

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

**ФАКУЛЬТЕТ ІНОЗЕМНОЇ ФІЛОЛОГІЇ
КАФЕДРА НІМЕЦЬКОЇ ФІЛОЛОГІЇ І ПЕРЕКЛАДУ**

**Кваліфікаційна робота
магістра**

**на тему ТЕАТРАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ МОВНИЙ ПІДХІД
У НАВЧАННІ НІМЕЦЬКІЙ МОВИ**

Виконала: студентка 2 курсу,
групи 8.0358-н
спеціальності 035 Філологія
спеціалізації 035.043 Германські мови
та літератури (переклад включно),
перша – німецька
освітньо-професійної програми
Мова і література (німецька)
Іванова Катерина Сергіївна

Керівник к.ф.н., доцент Шапочка Н. В.

Рецензент к.ф.н., доцент Вапіров С.Ю.

Запоріжжя – 2022

5. Консультанти розділів кваліфікаційної роботи (проєкту)

Розділ	Прізвище, ініціали та посада консультанта	Підпис, дата	
		завдання видав	завдання прийняв
Вступ	Шапочка Н. В., к.ф.н., доц.	23.05.2022	23.05.2022
Розділ I	Шапочка Н. В., к.ф.н., доц.	25.06.2022	25.06.2022
Розділ II	Шапочка Н. В., к.ф.н., доц.	12.08.2022	12.08.2022
Розділ III	Шапочка Н. В., к.ф.н., доц.	16.10.2022	16.10.2022
Висновки	Шапочка Н. В., к.ф.н., доц.	04.11.2022	04.11.2022

6. Дата видачі завдання 23 травня 2022 року

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи магістра	Строк виконання етапів роботи (проєкту)	Примітка
1.	Пошук наукових джерел з теми, їх аналіз	Березень-квітень 2022	<i>виконано</i>
2.	Підбір фактичного матеріалу	Травень 2022	<i>виконано</i>
3.	Написання змісту	Червень 2022	<i>виконано</i>
4.	Написання вступу	Червень 2022	<i>виконано</i>
5.	Написання теоретичного розділу	Червень-серпень 2022	<i>виконано</i>
6.	Написання практичних розділів	Вересень- листопад 2022	<i>виконано</i>
7.	Формулювання висновків	Листопад 2022	<i>виконано</i>
8.	Проходження нормоконтролю	Грудень 2022	<i>виконано</i>
9.	Одержання відгуку та рецензії	Грудень 2022	<i>виконано</i>
10.	Захист	Грудень 2022	<i>виконано</i>

Автор роботи несе персональну відповідальність за відсутність в роботі несанкціонованих текстових запозичень (академічного плагіату)

Магістрант

_____ (підпис)

К. С. Іванова

(ініціали та прізвище)

Керівник роботи

_____ (підпис)

Н. В. Шапочка

(ініціали та прізвище)

Нормоконтроль пройдено

Нормоконтролер

_____ (підпис)

С.Ю. Вапіров

(ініціали та прізвище)

РЕФЕРАТ

Дипломна робота – 72 стор., 57 джерел, 4 додатки.

Об'єкт дослідження: театральна педагогіка у контексті вивчення іноземної мови.

Мета роботи: обґрунтування методичної і педагогічної необхідності впровадження драма-педагогіки та елементів театральної педагогіки зокрема на занятті з німецької мови у рамках цілісного підходу до навчання іноземної мови.

Теоретико-методологічні засади: ключові положення інтеграції театральної та драма-педагогіки у процес навчання недраматичних дисциплін (М. Шеве, Е. Целікас, Б. Кесслером, Д. Гіткот, Г. Болтон) та реалізація у навчанні іноземній мові (М. Шеве, О. Кобзар, Н. Лешньова, С. Івасішина, М. Кумпан. А. Птушка, Ю. Холмакова.).

Отримані результати: Систематичне та правильно організоване використання вправ з драма-педагогічним компонентом на заняттях з німецької мови може сприяти розвитку іншомовної комунікативної компетенції, розширенню словникового запасу, покращує навички читання, письма та спонтанного усного мовлення. Ретельний аналіз досліджуваної проблеми дозволив розробити систему вправ щодо впровадження у навчальний процес театральних та драматичних технік, які, як доведено експериментально, сприяли розвитку іншомовної комунікативної компетенції. Ефективними драматичними техніками у межах вивчення теми «Робота і професія» виявилися: «Рольова гра», «Асоціативний м'яч», «Статуя», «Емпатичні питання», «Телефонна розмова». Крім того, інтеграція наведених технік сприяє активізації асоціативного, образного мислення, уяви, кмітливості в процесі іншомовної діяльності.

Ключові слова: драма-педагогіка, театральна педагогіка, театралізація, рольова гра, цілісне навчання, прийом, техніка.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ТЕАТРАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ	7
1.1 Історія розвитку театральної та драма-педагогіки у контексті навчання іноземних мов	7
1.1.1 Визначення та сутність поняття драма-педагогіки	7
1.1.2 Витоки драма-педагогіки як міждисциплінарної науки	9
1.2 Театральна педагогіка як інноваційний підхід до навчання іноземних мов.....	15
1.2.1 Поняття театральної педагогіки	15
1.2.2 Роль театральної педагогіки у формуванні іншомовної комунікативної компетенції.....	18
1.3 Вплив театральної педагогіки на мотиваційний аспект вивчення іноземної мови.....	22
1.4 Методи і прийоми театральної педагогіки	25
РОЗДІЛ 2 ПРАКТИКА ЗАСТОСУВАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ ТЕАТРАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ У НАВЧАННІ НІМЕЦЬКІЙ МОВІ В ВИЩІЙ ШКОЛІ. 29	29
2.1 Особливості навчання німецької мови у ВНЗ в контексті сучасної освіти	29
2.2 Рекомендації щодо підготовчого етапу впровадження ТП	34
2.3 Реалізація прийомів театральної педагогіки у навчанні німецької мови.....	37
2.4 Вправи з елементами театральної педагогіки	46
РОЗДІЛ 3 ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ ТЕАТРАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ У ПРОЦЕС НАВЧАННЯ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ	50
3.1 Впровадження елементів театральної педагогіки на заняттях з німецької мови.....	50
3.2 Сутність експериментальної роботи	59
3.3 Опис та аналіз результатів спостережень з практичної розвідки.....	60
ВИСНОВКИ	63
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	66
ДОДАТОК А.....	74
ДОДАТОК Б.....	80
ДОДАТОК В.....	85
ДОДАТОК Г.....	86

ВСТУП

У сучасному суспільстві найважливішими рисами особистості стають активність, самостійність, творчість, здатність адаптуватися до стрімких змін у світі. Формування цих рис у студентів є вимогою і до викладача іноземних мов. Відомо, що метою навчання іноземної мови є практичне оволодіння мовою, придбання мовленнєвих умінь і навичок. Наразі дидактика приділяє багато уваги сприянню активній і автономній діяльності самих студентів у процесі навчання іноземної мови. Ефективність оволодіння іноземною мовою, сприяння розвитку усіх видів мовленнєвої діяльності здебільшого залежить від активності студентів та занурення їх у штучно створені комунікативні ситуації.

Раціональний та вмотивований вибір методів навчання, які забезпечать високу мотивацію, активність та взаємодію студентів на заняттях з іноземної мови, вимагає від викладача креативного підходу, адже «педагогіка є наукою і мистецтвом одночасно, тому підхід до вибору методів навчання має ґрунтуватися на творчості педагога» [Кузьмінський 2008 с. 159].

Саме таким інноваційним методом навчання іноземної мови стає театральньо-педагогічний мовний підхід. У комунікативно орієнтованій дидактиці іноземної мови драма-педагогіка та театральньо-педагогічний підхід зокрема грають вирішальну роль завдяки своєму цілісному підходу, який з погляду теорії навчання спирається на нейропсихологічний принцип множинного взаємозв'язку (тобто чим більше сенсорних уявлень задіяно, тим ефективніше та стійкіше навчання) [Neis 2021, с. 27-28]. Засноване на реформаторській педагогіці, цілісне навчання підкреслює фізичні, а також афективно-емоційні аспекти на додаток до традиційно привілейованих когнітивно-інтелектуальних аспектів. Цілісне навчання - це навчання за допомогою всіх органів чуття, навчання за допомогою розуму, духу та тіла [Klippel 2000, с. 242].

Отже, драма-педагогіка може виступати центральним полем для навчання іноземної мови за допомогою керівної формули: «Ми навчаємо та вчимо мову головою, серцем, руками та ногами» [Schewe 1993, с. 7-8]. Основна ідея театральної-педагогічної концепції викладання полягає в тому, щоб вивести з теорії та практики драматичних форм мистецтва такі форми навчання та виховання, які можуть застосовуватися для різних цілей навчально-виховного процесу. Викладачі іноземної мови можуть багато чого набути для своєї практичної діяльності від професійних мистецтвознавців та акторів: «як зробити банальний діалог підручника напруженим і цікавим; як створити відповідну атмосферу; як вживатися в ситуацію і роль, чітко артикулюю, подавати сигнали за допомогою жестів та міміки» [Леган 2011, с. 74].

Робота присвячена дослідженню ефективності та доцільності драма-педагогіки та елементів театральної педагогіки зокрема у процесі навчання німецької мови, конкретним формам та методам їх впровадження і обґрунтовує одну з найактуальніших проблем у вдосконаленні методики навчання іноземної мови (німецької) на сучасному етапі. Хоча існує безліч припущень про вплив методів драматичної педагогіки на навчання іноземних мов, емпіричних доказів їх ефективності нині недостатньо.

Наведене вище зумовлює **актуальність роботи**, яка полягає у тому, що інтеграція театральної педагогіки у процес навчання іноземних мов допомагає студентам розвинути їх креативні здібності, творче мислення, спонукає їх до більшої самостійності у низці завдань драма-педагогіки як імпровізації, підвищує мотивацію до вивчення іноземної мови.

У науковій та методичній літературі неодноразово висвітлювались питання, пов'язані з впровадженням елементів театральної та драма-педагогіки у навчальний процес. Засоби театральної педагогіки у процесі формування педагогічної майстерності досліджувала С. Сафарян. Проблемами театралізації уроку іноземної мови займались О. Кобзар, Н. Лешньова, С. Івасішина, М. Кумпан, А. Птушка, Ю. Холмакова.

Об'єктом дослідження є театральна педагогіка у контексті вивчення іноземної мови.

Предмет дослідження є театральньо-педагогічний мовний підхід на занятті з німецької мови.

Мета нашої наукової розвідки – обґрунтувати методичну і педагогічну необхідність впровадження драма-педагогіки та елементів театральної педагогіки зокрема на занятті з німецької мови у рамках цілісного підходу до навчання іноземної мови.

Для досягнення поставленої мети були висунуті ряд **завдань**, серед яких чільне місце займають:

- проаналізувати теоретичні ідеї та узагальнити практичний досвід щодо використання театральної та драма-педагогіки у світі,
- розглянути театральну педагогіку як засіб розвитку іншомовної комунікативної компетентності,
- дослідити практичне значення впровадження елементів театральної педагогіки у навчальний процес,
- систематизувати сучасні форми навчання іноземної мови у рамках театральньо-педагогічного мовного підходу,
- розглянути різні форми інтеграції елементів драма-педагогіки у процес навчання німецької мови,
- розробити систему вправ з німецької мови за принципами інноваційної моделі навчання.

Для вирішення поставлених завдань застосовувались наступні методи: вивчення та узагальнення передового педагогічного досвіду, описовий, аналізу та синтезу, спостереження, систематизації.

Методологічним підґрунтям дослідження стали наукові праці М. Шеви, Е. Целікаса, Б. Кесслера, М. Фашинга, М. Паустовської.

Наукова новизна роботи полягає у поглибленому обґрунтуванні театральньо-педагогічного мовного підходу у процесі навчання німецької мови.

Теоретичне значення роботи полягає у сприянні поглибленому вивченню методичного надбання щодо розвитку іншомовної комунікативної компетенції засобами драма-педагогіки на занятті з німецької мови.

Практична цінність роботи полягає у розробці вправ з драматичним компонентом, які можна інтегрувати для розвитку комунікативних навичок та покращення креативного потенціалу під час проведення занять з німецької мови. Результати дослідження дають можливості для творчої роботи викладача; можуть знайти застосування при підготовці занять та факультативної роботи.

Структура роботи: дослідження складається зі вступу, двох розділів, висновків, додатку та списку використаної літератури.

У вступі подано загальні відомості про дану наукову працю, починаючи від умотивування теми, мети, завдань, актуальності дослідження, визначення об'єкту, предмету та структурування роботи.

У першому розділі подаються загальні відомості про історію розвитку театральної та драма-педагогіки у контексті навчання іноземних мов, театральну педагогіку як інноваційний підхід до навчання іноземних мов, методи, прийоми і форми театральної педагогіки та її вплив на мотиваційний аспект вивчення іноземної мови.

Другий розділ містить аналіз особливостей викладання німецької мови у ВНЗ в контексті сучасної освіти, рекомендації щодо підготовчого етапу впровадження театральної педагогіки на занятті з іноземної мови, реалізації прийомів театральної педагогіки у навчанні німецькій мові.

У третьому розділі подано розробку системи вправ з німецької мови за принципами інноваційної моделі навчання та результати експериментального дослідження з її впровадження на заняттях з німецької мови.

У висновках подано узагальнені результати проведеної роботи.

Загальна кількість сторінок 72, з них основного тексту 63, кількість використаних джерел 57.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ТЕАТРАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ

1.1 Історія розвитку театральної та драма-педагогіки у контексті навчання іноземних мов

1.1.1 Визначення та сутність поняття драма-педагогіки

Термін «драматична педагогіка» можна розділити на дві частини, а саме на слово «драма» та «педагогіка». Слово «драма» походить від давньогрецького “dráma” і означає дію. Педагогіка також походить від давньогрецького слова “paidagōgos” і на той час позначала раба, який дбав про дітей. Римляни перейняли це слово, та його значення змінилося на «вихователь і вчитель». За С. У. Гончаренко, «педагогіка – це наука про навчання та виховання підростаючих поколінь. Основним джерелом пізнання закономірностей навчання й виховання є вивчення та узагальнення педагогічного досвіду» [Гончаренко 1997, с. 250].

Якщо знову поєднати ці терміни, їх значення зберігається. На нашу думку, драматична педагогіка - це педагогічний напрям, який має справу з мистецтвом і освітою одночасно. Термін «драматична педагогіка» (Dramapädagogik), був перекладений німецьким методистом Шеве з англійської “Drama in Education” і введений у предметне обговорення наприкінці минулого століття [Schewe 1988], та належить до традиції британської педагогічної науки, для якої не було еквівалента у Федеративній Республіці та Україні.

Німецька дослідниця Е. Целікас стверджує, що драматична педагогіка включає різні способи навчання. «Драматична педагогіка - це підхід, який

використовує засоби театру в педагогічних цілях. Основна увага приділяється не результату, а саме постановці спектаклю, а процесу навчання у всіх його вимірах: фізичному, естетичному (сенсорному), емоційному та когнітивному» [Tselikas 1999, с. 22]. У цьому цілісному діяльнісному підході, який переважно на практиці використовує елементи театру в дидактичних цілях, процес навчання сам собою виходить на перший план.

З сучасної академічної точки зору драматичну освіту можна охарактеризувати таким чином, згідно з Морайтіс [Moraitis, 2011]:

1. Драматична педагогіка використовує методи театральної педагогіки до створення вигаданих драматичних, тобто акторських ситуацій.
2. У процесі навчання виникає реальність «якби» (Als-ob-Realität).
3. Педагогічний метод драми характеризується відкритою структурою. Ситуація дії створюється відповідно до заданої теми за допомогою зображення чи тексту. Ця відкрита структура дає простір імпровізації.
4. Це підхід, орієнтований на процес, за якого остаточний виступ не є обов'язковим. Сам динамічний процес навчання і є мета.
5. Метою є цілісний розвиток студента. Особисті знання та досвід включаються до грайливої творчості та спонтанності.
6. У драматичній освіті використовуються спільні форми навчання.
7. Експериментальна, мовна та фізична дія відбувається у вигаданих драматичних ситуаціях.
8. Процеси навчання мають бути зрозумілими самим учасникам. Таким чином, стимулюються процеси метакогнітивного мислення.
9. На етапі рефлексії студенти мають усвідомити цілі навчання, яких вони досягли.

Спектр методів театральної педагогіки дозволяє в ігровій, але поглибленій формі вивчати мову та сприяти розвитку комунікативних компетенцій, передбачених Загальноєвропейськими рекомендаціями з мовної освіти [пор. Загальноєвропейські Рекомендації]. Метод збагачує викладання

іноземних мов у чотирьох вимірах. По-перше, викладання другої іноземної мови за допомогою театральної педагогіки - це цілісна стратегія та методика навчання, що враховує різноманітні процеси засвоєння. По-друге, тіло, а також всі органи чуття активізуються і стають своєрідним засобом навчання, наприклад, через вправи, пов'язані з рухом, тілом і сприйняттям, пантомімічні вправи, тактильні вправи з предметами і матеріалами, ритмічні вправи, рольові ігри та сценічні взаємодії. По-третє, сценічно-драматичні форми навчання є стимулами для отримання знань. Вони сприяють ефективному засвоєнню та запам'ятовуванню, а отже, підвищенню ефективності навчання. По-четверте, шляхом включення невербальної комунікації та врахування культурних впливів вираження мови тіла, культурні зв'язки мовної дії реалізуються поряд з розумінням мови [Wittal-Düerkop 2019, с. 13].

1.1.2 Витоки драма-педагогіки як міждисциплінарної науки

Раніше поняття театральної педагогіки вживалося лише для визначення навчання акторської майстерності. Методи театральної педагогіки були спрямовані на розвиток творчого потенціалу студентів – майбутніх акторів, режисерів, драматургів тощо. Перші спроби інтеграції драма-педагогіки у процес навчання нетеатральних дисциплін належать до періоду межі XIX-XX ст., у часи «Нового освітнього руху» у Великобританії, чий провідні ідеї можна ототожнити з ідеями реформаторського педагогічного руху у Німеччині. Цей рух відходить від традиційної концепції статичної безособової передачі знань і переходить до концепції освіти, орієнтованої на особистість учня, його самовираження крізь діяльнісний метод. У цей період вже змінюється уявлення про учня, не як пасивного реципієнта знань, а як активного здобувача, діяча і творця.

