

Міністерство освіти і науки України  
Київський національний університет імені Тараса Шевченка  
Навчально-науковий інститут філології  
Кафедра германської філології та перекладу

**ДИФЕРЕНЦІЙОВАНЕ ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТІ В  
НІМЕЦЬКОМУ ДІАЛОГІЧНОМУ МОВЛЕННІ В УЧНІВ 8 КЛАСУ  
(на основі теорії множинного інтелекту)**

**Кваліфікаційна робота**  
освітнього ступеня «бакалавр»  
студентки 4 курсу,  
освітньої програми  
**«Німецька філологія та переклад, англійська мова»,**  
спеціальність – 035.043 «Германські мови та літератури  
(переклад включно), перша – німецька»

**Дарія Андріївна ЩУКА**  
**Науковий керівник:**  
канд. пед. н., асистент кафедри германської  
філології та перекладу Тетяна ШОВКОВА

«Допущено до захисту»  
Протокол засідання  
кафедри германської філології та перекладу  
протокол № 12 від « 11 » червня 2024 року  
завідувач кафедри Сол  
к.філол.н., доц. Олександр СТАСЮК

КИЇВ  
2024

## АНОТАЦІЯ

В роботі розглянуто застосування диференційованого підходу для формування німецького діалогічного мовлення в учнів 8 класу. Актуальність теми зумовлена необхідністю розвитку та вдосконалення методів навчання іноземних мов, у зв'язку зі зростаючими потребами ефективного міжкультурного спілкування в сучасному світі. Об'єктом дослідження є диференційоване формування іншомовної діалогічної компетентності в учнів 8 класу, а предметом – диференційоване формування німецького діалогічного мовлення в учнів 8 класу із застосуванням теорії множинного інтелекту Говарда Гарднера.

Метою роботи є перевірка можливості вдосконалення методів формування німецького діалогічного мовлення в учнів 8 класу шляхом застосування диференційованого навчання на основі теорії множинного інтелекту Говарда Гарднера.

У роботі використані теоретичні методи (аналіз, класифікація, порівняння), емпіричні методи (опис, опитування, педагогічне спостереження) та метод статистичної обробки даних. Перший розділ роботи зосереджений на вивченні та аналізі питань методики формування іншомовного діалогічного мовлення, психологічних основ навчання підлітків, диференційованого навчання та методичного потенціалу теорії множинного інтелекту. Другий розділ включає розробку та апробацію комплексу заходів для диференційованого формування діалогічного мовлення на основі теорії множинного інтелекту.

Результати дослідження показали, що використання теорії множинного інтелекту в навчальному процесі сприяє підвищенню рівня діалогічної компетентності учнів, а також є релевантним для диференційованого формування німецького діалогічного мовлення.

**Ключові слова:** множинний інтелект, диференційоване навчання, діалогічне мовлення, формування діалогічного мовлення, німецька мова.

## ABSTRACT

The paper deals with the application of a differentiated approach to the formation of German dialogic speech in 8th grade students. The relevance of the topic is due to the need to develop and improve methods of teaching foreign languages, due to the growing needs for effective intercultural communication in the modern world. The object of the study is the differentiated formation of foreign language dialogic competence in 8th grade students, and the subject is the differentiated formation of German dialogic speech in 8th grade students using Howard Gardner's theory of multiple intelligence.

The aim of the study is to test the possibility of improving the methods of forming German dialogic speech in 8th grade students by applying differentiated teaching based on Howard Gardner's theory of multiple intelligences.

The paper uses theoretical methods (analysis, classification, comparison), empirical methods (description, survey, pedagogical observation) and statistical research method. The first chapter of the work focuses on the study and analysis of the issues of methods of forming foreign language dialogic speech, psychological foundations of teaching adolescents, differentiated teaching and methodological potential of the theory of multiple intelligences. The second section includes the development and testing of a set of measures for the differentiated formation of dialogic speech based on the theory of multiple intelligences.

The results of the study have shown that the use of the theory of multiple intelligences in the educational process contributes to the improvement of students' dialogic competence and is also relevant for the differentiated formation of German dialogic speech.

**Keywords:** multiple intelligence, differentiated teaching, dialogic speech, formation of dialogic speech, German.

## ЗМІСТ

|  |           |
|--|-----------|
| ВСТУП.....   | 7         |
| РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДИФЕРЕНЦІЙОВАНОГО ФОРМУВАННЯ<br>В УЧНІВ 8 КЛАСУ ІНШОМОВНОГО ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ НА<br>ОСНОВІ ТЕОРІЇ МНОЖИННОГО ІНТЕЛЕКТУ.....                          | 9         |
| <b>1.1. Характеристика поняття “діалогічне мовлення”.....</b>  | <b>9</b>  |
| 1.1.1. Поняття діалогічного мовлення як виду мовленнєвої діяльності.....   | 9         |
| 1.1.2. Психолінгвістичні особливості діалогічного мовлення.....  | 11        |
| 1.1.3. Етапи формування діалогічного мовлення.....   | 13        |
| 1.1.4. Підсистема вправ для формування діалогічного мовлення.....  | 14        |
| 1.1.5. Засоби навчання діалогічного мовлення.....  | 16        |
| 1.1.6. Контроль рівня сформованості компетентності у діалогічному мовленні.....  | 18        |
| <b>1.2. Психологічні особливості учнів 8 класу.....</b>  | <b>19</b> |
| 1.2.1 Специфіка когнітивних процесів у підлітків 13-14 років.....  | 19        |
| 1.2.2. Психологічний розвиток та інтереси підлітків.....   | 21        |
| 1.2.3. Вплив індивідуально-пізнавальних особливостей учнів на навчальний<br>процес.....  | 22        |
| <b>1.3. Особливості диференційованого навчання.....</b>  | <b>23</b> |
| 1.3.2. Теорія множинного інтелекту Говарда Гарднера.....   | 25        |
| Висновки до РОЗДІЛУ 1.....   | 27        |
| РОЗДІЛ 2. ПРАКТИЧНА АПРОБАЦІЯ ДИФЕРЕНЦІЙОВАНОГО<br>ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ 8 КЛАСУ НІМЕЦЬКОГО ДІАЛОГІЧНОГО<br>МОВЛЕННЯ ІЗ ЗАСТОСУВАННЯМ ТЕОРІЇ ГОВАРДА ГАРДНЕРА.....                      | 29        |
| 2.1. Визначення домінуючого типу інтелекту в учнів 8 класу, які взяли участь у<br>дослідженні.....   | 29        |
| 2.2. Розробка та апробація вправ для диференційованого формування<br>німецького діалогічного мовлення в учнів 8 класу на основі теорії множинного<br>інтелекту Говарда Гарднера..... | 33        |
| 2.3. Організація проведення та оцінка результатів після апробаційного<br>опитування учнів.....   | 44        |
| Висновки до РОЗДІЛУ 2.....   | 46        |
| ВИСНОВКИ.....  | 48        |
| СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....  | 50        |
| ДОДАТКИ.....   | 55        |

## ВСТУП

Глобальні зміни в сучасному світі формують конкурентну атмосферу, яка вимагає від особистості не лише високого рівня професійних знань, але й здатності до ефективного міжкультурного спілкування, тому володіння іноземними мовами, зокрема німецькою, стає все більш важливою складовою успішної професійної діяльності та особистісного розвитку. Перед освітньою системою постає завдання формування комунікативної компетентності відповідного рівня.

Сучасна методика викладання постійно розвивається, у навчальний процес інтегруються новітні прийоми та методи викладання. Одним з таких інноваційних підходів є використання теорії множинного інтелекту Говарда Гарднера для вдосконалення практики навчальної діяльності через врахування індивідуальних особливостей учнів. Теорію множинного інтелекту досліджували: Н. Антоненко, М. Лещенко, Т. Armstrong, М. Morris, L. Waterhouse, С. Wigglesworth.

Хоча сьогодні є база досліджень методів використання теорії множинного інтелекту в навчальному процесі, проте запровадження теорії Г. Гарднера недостатньо досліджений в контексті навчання німецької мови, що й зумовлює **актуальність** даної роботи.

**Об'єктом дослідження** є диференційоване формування іншомовної діалогічної компетентності в учнів середньої школи.

**Предмет дослідження** – диференційоване формування німецького ДМ в учнів 8 класу загальноосвітнього середнього закладу з урахуванням теорії множинного інтелекту Говарда Гарднера.

**Метою роботи** є перевірка можливості вдосконалення методів формування німецького діалогічного мовлення в учнів 8 класу шляхом

застосування диференційованого навчання на основі теорії множинного інтелекту Говарда Гарднера.

Для досягнення мети в дипломній бакалаврській роботі було поставлено та виконано наступні **завдання**:

- 1) проаналізувати поняття діалогічне мовлення як виду мовленнєвої діяльності; розглянути його лінгводидактичні та психолінгвістичні характеристики;
- 2) вивчити психологічні особливості учнів 13-14 років та питання впливу індивідуально-пізнавальних особливостей учнів на навчальний процес;
- 3) розкрити сутність поняття диференційоване навчання та методичний потенціал теорії множинного інтелекту Г. Гарднера в контексті врахування індивідуальних особливостей учнів;
- 4) розробити та практично апробувати комплекс методичних заходів для диференційованого формування німецького діалогічного мовлення на основі теорії Г. Гарднера в учнів 8 класу;
- 5) провести опитування учнів щодо їх оцінки запропонованого навчання та підбити підсумки результатів опитування.

Для виконання поставлених завдань було використано **методи**:

- теоретичні – аналіз, класифікація, порівняння;
- емпіричні – опис, опитування, педагогічне спостереження;
- статистичний метод опрацювання результатів опитування.

Бакалаврська робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел і додатків. Загальний обсяг бакалаврської роботи без списку використаних джерел і додатків становить 44 сторінок.

## **РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДИФЕРЕНЦІЙОВАНОГО ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ 8 КЛАСУ ІНШОМОВНОГО ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ НА ОСНОВІ ТЕОРІЇ МНОЖИННОГО ІНТЕЛЕКТУ**

### **1.1. Характеристика поняття “діалогічне мовлення”.**

#### **1.1.1. Поняття діалогічного мовлення як виду мовленнєвої діяльності.**

Уміння висловлювати свої думки та ідеї, аргументувати їх є затребуваною рисою в сучасному суспільстві. Школа повинна надати можливість учням розвинути це вміння, тобто сформувати мовленнєву компетентність. У свою чергу мовлення можемо характеризувати психологічним процесом, за допомогою якого передається інформація. Так званним двостороннім обміном думками вважається діалог. Термін “діалог” походить із грецької: dia – між, logos – слово, тобто діалог є структурною одиницею мовлення – текстом, який складається зі взаємопов’язаних реплік співрозмовників [12, с. 39].

Мартін Бубер, філософ-екзистенціаліст, тлумачить у своїй праці “Я і Ти” (1923), що співіснування має основний принцип: змінювати, але ніколи не відмовлятися [29, с. 19]. Саме це твердження заклало основи розуміння поняття “діалог”. Мартін Бубер визначив, що учасники діалогу або діалогічні партнери завжди будуть маніпулювати один одним, щоб досягти своєї комунікативної мети [7]. Він переконаний, що існує «спільне» (zusammen), яке робить діалогічний текст певним середовищем співіснування для обох учасників. [30, с. 36]. Полярність діалогу створює спільне «між» (zwischen), яке можна охарактеризувати як «спільне значення».

Аналізуючи висновки Мартіна Бубера, можна зрозуміти, що навчання ДМ як процесу, характеризується створенням спільного змісту висловлювання обох мовців. Варто враховувати, що розвиток ДМ є водночас встановленням і користуванням інформацією зі спільним для обох мовців змістом [10, с. 108].

Головні ознаки діалогічного спілкування часто були передумовою для дискусій. Так Карл Роджерс (C. Rogers) наполягав, що саме слухання є центром діяльності мовців у діалозі [36, с. 189]. Слухання є важливою складовою діалогу, для розуміння точки зору людини, щоб коригувати висловлювання. Він вважав, що бар'єр для використання діалогічного спілкування - бажання виразити емоції, а не пізнати позицію іншого учасника діалогу. [40]. На його думку, усвідомлення, що діалог спрямований на розуміння і визначення істини - найголовніше, оскільки ДМ спричиняє реальне оцінювання істини та оновлення інформації [24, с. 140]. Важливий внесок у дослідження питання діалогу та його природи зробили: Г. Балл [4, с.115], Cissna and Anderson (1994) [28], О. Киричук [9, 39], Carl Rogers [37].

Автори підручника “Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика” дають визначення ДМ як процесу, в якому взаємодіють двоє учасників, кожен з яких по черзі є або мовцем, або слухачем. [5, с. 302] У посібнику “Методика викладання іноземних мов у середніх закладах” серед основних комунікативних функцій ДМ виділяють: зацікавлення інформацією – відповідь; пропозиція, виражена у будь-якій формі – схвалення чи несхвалення; обмін враженнями та ідеями; аргументування думок [16, с. 146]

В свою чергу, компетентність у ДМ передбачає вміння вести усну комунікацію у формі діалогу для обміну певною інформацією чи знаннями.

