

<b>Секція Освітні науки</b>	
УДК 378:373.091.12.011.3-051]:811.112.2'342.3:005.336.2	
<b>Дата першого надходження статті до видання</b>	2026-04-15
<b>Дата прийняття статті до друку після рецензування</b>	2026-05-25
<b>Дата публікації/оприлюднення</b>	2026-05-25

## **ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ОБГРУНТУВАННЯ МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОЇ НІМЕЦЬКОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В АУДІЮВАННІ ТА ЧИТАННІ**

**Блумгардт Софі**

аспірантка кафедри англійської філології  
та методики навчання англійської мови,  
Тернопільський національний педагогічний  
університет імені Володимира Гнатюка, Україна  
e-mail: [sofiesinstitut@gmail.com](mailto:sofiesinstitut@gmail.com)  
<https://orcid.org/0009-0009-6401-160X>

**Анотація.** У статті представлено результати експериментальної перевірки методики формування у майбутніх учителів професійно орієнтованої німецькомовної компетентності в аудіюванні та читанні. Схарактеризовано особливості авторської методики, що ґрунтується на інтегрованому формуванні компетентностей у читанні та аудіюванні, професійній спрямованості навчання, використанні автентичних матеріалів, розвитку навчально-стратегічної компетентності, мультимодальному поданні інформації, взаємопов'язаному навчанні рецептивних і продуктивних видів мовленнєвої діяльності; поетапному розвитку мовленнєвих навичок, рецептивних умінь та інтеграції отриманої інформації у продуктивне мовлення (впродовж орієнтаційно-мотиваційного, лінгвістично-операційного, рецептивно-операційного та інтеграційного етапів).

Експериментальне навчання проводилося у 2023–2025 рр. серед майбутніх учителів німецької мови ТНПУ імені В. Гнатюка. Було перевірено два варіанти методики, які відрізнялися організацією навчання на орієнтаційно-мотиваційному етапі та обсягом завдань на інтеграційному етапі. Варіант Б передбачав використання моделі перевернутого навчання та розширення комплексу інтеграційних завдань.

Для оцінювання рівня сформованості професійно орієнтованої німецькомовної компетентності в аудіюванні та читанні визначено такі критерії: вміння ознайомлювального, вибіркового, детального аудіювання, ознайомлювального, переглядового, вивчального читання; уміння узагальнювати інформацію з різних джерел. Аналіз результатів здійснювався із використанням методів математичної статистики, зокрема багатофункціонального критерію  $\phi^*$  Фішера та U-критерію Манна-Уїтні.

Результати експерименту засвідчили позитивну динаміку в усіх експериментальних групах та ефективність запропонованої методики. Отримані дані підтвердили доцільність використання моделі перевернутого навчання на орієнтаційно-мотиваційному етапі та посилення інтеграційного етапу для підвищення ефективності формування професійно орієнтованої німецькомовної компетентності в аудіюванні та читанні.

**Ключові слова:** професійно орієнтована німецькомовна компетентність, аудіювання, читання, майбутні вчителі, експериментальне навчання, критерії оцінювання, методи математичної статистики.

**EXPERIMENTAL VALIDATION OF THE METHODOLOGY FOR DEVELOPING  
PROFESSIONALLY ORIENTED GERMAN-LANGUAGE LISTENING AND READING  
COMPETENCE IN PRE-SERVICE TEACHERS****Blumhardt Sofie**

Postgraduate Student of the Department of English Philology  
and Methods of Teaching English,  
Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, Ukraine  
e-mail: [sofiesinstitut@gmail.com](mailto:sofiesinstitut@gmail.com)  
<https://orcid.org/0009-0009-6401-160X>

**Abstract.** The article presents the results of an experimental validation of a methodology for developing professionally oriented German-language listening and reading competence in pre-service teachers. The study characterizes the key features of the proposed methodology, which is based on the integrated development of listening and reading competence, professional orientation of instruction, the use of authentic materials, the development of learning-strategic competence, multimodal information presentation, and the interrelated teaching of receptive and productive language skills. The methodology also involves the gradual development of language skills, receptive abilities, and the integration of acquired information into productive speech through four consecutive stages: orientation-motivational, linguistic-operational, receptive-operational, and integrative.

The experimental instruction was conducted in 2023–2025 with pre-service teachers of German at Volodymyr Hnatiuk Ternopil National Pedagogical University. Two variants of the methodology were tested, differing in the organization of instruction at the orientation-motivational stage and the scope of tasks at the integrative stage. Variant B incorporated the Flipped Learning model and an expanded set of integrative tasks.

To assess the level of professionally oriented German-language listening and reading competence, the following criteria were identified: global, selective, and detailed listening skills; skimming, scanning, and detailed reading skills; and the ability to synthesize information from multiple sources. The analysis of the results was carried out using methods of mathematical statistics, including Fisher's angular transformation criterion ( $\varphi^*$ ) and the Mann-Whitney U test.