За таких умов у першому десятилітті XX століття Гаррієт Джонсон, директор сільської школи, вперше розробила інтегровану, орієнтовану на драму навчальну програму, за якої усі дисципліни, наприклад історія,

географія, арифметика, мали бути «драматично адаптовані». Вона обґрунтовує свій підхід природним драматичним інстинктом дітей, тобто їхнім можливостям до акторської гри та вільної імпровізації, і дозволяє їм взяти на себе ініціативу у створенні драматичної дії [Schewe 1993, с. 79].

Основу британської драматичної педагогіки (Drama in Education) було закладено Дороті Гіткот, яка підкреслювала дослідницький характер драми. Вона бачила потенціал драми в емоційному досвіді учня, що має дозволити краще зрозуміти себе та зробити навчання більш тривалим. На її думку, учитель має бути залучений у вигадану дію як учитель у ролі (Teacher in the Role). Завдяки добре відвідуваним семінарам Гіткот, драма-педагогіка увійшла до навчальних планів загальноосвітніх шкіл у переважно англосаксонських країнах [Kessler 2008, с. 42].

Наприкінці 1920-х і в 1930-і роки вже все частіше говорили про драму як форму викладання і навчання. Для періоду 40-х, 50-х та 60-х років можна виділити ще кілька конкуруючих підходів. З одного боку, викладачі «Мовлення та драми» (Speech and Drama), які віддавали перевагу мовленнєвому тренінгу та міміці. З іншого боку, вплив педагогів, які поділяли думку П. Слейда (Child Drama) і вбачали альтернативу в його моделі драматичної гри, заснованою на психології розвитку, яка згодом здобула широке визнання і з того часу стала теоретичною основою для викладання драми – предмета, що вводився у дедалі більшій кількості шкіл [Schewe 1993, с. 80].

1979 рік став поворотним моментом у британській театральній педагогіці, адже у цей час Б. Вагнер опублікувала книгу «Дороті Гіткот: драма як засіб навчання», а Г. Болтон представив книгу «До теорії драми в освіті». Саме завдяки Гіткот та Болтону можливості, притаманні театральній формі мистецтва драми — творчі, когнітивні, емоційні, соціальні, естетичні, сенсомоторні — стали надбанням освіти у 1970-х/80-х роках. Таким чином, вони створюють основу для нового типу драматичної педагогічної роботи, яку Болтон називає «драма для розуміння» (Drama for Understanding) [Bolton,

1979]. Цей тип — найкраще розуміється як форма розробленої сценічної імпровізації — практикується у спеціально створеному шкільному предметі драматургії, але також як комплексний метод в інших шкільних предметах. На думку Болтона, драма як форма навчання вдала для таких занять, на яких формування чи перевірка ціннісних суджень має велике значення. Під керівним принципом «драма для розуміння» він узагальнює процеси навчання, ініційовані драматичною педагогікою, в цьому сенсі означає, що учні, спричинені емоційним досвідом, приходять до зміненого сприйняття чи нового розуміння. Таким чином, для учнів стає можливим випробувати незнайомі способи думати та відчувати себе у своїй конкретній ролі або через конфронтацію з роллю. Болтон стверджував, що спосіб вираження такого розуміння може бути зрозумілий тільки в метафоричних термінах, наприклад, руйнування стереотипу, висловлення сумнівів, передбачення наслідків, спроба альтернатив, зміна перспектив [Schewe 1993, с. 88].

У 1980-х та 90-х роках в Європі та у всьому світі процвітали комунікативні концепції викладання та вивчення іноземних та других мов. Отже зважаючи на цей розвиток, прихильники драми в освіті, практики та фахівці з викладання іноземних мов стали прагнути інтеграції між своїми дисциплінами. Перші важливі ініціативи виходили з Великобританії, і публікація О'Ніла [O'Neill 1995] робить важливий внесок у цьому відношенні. Тим не менш, більш систематична класифікація та концептуалізація нової галузі практики та досліджень у 1990-х роках та першому десятилітті XXI століття була розроблена в основному за межами Великобританії, головним чином у німецькомовних країнах.

М. Шеве підготував роботу [Schewe 1993], у якій вперше викладач іноземної мови систематично проводить дослідження власного викладання протягом декількох років і доводить до відома академічної спільноти інноваційну роль британської драматичної педагогіки у рамках дисциплін з іноземних мов. Викладання та навчання на основі драми, розроблене Шеве у процесі «дослідження в дії», проведеного та випробуваного з різними

цільовими групами, заснована на ідеї “Unterricht als sinnliche Gestaltung” (ідея викладання та навчання як мультисенсорного досвіду) і “Drama als Pädagogische Kunstform” (драма як форма педагогічного мистецтва). Він проводить різницю між різними фазами вивчення іноземної мови (сенсibilізація, контекстуалізація та інтенсифікація) та на основі як довгих навчальних блоків, так і коротких вправ показує, що навчання іноземної мови на основі драми в принципі може бути застосоване до трьох основних областей дисципліни іноземної мови, тобто мови, літератури та культури. Він наводить ряд прикладів, включно з вправами на основі драми, які можна використовувати для навчання лексиці, вимови, а також для тренування розуміння на слух та читання. Збірник статей “Towards Drama as a Method in the Foreign Language Classroom” (До драми як методу у класі іноземної мови), виданий у тому ж році за редакцією Шеве і Шоу, є першою спробою підбити підсумки з міжнародної точки зору різних форм навчання іноземних мов на основі драми, орієнтованих на процес і продукт. Наступні роки стали свідками подальшої диверсифікації цієї нової галузі практики та досліджень, ініційованих дослідницькими проектами, які концентруються на конкретних галузях дисципліни іноземної мови та містять розробку конкретних теоретичних рамок для драматичного викладання та навчання в цих галузях [Schewe 2013, с. 8-9].

Електра Целікас підтримує використання драматичної педагогіки для викладання мови, тому що всі учні в класі однаково перебувають у надзвичайній мовній ситуації. Вона звертає свою увагу не тільки на носіїв мови, а й на тих, хто вивчає другу мову, яким доводиться відповідати на лінгвістичні питання у повсякденному житті. Для побудови педагогічної концепції драми Целікас спирається на три фази, а саме: фазу розминки, фазу основної роботи та заключну фазу, причому ці фази розподілені за двома рівнями – груповим та предметним [Tselikas 1999, с. 44]. В цілому, це означає, що в процесі театральної педагогіки учні спочатку виходять із повсякденної реальності, переходять у драматичну реальність, а потім повертаються у

повсякденну реальність. Процес навчання починається вже на етапі розминки та посилюється на етапі драматичної реальності. Серед обраних драматичних технік, наприклад хорове говоріння, а також рух у просторі є частиною репертуару. Граматичні явища, нові слова та синтаксис вводяться за допомогою візуальних, слухових та через візуальні, слухові та кінестетичні канали.

Таб. 1.1

Структура заняття з елементами ДП за Е. Целікас

Розминка	Договір (загальна, угода про обов'язкове виконання драматичної педагогічної роботи) Формування групи	Налаштовування: Створення настрою та підготовка до пригоди навчання
Основна робота	Консолідація групи, формування теми	Зосередження на темі
Висновки	Спогади, ретроспекція, прощання	Повернення з процесу навчання

В галузі мови Сюзанна Евен [Even, 2003] представляє свій підхід “Драматична граматики” (Drama Grammatik), заснований на британській драматичній педагогіці та, зокрема, концепції викладання та навчання на основі драми Шева. Її дослідження спрямовані на розробку принципів та параметрів викладання граматики німецької мови як іноземної, при цьому особлива увага приділяється подоланню розриву між теоретичними лінгвістичними знаннями та конкретною реалізацією мови. Вона представляє докладні плани уроків, засновані на чотирьох фазах навчання (підвищення поінформованості, пошук контексту, лінгвістична фаза, драматична гра) та ілюструє, як студенти німецької мови як іноземної можуть підходити до

граматики іноземної мови фізично, естетично, соціально, емоційно та когнітивно [Schewe 2013, с. 10].

Таб. 1.2

Структура драма-граматичного навчального блоку

Фаза сенсibilізації	Даються вказівки на граматичні явища та їх використання (прийменники місця).
1. Контекстуалізація	Опрацьовуються контексти, читається навчальний матеріал.
2. Класифікація	Взаємозамінні прийменники когнітивно розташовані, більш ретельно вивчені та обговорені.
3. Інтенсифікація	Граматичні явища інтенсивно обробляються та інтегруються у сценічну імпровізацію.
4. Презентація	Сценічна презентація відбувається на очах у решти учасників.
5. Рефлексія	Фаза пропонує простір для мовної рефлексії та рефлексії навчання мови.

Дедалі більш жвава тематична дискусія про викладання та навчання на основі драми призвела до заснування в 2007 році спеціалізованого онлайн-журналу Scenario німецькою та англійською мовами. Цей журнал орієнтований на лінгвістів, викладачів мови, вчителів драми та театру, професійних театральних спеціалістів. Підкреслюючи роль драми та театру у викладанні й вивченні іноземних та других мов, а також відповідної літератури та культури, журнал відкрив платформу для систематичного

обговорення та обміну думками про драматичну і театральну педагогіку у викладанні та вивченні іноземних та других мов.

Сьогодні багато педагогів усвідомлюють значну роль драма-педагогіки в освіті. Науковцями ЮНЕСКО була заснована міжнародна організація International Drama Theatre and Education Association (IDEA), де науковці з різних куточків світу беруть участь у заходах, пропонуючи свої ідеї щодо інтеграції драматичного мовного підходу у навчальних закладах.

В Україні фокус уваги сучасних педагогів зміщується з поняття драма-педагогіки в освіті до ролі театральної педагогіки у процесі навчання нетеатральних дисциплін та розвитку педагогічної майстерності вчителя. Зважаючи на це, потрібно звернутися до розмежування понять театральної та драма-педагогіки.

1.2 Театральна педагогіка як інноваційний підхід до навчання іноземних мов

1.2.1 Поняття театральної педагогіки

Театральна педагогіка - молода концепція, яка зародилася у Німеччині. Що стосується відмінності театральної та драматичної педагогіки, то вже етимологічний розгляд давньогрецьких слів дуже красномовний: педагогіка означає «освіту», театр означає «дивитися», а драма – «дію». Таким чином, давньогрецькі слова висвітлюють першу різницю між двома підходами.

Австрійська науковиця Г. Драгович у своєму дослідженні узагальнює різні думки зарубіжних вчених щодо відмінності цих двох підходів. Вона зауважує, що на відміну від театральної педагогіки, для якої естетика театру має велике значення, драма-педагогіка створює вільний простір для

суб'єктивного досвіду і має на меті забезпечити соціальне навчання поряд зі змістовим навчання. Якщо театральна педагогіка переважно полягає в представленні сценічної п'єси перед глядачами, то драма-педагогіка — про отримання педагогічної користі від роботи. Увагу зосереджено не на продукті, а на процесі навчання. Драматизація виконується не для глядачів, а для учасників навчального процесу. Натомість, драма-педагогіка може бути розрахована на виставу, але вона не обов'язково спрямована на неї, клас виконує роль сцени. Якщо на наступному етапі драматична педагогіка має на меті підготовку вистави, то це перехід від драматургії до театральної педагогіки. Крім того, в драматичній педагогіці іноземна мова не вивчається «виключно чи переважно шляхом переробки та інсценізації текстів, що належать до літературного жанру драми (комедії, трагедії). Скоріше, уява створює основу для справжнього спілкування. Якщо драма-педагогіка зазвичай реалізується на заняттях з іноземної мови, то театральна педагогіка, навпаки, реалізується у формі проектної роботи, в контексті театральних гуртків або в дисципліні сценічного мистецтва. Тим не менш, прихильники цього підходу намагаються знайти спосіб змістовно інтегрувати театральну педагогічну практику у навчання іноземної мови [Драгович 2019, с. 69-70].

Німецький науковець К. Айгенбауер також наголошує на розрізненні драматичної та театральної педагогіки. Драматична педагогіка (здійснення дій) передбачує з боку учня одночасне втілення у роль, її виконання та участь в цьому процесі як глядача, спостерігача, як це роблять інші. У драматичній педагогіці немає репетицій, все втілюється тут і зараз, без будь-якої підготовки. Натомість театральна педагогіка передбачує наявність твору, певних ролей, цільової роботи над роллю, тобто вивчення тексту напам'ять, репетиції. У театральній педагогіці є наявними публіка і глядачі, які не беруть участь, а дивляться, а якщо і грають, то лише епізодично.

Вивчаючи зміст поняття «театральна педагогіка» сучасна українська дослідниця С. Сафарян акцентує увагу на тому, що театральна педагогіка – це «шлях розвитку особистості у процесі навчання через сценічні засоби та дію,

гру, де індивідуальний розвиток особистості йде від свободи вибору через відповідальність до самовираження» [Сафарян 2014, с. 9].

За С. Сафарян цілями театральної педагогіки є:

- створення умов для всебічного та гармонійного розвитку особистості, розкриття її здібностей та обдарованості,
- підвищення рівня духовної культури особистості,
- виховання художнього смаку, відчуття міри,
- залучення об'єктів педагогічної взаємодії до творчості [Сафарян 2014, с. 9].

Спираючись на передовий досвід українських методистів, доцільно зауважити, що для театралізації можна адаптувати будь-які художні твори з культурної спадщини інших народів. На думку М. Б. Кумпан, це сприяє розвитку кросс-культурної грамотності, тобто здатності бачити загальне і різне в культурах мови, що вивчається, і своєї країни. Опрацювання автентичного матеріалу та його інсценізація сприяють не лише вихованню в учнів поваги до людей та традицій іншої культури, але й стає ефективним засобом у створенні передумов для формування іншомовної компетенції засобами театральної педагогіки [Кумпан 2021, с. 17].

Таким чином, застосування драматичного педагогічного підходу у навчанні іноземних мов має такі наслідки:

- Розвиток творчого мислення та акторської майстерності.
- Емпатія та чутливість до соціальної взаємодії.
- Дослідження соціальних цінностей.
- Розуміння культурних відмінностей.
- Розвиток фізичних та розумових здібностей.
- Розширення когнітивних областей (знань) [Demiryay 2012, с. 95].

1.2.2 Роль театрально-педагогічного підходу у формуванні іншомовної комунікативної компетенції

Основною метою навчання іноземної мови є оволодіння іншомовною комунікативною компетенцією. До компонентів іншомовної комунікативної компетенції належать мовна, мовленнєва та соціокультурна компетенції. Мовна компетенція передбачає опанування знаннями з лексики, граматики, фонетики, орфографії та формування відповідних навичок: фонетичних, лексичних, граматичних, морфологічних, синтаксичних, орфографічних, графічних та каліграфічних. Мовленнєва компетенція – володіння чотирма видами умінь: аудіювання, говоріння, читання та письмо. Соціокультурна компетенція складається з: країнознавчої компетенції – знання учнів про культуру країни, мова якої вивчається; лінгвокраїнознавчої компетенції, що передбачає володіння учнями особливостями мовленнєвої та немовленнєвої поведінки носіїв [14].

Комунікативний підхід на занятті з іноземної мови має на увазі використання граматики та лексики як допоміжного матеріалу і автоматичне вивчення. При цьому навчання повинно бути спрямоване на вивчення комунікативної компетенції, тобто уміння правильно використовувати мову у відповідних реальних комунікативних ситуаціях. «Навчання необхідно проводити з використанням певних тренувальних вправ найвищого рівня, щоб розвинути комунікативні навички у студентів понятійній навчальній програмі синтезу граматичної і ситуативної навчальних програм, що є найбільш доречною для організації навчальної діяльності у ВНЗ, оскільки акцентує основну увагу на комунікативній компетенції у вивченні іноземної мови» [Вдовін 2007, с. 19-20].

Комунікативний метод вивчення іноземних мов пропонує такий алгоритм:

- слухання того матеріалу, який підлягає автоматизації (мовний зразок);

- імітація в мовленні (імітація при наявності мовної задачі);
- однотипність фраз, тому що конструкції, які повторюються запам'ятовуються швидше;
- регулярність однотипних фраз;
- дії за аналогією в мовних ситуаціях, конструювання фраз не за правилом, а за зразком і обов'язково відповідно з мовною задачею;
- безпомилковість мовних дій в результаті регулярного підкріплення;
- формування граматичної навички на достатній кількості матеріалу і в достатній кількості різноманітних ситуацій;
- мовний характер вправ [Глотова 2016, с. 96].

Ми вважаємо, що застосування театрального-педагогічного мовного підходу на занятті з німецької мови доцільне та ефективне для розвитку комунікативних навичок студентів. В концепціях М. Шефе комунікації приділяється особлива увага, оскільки у драматичній освіті створюються ситуаційні контексти, у яких дія носить переважно комунікативний характер. Своє основне ставлення до цього він формулює так: «Комунікативні вправи в сенсі, що розуміється тут, можна розглядати як ядро драматичної педагогіки навчання іноземної мови. Акцент робиться не стільки на відпрацюванні лінгво-формального матеріалу, скільки на концентрації на розвитку і комунікації змісту. Драматургічне навчання іноземних мов – це комунікативне навчання іноземних мов...». [Schewe 1993, с. 172].

Наголос на вправах, що сприяють розвитку комунікації, не означає, що інші навички (вимова, розуміння на слух, розуміння прочитаного, письмо, словниковий запас, граматики) не беруться до уваги. Для цього пропонуються численні рекомендації щодо вправ [Schewe 1993, с. 172-194].

Театральні техніки натомість можуть використовуватися не тільки як ініціювання мовних подій, а й для того, щоб підштовхнути учнів до меж спілкування. Мета полягає в тому, щоб ввести студентів в так звані

надзвичайні мовні ситуації, схожі на ситуації, в яких люди, які ще не освоїли нову мову, почуваються зіткненими з незнайомим і невідомим, оскільки їм доводиться домовлятися про щось, довго не роздумуючи, за допомогою доступних їм (не) вербальних засобів. Саме в таких надзвичайних мовних ситуаціях учні відчують себе вимушеними проявляти себе чужою для них мовою, щоб встановити контакт із навколишнім середовищем. Целікас бачить у цьому можливість тривалого й інтенсивного вивчення мови, оскільки «намір говорити, потреба у самовираженні і емоційна залученість є сильними» [Целікас 1999, с. 42].

Спілкування, яке відбувається у драматичному занятті з ІМ у вигаданому контексті з вигаданими ролями, не протилежне до спілкування в реальності. Ситуація цілком реальна для студента, оскільки він зазвичай діє в ситуаціях, в яких він міг би опинитися. Ситуації не обов'язково мають відповідати очікуванням суспільства (чи викладача). Важливо те, що відбувається дія у контекстах, вимогливих за змістом. На наш погляд, це особливість, яка відрізняє драматичну педагогічну роботу від рольових ігор, які зазвичай використовуються на занятті з ІМ. Драматизація викладання іноземних мов втілюється для того, щоб виникла інтенсивна продуктивна, рецептивна та рефлексивна мовна робота [Дорнер 2010, с. 67].