Ця компетентність передбачає, що мовець уміє планувати, здійснювати й коригувати власну комунікативну поведінку під час іншомовного мовлення у різних типах діалогічних висловлювань відповідно до певної ситуації спілкування (контексту), мовленнєвого завдання і комунікативного наміру та згідно правил спілкування у конкретній національно культурній спільноті. [5, с. 302]

Складовими компетентності у ДМ є вміння, навички, знання, а також комунікативні здібності. [5, с. 302]

### **1.1.2. Психолінгвістичні особливості діалогічного мовлення.**

Досліджуючи питання мовної компетентності, вчені розглядали процес оволодіння психічними здібностями, мовними зокрема. Ж. Піаже та Б. Інельдер зазначають, що дійсність відображається не тільки “у змісті елементів мови, але й в мовних правилах”, тому джерелом мовного розвитку є не вроджена схема, а “діяльність і правила діяльності”. [9 с. 79].

Американський психолог Дж. Міллер був прибічником теорії про вродженні знання, це було популярним і безальтернативним у США [15, с. 267]. Європейські ж психолінгвісти ставилися до теорії Дж. Міллера з обережністю, Джудіт Грін критично оцінювала дослідження вченого. На думку науковиці, мовна здібність – це здатність розмовляти цією мовою, зі свого боку між реальними висловлюваннями, які виробляє носій і правилами цієї мови не завжди наявна відповідність. Дж. Грін стверджує, що не кожна людина може використовувати вивчені правила на практиці, тому носій мови повинен навчитися поводити себе так, ніби він знає ці правила.

Психолог Роберт Солсо стверджує, що психолінгвістичні концепції відображають, як людина здатна пізнавати [33, с. 240]. Вчений пропонує розрізняти мову, яка вивчається лінгвістикою та когнітивною психологією. Перша більш зорієнтована на будові мови, тоді як друга – на тому, як людина використовує мову [9, с. 85].

Здатність використовувати мову та спілкуватися тісно пов'язана з психологією та впливає на мислення і поведінку людини. Людина потребує комунікативної компетентності з конкретних причин: почути ствердження своїх дій; зняти напругу шляхом спілкування; розширити своїх можливостей; проявляти турботу, висловлювати побажання; впливати на думки інших тощо.

Сучасна психолінгвістика вивчає співвідношення мовця, мовлення та ситуації спілкування в аспекті діяльності людини. З лінгвістичної точки зору

діалог – це зв’язний текст, який складається з пар реплік, тобто діалогічних єдностей [39, с. 14]. Діалогічну єдність можна визначити як послідовність двох взаємопов’язаних висловлювань двох різних мовців, у яких друге висловлювання завжди відповідає першому [35].

З метою формування в учнів ДМ потрібно враховувати розвиток як мовних, так і когнітивних навичок. Розглянемо конкретні аспекти:

- сприйняття та розуміння – ДМ передбачає здатність мовця розуміти свого співрозмовника, аналізувати почуте і реагувати на нього, що вимагає таких розвинутих когнітивних здібностей, як увага, пам’ять, розуміння невербальних сигналів;
- комунікативні навички – активне слухання, постановка запитань, виявлення інтересу до співрозмовника, використання невербальних засобів комунікації (жестів, міміки, тощо);
- контекстуальна чутливість – передбачає врахування соціального, культурного та ситуаційного контексту; мовець повинен бути здатним враховувати особливості спілкування залежно від ситуації (наприклад, розмова на науковій конференції відрізняється від розмови з друзями);
- самооцінка – впевненість у власних можливостях, вміння приймати конструктивну критику та бути готовим до самовдосконалення впливають на діалог.

Ці аспекти взаємодіють і взаємозалежні, що відображається у спроможності людини ефективно спілкуватися та взаємодіяти з іншими, тому їх розвиток важливий для формування високоякісного ДМ.

### **1.1.3. Етапи формування діалогічного мовлення.**

Методику навчання ДМ у своїх працях розглядали В. Черниш, О. Бігич, J. Anderson, N. Bilbrough, S. Thornbury, C. Read і Matthews. Науковці досліджували

види вправ, методи та способи навчання ДМ , а також акцентували увагу на етапах навчання.

Етапи формування компетентності в ДМ можна поділити на два різні підходи:

1. “зверху вниз” - базується на прослуховуванні вже готового зразка-діалогу та згодом створення власного.
2. “знизу вверх” - передбачає шлях від засвоєння спочатку елементів діалогу до самостійної побудови його на основі прослуханих діалогічних зразків. [5, с. 318]

В. Черниш зазначає, що хоча обидва підходи є можливими, проте раціональним вважає другий. Адже, коли учні формують мовленнєві навички – граматичні та лексичні, вони вже виходять на рівень понадфразової єдності, але свою увагу зосереджують на правильному вживанні граматичної структури чи лексичної одиниці. При обміні репліками учні використовують знайому їм діалогічну єдність. Завдання ДМ постає у засвоєнні учнями нових діалогічних єдностей [26].

Для формування ДМ передбачається декілька етапів. Нульовим етапом є реплікування, тобто учні працюють над конструюванням реплік. На цьому етапі виділяють такі види вправ: на імітацію; на підстановку; відповіді на питання; запитання; повідомлення інформації; створення реплік за зразком [5, с. 319].

Метою першого етапу є оволодіння учнями діалогічними єдностями та виконання завдання, яке надає вчитель. Тобто педагог вказує чітку комунікативну ситуацію та ролі в ній. На даному етапі використовуються такі вправи:

- один учень ставить запитання – інший відповідає та ставить зворотнє запитання;
- обмін репліками.

На другому етапі учні складають мінідіалоги, які пізніше будуть об'єднуватися в діалог. Очевидно, що на даному етапі школярі повинні навчитися об'єднувати діалогічні єдності в мінідіалоги. Завдання може бути сформоване учителем або ж взяте з підручника. Серед вправ виділяють:

- створення мінідіалогів за допомогою вербальних опор;
- вміння спонукати продовжувати вести діалог.

Останнім є третій етап, на якому учні повинні вести діалоги без будь-яких опор. При формуванні завдання важливо опиратися на чинну шкільну програму та вимоги щодо знань учнів. [5, с. 319]

#### **1.1.4. Підсистема вправ для формування діалогічного мовлення.**

Відповідно до етапів формування ДМ, виділяється три групи вправ. Зазначається, що на кожному етапі обов'язково має бути наявний рецептивний компонент, так як при діалозі кожен по черзі є мовцем і слухачем [27, с. 13].

→ 1 група – вправи на реплікування (умовно-комунікативні рецептивно-репродуктивні, репродуктивні)

Прикладом може бути вправа, коли вчитель каже репліку, а учні мають її повторити або ж трохи трансформувати.

Вправа:

*Lehrerin: Ich mag Basketball spielen.*

*Schüler: Ich spiele auch gerne Basketball.*

Після чого вчитель може запропонувати вправу з протилежним завданням – учні не повинні погодитися з думкою вчителя.

Вправа:

*Lehrerin: Ich interessiere mich für Bücher.*

*Schüler: Ich interessiere mich nicht für Bücher.*

→ 2 група – на творення діалогічних єдностей (умовно-комунікативні рецептивно-продуктивні вправи)

Вчитель надає учням конкретну комунікативну ситуацію, наприклад розмова на кухні, учні мають скласти мінідіалог, де кожен учасник має виконати як реактивну, так і ініціативну роль. Вправа може супроводжуватися вербальними опорами.

Вправа:

*Lehrerin: Ich koche gerne Borschtsch.Und du?*

*Schüler: Ich koche gerne Knödel mit Kirschen.*

→ 3 група – на формування вміння брати участь в різних типах діалогів за функцією (комунікативні рецептивно-продуктивні (вищого рівня))

Учні повинні працювати над об'єднанням мінідіалогів у цілісний діалог. Для цих вправ не передбачається надання опор, проте можуть використовуватися предмети з повсякденного життя: оголошення, реклами, гіди. За допомогою розглянутих нами вправ формують в учнів компетентність ДМ.

### **1.1.5. Засоби навчання діалогічного мовлення.**

Засоби навчання ДМ – актуальне питання, яке досліджували В. Черниш, J. Higgins і T. Johns E. Frendo,, T. Teeler and P. Gray, P. Seligson, T. Oschepkova. Головною функцією засобів навчання ДМ є розвиток як критичного мислення, так і мовленнєвих умінь учнів [26].

Окрема розмовна програма або розмовний курс може створити враження, що розмовна мова існує ізольовано, тому говоріння потрібно практикувати в поєднанні з іншими навичками, що передбачає інтегрований підхід [38].

Так, для формування ДМ В. Черниш пропонує використовувати такі засоби формування іншомовної комунікативної компетентності у ДМ (табл 1.1.5) [27, с.17]

*Таблиця 1.1.5*

### Засоби формування діалогічного мовлення

|                   |                               |   |
|-------------------|-------------------------------|---|
| Нетехнічні засоби | вербальні опори               | <ul style="list-style-type: none"> <li>● мікродіалог</li> <li>● діалог-зразок</li> <li>● мікродіалог-підстановча таблиця</li> <li>● структурно-мовленнєва схема</li> <li>● функціональна схема мікродіалогу</li> <li>● об'єднані між собою функціональна і структурно-мовленнєва схема діалогу</li> </ul> |
|                   | невербальні/зображальні опори | <ul style="list-style-type: none"> <li>● сюжетний малюнок</li> <li>● серія малюнків, фотографій, листівок</li> <li>● різноманітні плани будинків, будівель</li> <li>● карта погоди</li> </ul>   |
|                   | вербально-зображальні опори   | <ul style="list-style-type: none"> <li>● схематичний план міста, будівлі тощо</li> </ul>  |
| Технічні засоби   | аудіо-візуальні               | <ul style="list-style-type: none"> <li>● відеозапис (відеофільм, відеосюжет, мультиплікаційний фільм, навчальний Фільм тощо)</li> </ul>   |
|                   | аудитивні                     | <ul style="list-style-type: none"> <li>● аудіозапис (різноманітні фоновправи для розвитку умінь ДМ, радіопередачі, телефонні розмови тощо)</li> </ul>   |

До того ж, В. Черниш акцентує увагу на ефективності роздавального матеріалу, використання якого надає можливість: забезпечити повторення шляхом багаторазового використання; створити природні ситуації для комунікації та спілкування; доповнити навчальний та методичний матеріал; організувати обговорення актуальних подій; розширити та збагатити зміст навчання усного мовлення; ефективно використовувати нові методи та форми навчання; підвищити інтенсивність навчального процесу, організовуючи роботу

в парах, мікрогрупах, самостійну роботу кожного учня, взаємне навчання та співпрацю; реалізувати індивідуальне навчання.

Сьогодні ж для розвитку ДМ можна використовувати мобільні додатки та онлайн-платформи. Наприклад, "HelloTalk" дозволяє знайти співрозмовника для практики мови, "Tandem" також пропонує можливість спілкуватися з носіями мови. Крім того, популярності набувають віртуальні чат-боти, які використовують штучний інтелект для створення інтерактивних сценаріїв, які допомагають користувачам вдосконалювати мовленнєві навички. Деякі ігри, які спрямовані на вивчення мови, можуть також включати можливості для розвитку ДМ. Важливо враховувати індивідуальні потреби учнів і стиль навчання.

#### **1.1.6. Контроль рівня сформованості компетентності у діалогічному мовленні.**

Серед науковців, методистів і викладачів, які займалися дослідженням питання контролю рівня сформованості компетентності у ДМ, В. Черниш, С. Ніколаєва, І. Подлюк, О. Українська, S. Thornbury. Оцінювання рівня володіння мовленням здійснюється за ступенем досягнення мети, результату діяльності. Згідно з Загальноєвропейськими Рекомендаціями з мовної освіти фундаментальними у будь-якій дискусії щодо контролю є:

- валідність (форма контролю вважається валідною настільки, наскільки чітко демонстровано об'єкт контролю і наскільки отримана інформація є точною з метою визначення рівня володіння мовою певним кандидатом);
- надійність (наскільки незмінним залишається результат оцінювання, якщо учня оцінює дві різні особи);
- достовірність (рівень добросовісності оцінювання) [8].

До кількісних критеріїв рівня сформованості компетентності в ДМ відносять: кількість реплік, їх різнотипність, паузи для "обдумування". Що ж до якісних характеристик, то потрібно враховувати спонтанність, відповідність

темі, емоційну забарвленість, лексичну та граматичну правильність, вимову, вміння вирішувати комунікативне завдання [16]. Учень повинен володіти функціональними типами діалогів, зокрема притаманними їм діалогічним єдностям, щоб бути підготовленим до мовлення (Див. Додаток Г) [25, с.10]. Учень повинен володіти функціональними типами діалогів: діалог-розпитування; діалог-домовленість; діалог-обмін враженнями, думками; діалог-обговорення (дискусія) та відповідними діалогічними єдностями, які є типовими для цих видів діалогу. Для контролю можуть використовуватись також інтернет-платформи та інші інформаційні технічні застосунки.

Завдання для перевірки рівня сформованості ДМ мають передбачати комунікативну спрямованість, а також містити творчу складову, тому серед типових тестових завдань виділяють: бесіду, інтерв'ю, групову дискусію та бесіду, конференцію, круглий стіл [25, с. 12].