The findings demonstrated positive progress in all experimental groups and confirmed the effectiveness of the proposed methodology. The obtained data also verified the feasibility of implementing the Flipped Learning model at the orientation-motivational stage and strengthening the integrative stage to enhance the development of professionally oriented German-language listening and reading competence.

**Keywords:** professionally oriented German-language competence, listening, reading, pre-service teachers, experimental instruction, assessment criteria, methods of mathematical statisticsю

**Вступ**

**Актуальність проблеми.** На сучасному етапі існує потреба в ефективних методиках навчання іноземних мов, які б враховували сучасні тенденції і здобутки галузі. Серед недосліджених залишається проблема взаємопов'язаного формування в майбутніх учителів професійно орієнтованої німецькомовної компетентності в рецептивних видах мовленнєвої діяльності.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблема формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх учителів є предметом численних досліджень у галузі методики навчання іноземних мов. Окремий напрям становить формування

іншомовної компетентності в читанні. Так, С. Вавіліна розробила методику навчання майбутніх журналістів професійно орієнтованого читання на основі англійських паратекстів [3], Ю. Романюк дослідила формування англійської компетентності в читанні майбутніх фахівців з інженерної механіки із застосуванням навчального вебсайту [8], Ю. Британ запропонувала методику формування професійно орієнтованої читацької компетенції у майбутніх викладачів англійської мови засобами Інтернет-ресурсів [2], а І. Ференчук-Піонтковська – методику формування компетентності в читанні публіцистичних текстів майбутніх учителів німецької мови [10].

Вагоме місце посідають дослідження, присвячені формуванню іншомовної компетентності в аудіюванні. Н. Гупка-Макогін обґрунтувала методику навчання професійно орієнтованого аудіювання майбутніх фахівців з міжнародної економіки [4], І. Білянська запропонувала методику навчання аудіювання англійською мовою майбутніх учителів на основі аудіокниг художніх творів [1], О. Сіваченко – драматичних творів [9].

Серед праць щодо інтегрованого формування компетентностей варто відзначити роботу Н. Добровольської, яка обґрунтувала доцільність взаємопов'язаного навчання читання і говоріння [5]. Різні аспекти проблеми інтегрованого навчання іноземної мови (формування мовленнєвих навичок через різні канали сприйняття, навчання іноземної мови разом із математикою тощо) були предметом досліджень низки зарубіжних учених [11; 12; 14; 15; 17], зокрема, Р. Оксфорд, яка виокремила типи інтегрованого навчання [16, с. 2–3]. Ідея інтегрованого розвитку рецептивних умінь знаходить відображення і в сучасних європейських документах із мовної освіти [13].

**Виділення невирішеної частини проблеми.** Попри значну кількість досліджень, присвячених навчанню аудіювання та читання, питання інтегрованого формування компетентності в рецептивних видах мовленнєвої діяльності, зокрема у читанні й аудіюванні, залишається недостатньо розробленим у сучасній методичній науці.

З урахуванням зазначеного ми запропонували методику формування у майбутніх учителів професійно орієнтованої німецькомовної компетентності в аудіюванні та читанні та експериментально перевірили її дієвість.

**Мета статті** полягає у визначенні ефективності авторської методики формування у майбутніх учителів професійно орієнтованої німецькомовної компетентності в аудіюванні та читанні шляхом аналізу результатів експериментального навчання.

Досягнення цієї мети передбачає вирішення таких завдань: 1) охарактеризувати основні положення авторської методики формування професійно орієнтованої німецькомовної компетентності в аудіюванні та читанні; 2) висвітлити організацію й перебіг експериментального навчання; 3) представити та проаналізувати результати експериментальної перевірки ефективності запропонованої методики.

**Наукова новизна** полягає в експериментальному підтвердженні ефективності методики формування у майбутніх учителів професійно орієнтованої німецькомовної компетентності в аудіюванні та читанні. У статті вперше визначено результативність різних варіантів реалізації методики та статистично доведено доцільність використання елементів перевернутого навчання для попереднього опрацювання професійно орієнтованих матеріалів, а також розширення комплексу інтеграційних завдань, спрямованих на узагальнення та інтерпретацію інформації, отриманої з різних джерел.

**Практичне значення.** Результати експериментальної перевірки можна використати для вдосконалення процесу формування у майбутніх учителів професійно орієнтованої німецькомовної компетентності в аудіюванні та читанні. Отримані результати можуть бути використані викладачами закладів вищої освіти під час розроблення та реалізації навчальних курсів з практики німецької мови, професійно орієнтованого іншомовного спілкування та методики навчання іноземних мов.

Запропоновані критерії оцінювання й інструментарій діагностики можуть бути застосовані для визначення рівня сформованості рецептивних умінь майбутніх учителів та моніторингу результативності навчання.

### Методологія

**Методи дослідження.** Для досягнення мети дослідження використано комплекс теоретичних, емпіричних і статистичних методів. Теоретичні методи (аналіз, синтез, порівняння, узагальнення) застосовувалися для осмислення отриманих результатів. Емпіричні методи (педагогічне спостереження, тестування, експериментальне навчання) використовувалися для перевірки ефективності розробленої методики. Методи математичної статистики забезпечували об'єктивність інтерпретації отриманих результатів.