Сучасна українська дослідниця Івасішина в ході своєї наукової розвідки також приходять до висновку, що уроки з елементами драматизації впливають на розвиток основних видів мовленнєвої діяльності. За умови виступу перед однолітками, навчання мовної діяльності відбувається як у формі говоріння (для виступаючих) так і у формі аудіювання (для глядачів). Крім того, використання прийому драматизації вимагає ретельного попереднього опрацювання тексту. Зміст уривка, а також певні риси кожного героя повинні бути опрацьовані та зрозумілі для тих, хто виконує ці ролі. Отже використання елементів драматизації на заняттях з ІМ позитивно впливає і на розвиток навичок читання. У процесі драматизації студенти також вдосконалюють

навички діалогічного мовлення, збільшують свій словниковий запас та насамперед розвивають навички говоріння [Івасішина 2016, с. 28].

Театральна педагогіка має великий потенціал у формуванні комунікативних, соціальних та транскультурних навичок, розвитку емоційного інтелекту, зниження страхів та заборон, підвищення мотивації та ставлення до життя. Більше того, драма-педагогіка обіцяє оптимізувати не лише ефективність навчання, а й показники запам'ятовування та розуміння на занятті з ІМ. Всі ті фактори, які зазвичай відсуваються на другий план на звичайних заняттях – наприклад, рухові, творчі, естетичні, емоційні та емпатичні фактори – повинні мати велику вагу на занятті з елементами драматичної педагогіки. І останнє, але не менш важливе: драма-педагогіка може сприяти розвитку експресивного, інструментального та естетичного навчання [Драгович 2019, с. 75-76].

Аналізуючи ефективність театрального-педагогічного мовного підходу на комунікативному занятті з іноземної мови, насамперед, треба розглянути театральну педагогіку у рамках дидактичних принципів іноземної мови [Функ 2010]. Розглянувши роботи сучасних німецьких дослідників, М. Фашинг робить спробу визначити методи роботи та характеристики драматичної та театральної освіти відповідно до дидактичних принципів та показати різноманітність та поточний зв'язок методів роботи драматичної педагогіки з авторитетними засадами дидактики сучасної іноземної мови [Fasching 2017, с. 107-119]. Зважаючи на втілення методичних принципів у рамках театрального-педагогічного навчання іноземної мови (див. Додаток А), можна стверджувати, що театральна педагогіка відповідає методичним принципам ІМ і є інтерактивно-комунікативною, орієнтованою на компетенцію, орієнтованою на дію, орієнтованою на учня, орієнтованою на завдання та емпіричною. Драматичний педагогічний підхід також орієнтований групу, оскільки навчання відбувається як у групі, і через групу. Він орієнтований на процес, оскільки всі учасники активні, і межа між спостереженням і дією розмита.

1.3 Вплив театральної педагогіки на мотиваційний аспект вивчення іноземної мови

Мотивація у педагогіці визначається по різному: і як сукупність факторів, що підтримують і спрямовують поведінку людини, і як сукупність мотивів, і як певний намір, що викликає активність особистості і визначає її спрямованість [Бей 2018, с. 20].

На думку Л. Штохман, сама форма навчальної діяльності і можливість досягнення високих практичних результатів створюють передумову для стимулювання студентів. Але вирішальним у забезпеченні ефективності навчання є свідоме врахування мотиваційного фактору і керування ним на всіх рівнях і всіх компонентах навчального процесу, вплив на нього через особливу організацію навчального матеріалу, методів і прийомів його введення і закріплення, а також організацію форм групової взаємодії [Штохман 2017, с. 513].

Зважаючи на великий потенціал театральної педагогіки мовного підходу, можна виокремити наступні цілі театральної педагогіки, які вона досягає у підвищенні мотивації до вивчення ІМ:

- 1) усвідомлення і прийняття соціальної необхідності вивчення іноземної мови, задоволення потреби самовираження,
- 2) створення умов для різноманітної діяльності та спілкування;
- 3) створення ситуації успіху у навчанні та, як наслідок, у творчості;
- 4) задоволення потреби в інтелектуальній діяльності, роздумах, порівняннях, аналізі, синтезі, пошуку нових рішень та ідей, розвиток потреби матеріалізації творчих ідей, отримання задоволення від процесу навчання;
- 5) створення атмосфери підтримки, взаємодопомоги, довіри, колегіальності, психологічного комфорту, усвідомлення самоцінності, причетності, потреби у собі, поваги незалежно від віку та здібностей [16, с. 31-32].

Сама театральна діяльність може спонукати студента до вивчення нової лексики, грамотної вимови та граматичних структур, необхідних для активної мовленнєвої діяльності. Вивчення іноземної мови мотивується самим процесом театральної діяльності, оскільки, з одного боку, у навчальний процес задіяна творчість, а з іншого боку, сам процес театральної творчості створює мотивацію до вивчення мови, без якої для студентів неможливо брати участь у цікавих творчих завданнях. Успішна театральна діяльність є зовнішньою мотивацією до вивчення іноземної мови, оскільки студенти демонструють не лише свої акторські здібності, а й результати своєї роботи на заняттях з ІМ. Студенти виробляють власні стратегії, щоб впоратись з помилками [Johnstone 2010], у них активується уява, вивчений матеріал пов'язується з емоціями, зростає комунікативна компетенція [Haftner 2014].

Розвиваючи таку мовленнєву діяльність, як говоріння, важливо розвивати внутрішню мотивацію студента, оскільки найважливішим завданням є стимулювання бажання говорити іноземною мовою. На цьому етапі викладач може звертатися до технік театральної педагогіки, які пробуджують в здобувачів освіти потребу висловлюватися та спілкуватися іноземною мовою в реальних ситуаціях. Театралізація передбачає розвиток мовлення як виду мовленнєвої діяльності та всіх трьох частин, що складають її структуру:

- мотиваційний стимул (потреба висловити думку);
- аналітико-синтетичний (формування мислення)
- виконання (вираження, зовнішнє оформлення висловлювання)

[Вахнован 2015, с. 91-102].

Використовуючи прийоми театралізації у навчальному процесі, викладач французької мови Земке І.В. приходять до висновку, що «у творчості учні стають самі собою, оскільки вони не так прямо як в реальних ситуаціях обмежені і стиснуті зовнішніми обставинами. Входячи в роль, учні іноді вступають в інший, більш глибокий контакт з самими собою і відкривають у собі нові грані. Самосприйняття поглиблюється, вони впізнають себе з іншого

боку, з усіма нюансами, яких у повсякденному житті вони не помічають. За допомогою прийомів театралізації розвивається здатність до абстрагування, загострюється здатність до спостереження, підвищується впевненість у собі при контактах з іншими учнями. Здатність переживати стає жвавіше, інтенсивніше і ширше» [Земке, 2005]. У цьому зв'язку оволодіння іноземною мовою означає не тільки мовне, культурне та інтелектуальне збагачення, але також і збагачення переживань.

Крім того, звернення до театральних засобів на занятті з ІМ відповідає принципу проблематизації [18], який також має великий вплив на мотивацію. Принцип проблематизації полягає в тому, що вчитель формулює завдання як якесь протиріччя, що призводить учнів до переживання стану інтелектуального глухого кута, і занурює в проблемну ситуацію (проблема-завдання, ситуацію-становище), яка передбачає протиріччя кола запропонованих обставин з потребами індивіда або групи індивідів, що усередині цього замкнутого кола.

Проблема-завдання вказує на взаємодію суб'єкта та його оточення, конкретніше, взаємодію особистості та об'єктивного суперечливого середовища [18]. Наприклад, студент не може вирішити поставлене завдання за допомогою раніше отриманих знань та умінь, що веде до бажання засвоїти нові. Це має бути питання, поставлене самому собі, яке вимагає знайти щось невідоме, що допомогло б вирішити цю суперечність. Зазвичай таке питання викладач ставить студенту, але важливо навчити їх породжувати такі питання самостійно. У пошуках відповіді відбувається розвиток суб'єкта.

Процес навчання організується за умови рівноправного діалогу, оскільки кожен зацікавлений у вирішенні проблемної ситуації, в яку потрапили всі. Важливо зібрати всі варіанти рішень та виділити принципово ефективні. Далі дані варіанти слід перевірити та виявити найкращий. Головним засобом випробування будь-якого припущення є досвідчена перевірка, що підтверджує очевидність фактів, у театральній педагогіці це може бути інсценування чи етюд, розумовий експеримент чи аналогія. В цьому сенсі проблемна ситуація

є первинним і одним із центральних понять театральної педагогіки та, зокрема, соціально-ігрового стилю навчання.

1.4 Методи і прийоми театральної педагогіки

Театральна педагогіка реалізує певні методи та прийоми, здатні розвинути такі якості учнів, як творча уява, вибірковість сприйняття, здатність до аналізу та синтезу одержуваної інформації, вираження емпатії, корекції поведінки та багато інших.

Слід розглянути, які методи пропонує театральна педагогіка і який потенціал вони мають у реалізації в навчанні іноземних мов.

1. Метод фізичних процесів.

Даний метод є одним із основних методів театральної педагогіки і ґрунтується на аналізі певної п'єси, з якою наступні дії вишиковуються в логічний ланцюг, утворюючи наскрізну дію. Завдяки тому, що наскрізна дія ніколи не видозмінюється, акторові стає легше увійти в образ і прожити життя свого героя.

У вищій школі цей метод рекомендується до реалізації, тому що він передбачає розвиток властивостей пізнавальних психічних процесів особистості, а також здатність до корекції та гармонійності поведінки.

2. Метод історичних паралелей.

Особливістю цього є емоційно-логічне порівняння різних історичних епох і періодів розвитку суспільства.

При реалізації такого методу можна використовувати три способи: розповідь викладача, колективне обговорення найбільш відомих фактів або подій, аналіз професійних якостей особистості студента, спираючись на той чи інший матеріал, який розкриває сутність даного питання або проблеми [Станіславський 2008, с. 370].

3. Метод ефективного аналізу.

Цей метод можна охарактеризувати як спосіб навчання навичкам рольової («сценічної») поведінки. Цей метод обумовлює логіку дій, яка стає хіба що партитурою актора, чії події К.С. Станіславським порівнюються з нотами, а логіка дій із мелодією [Станіславський 2008, с. 576]. Втративши щось у цьому логічному ланцюжку, можна неправильно витлумачити вчинки інших дійових осіб, що може призвести до зміни змісту всього сценічного твору. Як же цей метод реалізується у вищій школі? Він важливий, у першу чергу, для викладачів, оскільки його використання необхідне при побудові логіки уроку з метою формування комунікативної культури студента.

4. Метод рольової дії.

Його суть ґрунтується на заздалегідь підготовленому підтексті, який допомагає розвивати індивідуальні особливості кожного студента, а також контролювати якість її підготовки. При використанні даного методу робиться акцент на володінні тих тими або іншими елементами техніки мови в залежності від кількості осіб. Таким чином, даний метод допомагає оптимізувати вміння та навички усного монологічного та діалогічного мовлення.

5. Етюдний метод.

Даний метод є творчим дослідженням, вивченням розумом і тілом будь-якої життєвої дії, людського вчинку або події в запропонованих обставинах вистави.

На занятті з іноземної мови можуть бути реалізовані різні види етюдів:

- одиночний етюд, який допомагає освоїти найпростішу життєву ситуацію тоді, коли потрібно зрозуміти логіку та послідовність фізичних дій у їхньому безперервному ланцюжку;
- одиночний етюд, націлений на емоційні спогади, на фізичне самопочуття;
- парний етюд, що виражається у дії з уявними предметами для формування почуття безперервності дії, що логічно розвивається;

- етюди типу «цирк», що розвивають артистичну сміливість;
- групові етюди, які виховують імпровізаційне самопочуття;
- етюд на освоєння засобів словесної дії [Станіславський 2008, с. 728].

Слід зауважити, що для досягнення більш серйозного результату, методи доповнюються прийомами театральної педагогіки, які допомагають детальніше опанувати техніку перетворення і освоїти комунікативну культуру.

Розглянемо деякі прийоми театральної педагогіки:

1. Вироблення «м'язового контролю» – це зняття фізичної напруги, виправдання пози з урахуванням аналізу почуттів;
2. Виправдання уваги до об'єкта – це інтонаційні зміни та пантомімічні пристрої, що концентрують увагу на дії з об'єктом;
3. Активізація емоційної пам'яті – це рекомбінація колишніх вражень та встановлення їх відповідності з дійсністю вдруге;
4. «Якби». Дії при цьому прийомі відбуваються в уявних пропонованих обставинах;
5. «Дії з забарвленням». З допомогою рухів чи інтонації відбувається образне відтворення емоційного стану;
6. Оперування образами – це комбінування окремих образів, додавання чи відсікання елементів;
7. Повтор – це темпо-ритмічна організація фізичної дії, що забезпечує динаміку напруги;
8. «Монологічна пауза». При цьому прийомі виявляється ставлення до об'єкта з допомогою внутрішнього монологу;
9. «Гойдалки» – це неодноразове переривання наміру здійснити очікувану фізичну дію за допомогою захоплення словесної дії;
10. Протиставлення – це асоціативна імпровізація дії протилежної дії партнера за темпом, ритмом, змістом, образом;

11. Координація рухів та мовлення – це смислова координація рухів та мовлення у груповій діяльності;

12. Фіксування - це парадоксальний вчинок, який є несподіваним для глядача, але можливим варіантом вирішення конкретної ситуації;

13. Сатиричний гротеск – це вирішення протиріч у стилі гострої карикатури, свідоме порушення життєвих форм і пропорцій відображення двоїстості явищ;

14. Дзеркальне рішення – виправдання персонажем коментарів про те, що відбувається на сцені за його спиною;

Усі згадані прийоми сприяють розвитку емоційності, креативності, високої координації рухів, грамотного волевиявлення, асоціативної імпровізації та інших якостей школярів, що є проявом комунікативної культури [Станіславський 2008, с.728].

Підсумовуючи, треба зауважити, що незалежно від прийому, в процесі театралізації студенти мають перебувати у найвищій мірі концентрації, оскільки необхідно відстежувати весь процес, що відбувається, і самому активно брати в ньому участь, підбираючи репліки іноземною мовою і рухи прямо тут і зараз. Прийоми драматичної та театральної педагогіки можуть стати певним актом свободи і довільності дій студентів під час заняття, чого їм іноді не вистачає у навчальній діяльності. Однією з найважливіших переваг даного підходу є його розвиваючий та виховний потенціал [Нельзіна 2016, с.130]. Можливості реалізації наведених вище методів і прийомів на занятті з німецької мови у рамках театрально-педагогічного мовного підходу розглядаються на прикладі деяких вправ і технік у другому розділі роботи.

РОЗДІЛ 2

ПРАКТИКА ЗАСТОСУВАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ ТЕАТРАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ У НАВЧАННІ НІМЕЦЬКІЙ МОВІ В ВИЩІЙ ШКОЛІ

2.1 Особливості навчання німецької мови у ВНЗ в контексті сучасної освіти

Знання іноземних мов як засобу соціального спілкування є невід'ємною частиною суспільного розвитку нашого часу. Геополітичне положення та сучасне економічне становище України, сусідство з Європейським Союзом, дедалі тісніші політичні, економічні, культурні та інші соціальні контакти з німецькомовними країнами, а також процес інтеграції в Європі вимагають знання іноземної мови, особливо німецької, як обов'язкової частини вищої освіти. В Україні якість освіти сучасного студента як майбутнього фахівця пов'язана з необхідністю володіння іноземними мовами, що сприятиме мобільності українських студентів у Європі та має відповідати не лише європейським, а й світовим уявленням про базові компетенції сучасного спеціаліста. Це потребує переорієнтації цілей, принципів, змісту та методів навчання іноземної мови, оцінювання набутих знань за типовими завданнями, визначеними в освітньо-кваліфікаційній характеристиці спеціаліста, та вміння застосовувати їх у професійній діяльності.

Загальною метою занять з німецької мови є розвиток діяльнійшої іншомовної компетенції як у повсякденних, загальних ділових, так і у фахових ситуаціях, а саме:

- усвідомлення студентом відносин між власною та іноземними культурами;

- формування навичок та вмінь автономного навчання, розвиток і активізація міжфахового мислення,
- формування у студента власної відповідальності за результати навчання шляхом організації навчального процесу спільно з викладачем та іншими студентами [Рамкова програма 2014, с. 10].

Мета навчання німецької мови передбачає розвиток у студентів наступних компетенцій:

1. Іншомовна комунікативна компетенція – це сукупність навичок, умінь та знань, що дозволяє навчатися, працювати та спілкуватися в багатонаціональному суспільстві і досягати у рівноправному діалозі взаєморозуміння і взаємодії з представниками інших культур.

2. Соціокультурна компетенція – це уміння та готовність застосовувати сукупність соціолінгвістичних, соціопсихологічних, країнознавчих та міжкультурних знань для досягнення порозуміння між особами або групами, які є представниками різних соціумів, мовою та в межах соціокультурного контексту однієї зі сторін. На занятті з німецької мови необхідно створювати атмосферу відкритості, психологічної готовності до сприйняття соціальних норм, правил поведінки іншого суспільства, що підвищує інтерес студентів до знайомства з культурою країни, мова якої вивчається.

3. Фахова компетенція – це уміння професійно, самостійно та відповідально вирішувати стандартні завдання. До цієї компетенції належать: фахові навички та знання, досвід, розуміння специфічної фахової постановки питання та міжпредметних взаємозв'язків, а також уміння цілеспрямовано та технічно бездоганно вирішувати професійні завдання та проблеми.

4. Навчальна компетенція – це вміння вчитись, використовуючи з максимальною ефективністю наявні засоби і форми навчання. До цієї компетенції належать здатність і уміння співпрацювати у процесі навчання з викладачем та іншими студентами; вміння виконувати навчальні завдання

різного типу; використання набутих лінгвістичних, фонових та соціокультурних знань.

5. Під **методичною** компетенцією розуміють навички та вміння оволодівати навчальними техніками та стратегіями при вирішенні професійних завдань або проблем, а також переносити як нові знання, так і набуті стратегії на інші сфери діяльності. При цьому студент самостійно обирає, застосовує та розвиває методи мислення та прийоми роботи або стратегії розв'язання питань [Рамкова програма 2014, с. 11-12].

