавих та перспективних напрямів адаптації матеріалів для усного мовлення є гейміфіковані платформи та інструмент H5P. Так, H5P за допомогою таких інтерактивних контент-типів як «Діалогові карти», «Промов слова», «Інтерактивні відео» дозволяють створювати вправи, за допомогою яких активізується продуктивне мовлення, відбувається автоматизація лексичних одиниць та граматичних конструкцій, а також підвищується мотивація здобувачів освіти до усного мовлення.

Ще одним цікавим інструментом розвитку мовлення є платформа H5P, яка є як окремим цифровим продуктом, так і вбудованою опцією в платформу Moodle. Розробка цього інструменту весь час триває та вдосконалюється, до нього постійно додаються нові контенти над якими працює команда розробників. Необхідно зазначити, що H5P мають цікавий дизайн, який дозволяє мотивувати здобувачів освіти, разом із тим його функціонал може варіюватися в залежності від версії системи Moodle.

Створення контенту в H5P є відносно простим, а функція «Reuse» (Повторне використання) доступна під кожним H5P-модулем, що дозволяє легко копіювати та адаптувати контент. Це дає змогу використовувати наявні модулі як шаблони для створення власних [62].

В H5P наявна велика кількість доступних модулів, отже у багатьох випадках можна знайти вже готові рішення для власних освітніх потреб, що дозволено умовами освітніх ресурсів.

Разом із тим, під час створення власного контенту та адаптації матеріалу для конкретної групи необхідно знайти відповіді на такі запитання:

- Чи обраний тип запитання відповідає навчальній меті?
- Чи доцільно комбінувати різні типи запитань для більшої різноманітності?
- Чи є запитання зрозумілими для відповідного рівня (A1, A2 тощо)?
- Чи підібрані варіанти відповідей реалістично, не занадто очевидні?

- Чи є запрограмоване фідбек-повідомлення, яке є корисним, коротким, відповідним мовному рівню та, за потреби, на їхній рідній мові (наприклад, на рівні A1)?

- Чи надаються додаткові ресурси для подальшого навчання? [66]

Наведемо приклади адаптації матеріалу для розвитку навичок говоріння на прикладі вивчення теми «Über mich» для здобувачів освіти з рівнем мови A1 та A 2.

Рівень A1

Мета: тренування базових фраз самопрезентації, слухання та усного повторення.

Інструкція (на екрані): *Höre die Frage und wähle, was du sagen würdest.* (Прослухай запитання й обери, що б ти сказав.)

Аудіо:

Lehrerin: Wie heißt du?

Варіанти:

A) Ich heiße Maria.

B) Ich bin fünfzehn Jahre alt.

C) Ich komme aus Kiew.

2. Аудіо:

Lehrerin: Woher kommst du?

Варіанти:

A) Ich bin Studentin.

B) Ich komme aus der Ukraine.

C) Ich wohne in einem Haus.

3. Аудіо:

Lehrerin: Wie alt bist du?

Варіанти:

A) Ich bin zwanzig Jahre alt.

B) Ich lerne Deutsch.

C) Mir geht's gut.

4. Аудіо:

Lehrerin: Was machst du gern?

Варіанти:

A) Ich esse Brot.

B) Ich lese gern Bücher.

C) Ich habe eine Schwester.

За допомогою цих вправ усне мовлення розвивається наступним чином: студент слухає коротке запитання і відтворює типову мовленнєву реакцію, також він може повторити правильну фразу вголос або через можуть *Speak the Words*, а також тренувати елементи само презентації та соціальної комунікації.

На рівні A2 завдання дещо ускладнюються. Тут доцільно розширювати спектр вправ, що є доступним в Н5Р, доповнюючи вправи на множинний вибір роботою із записом голосових повідомлень та переглядом інтерактивних відео.

Так, розвиток монологічного мовлення, уміння себе представити німецькою мовою та сформувати короткі усні описи може проводити за допомогою аудіо записів. Для цього студент має записати коротку відповідь на запитання або монолог за темою, а викладач – прослуховує, оцінює і надсилає коментар. Наприклад, на цьому рівні можна запропонувати студентами розповісти про свій день. З методичної точки зору такі вправи сприяють формуванню зв'язності мовлення, аналізу помилок у вимові, а також підходять для самооцінки навчальної діяльності.

Інтерактивне відео тренує навички аудіювання та усну відповідь на те, що почули. Для цього відео зупиняється у певних місцях і студент має голосом відповісти або обрати репліку. Наприклад, під час перегляду короткого навчального відео «Mein Tag» відео зупиняються після фраз типу „Ich stehe um sieben Uhr auf.“, коли студент має відповісти „Ich auch!“ або „Ich stehe später auf.“

З методичної точки зору такі вправи створюють реалістичний контент спілкування, поєднують аудіо, візуальний і мовленнєвий канали та допомагають переходити від рецептивних до продуктивних умінь

Отже, інтерактивні платформи Kahoot! та H5P відіграють важливу роль в адаптації навчального матеріалу для розвитку навичок усного мовлення. Завдяки гейміфікації, миттєвому зворотному зв'язку та можливості створення ситуацій, наближених до реальних, ці інструменти сприяють активізації мовленнєвої діяльності студентів. Kahoot! стимулює спонтанне говоріння через змагальні вікторини та обговорення відповідей, тоді як H5P дозволяє інтегрувати голосові завдання, інтерактивні відео та презентації, що підтримують автономне тренування мовленнєвих навичок. Обидві платформи забезпечують гнучку адаптацію контенту до рівня знань, підвищують мотивацію та створюють безпечне середовище для мовної практики.

2.3. Недоліки використання цифрових платформ для розвитку усного мовлення

У сучасному освітньому просторі цифрові платформи дедалі активніше використовуються для розвитку усного мовлення, особливо в тих регіонах, де навчання відбувається в онлайн або змішаному форматі. Як проаналізовано в попередніх параграфах, цифрові платформи пропонують широкий вибір інструментів, починаючи від інтерактивних завдань до сценаріїв, створених ШІ, які надають нові можливості для розвитку усного мовлення. Разом із тим, високо цінуючи переваги цих платформ, необхідно розуміти й обмеження та недоліки, які можуть суттєво впливати на якість навчання взагалі та усної практики зокрема.

На основі аналізу наукової літератури можна виділити наступні недоліки та обмеження цифрових платформ:

- технічні бар'єри;
- обмеженість офлайн взаємодії з іншими учасниками навчального процесу;
- педагогічні та методичні бар'єри;
- психологічні бар'єри;
- обмеження в оцінюванні та зворотному зв'язку.

На основі аналізу наукової літератури встановлено, що під час роботи з онлайн платформами як у викладачів, так і у здобувачів освіти можуть виникнути певні *технічні бар'єри*, які ускладнюють використання цих платформ для розвитку навичок усного мовлення. До цих бар'єрів можна віднести нестабільне інтернет- з'єднання або його повна відсутність, проблеми з сумісністю пристроїв, програмного забезпечення, а також різний рівень цифрової грамотності учасників навчального процесу. Перелічені вище фактори суттєво впливають на ефективність навчального процесу і знижують залученість та зацікавленість студентів до інтерактивних форм роботи під час розвитку їх усного мовлення.

Забезпечення безперервного якісного аудіо- та відео зв'язку є також необхідним елементом, адже наявність переривань або затримка звуку призводить до зниження мотивації студентів, формального виконання завдань та втрати розуміння мовної ситуації. Технічні перепони є також однією із головних причин розчарування як викладачів, так і здобувачів освіти під час роботи на цифрових платформах [63, с. 633].