**Джерела даних.** Емпіричні дані було отримано під час експериментального навчання, проведеного у 2023–2025 роках на базі Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Джерелами даних стали результати доекспериментальних і післяекспериментальних зрізів серед студентів четвертого курсу – майбутніх учителів німецької мови. Зрізи передбачали перевірку вмінь ознайомлювального, вибіркового та детального аудіювання, ознайомлювального, переглядового та вивчального читання й умінь узагальнювати інформацію з різних джерел.

**Інструменти аналізу.** Для оцінювання рівня сформованості досліджуваної компетентності використовувався коефіцієнт навченості ( $K = Q/N$ ), де  $Q$  – кількість балів, отриманих студентом, а  $N$  – максимально можлива кількість балів. Статистичну значущість результатів перевіряли за допомогою багатofункціонального критерію  $\phi^*$  Фішера та  $U$ -критерію Манна–Уїтні. Застосування зазначених інструментів дало змогу встановити ефективність розробленої методики та визначити більш результативний варіант її реалізації

**Обмеження дослідження.** Дослідження проводилося на вибірці студентів одного закладу вищої освіти та охоплювало лише майбутніх учителів німецької мови. Крім того, експеримент був спрямований на перевірку формування професійно орієнтованої німецькомовної компетентності в аудіюванні та читанні, не охоплюючи компетентності в продуктивних видах мовленнєвої діяльності. Тому узагальнення отриманих результатів на інші спеціальності, інші іноземні мови або інші компоненти іншомовної комунікативної компетентності потребує додаткової експериментальної перевірки.

### Результати

Особливостями розробленої нами методики формування у майбутніх учителів професійно орієнтованої німецькомовної компетентності в читанні та аудіюванні є: 1) інтегрований характер формування цільових компетентностей, що ґрунтується на спільності психолінгвістичних і когнітивних механізмів аудіювання та читання; 2) професійна спрямованість навчання, яка передбачає використання автентичних професійно орієнтованих матеріалів (наукових і науково-популярних статей, лекцій, презентацій, професійних дискусій, аудіо- та відеоматеріалів); 3) інтегроване формування рецептивних навичок і вмінь на основі спільності лексико-граматичних навичок, типологічної подібності рецептивних умінь та єдності стратегій опрацювання інформації; 4) розвиток навчально-стратегічної компетентності, що передбачає оволодіння когнітивними, компенсаторними та метакогнітивними стратегіями аудіювання й читання; 5) мультимодальний характер навчання, який забезпечується поєднанням аудіального та візуального каналів сприйняття інформації; 6) взаємопов'язане навчання рецептивних і продуктивних видів мовленнєвої діяльності, за

якого аудіювання та читання є основою для подальшого обговорення, інтерпретації, критичного осмислення та використання отриманої інформації в усному й писемному мовленні; 7) спрямованість на розвиток навчальної автономії, рефлексії та здатності студентів до самостійного опрацювання професійно орієнтованої інформації німецькою мовою.

Методика формування професійно орієнтованої німецькомовної компетентності в аудіюванні та читанні ґрунтується на поетапному розвитку мотивації, мовленнєвих навичок, рецептивних умінь та інтеграції отриманої інформації у продуктивне мовлення. Вона реалізується впродовж чотирьох взаємопов'язаних етапів. На орієнтаційно-мотиваційному етапі формується готовність студентів до сприймання професійно орієнтованих аудіо-, відео- і текстових матеріалів шляхом актуалізації предметних знань, прогнозування змісту та ознайомлення зі стратегіями аудіювання. Лінгвістично-операційний етап спрямований на розвиток фонетичних, лексичних і граматичних навичок, необхідних для успішного розуміння інформації та перенесення навичок. На рецептивно-операційному етапі розвиваються вміння глобального, вибіркового та детального розуміння аудіо-, відео- і текстових матеріалів, пошуку й аналізу інформації, її інтеграції з різних джерел та ефективного використання навчальних стратегій. Інтеграційний етап передбачає застосування отриманої інформації в усному та писемному мовленні, її критичне осмислення, узагальнення, аргументоване представлення власної позиції та оцінювання професійного контенту. Інтеграційний етап забезпечує перенесення сформованих умінь у професійну комунікацію та сприяє розвитку автономії студентів [6, с. 25–27].

З метою перевірки ефективності запропонованої методики та двох її варіантів у 2023–2025 н. р. у Тернопільському національному педагогічному університеті імені Володимира Гнатюка було проведено експеримент серед студентів четвертого курсу – майбутніх учителів німецької мови. Варійованою величиною експерименту була організація навчання на орієнтаційно-мотиваційному етапі. Зокрема, варіант А методики передбачав актуалізацію предметних і стратегічних знань і умінь на аудиторному занятті без попереднього опрацювання та подальше їх використання в самостійній роботі. За варіантом Б організація процесу навчання на першому етапі здійснювалась за моделлю перевернутого навчання (Flipped Learning). У межах цієї моделі студенти попередньо опрацьовували навчальний матеріал у зручній для них час і власному темпі [7, с. 409], тоді як аудиторні заняття були орієнтовані на поглиблення та закріплення знань через виконання практичних завдань, обговорення проблемних питань, використання активних та інтерактивних методів навчання, а також подальше застосування здобутих знань.