Контроль рівня сформованості компетентності у ДМ і є важливою складовою процесу навчання, оскільки це дозволяє вчителям оцінювати та вдосконалювати навички учнів у спілкуванні та взаємодії з іншими людьми. Під час проведення контролю необхідно враховувати не лише здатність учнів висловлювати свої думки та ідеї, але й їх здатність слухати, реагувати на аргументи партнерів, будувати конструктивний діалог.

## **1.2. Психологічні особливості учнів 8 класу.**

### **1.2.1 Специфіка когнітивних процесів у підлітків 13-14 років.**

Питання дослідження особистості завжди привертало увагу психологів, науковців, педагогів. Ерік Берн, Карл Густав Юнг, Еріх Селігман Фромм, Зигмунд Фрейд та інші вчені досліджували різні напрямки в психології особистості. Розуміння психологічних особливостей учнів є важливим для розробки ефективних стратегій навчання іноземної мови, які б враховували

індивідуальні потреби та особливості кожного учня [34, с. 159]. Психологічний аспект також відображається в самооцінці та впевненості учня, впливає на когнітивні здібності та спосіб сприйняття інформації.

Процеси запам'ятовування є основними під час вивчення іноземної мови. Увага – основний показник працездатності мозку людини до запам'ятовування [21]. У період підліткового віку підвищується концентрація уваги, але водночас різні внутрішні та зовнішні чинники можуть цьому заважати. Зокрема, стрес, тривога, депресія, соціальні мережі, стосунки в сім'ї та з однолітками, тощо. Прямо пропорційно на увагу впливають емоції. Дослідники розглядають позитивну психологію, а саме певні аспекти: надію, творчість, витривалість, силу характеру, сміх, як такі, що впливають позитивно на навчання, а відповідно покращують увагу [32].

Можемо виділити такі особливості уваги учнів віком 13-14 років: нестійкість; чутливість до зовнішніх впливів; потреба в різноманітності, зокрема варіативності видів навчальної діяльності; спроможність до глибокої концентрації.

Для ефективного вивчення іноземних мов важливо створювати стимулююче та збалансоване навчальне середовище, що враховує ці особливості та сприяє залученню уваги та зацікавленості учнів.

Важливою складовою психічного розвитку людини є пам'ять. Її визначають як відображення явищ дійсності, коли вони вже не впливають на органи чуття [6, с. 59]. У підлітковому віці ефективним стає довільне запам'ятовування, так як школярі починають свідомо використовувати раціональні прийоми та логіку. Пам'ять має особистісні особливості, відповідно її розвиток і продуктивність залежить також від індивіда. Підлітковий вік характеризується інтенсивним розвитком когнітивних функцій, включаючи пам'ять [19]. У цьому віці відбувається значне збагачення ментальних можливостей, зокрема, покращується об'єм та якість пам'яті. До того ж, активно

розривається довгострокова пам'ять, яка дозволяє утримувати інформацію на тривалий термін. Чим більше навчального досвіду мають учні, тим більше інформації вони можуть втримувати в довгостроковій пам'яті [20, с. 100].

Індивідуальні особливості, такі як стиль навчання та рівень мотивації, впливають на ефективність та об'єм пам'яті кожного учня. Розуміння та врахування особливостей об'єму пам'яті учнів є ключовим для створення сприятливого навчального середовища, що сприяє їхньому успішному навчанню та когнітивному розвитку.

### **1.2.2. Психологічний розвиток та інтереси підлітків.**

Психологічний розвиток людини тісно пов'язаний з тим, у який період вона живе, які історичні та культурні події відбуваються. Формування поглядів, цінностей і переконань відбувається на основі того, що оточує людину. Культурний та історичний контекст може впливати на те, як люди спілкуються між собою та взаємодіють у соціальних групах. Так, наприклад, в Українські підлітки відчувають стрес та тривогу через війну, страх за власну безпеку та благополуччя своїх рідних. Важливо, враховувати контексти проживання та культурні особливості народів, для представників яких планується розробка навчальних матеріалів.

Інтереси учнів 13-14 років відображають їхню потребу в самовираженні, соціальній взаємодії, пошуку сенсу життя та розвитку особистості. Загалом можемо виділити [18]:

- 1) **Самовизначення** (підлітки активно починають шукати власне місце у світі; проявляють інтерес до нових хобі, мистецтва, спорту, досліджують свої здібності та можливості);
- 2) **Спілкування та соціальна активність** (проявляють значний інтерес до спілкування з ровесниками та розвагами в групах. Спільні

заходи, вечірки, спортивні події або просто посиденьки мають особливе значення для них);

3) **Експериментування** (в такий спосіб учні намагаються знайти себе);

4) **Творчість та самовираження** (за допомогою різних видів мистецтва та інноваційних технологій підлітки можуть бути зацікавлені у створенні власних проєктів);

5) **Емоційний інтелект** (пошук емоційної підтримки та розуміння).

Інтереси учнів віком 13-14 років є складним аспектом їхнього психологічного розвитку. Ці інтереси відображають потреби підлітків, їхні бажання, пошук соціальної взаємодії, сенсу життя та можливостей саморозвитку.

Окрім того, для підлітків характерна вікова сегрегація та мінливість настрою. Вікова сегрегація може сприяти розвитку підлітків, оскільки вона створює сприятливе середовище для спілкування, взаємної підтримки та обміну досвідом. Серед негативних наслідків можна виділити обмежений світогляд, недостатність соціальної інтеграції з іншими віковими групами та відсутність менторства від старших поколінь [31].

Підлітки починають використовувати свої когнітивні здібності в процесі інтелектуальних та моральних пошуків, застосовують абстрактне мислення. В учнів 13-14 років починає зростати інтерес до соціальних і політичних питань, формується загальна картина суспільства.

Підлітковий вік - це період інтенсивних психологічних процесів, що відбуваються в житті кожної особистості. Навчальні матеріали повинні відповідати віковим особливостям та рівню розвитку підлітка. Вони мають бути цікавими та зрозумілими, адаптованими до когнітивних можливостей та інтересів. Врахування цього є важливим етапом при формуванні діалогічного мовлення.

### **1.2.3. Вплив індивідуально-пізнавальних особливостей учнів на навчальний процес.**

Людський розвиток характеризується загальним та особливим. Загальне властиве всім людям певного віку, особливе відрізняє певну людину від іншої. “Особливе” називають в людині індивідуальним, а те що яскраво виражене -індивідуальністю, яка характеризується сукупністю і інтелектуальних, вольових, моральних, соціальних та інших рис особистості, які помітно відрізняють дану людину від інших людей. [18]

Індивідуальність може виражатися в індивідуальних та особливих відмінностях. До індивідуальних особливостей відносять своєрідність відчуттів, сприйняття, мислення, пам'яті, уяви; особливості інтересів, нахилів, здібностей, темпераменту, характеру особистості. Саме вони чинять вплив на розвиток особистості [22, с. 271].

Дискусія щодо того чи варто враховувати індивідуальні особливості дає нам змогу розглядати це питання з двох сторін. Хоча здавалося, що відповідь має бути позитивна, проте серед фахівців є суттєві розбіжності. Перший аспект цього питання полягає в тому, що навчальний заклад не завжди може врахувати особливості кожного вихованця. Людина, яка закінчила той чи інший тип навчального закладу буде характеризуватися загальними стандартами освіченості та виховання. У школі учень має дотримуватись встановлених статутів та загальних правила.

На противагу цій думці концепція НУШ (нова українська школа) пропонує сприймати учня як особистість та розробляти навчальні матеріали відповідно до пізнавальних інтересів учня. Індивідуальний підхід своєю чергою базується не на пристосуванні цілей і змісту основного навчання і виховання до окремої дитини, а на пристосуванні методів педагогічного впливу. Саме такий підхід створює найсприятливіші умови для розвитку вихованця [17, с.180].

Врахування індивідуальних особливостей школяра з одного боку спрощує процес викладання, а з іншого – будує нові виклики, оскільки не всі вчителі готові витратити додатковий час на аналіз підопічних. Тому варто зауважити, що найголовніше – співпраця між учнями та вчителем для результативного навчання.

### **1.3. Особливості диференційованого навчання.**

#### **1.3.1. Аналіз поняття “диференційоване навчання.”**

Поняття «диференціація» походить від *differentia* — різниця, тобто поділ або ж розчленування чогось на різні елементи. Натомість, диференційований — це той, що відрізняється чимось від інших, але узгоджується з певними правилами [15]. Запровадження диференціації в навчання передбачає врахування індивідуальних особливостей учнів таким чином, щоб кожен учень здобував освіту відповідно до своїх потреб і можливостей. Це здійснюється шляхом розробки декількох різних навчальних планів і програм. [18, с. 180]. Диференційоване навчання дає можливість учням працювати в групах згідно із їхнім рівнем розвитку, школярі мають змогу виконувати завдання однакової складності, а також працювати з самостійними завданнями та одночасно радитись з колегами по групі. Це забезпечує оптимальний інтелектуальний розвиток учнів і сприяє більш успішному засвоєнню знань. Вчителі можуть створювати невеликі групи всередині школи або класу, з урахуванням особистісних якостей учнів, їх нахилів, інтересів, здібностей та рівня готовності.

Основна мета такого підходу – пристосувати умови навчання до особливостей різних груп учнів і забезпечити кожному оптимальні умови для пізнавальної діяльності на кожному етапі уроку [33].

Диференційований підхід є одним зі шляхів досягнення результатів в навчанні під час уроків. Основні принципи включають принцип науковості –

адаптацію наукових знань до суб'єкта без втрати їх істинності та принцип природовідповідності – врахування вікових та індивідуальних особливостей учнів під час навчання.

Основна мета диференційованого навчання – забезпечити кожному учневі оптимальні умови для пізнавальної діяльності.

Рівнева диференціація сприяє гуманізації освітнього процесу, формуванню в учнів навичок самооцінки, планування і регулювання своєї діяльності, розвитку навичок групової, парної та індивідуальної роботи, досягненню базового рівня освіти для всіх учнів і врахуванню їхніх індивідуальних особливостей, інтересів та здібностей.

Здійснення рівневої диференціації на практиці передбачає:

- вивчення типологічних особливостей учнів та їх успішності;
- організаційне вирішення проблеми диференціації, наприклад, поділ класу на групи за навчальними можливостями;
- вивчення вимог програми і змісту навчального предмета;
- побудову системи різнорівневих навчальних завдань;
- управління процесом засвоєння знань [20].

Для ефективної реалізації диференційованого навчання необхідно враховувати загальну готовність учнів до навчання, добирати завдання поетапно, створювати ситуації успіху для кожного учня, розподіляти увагу на всіх учнів класу, дозувати час виконання завдань та використовувати різні засоби зворотного зв'язку.

### **1.3.2. Теорія множинного інтелекту Говарда Гарднера.**

Учені століттями досліджували питання інтелекту, проте досі не існує єдиного твердження про його структуру. На початку ХХ століття було проведено експеримент, згідно з яким люди проходили тестування на рівень IQ [14]. Результати дослідження показали закономірність: якщо особа добре

виконала одну частину завдань, то вірогідно аналогічно виконає й іншу. Але існування загального фактору розвитку інтелекту залишається під сумнівом.

Згодом Говард Гарднер запропонував варіант, що кожна людина має множину видів інтелекту, а кожен із цих видів у свій спосіб обробляє інформацію та пізнає світ. [28]

Теорія множинного інтелекту, розроблена Говардом Гарднером, є однією з найбільш впливових концепцій у сфері освіти та психології [13]. Вона відходить від традиційного розуміння інтелекту як єдиного, загального фактора, який можна виміряти через IQ-тести [1].

Педагог стверджує, що існує сім автономних здібностей людини, а у 1988 році він додає ще й восьмий вид [3, с. 75].

Теорію множинного інтелекту Г. Гарднера з методичної точки зору досліджувала Н. Антоненко, нею було розглянуто кожен з видів інтелекту та умовний комплекс завдань, які можна використовувати для розвитку та становлення гармонійної, активної, цілеспрямованої особистості [2, с. 112]. М. Лещенко підійшла комплексно до аналізу теорії Г. Гарднера та зробила висновки про важливість впровадження теорії множинного інтелекту в освітні практики в умовах нової української школи. На основі аналізу зарубіжного досвіду впливає, що вчителям потрібно адаптовувати навчальні та методичні матеріали відповідно до здібностей учнів [14]. Серед іноземних науковців дослідженням множинного інтелекту займалися Т. Armstrong, М. Morris, L. Waterhouse, С. Wigglesworth.

Розглянемо кожен з видів інтелекту згідно з теорією Г. Гарднера (табл. 1.3.2) [13]. Розглянути кожен із видів інтелекту: логіко-математичний; вербально-лінгвістичний; візуально-просторовий; кінестетичний; музичний;

міжособистісний; внутрішньоособистісний; натуралістичний та критерії їх диференції можна в (Див. Додаток Г) .