Принципи як методико-дидактична основа визначаються цілями навчання іноземної мови, складають основу підходів до планування курсу з іноземної мови, формування його змісту та методів оцінки результатів, досягнутих у процесі оволодіння мовою. З урахуванням особливостей навчального процесу у ВНЗ до таких принципів належать:

1. **Комунікативно-діяльнісна спрямованість.** Студент повинен навчитися використовувати знання з різноманітних сфер та оволодіти навичками, вміннями, робочими стратегіями для своєї майбутньої професійної діяльності. Діяти комунікативно іноземною мовою означає, що фаховий, методично-стратегічний і соціально орієнтований аспекти навчання є взаємозумовленими та взаємопов'язаними і мають практичне застосування. Цей принцип сприяє формуванню у студента здатності до самостійного навчання, спілкування і роботи в групі, самокритики і відповідальності та набуття студентами умінь, необхідних для професійної діяльності. Комунікативні вміння необхідно тренувати інтегровано, щоб студенти могли вільно застосовувати їх у реальних ситуаціях. Комунікативно-діяльнісна спрямованість навчання знімає суперечності між природним спілкуванням у соціумі та штучним спілкуванням на заняттях.

2. **Професійна та фахова спрямованість.** Майбутні фахівці повинні володіти фаховою компетенцією, оскільки фахові знання та вміння зумовлюють відповідну мовленнєву та соціальну діяльність, адже мова професії пов'язана, з одного боку, зі спілкуванням, типовим для багатьох сфер

професійної людської діяльності, а з іншого – із специфічним фаховим спілкуванням. Професійно та фахово зорієнтований курс німецької мови готує студента до перебування в німецькомовних та інших країнах з метою навчання або проходження професійної практики.

3. Соціальна поведінка як принцип співпраці та комунікації передбачає виважені відносини між студентами та викладачами, між студентами як партнерами по спілкуванню, а також усі відносини між учасниками спілкування на всіх ієрархічних рівнях, що, як правило, завжди мають міжкультурне забарвлення. Заняття повинні активізувати попередні знання і вміння студента, розвивати його здатність до співпраці, творчість, ініціативність; сприяти його активній участі у навчальному процесі; формувати здатність до повноцінної іншомовної комунікації. Крім того, слід враховувати різну здатність студентів до сприйняття інформації та засвоєння навчального матеріалу.

4. Багатомовність (субординативний плюрилінгвізм). Коли німецька мова вивчається на основі першої іноземної, слід враховувати принцип субординативного мультилінгвізму (співіснування багатьох мов у мовно-духовній сфері того, хто вчиться), що відповідає концептуальним засадам плюрилінгвальної освіти. Методично доцільною є опора на навички та вміння, засвоєні під час вивчення першої іноземної мови. Це сприяє підвищенню рівня ефективності й раціональності процесу вивчення німецької мови і подоланню мовних та психологічних труднощів, які виникають під час вивчення іноземної мови.

5. Автономне навчання означає, що студенти опановують стратегії та прийоми навчання, вчать самостійно підходити до вирішення проблем, а також переносити набуті знання та стратегії на інші сфери діяльності. Викладач створює умови для автономного навчання, які:

- сприяють усвідомленню студентом сутності навчальних стратегій та стратегій складання іспитів;

- надають свободу для прийняття рішень та самостійності у організації власного навчального процесу;
- ознайомлюють з різними підходами до навчання та різними шляхами досягнення навчальних цілей і підтримкою розуміння альтернатив у навчанні;
- ініціюють самооцінювання та оцінювання досягнень інших.

6. Усвідомлення міжкультурних особливостей. При відборі навчального матеріалу слід звертати увагу на спільне та відмінне між рідною та цільовою культурами. Заняття з урахуванням міжкультурних аспектів вчить студентів сприймати „чуже”, порівнювати „своє” і „чуже”, знаходити відповідності та розбіжності. Студенти вчаться виявляти та використовувати національно забарвлені сталі мовні вирази та долати міжкультурні непорозуміння у повсякденних та професійних ситуаціях спілкування [Рамкова програма 2014, с. 12-14].

Наведені вище цілі та принципи навчання німецької мови у ВНЗ обумовлюють особливості вивчення німецької мови, як і будь-якої іноземної мови, у сучасній системі освіти:

1. Усвідомлення необхідності вдосконалення мовної освіти загалом, через стрімке збільшення ролі іноземних мов у всіх сферах життєдіяльності;
2. Удосконалення системи мовної освіти, і навіть залучення уваги до необхідності вивчати іноземну мову відбувається на державному рівні;
3. Володіння іноземною мовою стає особистісно значущим;
4. Головна мета навчання іноземної мови – формування іншомовної комунікативної компетенції;
5. Розширення можливостей мовної освіти;
6. Активне включення здобувачів освіти у діалог культур;
7. Розширення полікультурності та мовного плюралізму;
8. Розвиток особистості майбутнього фахівця у вигляді реалізації виховного потенціалу іноземних мов.

Досліджуючи актуальні аспекти комунікативної компетенції студентів ВНЗ, Безкоровайна О. В. та Мороз Л.В. зауважують, що у методичному арсеналі викладачів іноземних мов в даний час повинні превалювати поряд із традиційними формами, нові форми: тематичні бесіди, не завчені заздалегідь, а дискурсивні, диспути, дискусії, інтерв'ю, круглі столи, конференції, захист проектів, рецензування й реферування, спілкування по електронній пошті та в Інтернеті з наступним обговоренням отриманої інформації, а також рольові ігри, драматизації [Безкоровайна 2012, с. 51].

2.2 Рекомендації щодо підготовчого етапу впровадження ТП

На думку Целікас, ретельна підготовка до заняття з елементами театральної педагогіки є дуже важливою. Структура має бути добре продумана, щоб зміцнити успіх уроку. За умови заздалегідь продуманої структури студенти відчують підтримку і легше входять у творчий процес. Крім хорошої підготовки, важлива гнучкість викладача. Групі слід надати простір для розвитку творчих здібностей за якомога меншого втручання. Можна говорити про довіру викладача до групи. Часто нагорода за цю довіру вражає уяву.

Целікас представляє посібник із планування таких драматичних педагогічних зустрічей. Це набір питань та інструкцій, які допомагають викладачу не випустити з уваги окремі, важливі аспекти:

- Для кого планую заняття?
- Наскільки велика група?
- Яка мета навчання?
- Яка тема?
- Скільки часу мені потрібно на кожну вправу?
- Зверніть увагу на правильну структуру.

- Звертайте увагу на переходи від однієї вправи до іншої.
- Розвивайтеся поступово, уникайте надмірних та недостатніх зусиль.
- Зверніть увагу на ритм.
- Подайте всі завдання таким чином, щоб вони були зрозумілі учасникам.
- Звертайте увагу на чіткі завдання та інструкції.
- Приділіть увагу висновку: оформіть його акуратно та чітко [Целікас 1999, с. 52].

Згідно з Целікас, інші три специфічні умови – це період часу, просторові умови та учні. Хоча сценічні інтерпретації вимагають набагато більше часу, ніж звичайні заняття, немає нічого неможливого у тому, щоб завершити драматичні педагогічні вистави в обмежені терміни. У деяких випадках, різні завдання або ігрові послідовності не можуть бути виконані вчасно; тоді їх можна розглянути на наступному занятті [Целікас 1999, с. 53].

Наступний етап – підготовка простору для навчання. Приміщення, в якому відбувається театралізація або драматизація, має бути просторим. Однак, якщо це неможливо, є завдання драматичної педагогіки, які можуть бути виконані в обмеженому просторі, тому від драматичної педагогіки не потрібно відмовлятися. Рекомендується залишатися в аудиторії та реорганізувати її, тим самим інтегруючи драматичну педагогіку як "нормальну" процедуру у навчальний процес [Bohle 2011, с. 8].

При плануванні та проведенні занять з елементами драматичного виховання слід враховувати вік, культурне тло та підготовленість студентів. Хоча вони підходять для будь-якого віку, важливо правильно підібрати завдання для кожної вікової групи. Мета вправ має бути чітко донесена та дотримана, так само як і точне виконання.

Перед початком занять з драматизацією дуже важливо точно домовитись із групою. Целікас називає ці угоди контрактом [Целікас 1999, с. 57]. Під контрактом розуміються різні правила та домовленості, укладені з групою, які

відносяться до процесу майбутньої драма-педагогічного навчання. Надається інформація про те, над чим належить працювати, над яким змістом, що буде засвоєно, а також про те, яким чином здійснюватиметься процес. Також вживаються різні заходи, пов'язані з поведінкою. Целікас наголошує на важливості цієї процедури, тому що процес театрального-педагогічного навчання іноземної мови має мало спільного з процесом звичайного викладання. Студенти потрапляють у нові, незнайомі ситуації, тож навіть аудиторія набуває іншої форми. На цьому етапі надається можливість налаштуватися на майбутній лад. Звичайно, у здобувачів освіти також є можливість висловити свої ідеї та уявлення про драматичну педагогіку. Мета полягає в тому, щоб знайти загальний ґрунт, який був би прийнятий усіма, щоб по-новому залучитися до процесу навчання.

Етап розминки допомагає студентам освоїтись у новій ролі. Це робиться шляхом введення їх у тему на фізичному, розумовому та вокальному рівні. Мета – пробудити в них бажання грати та спонтанність, а також зменшити мовні перепони та страхи. Завдяки добре проведеному етапу розминки здобувачі підходять до виконання подальших завдань більш творчо. Щоб розминка мала сенс, важливо переконатись, що вправи у цій фазі пов'язані з основною частиною. Розминка готує учнів безпосередньо до основної частини. Целікас стверджує: «Драматична педагогіка заснована, перш за все, на уяві та імпровізації. Учнів заохочують входити у вигадані контексти, уявляти реалістичні чи фантастичні ситуації та представляти їх у грі. При цьому вони входять у ролі, і важливо, щоб вони залишалися в цих ролях протягом усієї п'єси, це було б характерно для драматичної педагогічної дії, інший спосіб – залучення всієї групи в драматично-педагогічну гру, як фізично, так і вокально. Як тільки вони потрапляють у драматичну реальність, для них, так би мовити, немає меж. Уява може вільно розвернутися. Саме в цей момент відбувається просування у вивченні та продукуванні мови» [Целікас 1999, с. 65]. Целікас представляє різні методи підготовки, просування та керівництва драматургічним педагогічним процесом. Для неї

важливішими, ніж розминка та вступ, є висновок або вихід із драматичної реальності та повернення до повсякденної реальності. Як і в подорожі, повернення має бути заплановане. Одна з можливостей – різні форми щоденників та листів. Учнів просять протягом п'яти хвилин записати, що вони відчують наприкінці уроку. Ця форма є особистою і не передається групі. Інша вправа – «Впливові люди». Тут учням пропонується вибрати одну людину, яка справила на них великий вплив. Протягом п'яти хвилин вони мають написати про прогрес групи з погляду цієї людини. Потім йдуть «Ритуали», «Вправи на острові», «Сувеніри». На останньому етапі група має намалювати свої «сувеніри» на великому плакаті. Після цього кожен розповідає, що він узяв додому. Заключний етап дуже важливий і не повинен залишатися поза увагою.

Целікас приходить до висновку: Драматична педагогіка у навчанні іноземних мов дає індивідуумам можливість отримати досвід спілкування з іншими людьми, розширити власний поведінковий репертуар, знайти своє ставлення й роль у групі. Це також дозволяє мати справу з ролями та ситуаціями, які є незвичними для студентів. Через фізичні дії та інтерпретації повинні бути вибудовані ідеї іноземних персонажів, отримані уявлення про дії та мотиви цих персонажів [Целікас 1999, с. 56].

2.3 Реалізація прийомів театральної педагогіки у навчанні німецькій мові

У нашому дослідженні велику роль відіграє надбання українських дослідниць М. Паустовської та О. Паршикової щодо використання прийомів театральної педагогіки у навчанні німецької мови. Прийоми театральної педагогіки класифіковано згідно з рівнем творчості, необхідного для здійснення діяльності, передбаченої прийомом:

1. Прийоми з низьким рівнем творчості, тобто такі прийоми, які передбачають здійснення простих фізичних рухів:

- «Оплеск» – студенти отримують завдання слухати слова (словосполучення, фрази, речення тощо) і реагувати оплесками, коли вони чують те, що відповідає заданому їм критерію (наприклад, студенти повинні плеснути в долоні, коли мовець використає певну граматичну структуру);

- «Чути і діяти» – студенти отримують завдання прореагувати певним чином – наприклад, постукати олівцем по столу, коли вони почують граматичну помилку).

2. Прийоми з середнім рівнем творчості, які передбачають заохочення до продукування прямих асоціацій (тобто до пошуку очевидних близькоспоріднених образів):

- «Калейдоскоп» – кожен з декількох вибраних студентів отримує своє індивідуальне завдання – продемонструвати певне слово (словосполучення, фразу тощо) за допомогою пантоміми і усі вибрані студенти одночасно починають виконувати своє завдання. Кожен з решти студентів також отримує своє, індивідуальне, завдання – відшукати серед усіх продемонстрованих пантомім таку, яка відповідає заданому йому критерію;

- «Екран внутрішнього бачення» – кожен зі студентів отримує завдання подумки (наприклад, із заплющеними очима) уявити собі певне слово (словосполучення, фразу тощо);

- прийом «Скульптура» полягає у відображенні зрозумілої студентам інформації за допомогою статичної пантоміми. Цей прийом доцільно застосовувати у процесі підготовки до драматизації невеликих сценок з римованих текстів або казок;

- «Драматизація діалогів» – з прочитаної учням сюжетної історії відбираються діалогічні єдності, окремі репліки розподіляються між учнями. Застосовується прийом «натовп»: усі учні знаходяться в центрі класу, вони промовляють один одному свої репліки до тих пір, поки не знаходять своїх партнерів.

3. Прийоми з високим рівнем творчості, тобто такі, які активізують образне мислення:

- «Магічне дзеркало» – один студент отримує завдання домислити, доповнити або переробити те, що говорить інший студент. Інший варіант: студенти працюють у парах, один показує дію, інший повинен здогадатися і назвати відповідне дієслово;

- прийом «Не переплутати дії» – студенти стають в коло, учитель починає театралізовану гру, демонструючи зразок виконання театралізованих дій. Суть гри у показі дій, які назвав попередній учасник та одночасному називанні дій для наступного гравця. У даній театралізованій грі учні краще запам'ятовують лексичні одиниці, завдяки їх закріпленню за відповідними рухами. Крім того, така театралізована гра розвиває увагу та пам'ять учнів;

- «Пантомімічна загадка» – група ділиться на дві команди. Перша команда повідомляє представнику другої команди, який предмет / персонаж він повинен зобразити за допомогою пантоміми. Учасники другої команди можуть поставити 2-3 запитання першій команді, щоб відгадати, що зобразив їхній представник. Учасники першої команди можуть відповідати тільки «так» або «ні»;

- «Розіграйте сценку» – навчальні драматизації можуть бути розроблені учителем на основі римованих текстів або сюжетних історій з підручників або оригінальної німецької літератури;

- «Зміна настрою» – один з учнів має за допомогою міміки та жестів продемонструвати почуття, інші учні, які стоять у колі навколо нього, відгадують і називають відповідні емоції німецькою мовою;

- «Зміна ролей» – учні діляться на дві команди. Вчитель називає один вид спорту, а учень показує інший вид спорту – його команда озвучує, який саме вид спорту. Виграє команда, яка впізнала та назвала правильно більше видів спорту [Паустовська 2020, с. 39-42], [Паршикова 2022, с. 265].

На думку Целікас, існує багато паралелей між театральною сферою та вивченням іноземних мов [Целікас, 1999]. Таким чином, низка прийомів, що

використовуються для навчання драматичного мистецтва, може бути ефективно використана і у викладанні іноземних мов. Наведені нижче прийоми доцільно використовувати для театралізації невеличких художніх творів та оповідань іноземною мовою, що вивчається [за Праньїч 2014, с. 23-26].

1. У прийомі *«Оповідання, розказане з різних точок зору»*, група поділяється на пари чи малі групи. Перед учнями стоїть завдання переказати знайому ситуацію з погляду різних персонажів. Один персонаж починає розповідати історію зі свого погляду, а, по команді викладача його змінює інший персонаж і розповідає історію зі свого погляду. Ця техніка особливо сприятлива для мовленнєвої практики. Повторення історії з різних точок зору також полегшує її запам'ятовування іноземною мовою.

2. *«Переказ оповідання у парах у ролі персонажів із цього оповідання»*. Учні розповідають у формі пліток, чуток та домислів про події, описані в оповіданні.

3. У аналогічному прийомі *«особи поза оповідання коментують персонажів і події у оповіданні»*, учні не перебувають у ролі персонажів з оповідання, але вони самі беруть іншу роль. Таким чином, учні можуть взяти на себе роль сусіда, соціального працівника чи родича та лінгвістично прокоментувати оповідання.

4. Інший прийом *«Репортаж ЗМІ про персонажів та події у сюжеті»* не тільки зручний для розвитку усного мовлення, а й може бути використаний для письмового завдання. Учні можуть взяти на себе роль репортера або просто написати статтю для журналу, щоб розповісти про героїв чи події з оповідання.

5. Під час прийому *«Передбачення ходу оповідання»* сюжет переривається у певний момент. Учні пропонується створити продовження історії. Тут вони можуть дати волю своїй уяві та імпровізувати найрізноманітніші сцени.

6. У наступному прийомі «*Розмови по телефону*», учні розподіляються за ролями та інсценується телефонна розмова. Дуже важливо залишатися в ролі та таким чином повідомляти співрозмовнику новини чи розвиток ситуації. Це можна робити і в малих групах.

7. Прийом «*Емпатичні питання*» є каталізатором для створення ролі. Із заплющеними очима учні уявляють собі конкретну людину в конкретній ситуації. Це може бути хтось із діалогу підручника, вигаданий персонаж роману чи оповідання, або просто вигадана людина у певному контексті. Вчитель читає серію питань, коли учні відповідають самостійно подумки. Ці питання призначені для того, щоб учні розвивали свої власні думки та ідеї про цю людину. Після цього учні отримують завдання зробити хмарку думок про цю людину. Це може бути початком усного чи письмового внутрішнього монологу.

8. У прийомі «*Дуплікація*» одна людина приймає позу статуї та тримає її деякий час. Інші учасники встають та імітують позу, після чого коментують, про що могла в цей час думати постать. У ході короткого підбиття підсумків учасники порівнюють враження та ідеї. Прийняття пози іншого допомагає у прийнятті внутрішньої перспективи.