Для проведення доекспериментального та післяекспериментального зрізів із метою визначення рівня сформованості в здобувачів вищої освіти професійно орієнтованої німецькомовної компетентності в аудіюванні і читанні потрібно було визначити критерії оцінювання зазначених компетентностей.

Аналіз досліджень свідчить, що науковці обирають різні критерії залежно від цілей наукових пошуків. З погляду професійно орієнтованого навчання особливої значущості набуває позиція дослідників, які пов'язують рівень володіння іншомовним аудіюванням чи читанням із рівнем сформованості певних професійно орієнтованих умінь [2, с. 140; 3, с. 133].

Зокрема, для визначення рівня сформованості іншомовної компетентності в аудіюванні науковці пропонують оцінювати вміння глобального, детального розуміння [1, с. 172; 4, с. 133; 9, с. 161], вилучати специфічну інформацію при аудіюванні [4, с. 133], критичного розуміння [1, с. 172; 9, с. 161]; смислової обробки інформації [1, с. 172], аналізувати отриману інформацію [4, с. 133].

Для оцінювання компетентності в читанні науковці зосереджуються на професійних знаннях [2, с. 140], лексичних та граматичних навичках читання, уміннях ознайомлювального, пошукового/переглядового, вивчального читання [2, с. 140; 8, с. 121; 10, с. 148], медіакомпетенції [2, с. 140; 10, с. 148].

З урахуванням результатів аналізу та специфіки нашого дослідження об'єктами контролю рівня сформованості професійно орієнтованої німецькомовної компетентності в аудіюванні та читанні визначено професійно орієнтовані вміння ознайомлювального, вибіркового і детального аудіювання; професійно орієнтовані вміння ознайомлювального, переглядового і вивчального читання, а також професійно орієнтовані вміння узагальнювати інформацію з різних джерел. Вибір цих об'єктів зумовлений необхідністю оцінити ефективність запропонованої методики як щодо формування компетентностей в аудіюванні та читанні, так і щодо їх інтегрованого розвитку.

На кожному із зрізів (доекспериментальному та післяекспериментальному) студентам було запропоновано по 3 аудіофрагменти, кожен з яких передбачав тестові завдання для перевірки певних умінь аудіювання (перший аудіофрагмент містив завдання для перевірки вмінь ознайомлювального аудіювання і т.д.), по 3 фрагменти текстів для перевірки відповідних умінь читання, а також комплексне завдання, яке передбачало перегляд відеофонограми та читання уривку тексту з метою узагальнення інформації, отриманої через різні канали. Кожне завдання оцінювалось максимум у 10 балів (70 балів разом).

Для підрахунків використано коефіцієнт навченості, який широко застосовується в методиці навчання іноземних мов. Його обчислювали за формулою  $K=Q/N$ , де  $Q$  – кількість балів, набраних студентом, а  $N$  – максимально можлива кількість балів за виконання всіх завдань. Достатній рівень навченості вважається досягнутим за умови, що значення коефіцієнта не менше 0,7 [10, с. 160].

Оскільки експеримент проходив у 2023–2025 рр., він охоплював дві серії. Обидві серії експериментального дослідження були спрямовані на оцінювання результативності запропонованої методики формування у майбутніх учителів професійно орієнтованої німецькомовної компетентності в аудіюванні та читанні, а також визначення більш ефективного її варіанту. За даними першої серії і результатами опитування здобувачів ми розширили коло завдань на орієнтаційно-мотиваційному та інтеграційному етапах. Організацію експерименту та аналіз його результатів, у тому числі із застосуванням методів математичної статистики, здійснювали, беручи до уваги досвід сучасних дослідників щодо обробки, статистичного аналізу та інтерпретації результатів педагогічних експериментів у галузі методики навчання іноземних мов [1; 5; 7; 10 та ін.]. Результати експериментальних зрізів відображено в таблиці 1.