Згідно з теорією Г. Гарднера виділяють такі основні положення:

- види інтелекту можуть бути розвинені різною мірою, тому людина має всі види інтелекту;
- використовуючи ці види інтелекту, можна виконувати різнотипні завдання;
- розвиток видів інтелекту – динамічний процес;
- різні види інтелекту створюють унікальну особистість;
- усі види інтелекту рівноправні та рівноцінні [23].

## Висновки до РОЗДІЛУ 1

В першому розділі було вирішено теоретичні завдання дослідження. В результаті аналізу наукових джерел було з'ясовано наступне:

Діалогічне мовлення В першому розділі було вирішено теоретичні завдання дослідження. В результаті аналізу наукових джерел було з'ясовано наступне:

Діалогічне мовлення — це вид мовленнєвої діяльності, що характеризується безпосереднім обміном репліками між двома або більше співрозмовниками. Воно передбачає активну участь усіх учасників спілкування, які по чергово виступають як адресати та адресанти. Діалогічне мовлення є динамічним процесом, що включає як вербальні, так і невербальні засоби комунікації, та вимагає швидкого реагування, гнучкості мислення і здатності до імпровізації.

Компетентність у ДМ передбачає здатність до усної комунікації, планування та коригування комунікативної поведінки, а також дотримання правил спілкування в певних суспільних контекстах. Було розглянуто етапи формування компетентності в ДМ та комплекс відповідних вправ.

Розуміння психологічних особливостей учнів 8 класу є ключовим для ефективного навчання німецької мови. Створення адаптованих та цікавих навчальних матеріалів, що відповідають когнітивним можливостям та інтересам підлітків, сприятиме їхньому успішному навчанню та гармонійному психологічному розвитку, формуванню мовленнєвої компетентності.

Індивідуально-пізнавальні особливості учнів визначають їхній спосіб пізнання, мислення, запам'ятовування та самовираження, тому важливо враховувати ці особливості. Теорія множинного інтелекту Говарда Гарднера підкреслює, що інтелект не є однорідною сутністю. Педагог виділяє вісім типів інтелекту, серед яких: логіко-математичний, вербально-лінгвістичний,

візуально-просторовий, кінестетичний, музичний, міжособистісний, внутрішньоособистісний, натуралістичний.

Успішне врахування індивідуальних особливостей учнів та застосування теорії множинного інтелекту вимагає відповідної підготовки вчителів, адаптації навчальних програм і матеріалів. Теорія множинного інтелекту Говарда Гарднера може стати основою для підвищення ефективності уроків німецької мови, зокрема під час розвитку ДМ учнів.

Врахування індивідуальних особливостей учня можливе при організації диференційованого навчання, яке передбачає адаптацію методів, форм та засобів навчання відповідно до здібностей, інтересів, рівня підготовки та психологічних характеристик кожного учня. Це дозволяє створити оптимальні умови для розвитку їхніх здібностей, підвищити мотивацію до навчання, забезпечити більш ефективне засвоєння знань і вмінь.

## **РОЗДІЛ 2. ПРАКТИЧНА АПРОБАЦІЯ ДИФЕРЕНЦІЙОВАНОГО ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ 8 КЛАСУ НІМЕЦЬКОГО ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ ІЗ ЗАСТОСУВАННЯМ ТЕОРІЇ ГОВАРДА ГАРДНЕРА**

### **2.1. Визначення домінуючого типу інтелекту в учнів 8 класу, які взяли участь у дослідженні.**

З метою апробації застосування теорії множинного інтелекту Говарда Гарднера для диференційованого формування німецького ДМ в учнів 8 класу було здійснено вибір групи, яка брала участь у дослідженні. Для проведення опитування було розроблено анкету з питаннями, призначеними для визначення домінуючого типу інтелекту учня/-иці та проведено аналіз отриманих результатів.

Десятьом учням 8 класу було запропоновано заповнити анкету, що складалася із 56 питань. До кожного з типів інтелекту було складено по 7 тверджень (нижче наведено приклад анкети з питаннями посортованими згідно з типом інтелекту, в додатках розміщено анкету з перемішаним порядком питань, яка пропонувалися учням (Див. Додаток А)).

Розглянемо питання, запропоновані до кожного типу інтелекту:

#### **Логіко-математичний тип інтелекту:**

- 1) Я легко розв'язую складні математичні задачі або логічні головоломки.
- 2) Мені подобається створювати таблиці, графіки та діаграми.
- 3) Я вмію стратегічно планувати кроки в настільних іграх, таких як шахи.
- 4) Мені цікаво вивчати роботу різних гаджетів і винаходів.
- 5) Я здатний швидко знаходити шлях в незнайомих місцях, користуючись картами або схемами.
- 6) Я вмію швидко розв'язувати лабіринти та кросворди.
- 7) Мені подобається аналізувати складні ситуації.

**Вербально-лінгвістичний тип інтелекту:**

- 8) Я можу швидко знаходити відповіді на запитання та виражати свої думки.
- 9) Я вмію ефективно виражати свої думки усно та письмово.
- 10) Мені подобається вивчати нові слова.
- 11) Я люблю читати книжки.
- 12) Я вмію легко виокремлювати головну думку з тексту.
- 13) Мені цікаво брати участь у дебатах.
- 14) Я здатний легко сприймати інформацію, коли вона подається у вигляді тексту.

**Візуально-просторовий тип інтелекту:**

- 15) Я вмію використовувати графічні програми для створення і редагування зображень.
- 16) Я можу легко розрізнити кольори та їх відтінки.
- 17) Мені цікаво використовувати олівці, фарби, навіть пісок.
- 18) Я можу проводити години над роботою з конструкторами, ліпленням або малюванням.
- 19) Мені подобається вигадувати й створювати різні іграшки, моделі чи декорації для своєї кімнати.
- 20) Я легко розумію взаємозв'язки у просторі, наприклад, як об'єкти розташовані один щодо іншого.
- 21) Мені подобається досліджувати різноманітні художні техніки.

**Кінестетичний тип інтелекту:**

- 22) Мені подобається танцювати та виражати свої почуття за допомогою рухів.
- 23) Мені подобається займатися спортом на свіжому повітрі.
- 24) Мені подобається створювати різні об'єкти своїми руками.
- 25) Я можу легко запам'ятовувати рухи та послідовності дій.

- 26) Мені подобається фітнес.
- 27) Мені подобається йога.
- 28) Мені подобаються поїздки на велосипедах і пікніки.

**Музичний тип інтелекту:**

- 29) Мені подобається слухати музику.
- 30) Я легко запам'ятовую пісні.
- 31) Я можу легко розпізнати різні жанри музики.
- 32) Я отримую задоволення від відвідування концертів.
- 33) Я відчуваю, що музика допомагає мені концентруватися на завданнях.
- 34) Я можу розпізнати музичні інструменти за їх звучанням.
- 35) Я часто слухаю музику під час виконання домашніх завдань.

**Міжособистісний тип інтелекту:**

- 36) Я легко знаходжу спільну мову з новими людьми.
- 37) Я люблю обговорювати ідеї та висловлювати свою думку.
- 38) Я люблю навчати або пояснювати щось іншим людям.
- 39) Я швидко помічаю зміни в настрої своїх друзів.
- 40) Я легко запам'ятовую імена та обличчя людей.
- 41) Я люблю брати участь у соціальних заходах.
- 42) Я відчуваю себе комфортно під час спілкування з великою кількістю людей.

**Внутрішньоособистісний тип інтелекту:**

- 43) Я люблю проводити час на самоті.
- 44) Я веду щоденник.
- 45) Я часто аналізую свої дії та вчинки.
- 46) Я люблю читати книги або статті.
- 47) Я часто думаю про свої мрії та плани на майбутнє.
- 48) Я вмію аналізувати свої помилки.

49) Я люблю малювати наодинці.

**Натуралістичний тип інтелекту:**

50) Мені подобається проводити час на природі.

51) Я часто відвідую зоопарки, ботанічні сади та парки.

52) Я люблю вирощувати рослини або доглядати за тваринами.

53) Я відчуваю інтерес до біології, географії та астрономії.

54) Я часто планую походи, прогулянки або кемпінги з друзями та родиною.

55) Я люблю дивитися на зоряне небо.

56) Я люблю читати або дивитися документальні фільми про природу.

Учні мали оцінити твердження за шкалою від 0 до двох: 2 – повністю погоджуюся з твердженням, 1 – не можу визначитися однозначно, 0 – зовсім не погоджуюся.

Після аналізу отриманих результатів було з'ясовано, що в групі з 10 осіб переважають три типи інтелекту: *логіко-математичний; вербально-лінгвістичний; кінестетичний.*

На графіках у додатках зображено кількість респондентів (по осі Y), кількість набраних балів за певним типом інтелекту (по осі X, при max=14) (Див. Додаток Б).

## **2.2. Розробка та апробація вправ для диференційованого формування німецького діалогічного мовлення в учнів 8 класу на основі теорії множинного інтелекту Говарда Гарднера.**

Для розробки вправ відповідного рівня, були вивчені програмні вимоги до діалогічної компетентності учнів 8 класу та зміст навчання німецької мови. Враховані також приписи Загальноєвропейських Рекомендацій з мовної освіти, згідно яких учні, що вивчають німецьку як другу іноземну мову, після закінчення середньої школи мають досягти рівня володіння мовою A2 [8].

Чинна навчальна програма з німецької мови для 8 класу серед загальних характеристик ситуативного спілкування виділяє такі сфери спілкування:

- особистісну (“Я і мої друзі”, стиль життя);
- публічну (ЗМІ, музику, літературу, “Україна”, “Німеччина”);
- освітню (шкільне життя).

Учні повинні оволодіти такими мовленнєвими вміннями:

- характеризувати предмети, явища, дії, вчинки та описувати;
- запитувати та відповідати (надавати потрібну інформацію);
- заперечувати чи приймати пропозицію;
- пояснювати та аргументувати власну позицію;
- ділитися враженнями;
- висловлювати почуття;
- оцінювати події та ситуації;
- коментувати надану інформацію, дані.

Щоб досягти поставлених цілей та розвинути в школярів ДМ шляхом диференційованого навчання, було розроблено три комплекси вправ відповідно до встановлених типів інтелекту, які переважають в досліджуваній групі. Для порівняння учні також виконували вправи зі шкільного підручника.

Розглянемо розроблені нами та запропоновані учням вправи.

### **Логіко-математичний інтелект**

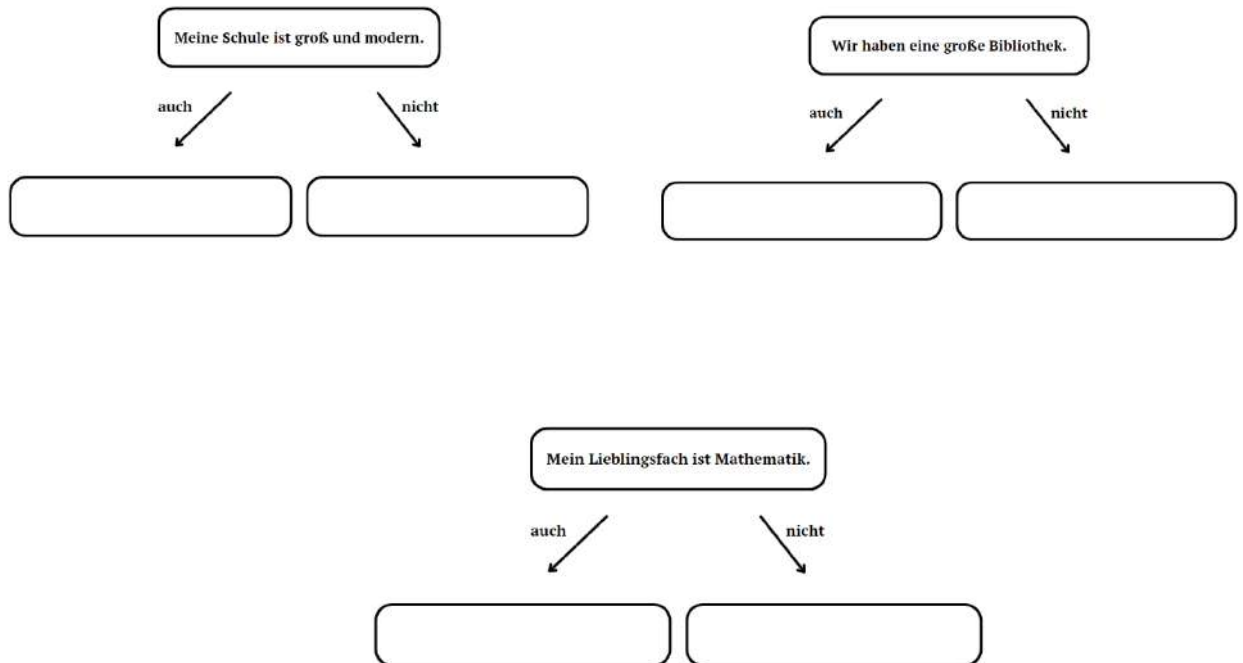
0 етап:

**Мета вправи:** формувати в учнів вміння реплікування для діалогу-розпитування.

**Тип вправи:** умовно-комунікативна з використанням схеми-опори, рецептивно-репродуктивна.

**Приєм:** алгоритм.

**Інструкція:** Послухайте репліку вчителя, погодьтеся або заперечте.



1 етап:

**Мета вправи:** формувати в учнів вміння ініціювати розмову.

**Тип вправи:** умовно-комунікативна, рецептивно-продуктивна.

**Приєм:** гра-стратегія.

**Інструкція:** Учням потрібно дізнатися якомога більше інформації один про одного. Вчитель пропонує комунікативну ситуацію. Один учень ставить запитання – інший відповідає та ставить зворотнє запитання.