До технічних бар'єрів відносять також і недостатню цифрову компетентність учасників освітнього процесу, адже відсутність базових цифрових навичок призводить до погіршення навчальної взаємодії, оскільки у цьому випадку багато часу приділяється саме вирішенню технічних проблем. До того ж, необхідно враховувати нерівність технічного забезпечення та стабільності доступу до інтернет у різних регіонах, що формує додаткові бар'єри для використання цих платформ під час розвитку усного мовлення [56, с. 157].

Обмеженість офлайн взаємодії з іншими учасниками навчального процесу є також суттєвим недоліком використання цифрових платформ під час розвитку усного мовлення. Незважаючи на те, що цифрові платформи мають широкі можливості для самостійної роботи, цікаві інтерактивні завдання, в них існує обмеження на розвиток «живої» усної комунікації. Здебільше цифрові платформи орієнтовані на індивідуальну або асинхронну роботу, що не передбачає участі інших учасників навчального процесу. Отже, такий формат не

в змозі створити умови спілкування, коли необхідно одразу відреагувати на репліку, врахувати інтонації, паузи тощо. Це призводить до труднощів у розвитку спонтанного мовлення, адекватного реагування на висловлювання співрозмовника. До того ж, обмеженість живої взаємодії впливає на розвиток навичок невербальної комунікації, що є також важливою складовою усного мовлення та передачі смислу.

Відсутність соціальної мотивації також є бар'єром для розвитку усного мовлення, адже завдання в онлайн форматі сприймаються студентами як формальна вимога, що призводить до зниження активності виконання завдань. Отже, для досягнення позитивного ефекту необхідно поєднувати цифрові платформи з усним спілкуванням з викладачем та іншими студентами, рольовими іграми та іншими видами діяльності. Лише така інтеграція дозволяє створити більш автентичне мовне середовище, де студенти можуть тренувати як мовні, так і соціальні навички, що є ключовими для ефективної комунікації в реальному житті [63, с. 630].

Щодо *педагогічних та методичних обмежень*, зазначимо, що однією із основних проблем є недостатня методична підготовка викладачів щодо використання цифрових платформ для розвитку усного мовлення. Як результат, заняття здебільше присвячені аудіюванню, читанню або виконанню письмових завдань, у той час, коли говоріння залишається на другому плані. Відсутність спеціалізованих методичних матеріалів та інструментів ускладнює створення ефективних завдань для розвитку усної комунікації.

Психологічні бар'єри, до яких можна віднести низку мотивацію, тривожність та автономію, також мають суттєвий вплив на розвиток усного мовлення здобувачів освіти. Відсутність зацікавленості або стимулу спілкування призводить до формального виконання завдань, а високий рівень мовленнєвої тривожності, який може виникати через віддаленість співрозмовників в дистанційному режимі, негативно впливає на здатність здобувачів освіти брати активну участь в діалогах або рольових ситуаціях. Таким чином, навіть за наявності сучасних освітніх платформ, ефективність розвитку усного мовлення

безпосередньо залежить від рівня мотивації, тривожності та автономії учнів: недостатня увага до цих психологічних аспектів може призвести до формального навчання, зниження активності в дискусіях і уповільнення формування комунікативних компетенцій [42, с.777].

У цифровому навчальному середовищі коректне *оцінювання та зворотний зв'язок* залишається однією з найбільших викликів. Сучасні платформи, хоч і надають можливість організовувати онлайн-дискусії та інтерактивні завдання, не завжди здатні забезпечити детальний аналіз мовленнєвої діяльності. Особливо складно оцінити такі аспекти, як точність вимови, інтонаційні варіації, плавність мовлення та якість взаємодії під час парної чи групової роботи. Відсутність таких можливостей часто призводить до формального підходу до оцінювання, коли студент отримує лише загальну оцінку без конкретних рекомендацій щодо вдосконалення мовних навичок.

Це означає, що навіть за активної участі здобувачів освіти у інтерактивних завданнях і рольових іграх, недосконалість оцінювання може обмежувати розвиток тих мовленнєвих умінь, які потребують персоналізованого підходу викладача. Наприклад, без детального зворотного зв'язку важко коригувати помилки у вимові чи інтонації, відпрацьовувати логічну побудову висловлювань або покращувати комунікативну взаємодію.

Якщо у традиційній аудиторії викладач може миттєво виправити помилки, запропонувати альтернативні формулювання або підказати інтонаційні нюанси то в онлайн-середовищі такі можливості часто обмежені технічними факторами: затримками зв'язку, низькою якістю аудіо чи обмеженими функціями платформи.

До того ж, студенти, які не отримують конкретних рекомендацій щодо виправлення помилок і вдосконалення мовлення, частіше демонструють пасивність у дискусіях або відмовляються від виконання складних завдань, що потребують тривалого мовного опрацювання. Таким чином, ефективність розвитку усного мовлення в цифровому форматі залежить не лише від

доступності платформи чи її технічних можливостей, а й від здатності забезпечити якісний зворотний зв'язок та персоналізовану оцінку [31; 32; 33].

Отже, для ефективного розвитку усного мовлення доцільно поєднувати сучасні технології з традиційними підходами до навчання, що дозволяє адаптуватися до потреб кожного здобувача освіти, своєчасно надавати рекомендації та підтримувати високу мотивацію до розвитку усних навичок. Такий підхід сприяє не лише підвищенню рівня комунікативних компетенцій, а й формуванню впевненості у реальних мовленнєвих ситуаціях.

2.4. Рекомендації щодо розвитку навички говоріння через адаптацію навчального матеріалу

Впровадження цифрових платформ все більше розглядається як нагальна потреба організації навчального процесу та необхідний компонент методики розвитку навичок говоріння. Враховуючи той факт, що розвиток навичок говоріння вимагає не тільки засвоєння мовних форм, але й активну комунікативну діяльність, використання цифрових платформ та їх інтеграція в навчальний процес має бути педагогічно та методично правильною та обґрунтованою. На основі узагальнення методичної літератури можна виділити наступні рекомендації, які сприятимуть максимальній ефективності використання цифрових платформ для розвитку навичок усного мовлення та адаптації матеріалу на різних рівнях володіння мовою:

- комбінування цифрових та традиційних методів викладання;
- забезпечення технічної та методичної підтримки;
- підвищення кваліфікації викладачів;
- моніторинг ефективності впровадження цифрових платформ в навчальний процес.

Необхідно зазначити, що дігіталізація навчального процесу не означає повного заміщення ефективних традиційних методів розвитку усного мовлення. Навпаки, доцільним є *комбінування цифрових та традиційних методів*

викладання. Так, за допомогою цифрових платформ студенти можуть виконувати вправи на запис говоріння, інтерактивні завдання, працювати з відео, брати участь у форумах чи віртуальних обговореннях, тоді як робота в традиційній аудиторії має спрямовуватися на безпосередню усну взаємодію, розвиток спонтанного діалогічного мовлення та підготовленого монологічного мовлення. Доцільно, наприклад, використовувати таку техніку роботи: *„Studierende präsentieren in kleinen Gruppen ein kurzes Rollenspiel während des Unterrichts, danach analysieren sie die eigene Aufführung mithilfe eines digitalen Tools und erhalten Feedback von Kommiliton:innen“*. Іншими словами, студенти у класі виконують коротку рольову сценку, а потім за допомогою цифрового інструменту аналізують власну роботу та отримують зворотний зв'язок від однокурсників. Таким чином забезпечується взаємодія двох середовищ, що сприяє розвитку навички говоріння. В українському досвіді підкреслюється, що цифрові технології повинні бути підпорядковані дідактичній меті та інтегровані в навчальний процес без втрати комунікативного характеру [2, с.37].