**Таблиця 1. Результати доекспериментальних та післяекспериментальних зрізів**

Групи	Середній бал		Середній коефіцієнт навченості		Приріст коефіцієнта навченості
	До експерименту	Після експерименту	До експерименту	Після експерименту	
<b>ЕГ-1</b>	38,25	52,13	0,55	0,75	<b>0,2</b>
<b>ЕГ-2</b>	38,33	57,56	0,55	0,82	<b>0,27</b>
<b>ЕГ-3</b>	36,43	51,71	0,52	0,74	<b>0,22</b>
<b>ЕГ-4</b>	38	58,57	0,54	0,84	<b>0,3</b>

На початку експерименту, який проводився у 2023–2024 рр., групи ЕГ–1 та ЕГ–2 мали практично однаковий рівень підготовки. Середній коефіцієнт навченості в обох групах становив 0,55. Результати перевірки за допомогою багатофункціонального статистичного критерію  $\varphi^*$  Фішера ( $\varphi^*_{\text{емп}} = 0,531$ ) також підтвердили відсутність статистично значущих відмінностей між групами, оскільки отримане значення є меншим за критичне ( $\varphi_{\text{кр}} = 1,64$  при  $p \leq 0,05$ ). Отже, ЕГ–1 та ЕГ–2 можна вважати однорідними за рівнем сформованості досліджуваних умінь на початку експериментального навчання, що уможливорює коректне порівняння результатів упровадження двох варіантів методики.

Після завершення експериментального навчання в обох групах зафіксовано позитивну динаміку за всіма досліджуваними критеріями. У студентів ЕГ–1 (варіант методики А) середній коефіцієнт навченості зріс із 0,55 до 0,75, тобто на 0,20. Усі показники перевищили порогове значення 0,7, що свідчить про досягнення достатнього рівня сформованості досліджуваних умінь. Найбільший приріст спостерігався у вміннях переглядового читання (2,37 бали), детального аудіювання (2,25 бали) та ознайомлювального аудіювання (2,13 бали).

У студентів ЕГ–2 (варіант Б методики) середній коефіцієнт навченості зріс із 0,55 до 0,82, тобто на 0,27. Це не лише перевищує мінімальний достатній рівень, а й є вищим показником порівняно з ЕГ1. Найбільші позитивні зміни відбулися у вміннях узагальнювати інформацію з кількох джерел (зростання на 3,22 бали), детального аудіювання (2,89 бали), ознайомлювального читання (2,78 бали), а також у вміннях ознайомлювального та вибіркового аудіювання (2,67 бали відповідно). Отримані результати свідчать про високу ефективність варіанта Б щодо розвитку як рецептивних умінь, так і умінь інтеграції та опрацювання інформації.

Загальний приріст середнього коефіцієнта навченості в ЕГ–1 становив 0,20, тоді як в ЕГ–2 – 0,27. Перевірка результатів до та після експериментального навчання за допомогою критерію  $\varphi^*$  Фішера засвідчила статистично значущі зміни в ЕГ–1 ( $\varphi^*_{\text{емп}} = 3,392$ ) та ЕГ–2 ( $\varphi^*_{\text{емп}} = 3,142$ ) до експерименту та після, а отже, підтвердила ефективність авторської методики.

З метою визначення більш ефективного варіанту методики ми порівняли результати груп ЕГ–1 та ЕГ–2 за допомогою критерію  $\varphi^*$  Фішера. Отримане емпіричне значення ( $\varphi^*_{\text{емп}} = 1,836$ ) перевищує критичне значення для рівня значущості  $p \leq 0,05$  ( $\varphi_{\text{кр}} = 1,64$ ), що дає підстави відхилити нульову гіпотезу про відсутність відмінностей між групами. Водночас  $\varphi^*_{\text{емп}}$  знаходиться в зоні невизначеності ( $< 2,31$ ). Тому для формулювання висновків ми використали додатковий метод – U-критерій Манна–Уїтні. Результати ( $U_{\text{емп}} = 7,5$ ) показали, що отримане значення є меншим за критичне ( $U_{\text{кр}} = 11$  при  $p \leq 0,01$ ), тому відмінності між ЕГ–1 та ЕГ–2 є статистично значущими. Це підтверджує перевагу варіанта Б методики над варіантом А.

Для другої серії експерименту, який проводився у 2024–2025 н.р., ми розширили коло завдань для попереднього опрацювання студентами (за моделлю перевернутого навчання) на орієнтаційно-мотиваційному етапі, а також доповнили завдання та інтеграційному етапі з метою покращення рівня сформованості професійно орієнтованих умінь узагальнювати інформацію з різних джерел.

Результати доекспериментального зрізу продемонстрували, що рівень сформованості досліджуваних умінь у студентів ЕГ–3 та ЕГ–4 був приблизно однаковим. Середній коефіцієнт навченості в ЕГ–3 становив 0,52, а в ЕГ–4 – 0,54, що свідчить про близький рівень підготовки учасників обох груп на початку експерименту. Результати перевірки за допомогою багатофункціонального статистичного критерію  $\varphi^*$  Фішера також підтвердили відсутність статистично значущих відмінностей між групами.

Після експериментального навчання (в ЕГ–3 реалізовувався варіант А методики, в ЕГ–4 – варіант Б) зафіксовано позитивну динаміку в обох групах за всіма критеріями.

В ЕГ-3 середній коефіцієнт навченості зріс до 0,74, тобто на 0,22, що свідчить про досягнення студентами достатнього рівня сформованості досліджуваних умінь. Найбільший приріст спостерігався у вміннях детального аудіювання (2,58 бали), ознайомлювального аудіювання (2,57 бали) та узагальнення інформації з кількох джерел (2,43 бали).