Наприклад:

*Was ist dein Lieblingsfach → Warum gefällt dir dieses Fach am meisten?*

2 етап

**Мета вправи:** формувати в учнів вміння ініціювати розмову; розвивати критичне та стратегічне мислення.

**Тип вправи:** умовно-комунікативна, рецептивно-продуктивна.

**Приєм:** гра-стратегія.

**Інструкція:** Учні отримують поля для гри в “Präteritum-лото”. Вчитель ділить клас на дві команди та витягає цифру із мішечка. Щоб “закреслити” цифру на полі лото, учні повинні скласти діалог використовуючи вербальні опори, подані на полі лото. Виграють ті учні, які першими викреслять усі цифри на полі для гри.

***Fragt und antworten:***

z.B. a: Warum hattest du Angst vor dem Lehrer?

b: Weil er sehr streng war.

|   |  |  |  |  |
|---|--|--|--|--|
| <b>1</b><br>nervös sein →<br>Angst haben                                  |  |  | <b>3</b><br>in die Schule gehen<br>wollen →<br>neue Klassenkameraden<br>kennen lernen wollen |  |
|   | <b>10</b><br>in die Schule gehen<br>wollen →<br>schon schreiben können |  |  |  |
| <b>8</b><br>nicht in die Schule<br>gehen wollen →<br>Bauchschmerzen haben |  |  | <b>4</b><br>Bauchschmerzen haben →<br>sehr aufgeregt sein                                    | <b>5</b><br>sitzen bleiben müssen →<br>Lehrer streng war |

|   |   |  |  |  |
|---|---|--|--|--|
|   |   |  | <b>7</b><br>nicht sprechen dürfen →<br>Lehrerin sehr autoritär<br>sein |  |
|   | <b>2</b><br>Spaß haben →<br>Schulkameraden<br>sympatisch sein |  |  | <b>11</b><br>keine Hausaufgaben<br>machen →<br>die Aufgabe nicht<br>aufschreiben |
| <b>9</b><br>einen Test schreiben →<br>Wissen prüfen |   | <b>6</b><br>Spaß haben →<br>Deutsch lernen |  | <b>12</b><br>nervös sein →<br>keine Hausaufgaben<br>machen                       |

3 етап:

**Мета вправи:** формувати вміння вести діалог-обмін враженням; розвивати навичку використання минулого часу Präteritum.

**Тип вправи:** комунікативна, рецептивно-продуктивна.

**Прийом:** бінго.

**Інструкція:** Вчитель роздає школярам пусті бланки для створення власного Bingo “Schulzeit-Erinnerungen”. Кожен учень повинен вписати у свій бланк інформацію про цікаві події, які трапились із ним у школі, використовуючи минулий час Präteritum. Коли бланки готові - учні діляться на пари та обговорюють, чи траплялось у них щось подібне, якщо так, то замальовують квадратик із подією.



### Вербально-лінгвістичний інтелект

0 етап:

**Мета вправи:** розвинути навички активного слухання та побудови реплік.

**Тип вправи:** умовно-комунікативна з візуальною опорою, рецептивно-репродуктивна.

**Приєм:** хмара слів.

**Інструкція:** На екрані розміщена хмара фраз. Учні діляться на пари. Один учень обирає фразу, а другий – погоджується або заперечує (але дає відповідь повним реченням). Кожен по черзі має бути слухачем і мовцем.



1 этап:

**Мета вправи:** розвинути вміння інтегрувати вивчену лексику у діалоги.

**Тип вправи:** умовно-комунікативна, рецептивно-продуктивна.

**Приєм:** “Преса”.

**Інструкція:** Вчитель роздає “Eine komische Zeitung”, в якій подано чотири анекдоти. Учням потрібно прочитати та скласти власний мінідіалог, використавши виділені фрази.

**Eine komische Zeitung**

Lehrer: "Warum kommst du schon wieder zu spät?"  
Schüler: "Weil die anderen so früh da sind."

Lehrer: "Warum hattest du Angst vor dem Lehrer?"  
Schüler: "Weil er immer sagte: 'Ich werde euch heute alle testen!'"

Schüler A: "Was ist dein Lieblingsfach?"  
Schüler B: "Sport."  
Schüler A: "Warum gefällt dir dieses Fach am meisten?"  
Schüler B: "Weil ich da keine Hausaufgaben machen muss!"

Lehrer: "Warum hast du deine Hausaufgaben nicht gemacht?"  
Schüler: "Mein Hund hat sie gefressen."  
Lehrer: "Das ist keine Entschuldigung!"  
Schüler: "Ich weiß, aber das ist die Wahrheit!"

2 етап:

**Мета вправи:** розвинути навички емоційно забарвленого мовлення, обміну репліками.

**Тип вправи:** комунікативна, рецептивно-продуктивна.

**Приєм:** “Театр емоцій”.

**Інструкція:** Завдання полягає у тому, що учні повинні побудувати діалог із врахування емоцій. Вчитель пропонує комунікативну ситуацію та за допомогою рандомайзері обирає для кожної пари емоцію. В свою чергу один учень ставить запитання, а інший відповідає. Увесь діалог виглядає емоційно забарвлено.

Наприклад:

*Was ist dein Lieblingsfach → Warum gefällt dir dieses Fach am meisten?*



3 етап:

**Мета вправи:** формувати вміння вести діалог-обговорення.

**Тип вправи:** комунікативна, рецептивно-продуктивна.

**Приєм:** “Дискусія”.

**Інструкція:**

Учням демонструють картинки двох шкіл і вони складають мініобговорення про них.



### Кінестетичний інтелект

0 етап:

**Мета вправи:** розвивати вміння реагувати та відповідати, формувати навички швидкої та впевненої відповіді.

**Тип вправи:** умовно-комунікативна, рецептивно-репродуктивна.

**Прийом:** “Швидка реакція”.

**Інструкція:**

Вчитель (кидаючи м'яч): Ist meine Schule groß und modern?

Учень (ловить м'яч): Meine Schule ist nicht groß und modern./Meine Schule ist groß und modern auch.

1 етап:

**Мета вправи:** навчити розуміти структуру діалогу.

**Тип вправи:** умовно-комунікативна, рецептивно-репродуктивна.

**Прийом:** “Розмісти правильно”.

**Інструкція:**

1. Вчитель роздає картки з фразами, які належать до діалогу.
2. Учні рухаються по класу і шукають своїх партнерів, щоб скласти діалог у правильному порядку.

3. Коли діалог складений, учні читають його вголос.

Картка 1:

- Anna: "Hallo, Peter! Wie war dein Tag in der Schule heute?"

Картка 2:

- Peter: "Hallo, Anna! Mein Tag war ziemlich gut. Wir hatten heute Deutsch und Mathe. Und deiner?"

Картка 3:

- Anna: "Das klingt interessant! Ich hatte heute Biologie und Geschichte. In Biologie haben wir über Pflanzen gelernt."

Картка 4:

- Peter: "Oh, das klingt spannend! Was habt ihr in Geschichte gemacht?"

Картка 5:

- Anna: "Wir haben über den Zweiten Weltkrieg gesprochen. Es war sehr informativ. Und wie war dein Matheunterricht?"

Картка 6:

- Peter: "Wir haben Bruchrechnungen gemacht. Es war ein bisschen schwierig, aber ich habe es verstanden. Magst du Mathe?"

Картка 7:

- Anna: "Nicht besonders. Ich finde es oft kompliziert. Aber ich mag Deutsch sehr. Wir lesen gerade ein interessantes Buch."

Картка 8:

- Peter: "Welches Buch liest ihr?"

Картка 9:

- Anna: "Wir lesen ‚Die Welle‘ von Morton Rhue. Es ist eine spannende Geschichte über Gruppenzwang. Hast du das Buch schon gelesen?"

Картка 10:

- Peter: "Nein, aber ich habe davon gehört. Vielleicht lese ich es auch mal. Was machst du nach der Schule?"

Картка 11:

- Anna: "Ich gehe heute zum Sportverein. Wir trainieren für das nächste Fußballspiel. Kommst du auch?"

Картка 12:

- Peter: "Ja, ich komme später. Ich muss zuerst meine Hausaufgaben machen. Ich sehe dich dann dort!"

Картка 13:

- Anna: "Okay, bis später!"

Картка 14:

- Peter: "Bis später, Anna!"

2 етап:

**Мета вправи:** розвивати навички обміну репліками.

**Тип вправи:** комунікативна, рецептивно-продуктивна.

**Прийом:** “Квест”.

**Інструкція:**

1. Вчитель створює кілька станцій у класі, кожна з яких має завдання або тему для діалогу.
2. На кожній станції розміщені вербальні опори, які учні повинні використовувати у своїх діалогах.
3. Учні розподіляються по станціях та створюють мінідіалоги, рухаючись від однієї станції до іншої.

**Станція 1:**

- Завдання: Обговорити улюблений урок.
- Вербальні опори:
  - Wie war dein... (Unterricht heute)?
  - Was hast du in... (Mathe/Biologie/etc.) gemacht?
- Приклад діалогу:
  - Учень А: "Wie war dein Matheunterricht heute?"
  - Учень В: "Er war gut. Wir haben eine neue Formel gelernt."
  - Учень А: "Welche Formel war das? Kannst du sie mir erklären?"

**Станція 2:**

- Завдання: Обговорити плани на перерву.
- Вербальні опори:
  - Was machst du in der Pause?
  - Hast du schon... (die Hausaufgaben) gemacht?
- Приклад діалогу:
  - Учень А: "Was machst du in der Pause?"

- Учень В: "Ich gehe in die Bibliothek, um die Hausaufgaben zu machen."
- Учень А: "Sind sie schwer? Brauchst du Hilfe?"

### **Станція 3:**

- Завдання: Обговорити улюблену їжу.
- Вербальні опори:
  - Was ist dein Lieblingsessen in der Mensa?
  - Warum magst du... (dieses Essen)?

3 етап:

**Мета вправи:** розвивати діалогічну компетентність за допомогою використання мови тіла, жестикуляції та рухів.

**Тип вправи:** комунікативна, рецептивно-продуктивна.

**Приєм:** "Рухливий діалог".

**Інструкція:**

1. Сформууйте пари дітей.
2. Кожній парі дається комунікативна ситуація (z.B.: Besprecht eure Lieblingslektion/Besprecht eure Pläne für die Pause/Besprecht euer Lieblingsessen.)
3. По черзі кожен учасник має висловити свою думку про тему, використовуючи якомога більше рухів та міміки.
4. Другий учасник відповідає так само, активно використовуючи жестикуляцію та міміку.
5. Діалог триває протягом визначеного часу, після чого пари обмінюються враженнями про те, що вони вивчили один про одного під час цієї вправи.

Виконуючи вправи з урахуванням диференційованого підходу, учні показали вищий рівень мотивації та зацікавленості, вони з більшою готовністю брали участь у навчальному процесі. Завдяки вправам, що включають різні підходи, учні навчилися ефективніше вирішувати завдання в заданій комунікативній ситуації, могли критично оцінювати ситуації та пропонувати логічні, обґрунтовані рішення, підходити творчо до виконання завдань.

### **2.3. Організація проведення та оцінка результатів після апробаційного опитування учнів.**

Після виконання вправ учням було запропоновано пройти опитування-відгук, де вони змогли висловити власну думку (Див. Додаток В). Так, результати опитування показали, що учні вважають вправи №2 (вправи із застосуванням диференційованого навчання) більш ефективними, ніж вправи №1 (вправи – з підручника). Учні давали оцінку вправам за такими критеріями: користь, легкість засвоєння матеріалу, активність під час виконання вправ, активність під час виконання вправ, відповідність стилю навчання, бажання виконувати аналогічні вправи в майбутньому.

Після математичної обробки даних результатів опитування було отримано наступні результати:

- користь – 70% учнів вважають, що вправи групи №2 були більш корисними для покращення їх навичок ДМ, а 15%, що вправи групи №1;
- легкість засвоєння матеріалу – 85% учнів зазначили, що їм було легше засвоювати матеріал під час виконання вправ з групи №2;
- активність під час виконання вправ – 75% учнів були активнішими під час виконання комплексу вправ №2;
- відповідність стилю навчання – 85% учнів зазначають, що вправи з групи №2 краще відповідають їхньому стилю навчання;

- бажання виконувати аналогічні вправи в майбутньому – 90% учнів хотіли б виконувати вправи аналогічні групі вправ №2 в майбутньому; Було також усно опитано вчителя групи, який спостерігав за апробацією.

Результати педагогічного спостереження підтверджують, що диференційований підхід сприяє значному покращенню діалогічного мовлення учнів у порівнянні зі звичайними методами навчання. Оцінка ефективності цього підходу базується на характеристиках діалогічного мовлення та критеріях контролю сформованості діалогічного мовлення, що були детально розглянуті у теоретичному розділі.