Щодо забезпечення технічної та методичної підтримки, необхідно зазначити, що цифрова платформа є ефективною у тому випадку, коли є гарантований доступ до цифрових платформ, мережі інтернет та сучасних пристроїв, які підтримують всі необхідні для роботи формати. З іншого боку, викладачі також мають розраховувати на підтримку щодо налаштування роботи платформи та адаптації матеріалу під цифровий формат.

Зокрема, доцільно створити базу даних із готовими завданнями для розвитку говоріння, які є адаптованими до різних рівнів володіння мовою. Ці моделі можуть бути створені, наприклад, на таких платформах як Moodle або H5P. Прикладами можуть бути:

1. опис зображення з різних тем (*„Beschreibe das Bild in zwei Minuten und stelle dem Partner zwei Fragen dazu.“* («Опиши зображення за дві хвилини й постав партнеру два запитання»);

2. рольові ситуації, в яких студентам пропонується шаблон діалогу відповідно до їх рівня володіння мовою. Після виконання завдання студенти

мають записати діалог на платформі та отримують зворотній зв'язок від викладача („Stelle dir vor, du bist im Café. Bestelle ein Getränk und frage nach der Tagesempfehlung. («Уяви, що ти в кафе. Замов напій і спитай про рекомендацію дня»)).

3. робота з короткими текстами або відео, в яких представлена активна лексика, із подальшим завданням: „*Sieh dir das Video an und fasse den Inhalt in drei Sätzen zusammen. Stelle dann eine Frage an deine Mitschüler:innen.*“ («Подивись відео, підсумуй його зміст у трьох реченнях, а потім задай питання однокурсникам»).

4. організація віртуальних дебатів, коли студенти отримують шаблони для підготовки аргументів, наприклад: „Diskutiere das Thema ‚Sollte Online-Unterricht verpflichtend sein?‘ in einer Gruppe von drei Personen. Bereite jeweils zwei Argumente vor.“ («Обговоріть тему «Чи повинен онлайн-курс бути обов'язковим?» у групі з трьох осіб. Підготуйте по два аргументи кожен»). Завдання можна виконувати онлайн із записом аудіо та подальшим аналізом.

Дуже важливо для викладачів систематично проходити *підвищення кваліфікації*. Для ефективної адаптації матеріалів для розвитку усних навичок викладач має розуміти основні підходи та вимоги до використання інструментів за допомогою яких змінюються навчальні матеріали. Цьому сприяє відвідування спеціальних тренінгів, семінарів та вебінарів, на яких надаються практичні рекомендації щодо створення комунікативно-орієнтованих вправ та моделювання мовленнєвих ситуацій, методики оцінювання студентів та надання зворотного зв'язку.

Моніторинг ефективності впровадження цифрових платформ в навчальний процес є також необхідним під час адаптації навчальних матеріалів та розвитку усного мовлення. Доцільно періодично переглядати вибір цифрових платформ, коригувати методичні підходи (наприклад, змінювати формат завдань з монологічного на діалогічне мовлення, додавати запис відео замість аудіо, тощо).

Отже, можна зробити висновок, що застосування цифрових платформ в навчальний процес з метою розвитку комунікативних навичок має бути педагогічно та методично доречним та системним. Комбінування інформаційних та традиційних методів розвитку навичок говоріння та підходів до адаптації навчального матеріалу, підвищення кваліфікації викладачів та моніторинг результатів освітньої діяльності дозволить підвищити мотивацію студентів та подолати бар'єри, які існують в усному спілкуванні.

Висновки за розділом 2

У розділі розглянуто можливості цифрових платформ адаптувати контент для розвитку навички усного мовлення різних рівнів володіння мовою. Визначено, що GPT має великий потенціал для розвитку усного мовлення в освітньому процесі. Інтерактивні функції GPT-технологій дозволяють адаптувати навчальний матеріал для розвитку усного мовлення через надання лексичних та граматичних опорних сигналів, експериментування зі стилями мовлення та наданням миттєвого зворотного зв'язку. Практичному засвоєнню навичок усного мовлення сприяє генерація сценаріїв рольових ігор, які дозволяють відтворити типові ситуації міжкультурної комунікації. Додаткова візуальна підтримка стимулює мовленнєву продуктивність, критичне мислення та креативність.

Використання гейміфікованих платформ Kahoot! та H5P у процесі навчання іноземної мови, зокрема німецької, також демонструє високу ефективність у розвитку усного мовлення. Завдяки інтеграції ігрових елементів, миттєвому зворотному зв'язку та можливості адаптації контенту до рівня володіння мовою, ці інструменти сприяють формуванню спонтанного мовлення, аргументованих висловлювань та навичок аудіювання. Крім того, вони створюють мотиваційне середовище, яке підтримує активну участь студентів у навчальному процесі.

З методичної точки зору, Kahoot! та H5P дозволяють реалізувати принципи диференційованого навчання, забезпечуючи варіативність форм подання матеріалу та типів завдань. Їхнє використання сприяє переходу від рецептивних до продуктивних мовленнєвих умінь, формує навички самопрезентації, опису та аргументації. Таким чином, гейміфікація постає не лише як інноваційний підхід, а як дієвий інструмент підвищення якості мовної освіти, особливо в аспекті розвитку усного мовлення.

Проаналізовано основні недоліки та обмеження використання цифрових платформ для розвитку усного мовлення: технічні бар'єри (нестабільність інтернет зв'язку, недостатня цифрова компетентність учасників навчального процесу); обмеженість усної взаємодії з іншими учасниками навчального процесу (орієнтація на індивідуальну або асинхронну роботу, що не дозволяє створити умови живого спілкування); педагогічні та методичні бар'єри (недостатня методична підготовка викладачів щодо використання цифрових платформ для розвитку усного мовлення); психологічні бар'єри (низька мотивація, тривожність); обмеження в оцінюванні та зворотному зв'язку (складність оцінювання точності вимови, інтонаційних варіацій, якості взаємодії під час парної чи групової роботи, тощо).

Визначено основні рекомендації, які сприятимуть максимальній ефективності використання цифрових платформ для розвитку навичок усного мовлення та адаптації матеріалу на різних рівнях володіння мовою (комбінування цифрових та традиційних методів викладання; забезпечення технічної та методичної підтримки; підвищення кваліфікації викладачів; моніторинг ефективності впровадження цифрових платформ в навчальний процес).

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

У магістерській роботі здійснено цілісний аналіз теоретичних і методичних підходів до розвитку навички усного мовлення студентів немовних спеціальностей через адаптацію навчального матеріалу, визначено потенціал сучасних цифрових платформ та інструментів штучного інтелекту у створенні інтерактивного комунікативного середовища.

Відповідно до *першого завдання* було узагальнено сутність навички говоріння та визначено її місце у структурі мовної компетентності студентів. Говоріння розглядається як активна продуктивна навичка, що поєднує лінгвістичні, когнітивні, соціальні та психологічні компоненти, забезпечуючи здатність до ситуативно адекватного, автономного усного висловлювання. У сучасному освітньому дискурсі навичка говоріння постає не лише як ціль навчання, а й як засіб розвитку особистості, формування міжкультурної компетентності та соціальної взаємодії. Її ефективне формування потребує системного підходу, інтеграції різних типів мовленнєвої діяльності (керованої, вільної, діалогічної, монологічної, інтерактивної тощо), створення автентичного освітнього середовища та врахування індивідуальних особливостей здобувачів освіти. Таким чином, навичка говоріння є ключовим інструментом реалізації мовної компетентності, що сприяє засвоєнню мовного матеріалу, активізації когнітивних процесів і розвитку комунікативної автономії студентів.