В ЕГ-4 теж зафіксовано суттєве покращення результатів за всіма критеріями. Середній коефіцієнт навченості зріс до 0,84, тобто на 0,30, що свідчить про досягнення високого рівня сформованості досліджуваних умінь. Найбільший приріст спостерігався у вміннях переглядового читання (3,57 бали), узагальнення інформації з кількох джерел (3,14 бали), ознайомлювального аудіювання (2,85 бали) та вибіркового аудіювання (2,72 бали).

Перевірка результатів до та після експериментального навчання за допомогою критерію  $\varphi^*$  Фішера засвідчила статистично значущі зміни в ЕГ-3 ( $\varphi^*_{емп} = 2,975$ ) та ЕГ-4 ( $\varphi^*_{емп} = 2,975$ ) до експерименту та після, а отже, підтвердила ефективність авторської методики.

З метою визначення більш ефективного варіанту методики ми порівняли післяекспериментальні результати груп ЕГ-3 та ЕГ-4 за допомогою критерію  $\varphi^*$  Фішера ( $\varphi^*_{емп} = 2,314$ ) та U-критерію Манна-Уїтні ( $U_{емп} = 7,5$ ). Обидва критерії продемонстрували статистично значущі відмінності між результатами ЕГ-3 та ЕГ-4 після експерименту, а отже підтвердили перевагу варіанта Б методики над варіантом А.

### Обговорення

**Інтерпретація результатів.** Результати експериментального навчання засвідчили ефективність розробленої методики формування у майбутніх учителів професійно орієнтованої німецькомовної компетентності в аудіюванні та читанні. В усіх експериментальних групах зафіксовано зростання середнього коефіцієнта навченості та покращення показників за всіма критеріями оцінювання. Особливо помітний прогрес спостерігався у розвитку умінь детального та вибіркового аудіювання, ознайомлювального й переглядового читання, а також умінь узагальнювати інформацію з різних джерел. Отримані результати підтверджують доцільність інтегрованого формування компетентностей в аудіюванні та читанні, оскільки спільне опрацювання аудіо- відео- та текстової інформації сприяє розвитку не лише окремих рецептивних умінь, а й здатності комплексно працювати з професійно орієнтованим матеріалом.

Порівняння результатів різних варіантів методики засвідчило перевагу варіанта Б, що може бути пояснено більшою кількістю завдань, спрямованих на попереднє опрацювання матеріалу та інтеграцію інформації з різних джерел. Це сприяло глибшому осмисленню змісту матеріалів і формуванню умінь їх комплексного аналізу та узагальнення.

**Порівняння з іншими дослідженнями.** На відміну від зазначених вище наукових розвідок, у яких аудіювання та читання переважно розглядалися як самостійні об'єкти навчання, у нашому дослідженні реалізовано їх інтегроване формування. Отримані результати доповнюють висновки Н. Добровольської [5] щодо ефективності інтегрованого розвитку іншомовних компетентностей, поширюючи їх на сферу рецептивних видів мовленнєвої діяльності.

**Наукова новизна (розгорнуто).** Уперше здійснено комплексну перевірку методики, побудованої на інтегрованому розвитку рецептивних компетентностей, та статистично доведено її результативність. Уточнено критерії оцінювання рівня сформованості професійно орієнтованої німецькомовної компетентності в аудіюванні та читанні, а також визначено вплив різних варіантів реалізації методики на результати навчання. Експериментально підтверджено доцільність попереднього опрацювання

професійно орієнтованих матеріалів і посилення завдань, спрямованих на інтеграцію та узагальнення інформації з різних джерел.

**Практичне значення (розгорнуто).** Практичне значення дослідження полягає в можливості використання його результатів для вдосконалення професійної підготовки майбутніх учителів німецької мови. Експериментально підтверджена методика може бути впроваджена в освітній процес закладів вищої освіти під час навчання практики німецької мови, професійно орієнтованого іншомовного спілкування та методики навчання іноземних мов. Запропоновані критерії оцінювання та система контролю можуть використовуватися для діагностики рівня сформованості рецептивних умінь і моніторингу навчальних досягнень студентів. Результати дослідження також можуть бути враховані під час розроблення навчально-методичних матеріалів, підручників, електронних курсів і систем вправ для інтегрованого навчання аудіювання та читання.

### Висновки

Результати експериментального навчання підтвердили ефективність методики формування професійно орієнтованої німецькомовної компетентності в аудіюванні та читанні у майбутніх учителів. В усіх експериментальних групах зафіксовано позитивну динаміку розвитку досліджуваних умінь, а статистична обробка результатів підтвердила достовірність виявлених змін. Встановлено, що інтегроване формування компетентностей в аудіюванні та читанні забезпечує ефективний розвиток рецептивних умінь і здатності узагальнювати інформацію з різних джерел. Порівняльний аналіз двох варіантів методики засвідчив перевагу варіанта Б, який забезпечив вищі показники сформованості досліджуваної компетентності.