Вона відмітила, що учні розширили словниковий запас, покращили знання синтаксичних структур, вимову та інтонацію, вміння слухати та розуміти співрозмовника, швидше реагували на репліки співрозмовника, висловлювалися по темі, виявили впевненість у спілкуванні.

Результати опитування показують, що учні віддали значну перевагу вправам, розробленим згідно з теорією Говарда Гарднера, під час виконання яких, учні виявили більшу зацікавленість, активність та впевненість.

## Висновки до РОЗДІЛУ 2

З метою перевірки ефективності диференційованого навчання німецького ДМ в учнів 8 класу на основі теорії множинного інтелекту Говарда Гарднера було використано метод педагогічного спостереження, анкетування учнів для визначення типу інтелекту, опитування щодо виконаних вправ, а також аналіз отриманих результатів.

Спочатку було розроблено анкети для учнів з 56 питань, проведено попереднє анкетування та після обробки даних результатів було визначено три типи інтелекту, які переважали в даній групі учнів. Відповідно до цього було розроблено 3 групи вправ з урахуванням логіко-математичного, вербально-лінгвістичного та кінестетичного типів інтелекту для кожного етапу формування ДМ.

Вправи, розроблені для логіко-математичного інтелекту, передбачали схеми-алгоритми, гру-стратегію, лінгвістичне лото та бінго. Вправи для вербально-лінгвістичного виду – хмару слів, роботу з пресою, імпровізацію, дискусію. Вправи для кінестетичного інтелекту – гру з м'ячем, роботу з картками, квест-гру із “станціями”.

Після апробації було проведено опитування-відгук учасників навчального процесу, за результатами цього опитування, а також педагогічного спостереження можна дійти наступних висновків, що вправи, розроблені з врахуванням переважаючого типу інтелекту в групі, краще відповідали стилю навчання учнів, тому учні успішно застосовували свої знання та вміння на практиці, брали активну участь у занятті, легше засвоювали новий матеріал. Завдяки врахуванню індивідуальних особливостей, учні покращили взаємодію між собою.

У процесі виконання вправ учні регулярно отримували зворотній зв'язок від учителя та однокласників. Це допомгло школярам усвідомити свої сильні та слабкі сторони в ДМ та працювати над їх покращенням. Застосування теорії множинного інтелекту Говарда Гарднера у процесі навчання діалогічного мовлення сприяє гармонійному розвитку мовленнєвих навичок, дозволяє врахувати різні інтелектуальні можливості учнів і досягти кращих результатів у навчанні.

## ВИСНОВКИ

Теорія множинного інтелекту Говарда Гарднера, запропонована у 1983 році, є однією з найбільш впливових концепцій у сфері освіти та психології. Гарднер стверджує, що інтелект складається з різних компонентів, які відображають певні види когнітивних здібностей. Педагог вважає розвиток різних видів інтелекту обов'язковим для шкільної освіти. Сама ж інтеграція теорії множинного інтелекту в навчальний процес неабияк підвищить ефективність навчання.

Так, як важливим завданням школи є сприяння розвитку вміння учнів висловлювати свої думки та аргументувати їх, то було досліджено теоретичні та методичні особливості формування діалогічної компетентності, розглянуто дослідження щодо особливостей формування ДМ.

Встановлено, що серед основних психологічних особливостей учнів 8 класу є підвищення концентрації уваги, але водночас й її нестійкість; довільне запам'ятовування; використання раціональних прийомів і логіки; вікова сегрегація. Серед основних інтересів підлітків: самовизнання, спілкування, соціальна активність, експериментування, творчість і самовираження, емоційний інтелект.

Було проаналізовано підсистему вправ, засоби навчання, контроль рівня сформованості та етапи формування ДМ. Концепція Нової української школи наголошує на необхідності сприймати учня як особистість і адаптувати навчальні матеріали до його індивідуально-пізнавальних інтересів, тому враховуючи опрацьований в теоретичному розділі матеріал, ми дійшли висновку, що теорія множинного інтелекту Говарда Гарднера релевантна для застосування диференційованого формування німецького ДМ в учнів 8 класу. Диференційоване навчання враховує інтереси та потреби учнів, що підвищує їх

зацікавленість у навчанні та ефективність засвоєння нових знань, вмінь та навичок.

Було визначено, що теорія множинного інтелекту Г. Гарднера передбачає, що в кожній людині є всі види інтелекту, виражені різною мірою, розвиток видів інтелекту є динамічним процесом, усі види інтелекту рівноправні та рівноцінні.

Під час дослідження було використано метод педагогічного спостереження, опитування учнів на встановлення типу інтелекту, який переважає в групі учнів, опитування з метою отримання відгуку щодо виконаних вправ, статистичну обробку отриманих результатів.

У результаті опитування групи учнів з 10 осіб, було встановлено, що в ній переважають логіко-математичний, вербально-лінгвістичний і кінестетичний типи інтелекту. Відповідно було розроблено 3 комплекси вправ для поетапного формування німецького діалогічного мовлення, які відповідали цим типам інтелекту та пропонувались для виконання учням, після чого учні пройшли опитування. За допомогою аналізу результатів опитування було встановлено, що учні вважають вправи кориснішими, адаптованими для легшого засвоєння матеріалу, відповідними до їхнього стилю навчання. За результатами педагогічного спостереження можна також зробити висновок, що учні швидше засвоювали навчальний матеріал, підвищили темп мовлення, швидше та з меншою кількістю помилок реагували на репліки співрозмовника, активно та мотивано виконували завдання в заданій ситуації.

Результати даного дослідження можуть бути використаними в практиці шкільної освіти (на уроках іноземних мов, зокрема німецької; позакласних заходах); для підвищення кваліфікації педагогів (на тренінгах, під час розроблення методичних посібників); у вищих навчальних закладах (на освітніх спеціальностях, які містять педагогічний компонент); для організації освітніх марафонів, ігор, створення розвивальних матеріалів.



### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. 9 типів інтелекту за Говардом Гарднером: який у ваших учнів?.  
Освіторія Медіа. URL:  
<https://osvitoria.media/experience/9-typiv-intelektu-za-govardom-gardnerom-y-akuj-u-vashyh-uchniv/> (дата звернення: 01.06.2024).
2. Антоненко Н. Є. Теорія множинного інтелекту Г. Гарднера як засіб диференціації іншомовної підготовки школярів // Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти. 2014. Вип. 10. С. 110-112.
3. Байсара, Л. І. Множинність прояву видів інтелекту : конспект лекцій / Л.І.Байсара. 2010. 96 с.
4. Балл Г. О. Категорія гармонії в аналізі проблем освіти / Г.О. Балл // Педагогічна майстерність академіка Івана Зязюна: зб. наук. пр. / [редкол. Н.Г. Ничкало (голова), та ін. ; упоряд.: Н.Г. Ничкало, О.М. Боровік ; Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України. 2013. С. 114-120.
5. Бігич О. Б. Методика формування іншомовної компетентності в аудіюванні // Іноземні мови. 2012. № 2. С. 19-30.
6. Великий тлумачний словник української мови. В. Бусел, Укл. та гол. ред. Київ, Ірпінь, Україна: Перун, 2003., с. 224
7. Дмитрієва С. М. Вікові особливості пам'яті старшокласників та шляхи її розвитку / С. М. Дмитрієва, Л. М. Бондаренко // Конкурентоспроможність в умовах глобалізації: реалії, проблеми та перспективи: Матеріали Десятої Міжнародної науково-практичної конференції / За ред. Саух І. В. – Житомир: Вид-во ЖФ КІБІТ, 2016. - С.56-61.
8. Діалогічне мовлення на уроках німецької мови – Афіни, приватна школа, Київ. Афіни, приватна школа, Київ. URL:  
<https://www.athens.kiev.ua/dialogue/> (дата звернення: 01.06.2024).

9. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / Науковий редактор українського видання доктор пед. наук, проф. С.Ю.Ніколаєва. 2003. 273 с.
10. Калмикова Л.О., Калмиков Г.В., Лапшина І.М., Харченко Н.В. ПСИХОЛОГІЯ МОВЛЕННЯ І ПСИХОЛІНГВІСТИКА: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів; За заг. ред. Л.О.Калмикової. – К.: Переяслав-Хмельницький педагогічний інститут, в-во “Фенікс”, 2008. 245 с.
11. Капітан Т. А. Проблеми формування навичок діалогічного мовлення учнів на уроках німецької мови у середній загальноосвітній школі / Т. А. Капітан // Наукові записки [Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка]. Серія : Педагогічні науки. 2018. Вип. 161. С. 105-108.
12. Киричук О.В. Діалог у контексті педагогічної взаємодії. Діалогічна взаємодія у навчально-виховному процесі загальноосвітньої школи; за ред. В.В. Андрієвської, Г.О. Балла, А.Г. Волинця. К., 1997. С. 31-43.
13. Кодлюк І.В. ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ДІАЛОГІЧНОМУ МОВЛЕННІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ТУРИЗМУ В КОЛЕДЖАХ: дис. на здобуття канд. пед. наук : 13.00.02. Тернопіль, 2018. 274 с.
14. Концепція множинного інтелекту Говарда Гарднера. URL: [http://posibnyk.nus.org.ua/wp-content/uploads/2018/11/HANDOUT-for-trainers\\_TOT-Sept-2018\\_corrected-final1-5-dodatok3.pdf](http://posibnyk.nus.org.ua/wp-content/uploads/2018/11/HANDOUT-for-trainers_TOT-Sept-2018_corrected-final1-5-dodatok3.pdf).
15. Множинний інтелект. In teaching. URL: <https://inloveforteaching.blogspot.com/p/xxi.html> (дата звернення: 01.06.2024).

16. Міжнародний форум “Мовна освіта: шлях до Євроінтеграції”, тези доповідей / За ред. С. Ю. Ніколаєвої, К. І. Онищенко. К.: Ленвіт, 2005. 290 с.
17. Ніколаєва С. Ю. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах. Київ. 2002. 328 с.
18. Овчинников Б.В., Павлов К.В., Владимірова І.М. Ваш психологічний тип. 1994. 235 с.
19. Освіта: прихований скарб: Доповідь Міжнародної комісії по освіті для ХХІ ст. – Париж: Вид-во ЮНЕСКО, 1996.
20. Повірити в дитину – як допомагає в навчанні теорія множинного інтелекту. Нова українська школа | Веб-ресурс НУШ. URL: <https://nus.org.ua/articles/poviryty-v-dytynu-yak-dopomagaye-v-navchanni-teoriya-mnozhyhynogo-intelektu/> (дата звернення: 01.06.2024).
21. ПСИХОДІАГНОСТИКА ОСОБИСТОСТІ ПІДЛІТКА: Навчальний посібник із психологічної практики для студентів педагогічних і психологічних спеціальностей / За ред. О.Д. Кравченко, В.Ф. Моргуна. Полтава, 2008. 118 с.
22. Психологічні особливості розвитку комунікативних умінь учнів основної школи у процесі засвоєння іншомовної лексики [Текст] : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Зеленська Зоя Петрівна ; Нац. акад. пед. наук України, Ін-т психології ім. Г. С. Костюка. Київ, 2021. 28 с. : рис., табл.
23. Степко М.Ф. Вища освіта України і Болонський процес: Навч. посібник / М.Ф. Степко, Я.Я. Болюбаш, В.Д. Шинкарук та ін.; за ред. В.Г. Кременя. Тернопіль: Навч. книга. 2004. 384 с.
24. Типи інтелектів. Теорія Гарднера | Кідз Студіо. Кідз Студіо | URL: <http://kidz-studio.com.ua/tipi-intelektiv-teoriya-gardnera/> (дата звернення: 01.06.2024).

25. Токарева, Т. С. МОНОЛОГІЧНЕ МОВЛЕННЯ ЯК ЗАСІБ РЕАЛІЗАЦІЇ КОМУНІКАТИВНИХ ЦІЛЕЙ ПРИ ВИВЧЕННІ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ У СТАРИШХ КЛАСАХ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ. Наукові записки. Серія: Педагогічні науки, (190), 146-151.
26. Черниш В. В. Контроль рівня сформованості компетентності в англomовному діалогічному мовленні / В. В. Черниш // Іноземні мови. 2012. № 1. С. 9-16
27. Черниш В. В. Навчання іншомовного діалогічного мовлення в аспекті компетентнісного підходу // Іноземні мови. 2012. № 4.
28. Черниш, В. В. Засоби формування іншомовної компетенції у діалогічному мовленні // Іноземні мови. 2011. № 3. С. 15-22.
29. Bentley, Joshua M. (2012). Applying Dialogic (PR) Theory to Public Relations Education, Teaching Journalism and Mass Communication, Vol. 2, no. 1, Spring/ Summer
30. Buber, M. I and Thou. Translated by R. G. Smith. London-NY: Continuum, 2004. 112 pp.
31. Buber, M. I and Thou. Continuum, 2004. 36 pp.
32. Buchanan, Eccles & Becker, 1972
33. Frontiers | The Flowering of Positive Psychology in Foreign Language Teaching and Acquisition Research. Frontiers. URL: <https://www.frontiersin.org/journals/psychology/articles/10.3389/fpsyg.2019.02128/full> (date of access: 01.06.2024).
34. MacLin M. K., Maclin O. H., Solso R. L. Cognitive Psychology: Pearson New International Edition. Pearson Education, Limited, 2013. 532 p.
35. Ovsyanko, G., & Kyrychenko, S. (2021). Psychological features of studying a foreign language for professional purposes. International Scientific Journal of Universities and Leadership, (11), 158-167.