Відповідно до *другого завдання* виокремлено методичні принципи навчання усного мовлення як ключового компонента іншомовної комунікативної компетентності. На основі аналізу сучасної наукової літератури, освітніх стандартів та рекомендацій Goethe-Institut визначено, що ефективне формування навички усного мовлення ґрунтується на таких принципах: компетентнісному, студентоорієнтованому, комунікативному, діяльнісному, орієнтації на взаємодію, автономії здобувачів освіти, інтеркультурній орієнтації, орієнтації на завдання, багатомовності та інтеграції цифрових медіа. Зазначені принципи забезпечують цілеспрямовану, особистісно орієнтовану організацію навчального процесу, сприяють активній участі студентів у мовленнєвій

взаємодії, розвитку мовної автономії, критичного мислення та здатності до автентичної комунікації.

Відповідно до третього завдання магістерської роботи було визначено поняття, типи та критерії адаптації навчального матеріалу, що є необхідною умовою ефективного викладання іноземної мови в різних освітніх контекстах. Адаптація розглядається як процес модифікації окремих компонентів навчального ресурсу з метою узгодження його зі специфікою навчального середовища, потребами здобувачів освіти та дидактичними цілями. Виокремлено змістові та контекстуальні причини адаптації, а також зовнішні й внутрішні критерії оцінювання навчального матеріалу, що дозволяють виявити його релевантність, структурну послідовність і відповідність очікуванням студентів. У роботі систематизовано типовий процес адаптації, який включає аналіз контексту, визначення причин, оцінювання матеріалів, формулювання цілей, внесення змін, реалізацію та вдосконалення на основі зворотного зв'язку. Особливу увагу приділено принципам персоналізації, індивідуалізації та локалізації, які забезпечують культурну відповідність, мотиваційну привабливість і доступність навчального контенту.

У межах четвертого завдання було проаналізовано сучасні цифрові інструменти, що сприяють адаптації навчального контенту до потреб здобувачів освіти. Особливу увагу приділено інтерактивним платформам H5P, Genially та іншим гейміфікованим ресурсам, які дозволяють створювати візуально привабливі, динамічні та персоналізовані навчальні матеріали. Такі інструменти забезпечують підвищення мотивації, активізацію мовленнєвої діяльності та гнучке налаштування контенту відповідно до рівня володіння мовою, стилю навчання та інтересів студентів. Окремо розглянуто можливості технологій GPT для генерації діалогів, ситуативних сценаріїв та автентичних мовленнєвих моделей, що сприяє розвитку навичок говоріння. Водночас виявлено низку недоліків: обмежена педагогічна контрольованість контенту, ризик генерації помилкових або нерелевантних мовних конструкцій, складність інтеграції в

традиційні навчальні програми, а також потреба у цифровій грамотності викладача для ефективного використання таких інструментів.

Відповідно до п'ятого завдання було розроблено рекомендації щодо розвитку навички говоріння через адаптований навчальний матеріал і інтеграцію цифрових платформ у процес викладання іноземної мови. Визначено, що ефективне формування усного мовлення потребує поєднання традиційних методів навчання з цифровими інструментами, які дозволяють створювати автентичні комунікативні ситуації, моделювати мовленнєві сценарії та забезпечувати зворотний зв'язок. Доцільним є використання платформ H5P, Moodle, Kahoot, а також GPT-технологій для генерації діалогів і адаптації контенту відповідно до рівня володіння мовою. Рекомендовано забезпечити технічну та методичну підтримку викладачів, створити базу адаптованих завдань, систематично підвищувати кваліфікацію педагогів і здійснювати моніторинг ефективності цифрових рішень. Такий підхід сприяє підвищенню мотивації студентів, розвитку мовної автономії та подоланню бар'єрів в усному спілкуванні, що відповідає вимогам сучасної освітньої парадигми.

Отримані теоретичні й практичні результати не вичерпують усіх аспектів здійсненого дослідження. Подальшого вивчення потребує розроблення моделей інтеграції штучного інтелекту (зокрема GPT-технологій) у створення персоналізованих мовленнєвих сценаріїв, що враховують рівень володіння мовою, стилі навчання та культурні особливості здобувачів освіти та дослідження методик формувального оцінювання навички говоріння в цифровому середовищі, включно з автоматизованим зворотним зв'язком, аналітикою прогресу та інтерпретацією результатів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Візнюк І., Кравченко О. Можливості застосування ІІІ в системі освіти. *Освітній простір України*. 2021. № 48. С. 112–118.
2. Генсерук Г, Терещук Г. Сисоєв О., Василенко О. Змішане навчання в контексті цифрової трансформації вищої освіти. *Наукові записки*. 2023. 1. С. 35-45. <https://doi.org/10.25128/2415-3605.23.1.5>
3. Герасименко Ю. А. Комунікативна спрямованість навчання діалогічного та монологічного мовлення у процесі підготовки студентів-філологів. *Педагогічні науки: теорія та практика*. 2022. № 4 (44). С. 82–89.
4. Гончарова О. К. Соціальні навички учнів початкової школи як предмет педагогічного дослідження. *Академічні студії. Серія «Педагогіка»*. 2022. Вип. 1. С. 103–108. <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2022.1.15>
5. Данилюк С. Використання цифрових інструментів у викладанні іноземної мови майбутнім фахівцям з інформаційних та освітніх технологій. *Слобожанський науковий вісник*. 2025. № 10. С. 85–92. DOI: <https://doi.org/10.32782/philspu/2025.10.13>.
6. Дерстуганова Н. Генеза змісту поняття «компетентність» в українському та зарубіжному освітньому дискурсі. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2022. № 82. С. 169- 173. DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.82.30>
7. Закон України «Про освіту» (ст. 1), редакція 2023 року. URL:: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення 14.09. 2025)
8. Зенякін О. Структурна характеристика іншомовної комунікативної компетентності сучасного фахівця в педагогічних концепціях українських та німецьких науковців. *Вісник ХНУ імені В. Н. Каразіна. Серія: Іноземна філологія. Методика викладання іноземних мов*. 2024. № (99). С. 109-117. <https://doi.org/10.26565/2786-5312-2024-99-14>

9. Ковальчук О. В. Формування навичок критичного мислення в умовах дистанційного навчання. *Вісник педагогічних наук*. 2021. № 2, с. 45–50.
10. Коновальчук Н. Перспективи застосування інструментів на основі штучного інтелекту у викладанні української мови як іноземної. *Збірник наукових праць ЗДМФУ*. 2024. № 3. С. 160–166. – DOI: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2024-3-160-166>.
11. Марцин С. О. Методика розвитку усного та писемного мовлення в закладах загальної середньої освіти / С. О. Марцин. – Харків : ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2024. – 28 с. URL: <https://dspace.hnpu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/3a01ec53-b760-4cb1-b4b9-dab81f9792a8/content> (дата звернення: 19.09.2025)
12. Петрук О. Методична проєкція нових підходів до мовної освіти. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2023. № 31. С. 153–160. DOI: 10.32405/2411-1309-2023-31-153-160
13. Рахімова О. К. Дистанційне навчання: переваги і недоліки. *Актуальні проблеми філології та методики викладання іноземних мов у сучасному мультилінгвальному просторі: збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції*. Вінниця, 2020. С. 157-158.
14. Сновидович І. Огляд підходів до поняття «компетенція» в освітньому процесі. *Galician Economic Journal*. 2020. №3(64). С. 185–191. https://doi.org/10.33108/galicianvisnyk_tntu2020.03.185
15. Холмогорцева І. С., Матвійчук О.М. Адаптація навчального матеріалу за допомогою штучного інтелекту при викладанні іноземної мови спеціального вжитку (на матеріалі Lextutor). *Інноваційна педагогіка*. 2025. Вип. 80. Т. 2. С. 153-156. DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/80.2.31>
16. Хотченко І., Нікітіна Ю. Ефективне Використання Сучасних Мультиmodalьних Засобів для Викладання Китайської Мови . *Вісник ХНУ імені В. Н. Каразіна. Серія: Іноземна філологія. Методика викладання*