Перспективи подальших досліджень убачаємо в розробленні методики інтегрованого формування професійно орієнтованої німецькомовної компетентності в аудіюванні та читанні у взаємозв'язку з компетентностями в продуктивних видах мовленнєвої діяльності.

### Список використаних джерел

1. Білянська І. П. Формування англomовної аудитивної компетентності майбутніх учителів із використанням аудіокниг художніх творів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Тернопіль, 2018. 317 с.
2. Британ Ю. В. Формування професійно орієнтованої читацької компетенції у майбутніх викладачів англійської мови засобами Інтернет-ресурсів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2014. 302 с.
3. Вавіліна С. Г. Методика навчання майбутніх журналістів професійно орієнтованого читання на основі англomовних піар-текстів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2014. 212 с.
4. Гупка-Макогін Н. І. Експериментальна перевірка методики навчання професійно орієнтованого англomовного аудіювання майбутніх фахівців з міжнародної економіки у процесі самостійної роботи. Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: педагогіка. 2016. № 1 С. 106–114.
5. Добровольська Н. Л. Експериментальна перевірка ефективності розробленої методики взаємопов'язаного формування англomовної компетентності в читанні та говорінні майбутніх фахівців з інформаційних технологій. Актуальні питання гуманітарних наук. 2020. Вип 31, том 3. С. 144–149. DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.3/31.214102>
6. Задорожна І., Блумгардт С. Система вправ для формування професійно орієнтованої німецькомовної компетентності в аудіюванні та читанні в майбутніх

учителів. *Іноземні мови*. 2025. № 3. С. 21–29. URL: <https://doi.org/10.32589/1817-8510.2025.3.352545>

7. Малота А. Методика змішаного навчання професійно орієнтованого усного спілкування англійською мовою майбутніх соціальних працівників. *Social Work and Education*. 2023. Том 10. № 3. С. 403–420. URL: <https://doi.org/10.25128/2520-6230.23.3.13>

8. Романюк Ю. В. Методика формування у майбутніх фахівців з інженерної механіки читацької англомовної компетенції з використанням навчального веб-сайту: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2011. 274 с.

9. Сіваченко О. О. Навчання аудіювання англомовних драматичних творів студентів старших курсів мовних спеціальностей: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2009. 282 с.

10. Ференчук-Піонтковська І. О. Методика формування німецькомовної компетентності в читанні публіцистичних текстів у майбутніх філологів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Тернопіль, 2019. 288 с.

11. Aliyar M., Siyanova-Chanturia A., Skalicky S. Reading versus listening: Which one is more effective for incidental vocabulary acquisition? *Modern Language Journal*. 2026. Vol. 110. Issue 1. P. 6–30 DOI: 10.1111/modl.70029.

12. Biebighäuser K. Methodisch-didaktische Konzepte des DaF- und DaZ-Unterrichts. In: C. Altmayer, K. Biebighäuser, S. Haberzettl & A. Heine (Hrsg.). *Handbuch Deutsch als Fremd- und Zweitsprache: Kontexte – Themen – Methoden*. Berlin: J. B. Metzler, 2021. S. 233–252. DOI: 10.1007/978-3-476-04858-5.

13. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Companion Volume. Strasbourg: Council of Europe Publishing. 2020. DOI: 10.21832/9781845417734.

14. Funk H., Kuhn C., Skiba D., Spaniel-Weise D., Wicke R. E. Aufgaben, Übungen, Interaktion. München: Klett-Langenscheidt. 2014. 184 p.

15. Jiang D, Chen O, Han Y, Kalyuga S. Improving English language skills through learning Mathematic contents: From the expertise reversal effect perspective. *Br J Educ Psychol*. 2023. Suppl 2. P. 386-401. DOI: 10.1111/bjep.12596.

16. Oxford R. Integrated Skills in the ESL/EFL Classroom. ERIC Digest. 2001. URL: <https://eric.ed.gov/?id=ED456670>.

17. Plakans L., Liao R. G. T., Wang F. Integrated assessment research: Writing-into-reading. *Language Teaching*, 2018. 51(4), 430–441. DOI: 10.1017/S0261444818000185.

## References

1. Bilianska, I. P. (2018). *Formuvannia anhlo-movnoi audytyvnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv iz vykorystanniam audioknyh khudozhnykh tvoriv* [Development of English-language listening competence of prospective teachers through the use of fiction audiobooks] (Candidate's dissertation, Ternopil). Ternopil, Ukraine.

2. Britan, Yu. V. (2014). *Formuvannia profesiino oriientovanoi chytatskoi kompetentsii u maibutnikh vykladachiv anhliiskoi movy zasobamy Internet-resursiv* [Development of professionally oriented reading competence in prospective English language teachers through Internet resources] (Candidate's dissertation). Kyiv, Ukraine.