36. Richards, Platt J. & Platt H., 1999
37. Rogers, C. Dialogues: Conversations with Martin Buber, Paul Tillich, B.F. Skinner, Gregory Bateson, Michael Polanyi, Rollo May, and Others / Carl Ransom Rogers. Constable, 1990. 255 pp.
38. Rogers, C. The 1957 Martin Buber-Carl Rogers Dialogue, as Dialogue. 1994.
39. THORNBURY. How To Teach Speaking (HOW). Pearson ESL, 2005. 160 p.
40. Vaskivska H., Palamar S., Poriadchenko L. Psycholinguistic Aspects of Formation of Culture of Dialogical Communication . Psycholinguistics. 2019. # 26(2). P. 11–26.
41. Zheng B., Zhang D., Lin C.-H. Preparing Foreign Language Teachers for Next-Generation Education. IGI Global, 2016.

**ДОДАТКИ**

Додаток А

**Анкета на визначення типу інтелекту, який переважає (за теорією множинного інтелекту Говарда Гарднера)**

1. *Оцініть твердження.*

*Спосіб оцінки:*

*2 – повністю погоджуюся з твердженням*

*1 – не можу визначитися однозначно*

*0 – зовсім не погоджуюся*

2. *Підрахуйте бали, дізнайтеся свій тип інтелекту.*

1) Я можу швидко знаходити відповіді на запитання та виражати свої думки.

2) Я вмію використовувати графічні програми для створення і редагування зображень.

3) Мені подобається створювати різні об'єкти своїми руками.

4) Мені подобається проводити час на природі.

5) Мені подобається танцювати та виражати свої почуття за допомогою рухів.

6) Мені подобається слухати музику.

7) Я вмію ефективно виражати свої думки усно та письмово.

8) Я люблю проводити час на самоті.

9) Я легко знаходжу спільну мову з новими людьми.

10) Я можу легко розрізняти кольори та їх відтінки.

11) Я відчуваю інтерес до біології, географії та астрономії.

12) Я відчуваю, що музика допомагає мені концентруватися на завданнях.

13) Я часто планую походи, прогулянки або кемпінги з друзями та родиною.

14) Я можу проводити години над роботою з конструкторами, ліпленням або малюванням.

15) Я люблю читати книги або статті.

16) Мені подобається йога.

- 17) Я веду щоденник.
- 18) Я люблю навчати або пояснювати щось іншим людям.
- 19) Я легко розв'язую складні математичні задачі або логічні головоломки.
- 20) Я легко запам'ятовую пісні.
- 21) Мені цікаво використовувати олівці, фарби, навіть пісок.
- 22) Мені подобається вивчати нові слова.
- 23) Я можу легко запам'ятовувати рухи та послідовності дій.
- 24) Я люблю обговорювати ідеї та висловлювати свою думку.
- 25) Мені подобається досліджувати різноманітні художні техніки.
- 26) Я здатний легко сприймати інформацію, коли вона подається у вигляді тексту.
- 27) Мені подобається створювати таблиці, графіки та діаграми.
- 28) Я можу легко розпізнати різні жанри музики.
- 29) Я можу розпізнати музичні інструменти за їх звучанням.
- 30) Мені подобаються поїздки на велосипедах і пікніки.
- 31) Я люблю брати участь у соціальних заходах.
- 32) Мені подобається вигадувати й створювати різні іграшки, моделі чи декорації для своєї кімнати.
- 33) Я часто аналізую свої дії та вчинки.
- 34) Я вмію стратегічно планувати кроки в настільних іграх, таких як шахи.
- 35) Я часто відвідую зоопарки, ботанічні сади та парки.
- 36) Я отримую задоволення від відвідування концертів.
- 37) Мені цікаво вивчати роботу різних гаджетів і винаходів.
- 38) Мені цікаво брати участь у дебатах.
- 39) Мені подобається фітнес.
- 40) Я вмію аналізувати свої помилки.
- 41) Я часто слухаю музику під час виконання домашніх завдань.
- 42) Я здатний швидко знаходити шлях в незнайомих місцях, користуючись картами або схемами.
- 43) Я легко розумію взаємозв'язки у просторі, наприклад, як об'єкти розташовані один щодо іншого.
- 44) Я люблю малювати наодинці.
- 45) Я вмію легко виокремлювати головну думку з тексту.
- 46) Я люблю вирощувати рослини або доглядати за тваринами.

- 47) Я швидко помічаю зміни в настрої своїх друзів.
- 48) Я часто думаю про свої мрії та плани на майбутнє.
- 49) Я вмію швидко розв'язувати лабіринти та кросворди.
- 50) Я відчуваю себе комфортно під час спілкування з великою кількістю людей.
- 51) Я легко запам'ятовую імена та обличчя людей.
- 52) Я люблю дивитися на зоряне небо.
- 53) Я люблю читати або дивитися документальні фільми про природу.
- 54) Мені подобається займатися спортом на свіжому повітрі.
- 55) Я люблю читати книжки.
- 56) Мені подобається аналізувати складні ситуації.

| Інтелект                | Номер питання |    |    |    |    |    |    | Сума балів |
|-------------------------|---------------|----|----|----|----|----|----|------------|
| Логіко-математичний     | 9=            | 7= | 4= | 7= | 2= | 9= | 6= |            |
| Вербально-лінгвістичний | =             | =  | 2= | 5= | 5= | 8= | 6= |            |
| Візуально-просторовий   | =             | 0= | 1= | 4= | 2= | 3= | 5= |            |
| Кінестетичний           | =             | 4= | =  | 3= | 9= | 6= | 0= |            |
| Музичний                | =             | 0= | 8= | 6= | 2= | 9= | 1= |            |
| Міжособистісний         | =             | 4= | 8= | 7= | 1= | 1= | 0= |            |
| Внутрішньоособистісний  | =             | 7= | 3= | 5= | 8= | 0= | 4= |            |
| Натуралістичний         | =             | 5= | 6= | 1= | 3= | 2= | 3= |            |

### Електронний варіант анкети:

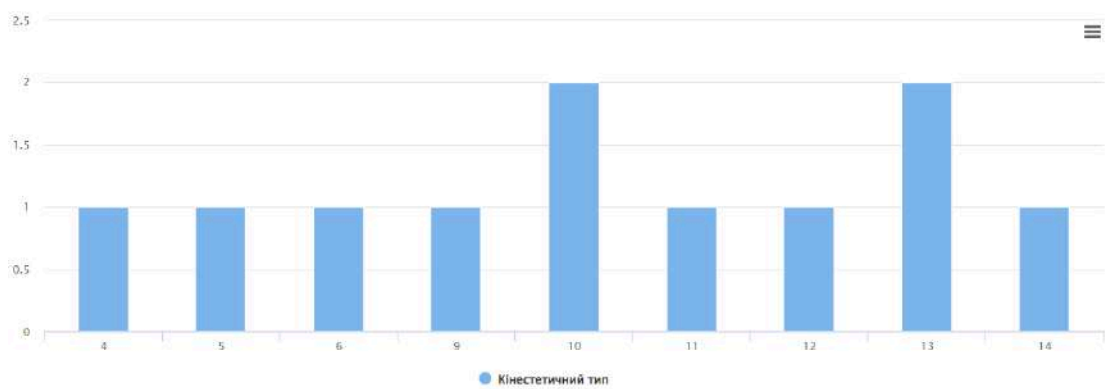
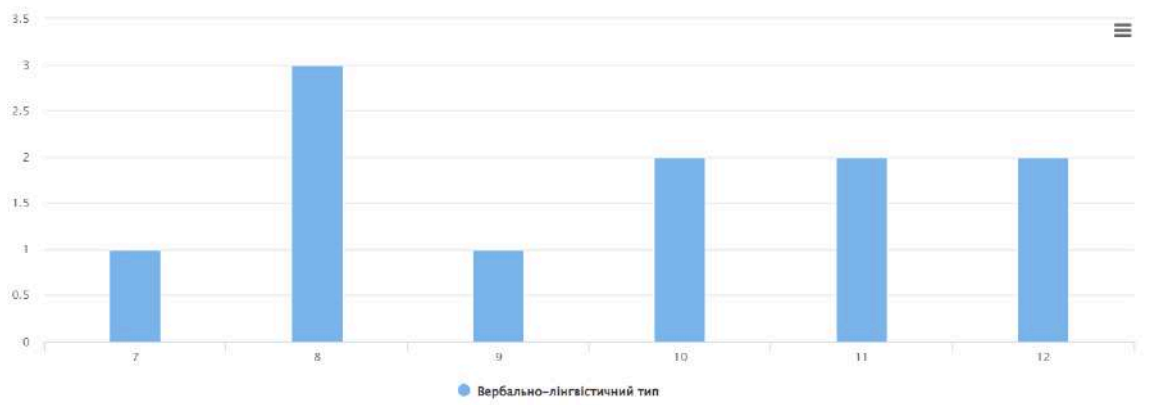
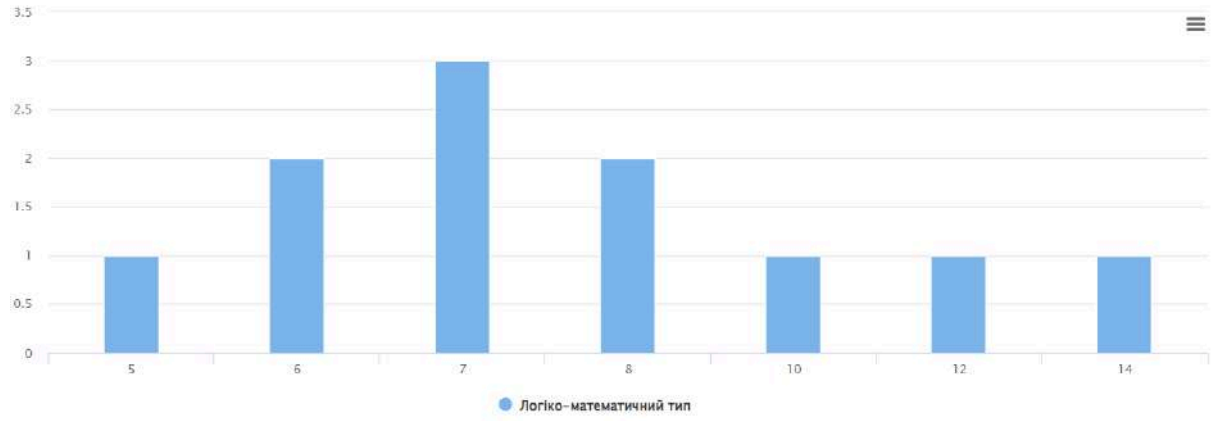
1. <https://onlinetestpad.com/n4qtrj2ruflmu>
2. QR-код:



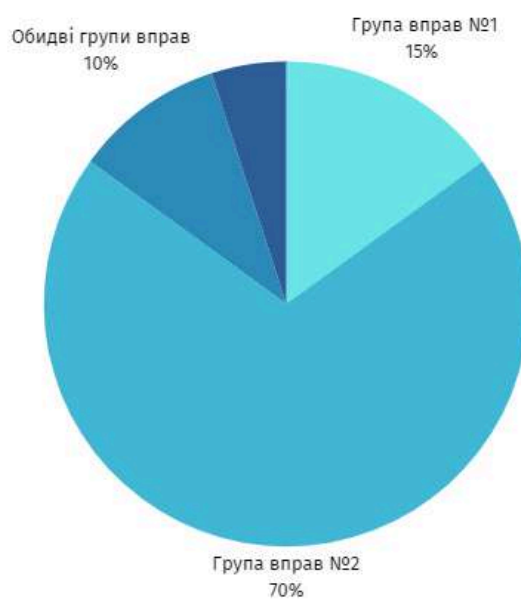
Додаток Б

### Результати анкетування на визначення типу інтелекту, який переважає (за теорією множинного інтелекту Говарда Гарднера)