- іноземних мов*. 2025. № 101. С. 164-169. <https://doi.org/10.26565/2786-5312-2025-101-18>
- 17.Чеберяк Є. Є. Формування іншомовної комунікативної компетентності студентів немовних спеціальностей засобами інтерактивних технологій навчання. *Вісник ХНУ імені В. Н. Каразіна. Серія: Іноземна філологія. Методика викладання іноземних мов*. 2021. № 92. С. 124-128. <https://doi.org/10.26565/2227-8877-2020-92-17>
- 18.Черненко А. В. Інтеграція цифрових інструментів у процес викладання іноземних мов в умовах дистанційного навчання. *REICST*. 2025. Т. 8, № 6. С. 5–12. DOI: <https://doi.org/10.54929/2786-9199-2025-8-06-01>.
- 19.Acquah E. O., Katz H. Six Features of Game-Based Learning for Language Education. *International Journal of Game-Based Learning*. 2020. Vol. 10, № 1. P. 1–15. DOI: <https://doi.org/10.4018/IJGBL.2020010101>.
- 20.Badan Antonina, Nataliia Onishchenko and Oleksii Zeniakin. Digital Technologies for Communication Simulation in Foreign Language Learning under Pandemic. *Proceedings of the 6th International Conference on Computational Linguistics and Intelligent Systems (COLINS 2022)*. May 12–13, 2022. Vol-3171. P. 1160-1180.
- 21.Chaabani M. Zur Vermittlung der Fertigkeit Sprechen im DaF-Unterricht. *AL-MUTARĠIM*. 2023. Vol. 23. Nr. 1. S. 203–219. URL: <https://asjp.cerist.dz/en/article/235980> (дата звернення: 10.09.2025)
- 22.Cherednichenko O., Kravets O., Shyshkina M. Large Language Models for Foreign Language Acquisition. *CEUR Workshop Proceedings*. 2024. Vol. 3722. P. 77–87. URL: <https://ceur-ws.org/Vol-3722/paper8.pdf>. (дата звернення: 10.09.2025)
- 23.Digitale Tools für den Deutsch- und Fremdsprachenunterricht. *RAABE Magazin*. 2022. URL: <https://www.raabe.de/magazin/unterricht-sekundarstufe/digitale-tools-fuer-den-deutsch-und-fremdsprachenunterricht> (дата звернення: 10.09.2025)

24. Doff A., Klippel F. English for Teachers: A Language Development Course. Cambridge: Cambridge University Press, 2007. 256 p.
25. Dovhaniuk E., Piwowar A., Oliynyk N.. Multimodal and cognitive approaches to academic discourse in AI-supported learning. *Cognition, Communication, Discourse*. 2025. № 30. P. 24-39. <https://doi.org/10.26565/2218-2926-2025-30-02>
26. *ElevenLabs*. URL: <https://elevenlabs.io/> (дата звернення: 13.09.2025)
27. Godwin-Jones R. Informed Design for Language Learning: Leveraging Learner Data // In: Chapelle, C. A., Sauro, S. (Eds.). *The Handbook of Technology and Second Language Teaching and Learning*. – Hoboken: Wiley-Blackwell, 2017. P. 439–451.
28. Godwin-Jones R. New Technologies for Language Learning. *Language Learning & Technology*. 2021. Vol. 25. № 3. P. 6–26. DOI: <https://doi.org/10.10125/73443>.
29. Goethe-Institut. *Werkzeugkiste Sprechen*. 2020. URL: [Sprechfertigkeiten_final_ok_Ansicht_V1.indd](#) (дата звернення: 13.09.2025)
30. Goethe-Institut. Didaktisch-methodische Prinzipien im Fremdsprachenunterricht 2021. URL: <https://www.goethe.de/resources/files/pdf157/unterrichtsprinzipien12.pdf> (дата звернення: 13.09.2025)
31. Gutiérrez-Portlán I. Digital Technologies for the Assessment of Oral English Skills. *Electronics*. 2022. № 12(22). P. 11635. <https://doi.org/10.3390/electronics122211635>
32. Hartmann D. KI-Textgeneratoren im Fremdsprachenunterricht: Potenziale und Herausforderungen. *Hueber Magazin*. 2025. URL: <https://blog.hueber-sprachen.de/chatgpt-im-fremdsprachenunterricht> (дата звернення: 13.09.2025)
33. Hatami V., Rahimi T. Materials Adaptation. In: Shahidzade, F. (Ed.). *Language Teaching Methodology*. 2021. URL: https://www.researchgate.net/publication/349669843_Materials_Adaptation (дата звернення: 04.10.2025).

34. Hung H.-T., Yang J.-C., Hwang G.-J., Chu H.-C., Wang C.-C. A Review of Trends in Game-Based Language Learning Research. *Journal of Educational Technology & Society*. 2018. Vol. 21. № 3. P. 245–257. DOI:10.1109/ICALT.2016.9
35. Islam C., Mares C. Adapting classroom materials. In: Tomlinson, B. (Ed.). *Developing Materials for Language Teaching*. London: Continuum, 2003. P. 86–100.
36. KMK. "Bildung in der digitalen Welt: Strategie der Kultusministerkonferenz". 2021. URL: https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2021/2021_12_09-Lehren-und-Lernen-Digi.pdf (дата звернення: 04.10.2025).
37. Knutas A., Ikonen J., Nikula U., Porras J. Increasing collaborative communications in a programming course with gamification: a case study. *Proceedings of the 15th International Conference on Computer Systems and Technologies*. 2014. P. 370-377 URL: <https://dl.acm.org/citation.cfm?id=2659620> (дата звернення: 04.10.2025).
38. Kokoç M., Akçapınar G., Hasnine M. N. Learning Analytics for Smart Learning Environments: A Systematic Review of Recent Developments. *Smart Learning Environments*. 2021. Vol. 8. Article 18. – DOI: <https://doi.org/10.1186/s40561-021-00155-4>.
39. Li P., Lan Y.-J. Digital Language Learning (DLL): Insights from Behavior, Cognition, and the Brain. *Bilingualism: Language and Cognition*. 2021. Vol. 25, № 3. P. 361–378. – DOI: <https://doi.org/10.1017/S1366728921000353>.
40. Liedke M.. Vermittlung der Sprechfertigkeit. In H.-J. Krumm; Fandrych, C.; Hufeisen, B. & Riemer C. [Hrsg.], Deutsch als Fremd – und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch. Band I 2010. S. 969-975 Berlin & New York: De Gruyter Mouton.
41. Lin T.-J., Lin T.-C. Situated Mobile Learning for L2 Vocabulary Acquisition. *Journal of Educational Computing Research*. 2019. Vol. 57. № 6. P. 1401–1424. DOI: <https://doi.org/10.1177/0735633118787490>.