3. Vavilina, S. H. (2014). *Metodyka navchannia maibutnikh zhurnalistiv profesiino oriientovanoho chytannia na osnovi anhlo-movnykh piar-tekstiv* [Methodology of teaching professionally oriented reading to prospective journalists based on English-language PR texts] (Candidate's dissertation). Kyiv, Ukraine.

4. Hupka-Makohin, N. I. (2016). Eksperymentalna perevirka metodyky navchannia profesiino oriientovanoho anhlo-movnoho audiiuvannia maibutnikh fakhivtsiv z

mizhnarodnoi ekonomiky u protsesi samostiinoi roboty [Experimental verification of the methodology for teaching professionally oriented English listening to future specialists in international economics through independent study]. *Naukovi zapysky Ternopil'skoho natsionalnogo pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Hnatiuka. Seriya: Pedahohika*, 1, 106–114.

5. Dobrovolska, N. L. (2020). Eksperymentalna perevirka efektyvnosti rozroblenoї metodyky vzaiemopoviazanoho formuvannia anhlo-movnoi kompetentnosti v chytanni ta hovorinni maibutnikh fakhivtsiv z informatsiinykh tekhnolohii [Experimental verification of the effectiveness of the developed methodology for the integrated formation of English reading and speaking competence in future information technology specialists]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk*, 31(3), 144–149. <https://doi.org/10.24919/2308-4863.3/31.214102>.

6. Zadorozhna, I., & Blumhardt, S. (2025). Systema vprav dlia formuvannia profesiino oriientovanoi nimetskomovnoi kompetentnosti v audiiuvanni ta chytanni v maibutnikh uchyteliv [A system of exercises for developing professionally oriented German-language listening and reading competence in prospective teachers]. *Inozemni movy*, 3, 21–29. <https://doi.org/10.32589/1817-8510.2025.3.352545>.

7. Malota, A. (2023). Metodyka zmishanoho navchannia profesiino oriientovanoho usnogo spilkuvannia anhliiskoiu movoiu maibutnikh sotsialnykh pratsivnykiv [Methodology of blended learning for professionally oriented English oral communication of future social workers]. *Social Work and Education*, 10(3), 403–420. <https://doi.org/10.25128/2520-6230.23.3.13>.

8. Romaniuk, Yu. V. (2011). *Metodyka formuvannia u maibutnikh fakhivtsiv z inzhenernoi mekhaniky chytatskoi anhlo-movnoi kompetentsii z vykorystanniam navchalnogo veb-saitu* [Methodology of developing English reading competence in future engineering mechanics specialists through the use of an educational website] (Candidate's dissertation). Kyiv, Ukraine.

9. Sivachenko, O. O. (2009). *Navchannia audiiuvannia anhlo-movnykh dramatychnykh tvoriv studentiv starshykh kursiv movnykh spetsialnostei* [Teaching listening comprehension of English-language dramatic works to senior students of language specialties] (Candidate's dissertation). Kyiv, Ukraine.

10. Ferenchuk-Piontkovska, I. O. (2019). *Metodyka formuvannia nimetskomovnoi kompetentnosti v chytanni publitsystychnykh tekstiv u maibutnikh filolohiv* [Methodology of developing German-language reading competence in journalistic texts among prospective philologists] (Candidate's dissertation). Ternopil, Ukraine.

11. Aliyar, M., Siyanova-Chanturia, A., & Skalicky, S. (2026). Reading versus listening: Which one is more effective for incidental vocabulary acquisition? *The Modern Language Journal*, 110(1), 6–30. <https://doi.org/10.1111/modl.70029>.

12. Biebighäuser, K. (2021). Methodisch-didaktische Konzepte des DaF- und DaZ-Unterrichts. In C. Altmayer, K. Biebighäuser, S. Haberzettl, & A. Heine (Eds.), *Handbuch Deutsch als Fremd- und Zweitsprache: Kontexte – Themen – Methoden* (pp. 233–252). J. B. Metzler. <https://doi.org/10.1007/978-3-476-04858-5>.

13. Council of Europe. (2020). *Common European framework of reference for languages: Learning, teaching, assessment. Companion volume*. Council of Europe Publishing. <https://doi.org/10.21832/9781845417734>.

14. Funk, H., Kuhn, C., Skiba, D., Spaniel-Weise, D., & Wicke, R. E. (2014). *Aufgaben, Übungen, Interaktion*. Klett-Langenscheidt.

15. Jiang, D., Chen, O., Han, Y., & Kalyuga, S. (2023). Improving English language skills through learning mathematic contents: From the expertise reversal effect perspective. *British Journal of Educational Psychology*, 93(Suppl. 2), 386–401. <https://doi.org/10.1111/bjep.12596>.

16. Oxford, R. L. (2001). *Integrated skills in the ESL/EFL classroom* (ERIC Digest). ERIC. <https://eric.ed.gov/?id=ED456670>.
17. Plakans, L., Liao, R. G. T., & Wang, F. (2018). Integrated assessment research: Writing-into-reading. *Language Teaching*, 51(4), 430–441. <https://doi.org/10.1017/S0261444818000185>.