9. Наступна прийом «*Гарячий стілець*» - це процес, у якому деталі персонажа будуються спільно. Одна людина займає «гарячий стілець» у центрі кімнати як певний персонаж, а інші учасники сідають навколо неї і ставлять їй особисті питання. Людина в гарячому кріслі відповідає на запитання «по ролі», ніби вона була персонажем, якого грає. Унікальна динаміка цієї діяльності впливає з необхідності та сили імпровізації, в яку робить свій внесок кожен. Людина в гарячому кріслі повинна приймати рішення щодо персонажа, про якого йдеться. Ці рішення, своєю чергою, визначаються характером питань. Добровольці, які займають гарячі місця, як правило, є сильнішими учнями, які активніші в усному мовленні, тоді як сором'язливі студенти можуть витратити більше часу на формулювання питань.

10. Викладач також може виступати в якості *«Вчителя у ролі»* у драматичних імпровізаціях. Ця техніка дозволяє вводити нові імпульси в імпровізацію, а також моделювати вербальний результат і маніпулювати ходом взаємодії. Зміна статусу вчителя може призвести до самостійних дій учнів як акторів, які перебувають у спільній ситуації з учителем і мають приймати власні рішення про хід взаємодії.

Серед найбільш відомих технік можна також віділити наступні [за Драгович 2019, с. 89-90]:

1. Техніка *«Викладач поза роллю»*. Техніка полягає у виході з ролі. У більшості випадків це робиться шляхом зміни голосу, темпу мовлення або рухів тіла.

2. *«Дзеркальне відображення»*. Учень якомога точніше імітує іншу людину [Ronke 2005, с. 220].

3. *«Тунель думок»*. Техніка ілюструє дилему через фізичну близькість аргументів і через різні голоси, що звучать одночасно [Even 2014, с. 194]. Спочатку збираються аргументи "за" і "проти", після чого група ділиться на дві групи, які стають обличчям один до одного в два довгих ряди. Коли студент повільно йде цією алеєю, він чує аргументи "за" з одного боку і аргументи "проти" з іншого боку, які намагаються переконати його у своїй думці.

4. *«Звуковий супровід»*. За допомогою цієї техніки голосом, тілом або інструментами створюються реалістичні або уявні звуки, які супроводжують сюжет, характеризують навколишнє середовище або створюють настрій [Siebert 2011, с. 64].

5. *«Сценічне/формативне читання»*. (Не)знайомий текст опрацьовується таким чином, щоб наприкінці його максимально переконливо і яскраво виконати на пленарному засіданні, вокально, мімічно і за допомогою жестів, переконливо і яскраво [Sambanis 2013, с. 75].

6. *«Репортаж з місця подій»*. Учень описує подію або спогад, не розповідаючи з місця, а рухаючись по кімнаті, вказуючи на предмети,

виділяючи просторові деталі та/або демонструючи щось. Залежно від ситуації, він може бути нейтральним по відношенню до дії або ж висвітлювати і оцінювати подію з точки зору персонажа [Schewe 2000, с. 94].

Рольова гра – центральний прийом театральної педагогіки. За А. В. Семеновою, **рольова гра** (Role play) – один з елементів психодрами – виконання її учасниками різноманітних ролей, що значущі для них у реальному житті [Семенова 2006, с. 51].

Гра у педагогічному навчальному закладі (Game in the pedagogical educational institution) – форма діяльності в умовних ситуаціях, що спрямована на відтворення і засвоєння громадського досвіду, фіксованого в соціально закріплених засобах здійснення предметних дій, предметах науки і культури. У грі, як особливому виді громадської практики, відтворюються норми людського життя і діяльності, підпорядкування яким забезпечує пізнання і засвоєння предметної та соціальної дійсності, а також інтелектуальний, емоційний і моральний розвиток особистості. Успішність навчальної гри залежить від її планування і підготовки. Учасники гри повинні мати можливість вибирати завдання залежно від своїх можливостей, інтересів та рівня домагань (колективне планування), враховувати рекомендації керівника гри, „вживатися” у свою роль, підготуватися, попрацювати з літературою, продумувати план своїх дій, можливі варіанти відповідей та поведінки [Семенова 2006, с. 51-52].

А. В. Семенова зауважує, що обов’язковою складовою частиною гри повинен бути її аналіз, оцінка й самооцінка дій та рішень кожного з учасників гри. Це такі ігри:

- рольові (учасники беруть на себе роль з різноманітними функціональними обов’язками залежно від теми і змісту гри);
- імітаційні (імітується той чи інший вид професійної діяльності, потім проводиться аналіз її якості);

- організаційно-діяльнісні (програми моделюють зміст діяльності з певної теми, насамперед з проблем прав людини);
- дослідницькі (розуміється методика організації наукового осмислення певної проблеми);
- ігровий тренінг (форма вправи й закріплення тих чи інших умінь та навичок, наприклад урегулювання конфліктних ситуацій, захист прав людини при їх порушенні) [Семенова 2006, с. 52].

У словнику "Linguistisches Wörterbuch" Теодора Левандовського рольові ігри визначаються як "(...) окрема, колективно регульована мережа соціальних, а отже, і мовних дій та поведінкових норм" [Lewandowski 1975, p. 553].

Рольова гра повинна відповідати таким вимогам:

1. Вона повинна стимулювати мотивацію навчання, викликати в інтерес і бажання гарно виконати завдання, її варто проводити на основі ситуації, адекватної реальної ситуації спілкування.

2. Рольову гру потрібно добре підготувати і чітко організувати з погляду як змісту, так і форми.

3. Рольова гра повинна бути прийнята всією групою.

4. Вона неодмінно проводиться в доброзичливій, творчій атмосфері, викликає почуття задоволення, радості.

5. Гра організовується таким чином, щоб її учасники могли активно спілкуватися, з максимальною ефективністю використовуючи мовний матеріал, що відпрацьовується [Холмакова 2016, с. 534].

Рольові ігри відбуваються у три етапи: На першому етапі студенти проходять підготовку. Потім проводиться рольова гра і, нарешті, обговорюється та оцінюється отриманий досвід.

Компонентами рольової гри, за А.С. Птушкою, є:

1. Ролі, які програють студенти на занятті. Вони можуть бути соціальними та міжособистісними. Перші обумовлюються місцем індивіда в системі об'єктивних соціальних відносин, другі – місцем індивіда в системі міжособистісних взаємин. Добирати ролі слід таким чином, щоб формувати у

студентів активну життєву позицію, кращі людські якості: почуття взаємодопомоги, милосердя, співчуття тощо. До розподілу ролей викладачу варто ставитись дуже відповідально, оскільки потрібно враховувати інтереси, темперамент, взаємини між учнями групи, індивідуальні особливості кожного учня.

2. Навчально-мовленнєва ситуація – засіб організації рольової гри. Ступінь розгорнутості кожного з компонентів навчально-мовленнєвої ситуації, а саме суб'єкта, об'єкта (предмета розмови), відношення суб'єкта до предмета розмови, умов мовленнєвого акту – може зменшуватись з розвитком діалогічного мовлення студентів.

3. Рольові дії, які виконують студенти, виконуючи певні ролі. Як різновид ігрових дій, рольові дії органічно пов'язані з роллю – головним компонентом рольової гри – і складають разом з нею нерозривну основу, суть гри. Вони включають вербальні та невербальні дії, використання реквізиту тощо [Птушка 2012, с. 162-163].

У процесі розробки власного комплексу рольових ігор, викладачі Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна Кобзар О.І. та Лешньова Н. О. встановили, що рольова гра має великий вплив на формування та розвиток мовленнєвих навичок та вмінь, що в значній мірі зумовлено високим рівнем зацікавленості студентів. Методисти зауважують, що це яскраво ілюструється на ігровому етапі, під час якого студенти демонструють не лише знання лексико-граматичного матеріалу та навички спонтанного мовлення, але й творчі здібності. На етапі театралізації кожний студент має можливість відчувати себе актором, який прагне виконати свою роль якомога краще, адже від успіху кожного залежить успіх усієї гри. Таким чином, кожний студент зацікавлений в результатах не лише своєї роботи, але й роботи своїх товарищів. Отже, в процесі такого творчого співробітництва формується вміння працювати колективно, згуртованою командою над вирішенням спільної задачі, що дуже важливо для фахівця, незалежно від його фаху [Кобзар 2008, с. 127-128].

Наступна форма театральної педагогіки – театралізована вистава або урок-вистава, яка є поєднанням кількох прийомів театральної педагогіки на одному уроці.

Урок-спектакль. Використання художніх творів світової літератури на заняттях з іноземної мови вдосконалює вимову студентів, забезпечує створення комунікативної, пізнавальної та естетичної мотивації. Процес підготовки вистави – творча робота, яка сприяє виробленню навичок усного спілкування дітей та розкриття їх індивідуального творчого потенціалу [Кузьмінський 2010, с. 335]. Створення і проведення спектаклю активізує розумову і мовленнєву діяльність учнів, розвиває їх інтерес до літератури, служить кращому засвоєнню культури країни досліджуваної мови, а також поглиблює знання мови, оскільки при цьому відбувається процес запам'ятовування лексики. Поряд з формуванням активного словника студента формується так званий пасивно-потенційний словник. Студенти отримують задоволення від такого виду роботи [Мішкалова 2019, с. 195].

2.4 Вправи з елементами театральної педагогіки

В рамках театральньо-педагогічного мовного підходу з часом було створено безліч різних вправ, що відповідають інтеграції драматичної освіти у процес навчання німецької мови. Велику вибірку пропонує Целікас [Целікас 1999]. Целікас відносить їх до розминочних вправ, пов'язаних з мовою, і ділить на п'ять груп: Тіло, голос, встановлення контакту, мовна гра і соціальні гри. Хорватський дослідник, Томіслав Праньїч у рамках своєї наукової розвідки робить спробу пояснити, який вплив мають такі вправи на учнів і як вони можуть сприяти оволодінню іноземною мовою на драматично-педагогічних заняттях з іноземної мови [Праньїч 2014, с. 20-23].

1. **Осмислення почутого через рух.** У вправі на аудіювання учням пропонується дотримуватися інструкцій вчителя. Пересуваючись по кімнаті, вони повинні розіграти те, що почули від вчителя. Це сприяє активному слуханню, адже потрібно одночасно переводити почуте у дії. Мова стає частиною фізичного досвіду та вираження. Ця вправа може допомогти зменшити ці внутрішні заборони та використовувати іноземну мову більш вільно.

2. **«Театралізація ідіом»** - ідіоми зачитуються, а потім пояснюються. Після лінгвістичної обробки ідіом вони мають бути інсценовані, з відтворенням ідіоматичного значення. Це відкриває можливість комбінувати різні ідіоми і формувати їх сюжет для театралізації. Учні отримують можливість вивчити ідіоми іноземної мови, зрозуміти їх значення та краще запам'ятати вивчене в ігровій формі.

3. У вправі **«Читання текстів у різних настроях»** невеликі тексти зачитуються у різних емоційних настроях, як-от сумний, веселий, плачущий, сердитий тощо. Мовне вираження залежить від змісту тексту. Суть у тому, щоб передати настрій слухачам. Ця вправа підходить не лише як загальна розминка, а й як підготовка до рольової гри у рамках театрального-педагогічного підходу.

4. Гра **«Я бачу те, чого ви не бачите»** є чудовою вправою для поповнення словникового запасу та розвитку навичок усного мовлення. Один з студентів обирає об'єкт в аудиторії, не розкриваючи його іншим. Потім решта у групі має поставити йому запитання, щоб дізнатися, що це за предмет. Після того, як хтось вгадав предмет, настає його черга вибирати інший предмет і раунд повторюється.

Спираючись на систему Станіславського, можемо навести вправи – приклади одиночного етюду на занятті з німецької мови:

1. *“Handeln”*. Учням пропонується зображати ті дії, які скаже партнер (наприклад, "читай", "рахуй", "карабкайся").

2. *“Zauberspiegel”*. Перед дзеркалом вчитель заплющує очі учневі і надягає на нього маску героя, вимовляючи чарівні слова. Розплющивши очі, учень дізнається себе у дзеркалі та імітує за допомогою рухів та голосу того героя, яким він став. Обов'язково використання задалегідь вивченої лексики.

3. *“Zaubertasche”*. Учень дістає із задалегідь підготовленого вчителем чарівного мішечка маску, капелюх, перуку, і зображує героя, на якого він перетворився.

4. *“Scharaden”*. Ця гра є аналогом гри «Крокодил», де учень загадує ведучому слово, що він має зобразити, інші - вгадати. Той, хто вгадує, стає ведучим.

5. *“Rollenwechsel”*. Одну й ту саму фразу учень повинен вимовляти, перевтілюючись у різних героїв, наприклад, *“ein braves Kind”*, *“ein wütender Mann”*, *“eine freundliche alte Frau”* та інших. Це допоможе зробити процес запам'ятовування важливої фрази чи речення-кліше цікавішим і яскравішим.

6. *“Wie ich meinen Urlaub/Wochenende verbracht habe”*. Ця вправа може замінити звичний діалог вчителя та учнів на етапі мовної розминки на початку заняття. Замість усної відповіді на запитання вчителя, учень може зобразити свої дії біля дошки без слів, а клас має вгадувати, наприклад, *“Er hat ferngesehen und Musik gehört”*.

Різновидом групового етюдів є інсценування, що включає такі вправи, як, наприклад, **читання за ролями** (Rollenlesung), що є наступним етапом виразного читання, або коротке **інсценування оповідання** (die Geschichte nachspielen).

Різновидом такого типу інсценування є самостійне **написання діалогу та розігравання** його. Така форма роботи є однією з найпопулярніших і найефективніших, оскільки активізує практично всі види мовленнєвої діяльності. Тем для написання діалогів зустрічається велика кількість у кожному підручнику, такі завдання зазвичай виступають як заключний етап пройденної теми. Аналізуючи підручники видань Hueber, Schubert, Langenscheidt / Klett, ми виділили такі різновиди цієї вправи:

- написати та розіграти діалог за наявним зразком;
- уявити певну ситуацію та написати діалог, який підходить під задані умови, розіграти його (наприклад, в аптеці, на відпочинку);
- уявити себе тим чи іншим героєм, приміряти він певну професію (наприклад, вчителя, гіда), написати і розіграти діалог;
- написати та розіграти діалог, використовуючи цю лексику або інші матеріали (наприклад, карту міста);
- складання діалогу з картинки;
- складання діалогу за заздалегідь підготовленими картками вчителя, де дається кілька реплік, які потрібно з'єднати та скласти повноцінний діалог;
- діалог-інтерв'ю та ін.

Проаналізувавши наведені вище вправи та прийоми театральної педагогіки у рамках театральньо-педагогічного мовного підходу, приходимо до висновку, що незважаючи на безумовний вплив на розвиток комунікативних навичок, діалогічного та монологічного мовлення, такий підхід можливо застосовувати для вдосконалення усіх видів мовленнєвої діяльності, зокрема і читання, аудіювання, та письма.

Крім чотирьох видів мовленнєвої діяльності, також чотири навички у вивченні лексики (вивчення, збереження, розширення, використання) розвиваються не ізольовано, а у взаємозв'язку одна з одною, оскільки вивчення лексики пов'язане з ситуацією і практикується у всіх чотирьох навичках. Таким чином, театральна педагогіка забезпечує засвоєння, збереження, розширення та активне використання словникового запасу. Учні мають змогу спонтанно діяти в мовному плані. Без особливих зусиль, вони досягають лексичної компетенції, якої, ймовірно, неможливо досягти безконтекстним запам'ятовуванням лексики.

РОЗДІЛ 3

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ ТЕАТРАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ У ПРОЦЕС НАВЧАННЯ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ

3.1 Впровадження елементів театральної педагогіки на заняттях з німецької мови

Доцільність використання тих чи інших прийомів розглядаємо на занятті з практичного курсу основної іноземної мови здобувачів освіти за спеціальністю «Філологія. Мова і література (німецька)», III курсу. Тема “Arbeit und Beruf“, за підручником „Aspekte neu B2“, Kapitel 3 [Koithan 2015, с. 40-51].

Вправа 1. *Aufwärmung*.

Die Teilnehmenden stehen im Raum verteilt und werfen sich gegenseitig einen Ball zu. Immer wenn der Ball geworfen wird, muss ein Begriff zu einem Thema gesagt und dargestellt werden.

Цільові компетенції ІМ: актуалізація знань з теми, розвиток лексичної компетенції.

Цільові компетенції ТП: активізація асоціативного мислення, сприяння зміцненню командного духу (прийом «Асоціативний м'яч»).

Учасники стоять по кімнаті та перекидають один одному м'яч. Щоразу, коли кидається м'яч, необхідно вимовити термін, що стосується теми. Порядок, в якому кидається м'яч, має бути повторюваним. Це тому, що м'яч повинен передаватися у тому порядку знову і знову. Протягом усі вправи важливо пам'ятати, що завдання полягає в тому, щоб візуалізувати сказане

слово і водночас стежити за тим, щоб м'яч благополучно потрапив до рук наступної людини. Відповідальність лежить на людині, яка передає м'яч.

Таким чином, можна врахувати будь-які обмеження рухових навичок, поле зору тощо, не кидаючи м'яч, а безпосередньо передаючи його. Якщо м'яч падає на землю, вина лежить на учаснику, який його не впіймав, а на тому, хто його кинув. Крім того, є завдання передавати м'яч творчими способами. Учасників просять подумати про те, як можна кинути або передати м'яч, щоб проілюструвати слова, що вимовляються. Потім час зупиняється, і команда має утримати м'яч у повітрі якнайдовше. Кожна людина повинна зробити свій внесок і в той же час допомогти команді утримати м'яч у повітрі. Таким чином, зміцнюється командний дух у групі, що може слугувати наочним прикладом теми „Teamegeist“

Вправа 2. [Koithan 2015, S. 40, Ü. 1]

Lesen Sie ihren Text still. Überlegen Sie eine Statue, die diesen Beruf widerspiegelt. Stellen Sie ihre Statue dar, die anderen lesen die Texte an der Tafel und raten.

Цільові компетенції ІМ: актуалізація знань (лексика), розвиток навичок читання, розвиток усного мовлення.

Цільові компетенції ТП: активізація асоціативного, образного мислення, підготовка до театралізації (прийом «Статуя»).

Кожен студент отримує роздрукований фрагмент тексту з підручника, в якому описано професію. Він обмірковує статичну пантоміму, щоб зобразити цю професію. Після цього студенти ознайомлюються з усіма професіями і коментують пантоміми інших, вгадуючи певну професію.