- 42.Liu D., Dede C., Huang R., Richards J. Virtual Reality and Language Learning: A Review of Educational Applications. *Educational Technology Research and Development*. 2017. Vol. 65. P. 765–782. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11423-017-9516-z>.
- 43.Liu R., Moon J., Kim M., Dai J. Adaptive Educational Games and Their Impact on Learning Outcomes: A Review. *Computers & Education*. 2020. Vol. 148. Article 103798. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2020.103798>.
- 44.Liu X. Q. Risk factors and digital interventions for anxiety disorders among college students. *Journal of Affective Disorders*. 2023. Vol.315. P.102–110. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2023.02.006>
- 45.McDonough J., Shaw C., Masuhara H. Materials and Methods in ELT: A Teacher's Guide. 3rd ed. Oxford: Wiley-Blackwell, 2013. 392 p.
- 46.McGrath I. Materials Evaluation and Design for Language Teaching. Edinburgh: Edinburgh University Press, 2002. 310 p.
- 47.Nicolaidou I., Pissas S., Boglou D. Using Virtual Reality and AI Agents to Enhance Language Learning. *Education and Information Technologies*. 2021. Vol. 26. P. 4567–4585. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10639-021-10546-4>.
- 48.Pikhart M. Potential pitfalls of online foreign language teaching from the perspective of university teachers. *PMC*. 2023. URL:<https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC9971321/> (дата звернення: 04.10.2025).
- 49.Pikhart M. Ubiquitous Learning and the Role of Artificial Intelligence in Language Education. *Journal of Language and Cultural Education*. 2020. Vol. 8, № 1. P. 1–14. DOI: <https://doi.org/10.2478/jolace-2020-0001>.
- 50.Puebla M., Fievet L., Tsopanidi P., Clahsen H. Older Adults' Attitudes Toward Mobile Language Learning. *Language Learning in Higher Education*. 2021. Vol. 11, № 2. P. 345–368. DOI: <https://doi.org/10.1515/cercles-2021-0020>.
- 51.Reiche H. Mit KI-Tools den Sprachunterricht differenziert gestalten. *Hueber Magazin*. 2024. URL: <https://blog.hueber-sprachen.de/mit-ki-tools-den-sprachunterricht-differenziert-gestalten> (дата звернення: 04.10.2025).

52. Reiss-Held S., Busch B. Didaktik und Methodik des Deutschen als Fremdsprache / S. Reiss-Held, B. Busch. – Augsburg : Universität Augsburg, 2021. – 45 s. URL: <https://opus.bibliothek.uni-augsburg.de/opus4/files/66031/66031.pdf> (дата звернення: 04.10.2025).
53. Riazi A. M., Mosallanejad N. Evaluation of learning materials: A new perspective. *Journal of Language Teaching and Research*. 2010. Vol. 1(5). PP. 435–445.
54. Rigotti E. T. Kommunikative Kompetenz im Fremdsprachenunterricht in der Sekundarstufe: Italienisch lernen in Deutschland, Deutsch lernen in Italien. *Eine vergleichende Analyse*. 2010. 312 S. https://phbl-opus.phlb.de/frontdoor/deliver/index/docId/28/file/A_Dissertation.pdf
55. Sadler R. Virtual Worlds for Language Learning: A Historical and Pedagogical Overview. *CALICO Journal*. 2017. Vol. 34. № 2. P. 243–258. DOI: <https://doi.org/10.1558/cj.29513>.
56. Sandberg J., Maris M., Hoogendoorn P. Adaptive Mobile Learning for Vocabulary Acquisition: A Case Study. *Journal of Computer Assisted Learning*. 2014. Vol. 30. № 6. P. 567–578. – DOI: <https://doi.org/10.1111/jcal.12050>.
57. Schmolzer-Eibinger S. Diskursfähigkeiten im DaZ-Unterricht: Förderung mündlicher Kompetenzen durch narrative Verfahren. *Deutsch als Zweitsprache – Forschung und Praxis*. 2022. № 2. S. 22–35.
58. Schramm K. Forschungsansätze zur Didaktik/Methodik des Deutschen als Fremd- und Zweitsprache. *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch*. Berlin : Springer, 2021. S. 253–270. – DOI: 10.1007/978-3-476-04858-5_14.
59. Sprakuko. ChatGPT im Unterricht: 18 Tipps für Sprachlehrende. *Sprache Kultur Kommunikation*. 2025. URL: <https://sprachekulturkommunikation.com/chat-gpt-im-unterricht> (дата звернення: 09.10.2025)
60. Tomlinson B. Materials development. *Applied Linguistics and Materials Development*. London: Bloomsbury Academic, 2012. P. 1–24.

61. Universität Potsdam. Tool-Sammlung zur Erstellung von Medieninhalten. *Zentrum für Qualitätsentwicklung in Lehre und Studium*. URL: <https://www.uni-potsdam.de/de/zfq/lehre-und-medien/lehre-gestalten/medieninhalte-erstellen/tool-sammlung/standard-titel> (дата звернення: 09.10.2025)
62. Verlag Klett. ChatGPT in der Unterrichtsvorbereitung: Beispiele und Tipps. *Klett Deutsch*. 2025. URL: <https://deutsch-klett.de/chatgpt-unterrichtsvorbereitung-mal-anders> (дата звернення: 09.10.2025)
63. Vladova G., Ullrich S., Bahrs S., Bender A., Gronau Chancen und Grenzen digitaler Lehre an Hochschulen aus Studierendenperspektive: Empirische Befunde und Gestaltungshinweise *HMD Praxis der Wirtschaftsinformatik*. 2021. № 58. S. 620–635. URL: <https://link.springer.com/article/10.1365/s40702-021-00796-y> (дата звернення: 09.10.2025)
64. Wang A. I., Tahir R. The Effect of Using Kahoot! for Learning – A Literature Review. *Computers & Education*. 2020. Vol. 149. Article ID 103818. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2020.103818>.
65. Yang J., Chen N.-S., Ogata H. Smart Learning Environments: Conceptualization and Future Research Directions. *Educational Technology Research and Development*. 2021. Vol. 69. P. 2161–2180. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11423-021-10026-3>.
66. ZUM Deutsch Lernen. URL: <https://deutsch-lernen.zum.de/wiki/H5P> (дата звернення: 09.10.2025)

SUMMARY

The processes of globalization, expansion of academic mobility, and professional contacts require the development of students' communicative skills. The study of the German language has recently gained particular importance due to foreign policy circumstances and migration processes. At the same time, the typical model of foreign language teaching in many higher education institutions, especially in non-linguistic disciplines, is based mainly on the development of reading and writing skills as well as mastering grammar, while the development of speaking skills is often treated as a secondary component.

Educators working in online or blended formats emphasize that the lack of personal interaction makes it difficult for learners to communicate with each other, which negatively affects the improvement of speaking skills. However, speaking is an essential element of mastering a foreign language, as it enables the exchange of ideas, the formation of worldview, and the practice of both dialogue and monologue. The relevance of this issue, the lack of comprehensive theoretical and practical research, and the need to resolve the identified contradictions determined the choice of the research topic – *“Methodical Approaches to the Development of Speaking Skills through the Adaptation of Learning Materials.”*

The purpose of the study is to systematize theoretical ideas and summarize practical experience in developing speaking skills through the adaptation of learning materials with the use of digital technologies. To achieve this goal, the following objectives are set: 1. to clarify the essence of speaking skills and their place within students' language competence; 2. to identify methodological principles of teaching speaking skills; 3. to define the concept, types, and criteria of learning material adaptation; 4. to analyze modern digital tools for content adaptation, including the capabilities of H5P and other gamified platforms, as well as the use of GPT technologies for creating dialogues and speech scenarios; 5. to develop recommendations for the improvement of speaking

skills through adapted learning materials and the integration of digital platforms into foreign language teaching.

The **scientific novelty** of the research lies in the comprehensive combination of traditional methods of teaching oral speech with digital platforms for adapting learning materials, as well as in the development of a typology of tasks aimed specifically at the development of speaking skills using voice recording tools, dialogical scenarios, and automated feedback. The **practical significance** of the work is that the proposed methodological approaches can be implemented in the educational process of secondary and higher education institutions and used to create task databases on digital platforms. The master's thesis presents a comprehensive analysis of theoretical and methodological approaches to the development of students' speaking skills in non-linguistic specialities through the adaptation of learning materials, and identifies the potential of modern digital platforms and artificial intelligence tools in creating an interactive communicative environment. In accordance with the first task, the essence of speaking skills and their place within the structure of students' language competence are summarized. According to the second task, methodological principles of teaching oral speech as a key component of foreign language communicative competence are identified. The third task focuses on defining the concept, types, and criteria of learning material adaptation as an essential condition for effective foreign language teaching in various educational contexts. Within the fourth task, modern digital tools that promote the adaptation of learning content to learners' needs are analyzed. Particular attention is paid to interactive platforms such as H5P and Kahoot, as well as other gamified resources that enable the creation of visually appealing, dynamic, and personalized learning materials. According to the fifth task, recommendations are developed for the improvement of speaking skills through adapted learning materials and the integration of digital platforms into the foreign language teaching process. The research results are presented at the student scientific conference of the Department of English Philology and Methods of Teaching Foreign Languages at V. N. Karazin Kharkiv National University (November 19, 2025).

ДОДАТОК А

Mein Wohnort (Місце, де я живу)

Рівень A1

Текст:

Er heißt Max. Er ist 25 Jahre alt. Er wohnt in Berlin. Seine Wohnung ist klein, aber schön.

(Його звати Макс. Йому 25 років. Він живе у Берліні. Його квартира маленька, але гарна.)

Адаптації:

1-ша особа:

Ich heiße Max. Ich bin 25 Jahre alt. Ich wohne in Berlin. Meine Wohnung ist klein, aber schön.

З прикметниками:

Ich bin freundlich und ruhig. Meine Wohnung ist modern und gemütlich. Berlin ist interessant.

Вправи для усного мовлення:

- ☐ Beschreiben Sie Ihren Wohnort. Wo wohnen Sie? (Опишіть своє місце проживання. Де Ви живете?)
- ☐ Fragen Sie Ihren Partner: Wo wohnst du? Wie ist deine Wohnung? (Поставте партнерові запитання: Де ти живеш? Яка твоя квартира?)
- ☐ Sagen Sie drei Sätze über Ihre Stadt mit Adjektiven (z. B. groß, schön, laut).
(Скажіть три речення про своє місто з прикметниками.)

Рівень A2

Текст:

Max wohnt in einer kleinen Wohnung in Berlin. Sein Stadtteil ist ruhig und grün. In der Nähe gibt es viele Geschäfte und Cafés. Am Wochenende geht er gern spazieren oder trifft Freunde im Park.

(Макс живе в маленькій квартирі в Берліні. Його район тихий і зелений. Поруч є багато магазинів і кафе. На вихідних він любить гуляти або зустрічатися з друзями в парку.)

Адаптації:

1-ша особа:

Ich wohne in einer kleinen Wohnung in Berlin. Mein Stadtteil ist ruhig und grün. In der Nähe gibt es viele Geschäfte und Cafés. Am Wochenende gehe ich spazieren oder treffe Freunde im Park.

З прикметниками:

Ich bin aktiv und freundlich. Meine Wohnung ist gemütlich, und mein Stadtteil ist schön. Berlin ist groß und lebendig.

Вправи для усного мовлення:

- Erzählen Sie über Ihren Wohnort: Wo wohnen Sie? Wie ist Ihr Stadtteil?
(Розкажіть про своє місце проживання: Де Ви живете? Який Ваш район?)
- ▣ Fragen Sie Ihren Partner: Was gibt es in Ihrer Nähe? (Поставте партнерові запитання: Що є поблизу Вашого дому?)
- Diskutieren Sie: Wo lebt man besser – in der Stadt oder auf dem Land?
(Обговоріть: Де краще жити – у місті чи в селі?)

Рівень B1

Текст:

Max lebt in Berlin, einer großen und modernen Stadt in Deutschland. Er wohnt in einem alten Haus im Stadtzentrum. Er mag das Stadtleben, weil es viele Möglichkeiten gibt: Museen, Theater, Restaurants und Veranstaltungen. Manchmal ist es aber laut und hektisch. Max interessiert sich für nachhaltiges Wohnen und möchte später aufs Land ziehen.

(Макс живе у Берліні — великому й сучасному місті Німеччини. Він мешкає в старому будинку в центрі міста. Йому подобається міське життя, бо воно пропонує багато можливостей: музеї, театри, ресторани та події. Але іноді

воно шумне й метушливе. Макс цікавиться екологічним життям і хоче згодом переїхати до села.)

Адаптації:

1-ша особа:

Ich lebe in Berlin, einer großen und modernen Stadt. Ich wohne im Stadtzentrum, und ich mag das Stadtleben. Es gibt viele interessante Orte, aber manchmal ist es zu laut. Ich interessiere mich für nachhaltiges Wohnen.

З прикметниками:

Max ist umweltbewusst, kommunikativ und neugierig. Er wohnt zentral und aktiv.

Вправи для усного мовлення:

Erzählen Sie über Ihren Wohnort (6–8 Sätze): Wo wohnen Sie? Was gefällt Ihnen dort? (Розкажіть про своє місце проживання: Де Ви живете? Що Вам там подобається?)

Diskutieren Sie mit Ihrer Partnerin / Ihrem Partner: Stadt oder Land – was passt besser zu Ihnen? (Обговоріть із партнером: Місто чи село – що Вам більше підходить?)

Sprechen Sie über nachhaltiges Leben in der Stadt. (Поговоріть про екологічний стиль життя в місті.)

Pівень B2

Текст:

Max lebt seit fünf Jahren in Berlin, einer dynamischen Metropole mit vielen kulturellen Angeboten. Er schätzt die Vielfalt der Stadt, aber manchmal vermisst er Ruhe und Natur. In seiner Nachbarschaft gibt es kleine Läden, Cafés und grüne Innenhöfe, die das Stadtleben angenehmer machen. Max interessiert sich für nachhaltige Stadtentwicklung und nimmt regelmäßig an Umweltprojekten teil.
(Макс живе у Берліні вже п'ять років — у динамічному мегаполісі з багатьма культурними можливостями. Він цінує різноманіття міста, але часом йому бракує спокою та природи. У його районі є маленькі крамниці, кафе та зелені

дворики, що роблять міське життя приємнішим. Макс цікавиться сталим розвитком міста й регулярно бере участь у природоохоронних проєктах.)

Адаптації:

1-ша особа:

Ich lebe seit fünf Jahren in Berlin, einer lebendigen und vielfältigen Stadt. Ich mag das kulturelle Leben, aber manchmal brauche ich mehr Ruhe. In meiner Umgebung gibt es viele kleine Cafés und Parks. Ich engagiere mich für nachhaltige Stadtentwicklung und nehme an Umweltprojekten teil.

З прикметниками:

Ich bin aktiv, verantwortungsbewusst und naturverbunden. Meine Nachbarschaft ist lebendig, aber auch gemütlich. Berlin ist vielfältig und inspirierend.

Вправи для усного мовлення:

Erzählen Sie über Ihre Stadt oder Ihren Wohnort (8–10 Sätze): Was gefällt Ihnen? Was könnte besser sein?

(Розкажіть про своє місто або місце проживання: що Вам подобається, а що варто було б покращити?)

Diskutieren Sie mit Ihrer Partnerin / Ihrem Partner: Welche Probleme gibt es in modernen Städten?

(Обговоріть із партнером: які проблеми існують у сучасних містах?)

Geben Sie Tipps für nachhaltiges Leben in der Stadt.

(Дайте поради щодо екологічного життя в місті.)

Thema: Reisen (Подорожі)

Рівень A1

Текст:

Sie heißt Anna. Sie kommt aus Polen. Sie reist gern. Im Sommer fährt sie nach Italien. Sie mag das Meer.

(Її звати Анна. Вона з Польщі. Вона любить подорожувати. Улітку їде до Італії. Вона любить море.)

Адаптації:

1-ша особа:

Ich heiße Anna. Ich komme aus Polen. Ich reise gern. Im Sommer fahre ich nach Italien. Ich mag das Meer.