Приклад матеріалу для вправи в Aspekte neu B2

5 Eigentlich wollte ich immer Konzertpianist werden, aber dann habe ich irgendwann eingesehen, dass mein Talent nicht reicht. Ich wollte trotzdem etwas machen, was irgendwie mit dem Klavier verbunden ist, also bin ich Klavierbauer geworden. In diesem Beruf sind vor allem handwerkliches Geschick und Genauigkeit besonders wichtig. Ich restauriere, repariere und stimme Klaviere.



Вправа 2. [Koithan 2015, S. 41, Ü. 2]

Setzen Sie sich auf einen „heißen Stuhl“ und überlegen Sie ihren Traumberuf/ihren Nebenjob. Die anderen stellen Ihnen Fragen und raten.

Цільові компетенції ІМ: розвиток спонтанного усного мовлення, вміння формулювати питання.

Цільові компетенції ТП: перевтілення у персонажа, розвиток навичок імпровізації (прийом «Гарячий стілець»).

Одна людина займає «гарячий стілець» у центрі кімнати як представник певної професії, а інші учасники сідають навколо неї і ставлять їй питання про її занятість. Людина в гарячому кріслі відповідає на запитання «по ролі», ніби вона вже має цю посаду, інші повинні здогадатися, про яку професію йде мова. Добровольці, які займають гарячі місця, як правило, є сильнішими учнями, які активніші в усному мовленні, тоді як сором'язливі студенти можуть витратити більше часу на формулювання питань.

Вправа 3. [Koithan 2015, S. 43, Ü. 4]

Schließen Sie die Augen und stellen Sie sich in 10 Jahren vor. Wie sehen Sie ihren Beruf in 10 Jahren? Was ist Ihnen dabei wichtig? Die Lehrkraft stellt Ihnen Fragen. Beantworten Sie die Fragen nur nachdenklich. Danach machen Sie eine

Wortwolke zum Thema. Die Wortwolke benutzen Sie zum Verfassen eines mündlichen oder schriftlichen Monologs zum Thema.

Цільові компетенції ІМ: розвиток навичок усного/писемного мовлення.

Цільові компетенції ТП: активізація асоціативного, образного мислення, підготовка до усного чи письмового монологу (прийом «Емпатичні питання»).

Із заплющеними очима учні уявляють себе в певній професійній ситуації через 10 років. Вчитель читає серію питань, коли учні відповідають самостійно подумки. Після цього учні отримують завдання зробити хмарку думок про цю ситуацію. Це може бути початком усного чи письмового внутрішнього монологу. Приклади питань:

- *Was machen Sie gerade?*
- *Wie fühlen Sie sich?*
- *Sind Sie in einem Büro oder nicht?*
- *Sind Sie innen oder draußen?*
- *Beeilen Sie sich oder nicht?*
- *Bis wann arbeiten Sie? Haben Sie feste Arbeitszeiten?*
- *Sind Sie angestellt oder selbständig?*
- *Arbeiten Sie im Team oder allein?*
- *Arbeiten Sie im Ausland?*

Вправа 4. [Koithan 2015, S. 50, Ü. 2]

Sie haben Fragen zu unklaren Angaben in Stellenangeboten. Spielen Sie ein Telefongespräch und fragen Sie höflich nach. Ihr Partner/ Ihre Partnerin, der/ die Personalchef/in, erläutert.

Цільові компетенції ІМ: розвиток навичок діалогічного мовлення, демонстрація засвоєння лексико-граматичного матеріалу.

Цільові компетенції ТП: розвиток вміння залишатися у ролі (прийоми «Телефонна розмова», «Рольова гра»).

Ознайомившись та опрацювавши необхідні вирази для офіційної телефонної розмови, студенти розподіляють ролі у парах, та інсценують телефонну розмову. Студенти ввічливо уточнюють інформацію щодо вакансії. Для більшої театралізації можливо розташувати пари на великій дистанції, використовувати смартфони і виконати справжні дзвінки, записати розмову тощо. Дуже важливо залишатися в ролі та таким чином повідомляти співрозмовнику інформацію чи розвиток ситуації. Це можна робити і в малих групах.

<i>Angaben im Stellenangebot:</i>	<i>Personalchef/in erläutert:</i>
<i>Teilzeit möglich</i>	<i>25 Stunden wären möglich</i>
<i>Fremdsprachen von Vorteil</i>	<i>Englisch erforderlich</i>
<i>Dienstreisen erforderlich</i>	<i>einmal der Monat nach Hamburg</i>
<i>befristeter Vertrag</i>	<i>zwei Jahre mit Option auf Verlängerung</i>
<i>Bewerbung mit allen Unterlagen</i>	<i>Bewerbungsschreiben, Lebenslauf, Zeugnisse</i>

Beispiel:

- *Ich hätte eine Frage zu der Stellenanzeige auf Ihrer Website. Können Sie mir bitte sagen, was „Teilzeit möglich“ bedeutet?*
- *Ja, wir könnten uns vorstellen, dass Sie statt Vollzeit nur 25 Stunden pro Woche arbeiten.*

Вправа 5. [Koithan 2015, S. 51, Ü. 6]

Arbeiten Sie zu zweit und planen Sie Ihre Rollen. Notieren Sie auch passende Redemittel. Spielen Sie das Bewerbungsgespräch.

Цільові компетенції ІМ: розвиток навичок усного, спонтанного мовлення, демонстрація засвоєння лексико-граматичного матеріалу.

Цільові компетенції ТП: розвиток навичок вживання у роль, творчих здібностей (прийом «Рольова гра»).

Студенти працюють у парах і планують за допомогою опитувальника свої ролі у якості менеджера з персоналу та кандидата на посаду. Після підготовчої фази, пари інсценують співбесіду, згідно зі своїми ролями.

○ *Ich frage nach Eigenschaften/Charakteristika (Wie ist er/sie?)*

Ich möchte eine _____ Person anstellen:

- *zielstrebige*
- *kreative*
- *teamfähige*
- _____

○ *Ich frage nach Kenntnissen/Kompetenzen (Was weiß er/sie, was kann er/sie?)*

Mir sind folgende Kompetenzen wichtig:

- *Organisationstalent*
- *Sprachtalent*
- *Flexibilität*
- _____

Ich frage nach

- *Erfahrungen (Was hat er/sie gemacht?)*
- *Ausbildung (was hat er/sie gelernt?)*
- *Stärken und Schwächen.*
- *warum die Person sich auf diese Stelle bewirbt.*
- *warum hat er/sie Ihre Firma ausgewählt.*
- *was der Bewerber von dieser Stelle erwartet.*

Ich bitte

- *immer um Beispiele und Beweise*
- *um keine Beispiele und Beweise*

Ich stelle

- *ein paar unerlaubte Fragen*
- *keine unerlaubten Fragen*

Ich gebe

- *eine zusätzliche Aufgabe*
- *keine zusätzliche Aufgabe*

Ich verabschiede mich

- *mit der Zusage*
- *mit der Absage*
- *und teile dem Bewerber mit, dass ich nächste Woche melden werde.*

Partner B: Rollenkarte Bewerber

Im Bewerbungsgespräch bin ich:

- *selbstbewusst*

- *schüchtern*
- *nervös*
- *ruhig*
- *höflich*
- _____

Ich erzähle über:

- *Erfahrungen (Was habe ich gemacht?)*
- *Ausbildung (was habe ich gelernt?)*
- *Mein Privatleben*
- *Stärken und Schwächen*
- *meine Ziele für die Zukunft*
- *warum ich mich auf diese Stelle bewerbe.*
- *warum habe ich diese Firma ausgewählt.*

Ich frage nach:

- *Arbeitsbedingungen*
- *Lohn*
- *Arbeitsklima*
- *Verantwortlichkeiten*
- *berufliche Entwicklung*

Ich

- *gewinne Zeit*
- *antworte direkt und schnell*

Ich beantworte

- *ein paar unerlaubte Fragen*
- *keine unerlaubten Fragen*

Ich verabschiede mich

- *kurz und ohne nachfragen*
- *und frage nach einem Termin für die Personalentscheidung*
- *und frage nach der weiteren Vorgehensweise der Firma*

Вправа 6.

Informieren Sie sich über Ihre Rollen in den Rollenkarten. Spielen Sie dann das Vorstellungsgespräch.

Цільові компетенції ІМ: розвиток навичок усного, демонстрація засвоєння лексико-граматичного матеріалу.

Цільові компетенції ТП: розвиток навичок вживання у роль (прийом «Рольова гра»).

Альтернативне завдання до вправи 5. Студенти не обирають власні дії, а інсценують розмову за ролями, згідно з інформацією на картках.

Partner A

Sie sind Personalchef/Personalchefin der Firma MAX und führen ein Vorstellungsgespräch mit einem Bewerber / einer Bewerberin.

Information über die Firma X:

- *MAX ist ein mittelständisches Unternehmen mit Niederlassung in Hamburg*
- *seit 10 Jahren beschäftigt sich MAX mit Mobile-Apps verschiedener Art*
- *jährlich betreut MAX etwa über 1000 Projekte, bei denen modernste IT-Technologien eingesetzt werden*

Machen Sie sich Notizen zu den folgenden Punkten und sprechen Sie mit dem Bewerber /der Bewerberin. MAX sucht eine/-n kaufmännische/-n Mitarbeiter/-in für Einsatz und Kontrolle der Mitarbeiter, Terminplanung, Rechnungsprüfungen und für die Aktualisierung der EDV-Daten.

Von dem Kandidaten/der Kandidatin wird erwartet:

- *abgeschlossene kaufmännische Berufsausbildung*
- *gute EDV-Kenntnisse*
- *Durchsetzungsvermögen und selbstständige Arbeitsweise*
- *Sie bieten einen interessanten Arbeitsplatz mit leistungsgerechter Bezahlung, ein gutes Arbeitsklima und eine umfassende Aus- und Weiterbildung*
- *Arbeitszeiten, Aufstiegschancen, Sozialleistungen und Urlaubsregelung*

Partner B

Sie bewerben sich um die Stelle als kaufmännische /-r Mitarbeiter/-in bei der Firma MAX in Hamburg.

Information über die Firma X:

- *MAX ist ein mittelständisches Unternehmen mit Niederlassung in Hamburg*
- *seit 10 Jahren beschäftigt sich MAX mit Mobile-Apps verschiedener Art*
- *jährlich betreut MAX etwa über 1000 Projekte, bei denen modernste IT-Technologien eingesetzt werden*

Machen Sie sich Notizen zu den folgenden Punkten und führen Sie ein Vorstellungsgespräch mit dem Personalchef/der Personalchefin der Firma.

- *Sie haben eine kaufmännische Berufsausbildung und zwei Jahre Berufserfahrung im Bereich der Buchhaltung und Kundenbetreuung; Sie sind kontaktfreudig und aufgeschlossen, Sie sind es gewohnt, selbstständig und strukturiert zu arbeiten. Sie sind kreativ und haben sehr gute bzw. gute Kenntnisse in zwei Fremdsprachen.*
- *Sagen Sie, wo Sie sich über die Firma informiert haben und welche Informationen über die Firma Sie für wichtig halten.*
- *Fragen Sie nach den Arbeitszeiten, der Vergütung, den Aufstiegschancen, den Sozialleistungen und der Urlaubsregelung*

Безперечно, перевагою використання різних прийомів та форм театральної педагогіки є формування стійкої мотивації до вивчення мови, а також практичне її використання. Однак, існують і недоліки, головний з яких – багато часу та зусиль для реалізації цього проекту.

Однак незважаючи на існуючі недоліки ми вважаємо, що використання засобів театральної педагогіки необхідне в навчанні іноземної мови, тому що в студентів моментально з'являється мотивація не просто побіжно виконати всі завдання на оцінку, а перетілитися у іншого персонажа, втілити свої таланти. А разом з цим, підвищується інтерес до навчального процесу, приділяється більше часу і уваги мовленню.

Тому використання запропонованих нами вправ з елементами театральної педагогіки передбачає більш ефективне, цікаве та глибоке оволодіння німецькою мовою, допомагає перетворити звичайне практичне заняття на незабутній навчальний досвід, який збагачує не тільки з мовного боку, але також і з культурного, інтелектуального та емоційного, більше того, дана форма роботи ставить практичне використання мови на перше місце, що є одним із основних завдань сучасного навчання іноземної мови.

3.2 Сутність експериментальної роботи

У дослідженні висунуто гіпотезу, що впровадження елементів театральної та драма-педагогіки у процес вивчення іноземної мови формує знання, уміння і навички, необхідні для формування іншомовної комунікативної компетенції, здатності до ситуативного спонтанного мовлення та здатності впливати на реалізацію індивідуально накопиченого життєвого досвіду у зв'язку з новою ситуацією.

З метою формування та розвитку мовленнєвої культури, підвищення мотивації до вивчення німецької мови, було створено умови для здійснення експериментальної роботи. На початку нашого дослідження було припущено, що використання вправ з елементами театральної та драма-педагогіки у навчанні іноземній мові підвищує пізнавальну активність, сприяє розвитку творчого потенціалу, сприяє включенню у систему соціокультурних зв'язків, допомагає створити сприятливий психологічний клімат у групі, загалом збільшити ефективність навчального процесу.

Щоб підтвердити правильність цього припущення на заняттях з німецької мови представників різних вікових груп і мовних рівнів була інтегрована методична розробка вправ до теми „*Arbeit und Beruf*“, в основу яких було покладено театральні-педагогічні техніки. Експериментальне дослідження проводилось в жовтні 2022-2023 навчального року, у ньому взяли участь 2 міні-групи онлайн-школи «Німецька з задоволенням» на рівні B1.2, крім того театральні техніки знайшли місце на занятті з практичного курсу основної іноземної мови здобувачів освіти за спеціальністю «Філологія. Мова і література (німецька)», III курсу, Запорізького Національного Університету.

Експериментальне дослідження проводилось у три етапи:

1. підготовчий (аналіз мети, змісту, методів навчання німецької мови і зазначених групах, визначення методів, прийомів, етапів експерименту),

2. власне експериментальна робота (впровадження технік театральної та драма-педагогіки на занятті),

3. обробка даних, узагальнення інформації щодо ефективності використання театральньо-педагогічного мовного підходу для формування німецькомовної комунікативної компетенції.

Для вирішення поставлених завдань застосовувались наступні методи дослідження: вивчення та узагальнення передового педагогічного досвіду, описовий, спостереження над мовними явищами, систематизації, педагогічний експеримент, анкетування, аналіз експериментальних даних.

Основа для реалізації практичного дослідження:

Цільова група: рівень B1-B2, здобувачі освіти та дорослі віком 25-40 років.

Навчальні посібники: „*Menschen B1.2*“, *Lektion 15*, „*Aspekte neu B2*“, *Kapitel 3*. Тема „*Arbeit und Beruf*“.

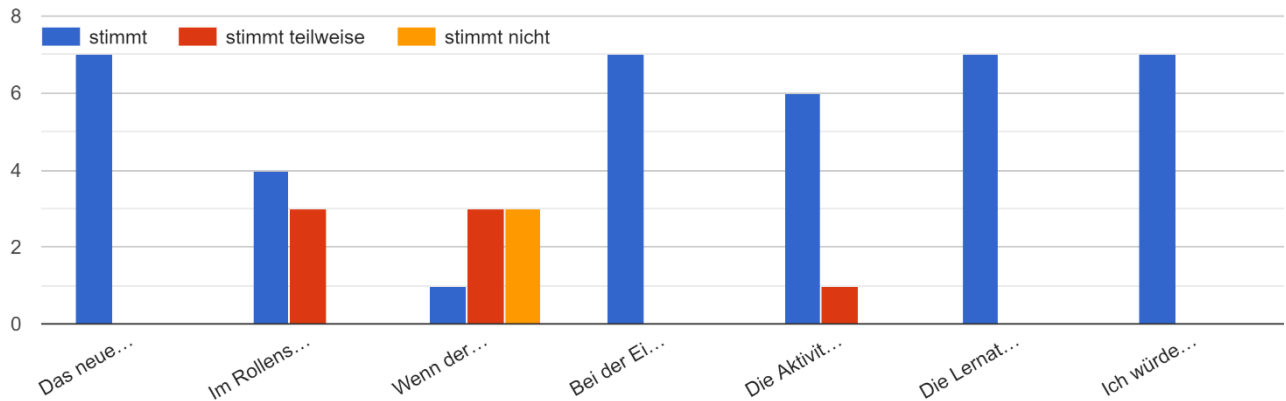
Додатковий матеріал: методична розробка заняття (див. Додаток Б), рекламний ролик *MediaEntrepreneurs*.

3.3 Опис та аналіз результатів спостережень з практичної розвідки

За нашими спостереженнями, всі учасники були активно залучені до заняття. Вони з самого початку були дуже зацікавлені завданням та активно його коментували. Всі учасники експерименту зазначили (див. Рисунок 3.2.1), що загальна атмосфера навчання була позитивною. Новий досвід роботи приніс задоволення у процес навчання.

Рисунок 3.2.1

Результати анкетування учасників експериментального дослідження



На першому етапі навіть ті учасники, які зазвичай неохоче беруть участь у розмові, робили припущення. На другому можна було спостерігати, що учасники були досить вмотивовані і взаємодіяли під час підготовки до театралізації. Втім чверть зазначає в опитуванні, що зверталися повністю або частково до рідної мови у процесі підготовки та якщо виникали паузи у рольовій грі (див. Рисунок 3.2.1).

На наступному етапі учасники використовували всі свої мовні навички та творчі здібності під час рольової гри. Під час рефлексії більшість учасників звернули увагу на те, що під час театралізації їм легше було опанувати спонтанне ситуативне мовлення та подолати особистий страх спонтанного мовлення (див. Рисунок 3.2.1, Додаток Г). Хоча деякі учасники зверталися до своїх нотаток, більшість учасників змогли висловитися вільно і відповідно до своєї ролі. Переважна більшість учасників вважає, що ця практика покращила їхні мовні навички та розширила їх словниковий запас (див. Рисунок 3.2.1).

Багатьом вдалося втілити у ролі власні стратегії та міркування щодо успішної співбесіди саме завдяки свободі вибору питань та структуризації розмови. Усі учасники зазначають, що їм вдалося задіяти весь свій творчий потенціал під час знайомства з роллю (див. Рисунок 3.2.1, Додаток Г).

Учасники також усвідомлювали, що тема працевлаштування завжди є актуальною. Отже, йдеться про зв'язок з життям та проблемний підхід театральної педагогіки.

Більшість учасників зазначили, що все ж таки хотіли б працювати з драматичними та театральними техніками у процесі навчання німецької мови, якщо вони стосується тем, які безпосередньо пов'язані з життям та мають практичне застосування у майбутньому.

Однак, зворотній зв'язок (див. Додаток Г) від учасників підказує викладачеві, що учасники часто потребують більше підготовчих вправ перед театралізацією, ніж було заплановано. Потрібно взяти до уваги диференціацію, надаючи учасникам більше вправ, якщо це необхідно.

За результатами роботи можна лише позитивно оцінити успішність навчання та вмотивованість учасників під час роботи за театральнопедagogічним мовним підходом. Рольова гра як ключова техніка драмапедагогіки була позитивно сприйнята учасниками. Позитивна навчальна атмосфера та активність учасників у навчальному процесі підвищили їхню мотивацію до висловлювання. Гіпотеза про те, що театралізація допомагає здобувачам освіти бути більш гнучкими у володінні мовою, повністю підтвердилася.

Отже, отримані дані свідчать про ефективність впровадження елементів театральної та драма-педагогіки у рамках театральнопедagogічного мовного підходу на занятті з німецької мови для активізації пізнавальної діяльності, формування іншомовної комунікативної та соціокультурної компетенції. Таким чином, варто регулярно використовувати цю форму роботи на заняттях з метою підвищення ступеня залучення учасників, збільшення мотивації учасників, а також створення більш автентичних мовленнєвих ситуацій на заняттях, в яких студенти обмінюються думками з приводу важливого для них змісту.

ВИСНОВКИ

Аналіз теоретичних джерел з досліджуваної проблеми щодо впровадження театральної та драма-педагогіки у процес навчання іноземної мови, зокрема – німецької, отримані результати експериментальної дослідницької роботи щодо впливу театральних педагогічних вправ на підвищення мотивації до навчання та їх ролі у формуванні іншомовної комунікативної компетенції студентів, дозволили зробити наступні висновки.

Систематичне та правильно організоване використання вправ з драма-педагогічним компонентом на заняттях з німецької мови може сприяти розвитку іншомовної комунікативної компетенції, розширенню словникового запасу, покращує навички читання, письма та спонтанного усного мовлення. Крім того, інтеграція наведених вище вправ сприяє активізації асоціативного, образного мислення, розвитку навичок імпровізації, вмінню вживатися та залишатися у ролі, формуванню навичок усного та письмового монологічного мовлення, а також розвитку критичного мислення, уяви, кмітливості в процесі іншомовної діяльності.

У роботі проаналізовані особливості навчання іноземної мови в сучасному ВНЗ. Загальною метою занять з німецької мови є розвиток діяльнісної іншомовної компетенції як у повсякденних, загальних ділових, так і у фахових ситуаціях, усвідомлення студентом відносин між власною та іноземними культурами; формування навичок та вмінь автономного навчання, розвиток і активізація міжфахового мислення. Навчання іноземної мови у свою чергу полягає у формуванні іншомовної комунікативної компетенції, що зокрема передбачає вміння правильно використовувати мову у відповідних реальних комунікативних ситуаціях. Натомість драматичній освіті створюються ситуаційні контексти, у яких дія носить переважно комунікативний характер.

Аналізуючи ефективність театрально-педагогічного мовного підходу на комунікативному занятті з іноземної мови, методи театральної педагогіки були розглянуті у рамках дидактичних принципів іноземної мови. Можна стверджувати, що театральна педагогіка відповідає методичним принципам ІМ і є інтерактивно-комунікативною, орієнтованою на компетенцію, орієнтованою на дію, орієнтованою на учня, орієнтованою на завдання та емпіричною. Драматичний педагогічний підхід також орієнтований групу, оскільки навчання відбувається як у групі, і через групу. Він орієнтований на процес, оскільки всі учасники активні, і межа між спостереженням і дією розмита.

Ретельний аналіз досліджуваної проблеми дозволив розробити систему вправ щодо впровадження у навчальний процес театральних та драматичних технік, які, як доведено експериментально, сприяли розвитку іншомовної комунікативної компетенції.

Розроблена нами система вправ базується на технології впровадження театрально-педагогічного мовного підходу на занятті з німецької мови і складається з наступних етапів:

1. Підготовчий етап.

Аналіз мети, змісту, методів навчання німецької мови і визначених групах, визначення методів, прийомів, етапів експерименту. Підготовка технік театральної та драма-педагогіки, на основі мети і змісту навчання.

2. Етап впровадження.

Практичне застосування технік та прийомів театральної та драма-педагогіки в рамках певної теми.

3. Аналітичний етап.

Обробка даних, узагальнення інформації щодо ефективності використання театрально-педагогічного мовного підходу для формування німецькомовної комунікативної компетенції.

У ході дослідження було визначено, що у процесі інтеграції драматичної освіти на занятті з іноземної мови значну цінність мають наступні методи, які

мотивують до вивчення німецької мови та формують пізнавальну активність, уміння творчо підходити до вирішення тих чи інших проблем, оволодіваючи мовою:

1. Метод рольової дії, який ґрунтується на заздалегідь підготовленому підтексті, який допомагає розвивати індивідуальні особливості кожного студента, а також контролювати якість її підготовки. При використанні даного методу робиться акцент на володінні тих тими або іншими елементами техніки мови в залежності від кількості осіб.

2. Етюдний метод, що є творчим дослідженням, вивченням розумом і тілом будь-якої життєвої дії, людського вчинку або події в запропонованих обставинах вистави.

Дослідження засвідчило, що навчання німецької мови засобами театральної педагогіки передбачає використання різних прийомів у межах вивчення теми «Робота і професія», а саме так прийоми: «Рольова гра», «Асоціативний м'яч», «Статуя», «Емпатичні питання», «Телефонна розмова».

Підбиваючи підсумки, можна розглядати метод театралізації як одночасно перевірений часом і водночас сучасний педагогічний прийом. Його роль особливо велика в розвитку мотивації до навчання іноземної мови у ВНЗ та позашкільних навчальних закладах.

Можна зробити висновок, що використання засобів театральної та драматичної педагогіки дає позитивні результати під час навчання, сприяє формуванню іншомовної комунікативної компетенції, підвищує мотивацію до навчання, допомагає подолати мовний бар'єр і відповідає всім вимогам цілісного підходу в навчанні.

Результати дослідження дають можливості для творчої роботи викладача і здобувачів освіти, учасників мовних курсів, на практичних групових заняттях з німецької мови, і можуть бути використанні при підготовці викладачами до занять та позааудиторної діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

СПИСОК ТЕОРЕТИЧНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бей І. Формування позитивної мотивації студентів до використання проектних технологій у майбутній професійній діяльності вчителя іноземної мови. *Збірник наукових праць Прикарпатського нац. ун-ту ім. В. Стефаника*. 2018. Випуск 2. С. 17-25.
2. Безкоровайна, О. В. Мороз, Л. В. Актуальні аспекти комунікативної компетенції студентів ВНЗ. / О. В. Безкоровайна, Л. В. Мороз, // *Вісник Житомирського державного університету* (64), 2012. С. 48-52.
3. Вахнован М. М. Взаємозв'язок мовлення та пізнавальної сфери студентів у контексті оволодіння іноземною мовою. *Проблеми сучасної психології*, 2015. Випуск 27. С. 91-102.
4. Вдовін В. В. Комунікативний підхід як оптимальний засіб вивчення іноземної мови у ВНЗ. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка» : збірник наукових праць*. Львів : Львівська політехніка, 2007. С. 15-20.
5. Глотова В. Комунікативний метод викладання англійської мови: перспективи розвитку. *Studia methodologica*, 2016. Випуск 42. С. 93-97.
6. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання /Науковий редактор українського видання доктор пед. наук, проф. С. Ю. Ніколаєва. - К.: Ленвіт, 2003. 273 с.
7. Земке І. В. Прийоми театральної педагогіки в процесі навчання іноземної мови. Авторський колектив гімназії № 11 ім. С.П. Дягілева. *Школа живої традиції*. М.: Еврика. (Бібліотека культурно-освітніх ініціатив). 208 с.
8. Івасішина С. В. Шкільна театральна педагогіка як інноваційна модель навчання англійської мови. *Збірник наукових праць Херсонського державного університету*. Педагогічні науки, 2016. Випуск 72(2). С. 25-29. URL:

http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppn_2016_72%282%29_7 (дата звернення: 14.06.22).

9. Кобзар О. І., Лешньова Н. О. Рольова гра як засіб підвищення мотивації навчання іноземної мови. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки. Наукові дослідження*. 2008. С. 126-129.
10. Кузьмінський А.І., Омеляненко В.Л. Педагогіка: Підручник. Київ: Знання-Прес, 2008. 447 с.
11. Кузьмінський, А. І., Омельяненко С. В. Технологія і техніка шкільного уроку: навчальний посібник. К.: Знання, 2010. 335 с.
12. Кумпан М. Б. Використання театралізованої діяльності як ефективного засобу навчання іноземної мови у старшій школі. *Наукові праці Міжрегіональної Академії управління персоналом*. Філологія. 2021. Випуск 2 (2). С. 15-18.
13. Леган В. П. До проблеми методів викладання іноземної мови. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. Серія : Педагогіка, соціальна робота. Ужгород : Видавництво УжНУ «Говерла», 2011. Випуск 23. С. 72-74.
14. Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах: підручник / Л. С. Панова, І. Ф. Андрійко , С. В. Тезікова та ін. – К.: ВЦ «Академія», 2010. 328с.
15. Мішкалова Л., Боднарчук Т. Типи нестандартних уроків з німецької мови. «*Іноземна мова у полікультурному просторі: досвід та перспективи*»: збірник матеріалів I Всеукраїнської науково-практичної конференції Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Кам'янець-Подільський, 2019. С. 195-198.
16. Мовленнєва компетенція, як складова іншомовної комунікативної компетенції. *Ipedahohika*. URL: <http://www.ipedahohika.com/lirefs-1507-1.html>. (дата звернення: 19.07.22).

17. Паршикова О. О., Паустовська М. В. Застосування прийомів театральної педагогіки у навчанні елементарного німецькомовного спілкування учнів початкової школи. *Науково-методичний журнал "Іноземні мови"*, 2020. Випуск 2. С. 36-42.
18. Паустовська М. Використання прийомів театральної педагогіки у навчанні майбутніх філологів практичної граматики німецької мови. *Збірник тез доповідей VI Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції «Іноземна мова у професійній підготовці спеціалістів: проблеми та стратегії»*. Кропивницький, 2022. 264 с.
19. Проблемність у методиці викладання іноземної мови. URL: <https://inlnk.ru/ND5X60>. (дата звернення: 23.06.22).
20. Птушка А. С. Рольова гра при навчанні спілкуванню на іноземній мові. *Методичні та психолого-педагогічні проблеми викладання іноземних мов на сучасному етапі: Матеріали V Міжнародної науково-методичної конференції*. Х.: ХНУ ім. В.Н. Каразіна, 2012. С. 162–164.
21. Рамкова програма з німецької мови професійного спілкування для вищих навчальних закладів України. К.: Ленвіт, 2014. 136 с.
22. Сафарян С. Засоби театральної педагогіки у процесі формування педагогічної майстерності. *Іноземні мови в школах України*. 2014. Випуск 4. С. 8-16.
23. Станиславский К.С. Статьи. Речи. Беседы. Письма. М.: Искусство. 2008. 728 с.
24. Холмакова Ю. В. Характеристика рольової гри як ефективного прийому навчання іноземним мовам. *Молодий вчений*. 2016. Випуск 12. С. 533-537.
25. Штохман Л. Комунікативна складова у навчанні іноземної мови у ВНЗ. *Молодий вчений*. 2017. Випуск 3 (43). С. 512–515.
26. Birnbaum T. Die Rolle von kooperativem Lernen und Dramapädagogik in Bezug auf das fremdsprachliche Handeln: *Aktionsforschung zum DaF-*

Theaterprojekt Entre Bastidores mit den Physikern an der Universidad de Salamanca. Scenario. Vol. 2013. P. 40-72.

27. Bohle K. Theatermethoden für den DaF/DaZ-Bereich: Konzept zur Nutzung theaterpädagogischer Methoden im Fach Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Universität Bielefeld, Fakultät für Linguistik und Literaturwissenschaft, 2011. 70 S.

28. Bolton G. M. *Towards a theory of drama in education.* Longman, London, 1979. 161 p.

29. Demiryay N. Vom Nutzen der Dramapädagogik für den Fremdsprachenunterricht. Universitätsbibliothek Johann Christian Senckenberg, 2013. S. 93-97. URL: https://publikationen.ub.uni-frankfurt.de/opus4/frontdoor/deliver/index/docId/29284/file/s093-097_Demiryay_Vom_Nutzen_der_Dramapaedagogik_fuer_den_Fremdsprachenunterricht.pdf (дата звернення: 24.07.22).

30. Dorner M. *Deutsch bewegt: Vorstellen – darstellen – verstehen: dramapädagogische Förderung der Vorstellungsbildung bei Schüler/innen nicht-deutscher Muttersprache. Masterarbeit,* Universität Graz, 2010. 67 S.

31. Dragović G. *Fremdsprachenunterricht (ent-)dramatisieren. Eine empirische Untersuchung zur Effizienz des dramapädagogischen Ansatzes im schulischen DaF-Unterricht mit speziellem Fokus auf Grammatik. Dissertation.* Freiburg i. d. Schweiz: Philosophische Fakultät, 2019. 454 S.

32. Even S. *Drama Grammatik. Dramapädagogische Ansätze für den Grammatikunterricht Deutsch als Fremdsprache.* München: iudicium, 2003. 385 S.

33. Even S. *Dramapädagogik und Ästhetisches Lernen im Fremdsprachenunterricht.* In: Bernstein, Nils Lerchner, Charlotte (Hrsg.), *Ästhetisches Lernen im DaF-/DaZ-Unterricht. Materialien Deutsch als Fremdsprache* 93. Göttingen: Universitätsverlag, 2014. S. 191-203.

34. Fasching M. *Drama- und Theaterpädagogik im Fremdsprachenunterricht: zur Evaluierung und Implementierung eines dramapädagogisch-orientierten Fremdsprachenunterrichts von der Primar- bis zur Sekundarstufe II.* Karl-Franzens-

- Universität Graz, *Dissertation*, 2017. 310 S. URL: <https://unipub.uni-graz.at/obvugrhs/content/titleinfo/1838047> (дата звернення: 06.10.22).
35. Funk H. Methodische Konzepte für den Deutsch als Fremdsprache – Unterricht. In: *Krumm H. Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch*, v. 1, Berlin/New York: de Gruyter, 2010, S. 940-952.
36. Haftner M. /Kuhfuß A.-M. Ich habe gar nicht gemerkt, dass ich Deutsch spreche – Wie die theatrale Erfahrung des Improvisationstheaters freies und authentisches Sprechen erlebbar macht und die kommunikative Kompetenz fördert. In: Bernstein, Nils/ Lerchner, Charlotte (Hg.): *Ästhetisches Lernen im DaF-/DaZ-Unterricht. Literatur – Theater – Bildende Kunst – Musik – Film*. Göttingen: Universitätsverlag Göttingen, 2014. S. 217-233.
37. Johnstone K. *Improvisation und Theater*. Berlin: Alexander Verlag, 2010. 320 S.
38. Kessler B. *Interkulturelle Dramapädagogik. Dramatische Arbeit als Vehikel des interkulturellen Lernens im Fremdsprachenunterricht*. Frankfurt am Main: Lang, 2008. 144 S.
39. Klippel F. Überlegungen zum ganzheitlichen Fremdsprachenunterricht. *Fremdsprachenunterricht Heft 4*. 2000. S. 242-248.
40. Koithan U. *Aspekte neu. Mittelstufe Deutsch. Lehrbuch 2.* / Ute Koithan, Helen Schmitz, Tanja Sieber, Ralf Sonntag. Klett-Langenscheidt, München 2015. 200 S.
41. Moraitis A. *Dramapädagogik – Dramagrammatik. Dramatische Arbeit in allen Fächern*. Universität Duisburg, Essen, 2011. 8 S. URL: https://www.uni-due.de/imperia/md/content/prodaz/prodaz_dramapaed_ueberblick20110505.pdf. (дата звернення: 19.09.22).
42. Neis C. Ganzheitlicher Fremdsprachenunterricht–Ein Ansatz für den interaktiven Unterricht in Schule und Hochschule. *International Journal of Latest Research in Humanities and Social Science*. Vol. 04, 2021. P. 27-53

43. Nelzina E. Drama and Theater Pedagogic at Foreign Language Lessons. / E. Nelzina, E. Panina, E. Lugovceva. / *Psychological and Pedagogical Sciences*. 2016. №. 2-2. P. 125-130.
44. O’Neill C. Drama Worlds. A Framework for Process Drama. New Hampshire: Heinemann, 1995. 169 p.
45. Pranjić T. Dramapädagogische Techniken zur Entwicklung der Sprachfähigkeit im DaF-Unterricht: *Dissertation*. Josip Juraj Strossmayer University of Osijek. Faculty of Humanities and Social Sciences. Department of German Language and Literature, 2015. 46 S.
46. Schewe M. DaF Stunden dramapädagogisch gestalten – wie mache ich das? In: Schlemminger, Gerald / Brysch, Thomas / Schewe, Manfred L. (Hrsg.), *Pädagogische Konzepte für einen ganzheitlichen DaF-Unterricht*. Berlin: Cornelsen Verlag, 2000. S. 72-105.
47. Schewe M. Taking Stock and Looking Ahead: Drama Pedagogy as a Gateway to a Performative Teaching and Learning Culture. *Scenario*, no. 01, 2019. P. 8-9.
48. Schewe M. Fokus Lehrpraxis: Für einen integrierten, dramapädagogischen DaF-Unterricht für Fortgeschrittene. *Info DaF* (4), 1988. S. 429-441.
49. Schewe M. Fremdsprache inszenieren: zur Fundierung einer dramapädagogischen Lehr- und Lernpraxis. Oldenburg, Zentrum für pädagogische Berufspraxis, 1993. 447 S.
50. Tselikas E. Dramapädagogik im Sprachunterricht. Zürich: Orell Füssli Verlag, 1999. 189 S.
51. Ronke A. Wozu all das Theater? Drama und Theater as a Method for Foreign Language Teaching and Learning in Higher Education in the United States. *Dissertation*, Fakultät I – Geisteswissenschaften der Technischen Universität Berlin, 2005. 320 S. URL: <https://depositonce.tu-berlin.de/items/aa4a475d-9d3f-426e-b2ce-9d6f86268f7a> (дата звернення: 01.11.22).
52. Siebert K. „Irgendwie Anders“. Methode Dramapädagogik im schulischen Unterricht. *Diplomarbeit*, Universität Wien, 2011. 143 S. URL: <https://theses.univie.ac.at/detail/13345#> (дата звернення: 29.09.22).