З прикметниками:

Ich bin fröhlich und aktiv. Italien ist schön und warm. Reisen ist toll!

Вправи для усного мовлення:

- Wohin reisen Sie gern? (Куди Ви любите подорожувати?)
- Fragen Sie Ihren Partner: Wohin fährst du im Sommer? (Поставте партнерові запитання: Куди ти їдеш улітку?)
- Sagen Sie drei Sätze über Ihr Lieblingsland. (Скажіть три речення про свою улюблену країну.)

Рівень A2

Текст:

Anna reist oft im Sommer. Sie fährt gern ans Meer oder in die Berge. Sie plant ihre Reisen selbst und sucht günstige Hotels im Internet. Im Urlaub schwimmt sie, wandert und probiert neue Gerichte.

(Анна часто подорожує влітку. Вона любить їздити до моря або в гори. Вона сама планує свої подорожі та шукає недорогі готелі в інтернеті. У відпустці плаває, ходить у гори й пробує нові страви.)

Адаптації:

1-ша особа:

Ich reise oft im Sommer. Ich fahre gern ans Meer oder in die Berge. Ich plane meine Reisen selbst und suche Hotels im Internet. Im Urlaub schwimme ich, wandere und probiere neue Gerichte.

З прикметниками:

Ich bin neugierig und abenteuerlustig. Meine Reisen sind immer spannend. Ich finde neue Länder interessant.

Вправи для усного мовлення:

- Erzählen Sie über Ihre letzte Reise. Wohin sind Sie gefahren? (Розкажіть про свою останню подорож. Куди Ви їздили?)
- Fragen Sie Ihren Partner: Wie planen Sie Ihre Reisen? (Поставте партнерові запитання: Як Ви плануєте свої подорожі?)
- ▣ Diskutieren Sie: Reisen Sie lieber allein oder mit Freunden? (Обговоріть: Ви більше любите подорожувати самі чи з друзями?)

Rivень B1

Текст:

Anna reist gern in verschiedene Länder Europas. Sie interessiert sich für Kultur und Geschichte und besucht oft Museen und historische Orte. Sie bevorzugt nachhaltiges Reisen: Sie fährt mit dem Zug und vermeidet Flugzeuge. Für sie sind Begegnungen mit Menschen und neue Erfahrungen wichtiger als Luxus.

(Анна любить подорожувати до різних країн Європи. Вона цікавиться культурою та історією, часто відвідує музеї й історичні місця. Вона віддає перевагу екологічним подорожам: їздить потягом і уникає літаків. Для неї зустрічі з людьми та новий досвід важливіші за розкіш.)

Адаптації:

1-ша особа:

Ich reise gern in verschiedene Länder Europas. Ich interessiere mich für Kultur und Geschichte. Ich reise nachhaltig, fahre mit dem Zug und vermeide Flugzeuge. Für mich sind neue Erfahrungen wichtiger als Luxus.

З прикметниками:

Anna ist umweltbewusst, neugierig und offen. Sie reist bewusst und respektiert andere Kulturen.

Вправи для усного мовлення:

- Erzählen Sie über Ihre Lieblingsreise (6–8 Sätze). (Розкажіть про свою улюблену подорож.)
- Diskutieren Sie: Warum ist nachhaltiges Reisen wichtig? (Обговоріть: Чому екологічні подорожі важливі?)

- Sprechen Sie mit Ihrer Partnerin / Ihrem Partner: Wie reisen Sie am liebsten und warum? (Поговоріть із партнером: Як Ви найбільше любите подорожувати і чому?)

Рівень B2

Текст:

Anna reist nicht nur, um sich zu erholen, sondern um neue Perspektiven zu entdecken. Sie interessiert sich für interkulturelle Erfahrungen und reist oft allein, um Menschen aus verschiedenen Ländern kennenzulernen. Für sie bedeutet Reisen persönliche Entwicklung: Man lernt, flexibel zu sein, Verantwortung zu übernehmen und offen zu denken. Anna bevorzugt langsames Reisen und versucht, jeden Ort bewusst zu erleben. (Анна подорожує не лише для відпочинку, а й щоб відкривати нові погляди на світ. Вона цікавиться міжкультурним досвідом і часто подорожує сама, щоб знайомитися з людьми з різних країн. Для неї подорож — це особистісний розвиток: вона вчить бути гнучкою, відповідальною й відкритою. Анна надає перевагу повільним подорожам і намагається усвідомлено переживати кожне місце.)

Адаптації:

1-ша особа:

Ich reise nicht nur, um mich zu entspannen, sondern um neue Perspektiven zu entdecken. Ich interessiere mich für interkulturelle Begegnungen und reise oft allein. Für mich bedeutet Reisen, mich selbst besser kennenzulernen und offener zu werden. Ich bevorzuge langsames Reisen und genieße jede Erfahrung bewusst.

З прикметниками:

Ich bin neugierig, unabhängig und offen. Meine Reisen sind intensiv und lehrreich. Nachhaltigkeit und Achtsamkeit sind für mich wichtig.

Вправи для усного мовлення:

- Erzählen Sie über Ihre Einstellung zum Reisen (8–10 Sätze): Warum reisen Sie? Was lernen Sie auf Reisen?
- (Розкажіть про своє ставлення до подорожей: чому Ви подорожуєте? Що Ви дізнаєтеся під час подорожей?)

- Diskutieren Sie mit Ihrer Partnerin / Ihrem Partner: „Langsames Reisen ist besser als Massentourismus.“ Stimmen Sie zu?
- *(Обговоріть із партнером: „Повільні подорожі кращі за масовий туризм“. Ви погоджуєтеся?)*

ДОДАТОК Б

Текст

Herr Müller: Guten Tag, bitte kommen Sie herein!

Olga: Guten Tag, Herr Müller. Vielen Dank für die Einladung.

Herr Müller: Gern geschehen. Können Sie sich kurz vorstellen?

Olga: Ja, natürlich. Ich heiße Olga Ivanenko. Ich komme aus der Ukraine und lebe in Lwiw. Ich habe an der Universität Englisch studiert und möchte jetzt in Deutschland arbeiten.

Herr Müller: Warum möchten Sie in unserer Firma arbeiten?

Olga: Ich interessiere mich für Kommunikation und Organisation. Ihre Firma ist international, und ich möchte meine Sprachkenntnisse verbessern.

Herr Müller: Sehr gut. Was sind Ihre Stärken?

Olga: Ich bin freundlich, pünktlich und arbeite gern im Team.

Herr Müller: Das ist schön. Haben Sie Fragen an uns?

Olga: Ja, wann beginnt die Arbeit?

Herr Müller: Ab nächsten Monat. Vielen Dank für das Gespräch, Frau Ivanenko.

Olga: Ich danke Ihnen. Auf Wiedersehen!

Herr Müller: Auf Wiedersehen!

Приклади інтерактивних завдань після прослуховування

1. Вибір правильної відповіді

Frage: Warum möchte Olga in der Firma arbeiten?

- a) Weil sie viel reisen möchte.
- b) Weil sie ihre Sprachkenntnisse verbessern möchte.
- c) Weil sie in Lwiw arbeitet.

2. Заповніть пропуски у репліках

Ich _____ Olga Ivanenko. Ich komme _____ der Ukraine und lebe
_____ Lwiw.

(Відповідь: *heiße / aus / in*)

3. Визначення інтонаційного змісту

Прослухайте ще раз репліку „*Haben Sie Fragen an uns?*“

Позначте, чи інтонація:

a) нейтральна,

b) запитальна,

c) емоційна.

4. Рольова вправа (після аудіювання)

Переіграйте ситуацію у парах: одна особа є роботодавцем, інша – кандидат.

Використовуйте ті самі фрази або додайте власні відповіді.