53. Sambanis M. Drama to go! Hints and hands-on activities for the classroom. Scenario, № 7(1). 2013. S. 73-92. URL: <https://journals.ucc.ie/index.php/scenario/article/view/scenario-7-1-5> (дата звернення: 03.11.22).
54. Wittal-Düerkop T. Lehren, Lernen, Handeln – Potentiale und Anwendungsfelder der Dramapädagogik im Sprachunterricht. In Stefanie Giebert und Eva Göksel (Hrsg.), *Dramapädagogik-Tage 2018/Drama in Education Days 2018 – Conference Proceedings of the 4th Annual Conference on Performative Language Teaching and Learning*, 2018. S. 12-22.

СПИСОК ЛЕКСИКОГРАФІЧНИХ ДЖЕРЕЛ

55. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / Семен Гончаренко ; [гол. ред. С. Головка]. Київ: Либідь, 1997. 373 с.
56. Семенова А. В. Словник-довідник з професійної педагогіки / За ред. А.В. Семенової. Одеса: Пальміра, 2006. 272 с.
57. Lewandowski Theodor: *Linguistisches Wörterbuch I*. Heidelberg. 1975. 361 S.

ZUSAMMENFASSUNG

Die Didaktik legt heute großen Wert auf die Förderung der aktiven und autonomen Tätigkeit der Lernenden im Prozess des Fremdsprachenerwerbs. Die Effektivität des Erlernens einer Fremdsprache, die die Entwicklung aller Arten von Sprachaktivitäten fördert, hängt hauptsächlich von der Aktivität der Studierenden und ihrem Eintauchen in künstlich geschaffene kommunikative Situationen ab. Die Theaterpädagogik kann als zentrales Feld für die Vermittlung einer Fremdsprache mit Hilfe einer Leitformel fungieren, die alle Wahrnehmungskanäle nutzt.

In der vorliegenden wissenschaftlichen Forschung lenken wir die Aufmerksamkeit auf die Wirksamkeit und Zweckmäßigkeit der Theaterpädagogik im Deutschunterricht, spezifische Formen und Methoden ihrer Umsetzung und die Begründung eines der dringendsten Probleme bei der Verbesserung der Methodik des Fremdsprachenunterrichts (DAF) in der aktuellen Zeit.

Eine gründliche Analyse des untersuchten Problems ermöglichte es uns, ein Übungssystem für die Einführung theatralischer und dramatischer Techniken in den Bildungsprozess zu entwickeln, das, wie experimentell nachgewiesen wurde, zur Entwicklung der kommunikativen Kompetenz in der Fremdsprache beiträgt.

Die Forschung hat gezeigt, dass der Deutschunterricht mit Hilfe der Theaterpädagogik den Einsatz verschiedener Techniken im Rahmen der Beschäftigung mit dem Thema „Arbeit und Beruf“ ermöglicht, nämlich die folgenden: „Rollenspiel“, „Assoziationsball“, „Statue“, „Empathische Fragen“, „Telefongespräch“.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die Methode der Theatralisierung eine bewährte und zugleich moderne pädagogische Methode darstellt. Sie spielt eine besonders wichtige Rolle bei der Entwicklung der Motivation zum Erlernen einer Fremdsprache an Universitäten und anderen Bildungseinrichtungen.

Stichwörter: *Dramapädagogik, Theaterpädagogik, Theatralisierung, Rollenspiel, ganzheitliches Lernen, Methode, Technik*

**Декларація
академічної доброчесності
здобувача ступеня вищої освіти ЗНУ**

Я, Іванова Катерина Сергіївна,
студентка 2 курсу магістратури, форми навчання денна,
факультету іноземної філології,
спеціальність Германські мови та літератури (переклад включно), перша – німецька, освітньо-професійна програма _____

Мова і література (німецька), адреса електронної пошти vyshnevailina@gmail.com,

- підтверджую, що написана мною кваліфікаційна робота на тему

«Тетрально-педагогічний мовний підхід у навчанні німецькій мові»

відповідає вимогам академічної доброчесності та не містить порушень, що визначені у ст. 42 Закону України «Про освіту», зі змістом яких ознайомлений/ознайомлена;

- заявляю, що надана мною для перевірки електронна версія роботи є ідентичною її друкованій версії;

- згоден/згодна на перевірку моєї роботи на відповідність критеріям академічної доброчесності у будь-який спосіб, у тому числі за допомогою Інтернет-системи, а також на архівування моєї роботи в базі даних цієї системи.

Дата _____ Підпис _____ ПІБ (студент) Іванова К.С.

ДОДАТОК А

Втілення методичних принципів у театральній педагогіці

за М. Фашинг

<p>1. Орієнтація на дію (Handlungsorientierung)</p>	<p>При навчанні іноземних мов з використанням драматичного мистецтва на навчання значно впливає досвід, отриманий у конкретних ситуаціях і контекстах дії. У цьому підході навчання, заснованому на дії та фантазії, досвід та переживання учнів стають відправною точкою процесу навчання. Вчитель дає імпульси, які запускають навчальні дії і зазвичай призводять до продуктів діяльності. Навчання відбувається в основному в сценах, в яких учні та вчителі залучають усі свої органи почуттів та тіла. Навчання мови на основі драми – навіть у великих групах – надає можливість активного мовлення для всіх учнів.</p>
<p>2. Міжкультурна діяльність (Interkulturelles Handeln)</p>	<p>Добре сплановані драматичні проекти можуть передати почуття автентичності міжкультурної комунікації, оскільки їх контекст сприймається як динамічний і реальний, незважаючи на те, що учням доводиться взаємодіяти з ним свідомо та добровільно. У драмі учні відчувають, як це - бути кимось іншим або мати справу з кимось чи чимось чужим і невідомим. Прийняття перспективи, до чого неодноразово закликала міжкультурна дидактика іноземних мов як передумови розвитку емпатії і рефлексії щодо</p>

	<p>своєї та чужої культур, можна практикувати і випробувати в ігровій формі з допомогою драматичної педагогіки.</p>
<p>3. Орієнтація на завдання (Aufgabenorientierung)</p>	<p>Прикладом орієнтації на завдання є підхід „Process drama“. На відміну від коротких імпровізаційних вправ, процесна драма відноситься до більш широкої взаємопов'язаної перформативної діяльності в класі, в якій відбувається активне дослідження та ідентифікація з вигаданими ролями та ситуаціями. Вчитель та учні спільно створюють окремий драматичний світ, у якому «кінцевим продуктом» є не виступ чи презентація, а пізнавальний процес, який кидає учням лінгвістичний та когнітивний виклик через обговорення реальних питань чи проблем.</p>
<p>4. Істотний зміст (Bedeutsame Inhalte)</p>	<p>Учням потрібен захоплюючий, емоційно насичений матеріал, щоб краще запам'ятовувати його. На додаток до того, щоб орієнтувати зміст на попередні знання учнів та їх життєвий досвід, у викладанні мови можна успішно використовувати літературу, у тому числі дитячу та молодіжну літературу або літературу інших культур, яка торкається питань, інтересів та проблем дітей та молоді. Проекти з читання, в рамках яких учні працюють над книгами у групах, можуть призвести до сильної ідентифікації та високого емоційного залучення. Отже, в процесі інтеграції молодіжної літератури</p>

	<p>у театрально-педагогічний підхід мова засвоюється у значних контекстах та, за відповідних навчально-психологічних умов, у певні структури знань. Слід також згадати підходи німецького білінгвального предметного навчання або англійської концепції CLIL (Content and language integrated learning), які навчають змісту таких предметів, як музика, мистецтво, спорт, біологія, географія, історія, фізика іноземною мовою.</p>
<p>5. Орієнтованість на учнів (Lernerzentrierung)</p>	<p>Навчальна діяльність має бути орієнтована на інтереси, потреби, знання та навички учнів. Три основні функції, які виконує драма у процесі вивчення мови, – це когнітивна, соціальна та афективна. Когнітивна функція дозволяє учням імпровізувати та обговорювати можливі сценарії та вигадані ситуації у групах, конструювати та осмислювати образи, ролі, ідеї та ситуації. Соціальна функція полягає у спільній та підтримуючій взаємодії однолітків, а також у уважному та чуйному відношенні до мовних та культурних відмінностей. Афективна функція ґрунтується на гуманістичному погляді на людину. Учні, які вивчають нову мову за допомогою театального процесу, отримують можливість брати активну участь у заняттях, ризикувати і практикуватися. Розробляючи, розігруючи та розмірковуючи над сценаріями, у яких необхідно подолати проблеми та розробити</p>

	<p>стратегії їх вирішення, учні стикаються із важкими завданнями. Подолання цих проблем може зміцнити впевненість у собі, почуття досягнення та довіру [Birnbaum 2013, с. 44-45].</p>
<p>6. Цілісність (Ganzheitlichkeit)</p>	<p>Концепція драматичного педагогічного навчання іноземної мови є цілісно орієнтованою, оскільки вона заснована на розумінні теорії навчання, згідно з якою викладання та навчання тим ефективніше, чим більше органів чуття/каналів задіяно. Використання мови тіла сприяє багатоканальному навчанню. Традиційне навчання іноземних мов залишається порівняно недраматичним, навіть з його акцентом на спілкування, допоки дітям не дозволять в ігровій формі випробувати та випробувати все своїми головами, серцями та руками. За допомогою підходів драма-педагогіки проблема відсутності автентичності в іншомовному спілкуванні може бути вирішена задовільно, оскільки в ігровому «начебто» просторі діють свої правила.</p>
<p>7. Самостійне та кооперативне навчання (Selbstbestimmtes und kooperatives Lernen)</p>	<p>Групова динаміка є важливим елементом у процесі драматизації. Студенти часто працюють у парах чи групах і, таким чином, певною мірою відповідають за свою роботу, вони повинні приймати рішення у групі, слухати один одного та приймати пропозиції від інших. Навички співробітництва та конфліктів тренуються природним чином. Приймавши нову особистість, можна уникнути своєї повсякденної реальності.</p>

	<p>Призначення певної ролі, підкріпленої, наприклад, використанням ляльок і масок, надає можливість, особливо сором'язливим, замкнутим особистостям, позбутися стриманості та збентеження. Атмосфера, побудована на довірі та співпраці, може допомогти студентам позбутися сором'язливості та наважитися виступити перед усіма.</p>
--	--

Робочий лист до теми “Bewerbungsgespräch“

1. Richtig und falsch im Bewerbungsgespräch.

Sehen Sie sich das Video an.

<https://www.youtube.com/watch?v=YAbpmkqn6JE&t=1s>

Worauf sollten Sie bei einem Bewerbungsgespräch achten?

Was sollten Sie nicht tun? Diskutieren Sie.

2. Rollenspiel: Bewerbungsgespräche

In welchen Gesprächsphasen kann man die Redemittel verwenden? Ordnen Sie zu.

<https://wordwall.net/resource/37970297/bewerbungsgespr%c3%a4ch-b1>

Partner A: Rollenkarte Personalchef

Sie sind Personalchef/Personalchefin der Firma _____ und führen ein Vorstellungsgespräch mit einem Bewerber / einer Bewerberin für die Stelle _____.

Entscheiden Sie nun für Ihr Verhalten:

- Ich frage nach Eigenschaften/Charakteristika (Wie ist er/sie?)
Ich möchte eine _____ Person anstellen:
- zielstrebige
- kreative
- teamfähige
- _____
- Ich frage nach Kenntnissen/Kompetenzen (Was weiß er/sie, was kann er/sie?)
Mir sind folgende Kompetenzen wichtig:
- Organisationstalent
- Sprachtalent
- Flexibilität
- _____
- Ich frage nach
- Erfahrungen (Was hat er/sie gemacht?)
- Ausbildung (was hat er/sie gelernt?)

- Stärken und Schwächen.
- warum die Person sich auf diese Stelle bewirbt.
- warum hat er/sie Ihre Firma ausgewählt.
- was der Bewerber von dieser Stelle erwartet.

Ich bitte

- immer um Beispiele und Beweise
- um keine Beispiele und Beweise

Ich stelle

- ein paar unerlaubte Fragen
- keine unerlaubten Fragen

Ich gebe

- eine zusätzliche Aufgabe
- keine zusätzliche Aufgabe

Ich verabschiede mich

- mit der Zusage
- mit der Absage
- und teile dem Bewerber mit, dass ich nächste Woche melde.

Partner A: Rollenkarte Personalchef

Vorbereitung

Als Personalchef ist es Ihre Aufgabe, das Gespräch zu strukturieren. Formulieren Sie Fragen und ordnen Sie diese in eine geeignete Reihenfolge. Sie sollten die Fragen so offen stellen, dass der Bewerber ausführlich darauf antworten kann. So können Sie Ihnen einen besseren Eindruck von der Person verschaffen.

Partner B: Rollenkarte Bewerber

Sie haben sich bei verschiedenen Firmen beworben. Bisher sind Sie nur zu diesem Bewerbungsgespräch eingeladen worden. Die Chance auf eine Stelle _____ bei der Firma _____ möchten Sie auf keinen Fall entgehen lassen. Entscheiden Sie nun für Ihr Verhalten:

Im Bewerbungsgespräch bin ich:

- selbstbewusst
- schüchtern
- nervös
- ruhig
- höflich
- _____

Ich erzähle über:

- Erfahrungen (Was habe ich gemacht?)
- Ausbildung (was habe ich gelernt?)
- Mein Privatleben
- Stärken und Schwächen
- meine Ziele für die Zukunft
- warum ich mich auf diese Stelle bewerbe.
- warum habe ich diese Firma ausgewählt.

Ich frage nach:

- Arbeitsbedingungen
- Arbeitsklima
- Verantwortlichkeiten
- Karrierechancen
- Lohn / Urlaub

Ich

- gewinne Zeit
- antworte direkt und schnell

Ich beantworte

- ein paar unerlaubte Fragen
- keine unerlaubten Fragen

Ich verabschiede mich

- kurz und ohne nachfragen
- und frage nach einem Termin für die Personalentscheidung
- und frage nach der weiteren Vorgehensweise der Firma

Partner B: Rollenkarte Bewerber

Vorbereitung

Als Bewerber sollten Sie auf alle Fragen des Personalchefs gefasst sein. Formulieren Sie Ihre Antworten vor. Sie sollten Fragen in einem Satz beantworten, dann aber weitere Erklärung anführen können. So können Sie einen besseren Eindruck von Ihrer Person vermitteln.

Welche Fragen sind erlaubt? Welche Fragen sind verboten?

1. Erzählen Sie etwas über sich!
2. Warum wollen Sie für uns arbeiten?
3. Was wissen Sie über unsere Firma?
4. Was können Sie für uns tun, was andere nicht können?
5. Wo haben Sie studiert?
6. Was haben Sie studiert?
7. Welche Erfahrungen bringen Sie mit?
8. Warum sollen wir Sie einstellen?
9. Was sind Ihre Stärken?
10. Was sind Ihre Schwächen?
11. Warum haben Sie ein Jahr nicht gearbeitet?
12. Was ist Ihnen wichtiger: ein gutes Arbeitsklima oder eine interessante Arbeit?
13. Was machen Sie in Ihrer Freizeit?
14. Haben Sie Kinder?
15. Wollen Sie Kinder?
16. Sind Sie schwanger?
17. Was macht Ihr Partner?
18. Wie viel haben Sie in Ihrer letzten Arbeit verdient?

19. Sind Sie gesund?

20. Ist Ihr Partner einverstanden mit dieser Stelle?

21. Was möchten Sie in fünf Jahren erreichen?

22. Warum haben Sie so oft Ihre Stelle gewechselt?

23. Warum sind Sie arbeitslos geworden?

24. Würden Sie für uns ins Ausland gehen?

Lesen Sie nun den Artikel und vergleichen Sie mit ihren Vermutungen

[https://www.randstad.de/karriere/bewerbungsratgeber/vorstellungsgespraech-
unerlaubte-fragen/](https://www.randstad.de/karriere/bewerbungsratgeber/vorstellungsgespraech-unerlaubte-fragen/)

Анкета учасників експериментальної роботи

Fragebogen. Theaterpädagogik im DAF-Unterricht

Liebe StudentInnen,
heute im Unterricht hatten Sie die Möglichkeit, eine theaterpädagogische Technik auszuprobieren, nämlich das Rollenspiel.
Nun möchten wir gerne wissen, ob es Ihnen gelungen ist und ob Sie gern weiter so arbeiten möchten.

 vyshnevailina@gmail.com (без совместного доступа)
[Сменить аккаунт](#)



* **Обязательно**

Вопрос без заголовка *

	stimmt	stimmt teilweise	stimmt nicht
Das neue Verfahren hat mir Spaß gemacht.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Im Rollenspiel fiel es mir leichter, Deutsch zu sprechen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Wenn der Partner etwas nicht verstanden hat, habe ich die Muttersprache benutzt.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Bei der Einarbeitung in die Rolle konnte ich meine ganze Kreativität einsetzen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Die Aktivität hat meine Sprachkompetenz verbessert.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Die Lernatmosphäre war positiv.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich würde gerne weiter nach dieser Methode im Unterricht arbeiten	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Рефлексія учасників експериментального дослідження

Was hat ihnen an dieser Technik gefallen?

7 ответов

Mir hat gefallen, dass ich sowohl neue Wörter als auch Kreativität und Spontaneität verwenden konnte.

Das hat mir auch sehr gefallen

Die pre-definierte Regeln kombiniert mit dem Frieden während Realisation

Das Thema und die Möglichkeit das Lernwortschatz zu trainieren

Dass ich eine andere Verhaltensweise ausprobiert habe.

Endlich mal Chefin werden! :)

Im Spiel habe ich nicht so viel Angst zu sprechen.

Was hat Ihnen nicht oder weniger gefallen?

7 ответов

Mir hat alles sehr gut gefallen, danke.

Dass wir in Zoom arbeiten mussten

Alles war gut

Als ich die nötige Wörter nicht erinnern konnte

-

Alles war toll.

Mehr Zeit für Redemittel

Was würden Sie anders machen?

7 ответов

Ehrlich gesagt, weiss ich nicht, was man ändern könnte. Ich denke, alles war großartig.

Ich würde gern in Skype arbeiten

Nichst

Nichts, alles was sehr schön!

Ich würde nichts anders machen

Ich brauche mehr Zeit für Vorbereitung.

mehr Redemittel für Bewerbungsgespräch