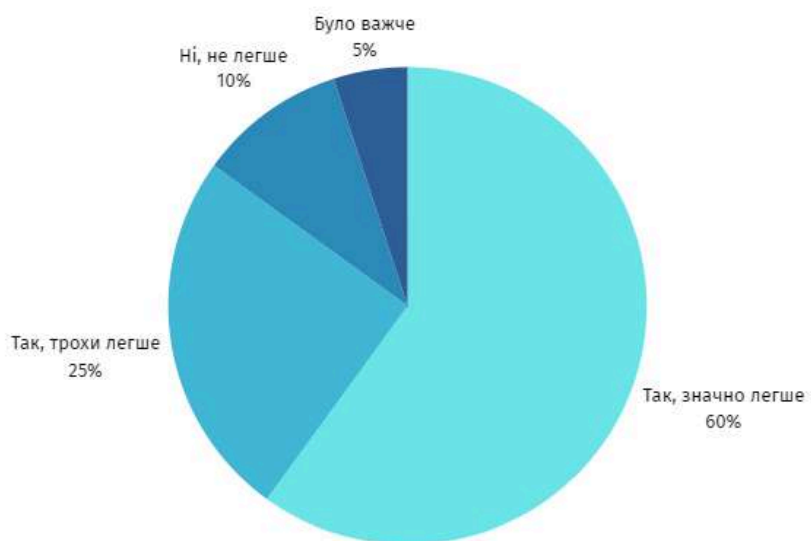
| Результат   |    | Результат   |    |
|---|----|---|----|
| Логіко-математичний тип (Логіко-математичний тип)     | 14 | Логіко-математичний тип (Логіко-математичний тип)     | 8  |
| Вербально-лінгвістичний тип (Вербально-лінгвістичний) | 12 | Вербально-лінгвістичний тип (Вербально-лінгвістичний) | 11 |
| Візуально-просторовий тип (Візуально-просторовий)     | 14 | Візуально-просторовий тип (Візуально-просторовий)     | 8  |
| Кінестетичний тип (Кінестетичний)                     | 11 | Кінестетичний тип (Кінестетичний)                     | 14 |
| Музичний тип (Музичний)                               | 11 | Музичний тип (Музичний)                               | 8  |
| Міжособистісний тип (Міжособистісний)                 | 11 | Міжособистісний тип (Міжособистісний)                 | 10 |
| Внутрішньоособистісний тип (Внутрішньоособистісний)   | 10 | Внутрішньоособистісний тип (Внутрішньоособистісний)   | 7  |
| Натуралістичний тип (Натуралістичний)                 | 11 | Натуралістичний тип (Натуралістичний)                 | 12 |



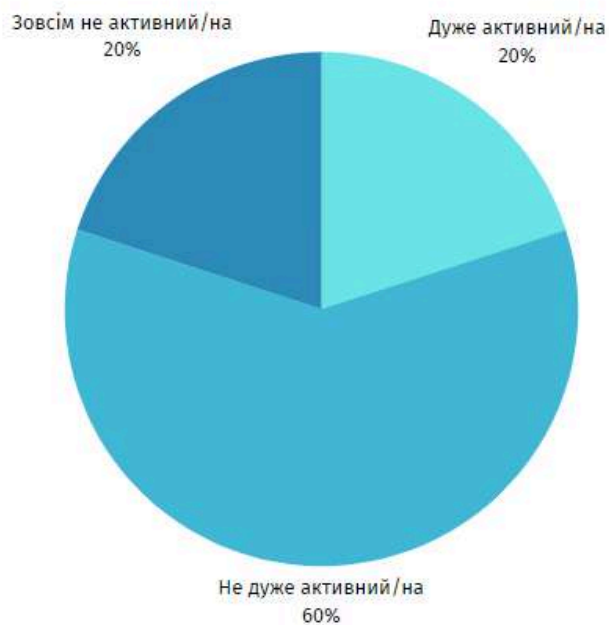
## Додаток В

**Результати опитування щодо результативності вправ**

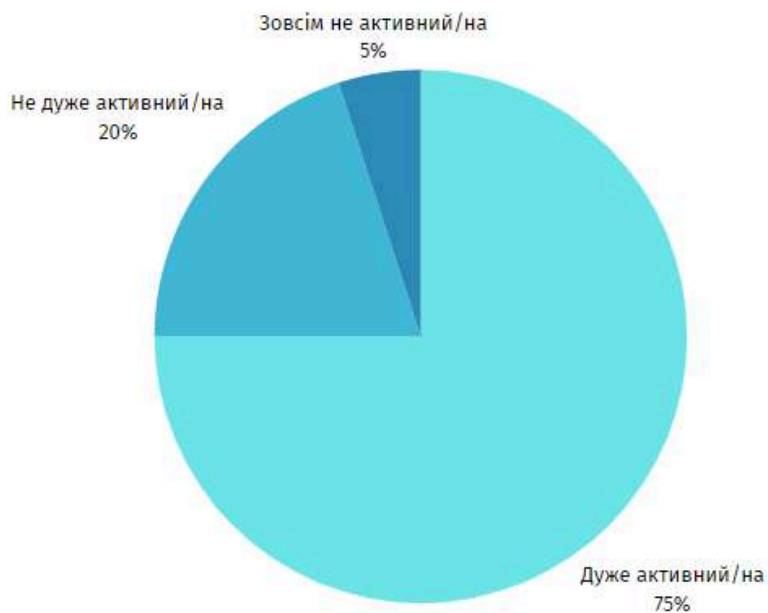
1. Яка група вправ, на вашу думку, була більш корисною для покращення ваших навичок діалогічного мовлення?



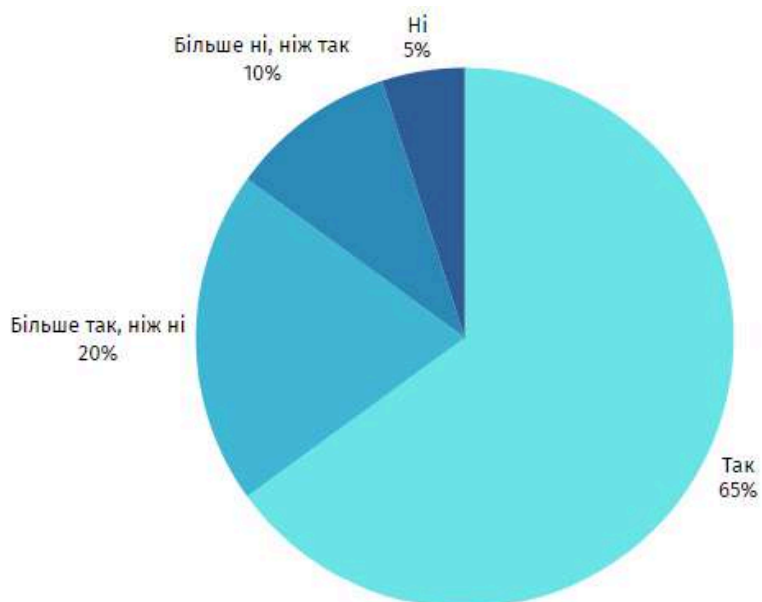
2. Чи було вам легше засвоювати матеріал під час виконання групи вправ №2?



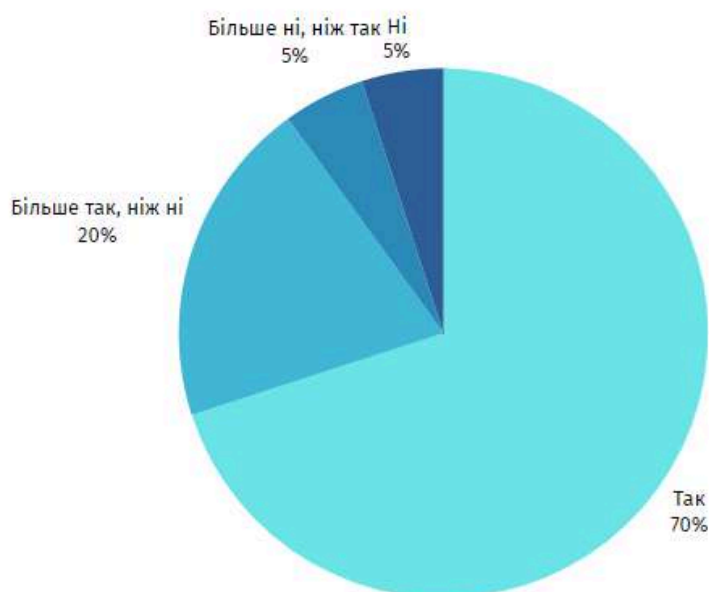
3. Як ви оцінюєте свою активність під час виконання вправ з групи №1?



4. Як ви оцінюєте свою активність під час виконання вправ з групи №2?



5. Чи відчували ви, що вправи з групи №2 краще відповідають вашому стилю навчання?



6. Чи хотіли б ви виконувати вправи аналогічні групі вправ №2?

Додаток Г

Таблиця “Функціональні типи діалогу та види діалогічних єдностей”

| Функціональні типи діалогу | Види діалогічних єдностей   |
|----------------------------|---|
| Діалог-розпитування        | <ul style="list-style-type: none"> <li>● Запитання – відповідь</li> <li>● Повідомлення – запитання</li> <li>● Повідомлення – повідомлення</li> <li>● Повідомлення – відповідь + повідомлення</li> <li>● повідомлення – повідомлення у відповідь + додаткове повідомлення</li> </ul> |
| Діалог-домовленість        | <ul style="list-style-type: none"> <li>● Запитання – відповідь + повідомлення</li> <li>● Повідомлення – повідомлення у відповідь + додаткове повідомлення</li> <li>● Повідомлення – повідомлення у відповідь + запитання</li> <li>● Спонування – згода / відмова</li> </ul>         |

|                                     |   |
|-------------------------------------|---|
|                                     | <ul style="list-style-type: none"> <li>● Запитання – відповідь</li> <li>● Повідомлення – запитання</li> </ul>   |
| Діалог-обмін<br>враженнями, думками | <ul style="list-style-type: none"> <li>● Повідомлення – повідомлення</li> <li>● Запитання – відповідь + повідомлення</li> <li>● Повідомлення – запитання</li> <li>● Повідомлення – повідомлення у відповідь</li> <li>● + додаткове повідомлення</li> <li>● Запитання – відповідь</li> </ul> |
| Діалог-обговорення<br>(дискусія)    | <ul style="list-style-type: none"> <li>● Повідомлення – повідомлення</li> <li>● Запитання – відповідь</li> <li>● Повідомлення – відповідь</li> <li>● Повідомлення – повідомлення у відповідь</li> <li>● + додаткове повідомлення</li> </ul>   |

Додаток Г

Таблиця “Вісім видів множинного інтелекту”

|                  |  |
|------------------|--|
| <b>1.</b>        | <b>Логіко-математичний</b>   |
| <b>Сутність:</b> | здатність аналізувати проблеми логічно, проводити математичні операції та досліджувати наукові питання. Людина ефективно оперує з цифрами та числами, встановлює причини та наслідки, прогнозує та моделює ситуації. |

|  |  |
|--|--|
| <p><b>Хобі та вподобання:</b></p>                            | <p>шахи, sudoku, лото, кубик Рубіка, настільна гра “Монополія”, ігри-стратегії, експерименти, економічні симулятори, програмування, конструювання, стратегічне планування, робототехніка, розв’язування головоломок і завдань на логіку.</p>   |
| <p><b>Потенційні засоби, методи та прийоми навчання:</b></p> | <p>проблемно-орієнтоване навчання, кейс-стаді, метод проєктів, використання технологій візуалізації, прийом аналізу помилок.</p>   |
| <p><b>Інтерактивні технології, що можуть зацікавити:</b></p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>→ <i>Classcraft</i> – створення рольових онлайн-ігор з сучасною графікою та навчальним функціоналом;</li> <li>→ <i>PhET</i> – ресурс з різноманітними симуляціями;</li> <li>→ <i>GeoGebra</i> – платформа для побудови геометричних фігур.</li> </ul> |

|   |  |
|---|--|
| 2.  | <b>Вербально-лінгвістичний</b>   |
| <b>Сутність:</b>                                      | <p>полягає у вмінні висловлювати думку усно та письмово; оперувати словами, аргументувати позицію; уміння читати тексти різних видів та аналізувати їх; вести розмови; виступати з промовами; вивчати та використовувати нові слова (як з рідної, так і з іноземної мови).</p> |
| <b>Хобі та вподобання:</b>                            | <p>читання, аудіокниги, ведення щоденника або блогу, написання творів, мовні ігри, кросворди, анаграми, скрабл, театральна діяльність.</p>   |
| <b>Потенційні засоби, методи та прийоми навчання:</b> | <p>креативне письмо, написання статей та відгуків на прочитане/переглянуте, дослідження історії мови, етимології слів, аналіз текстів, інтерактивні виставки, створення подкастів і буктрейлерів, мовні квести, літературні інсталяції.</p>                                    |
| <b>Інтерактивні технології, що можуть зацікавити:</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>→ <i>Canva</i> – платформа для створення відеороликів;</li> <li>→ <i>WordArt</i> – конструювання хмар слів;</li> <li>→ <i>Padlet</i> – інтерактивна дошка із можливістю ведення записів.</li> </ul>                                     |

|   |  |
|---|--|
| <b>3.</b>   | <b>Візуально-просторовий</b>   |
| <b>Сутність:</b>                                      | здатність мислити тривимірно; людина здатна відчувати форму, простір, колір; вміння уявляти та створювати щось своє; розвинена креативність.   |
| <b>Хобі та вподобання:</b>                            | малювання та живопис, створення коміксів, фотографія та відеозйомка, архітектура, дизайн, ліплення, декупаж, скрапбукінг, квілінг, графічний дизайн, 3D-модельювання, анімація, пазли, модельювання. |
| <b>Потенційні засоби, методи та прийоми навчання:</b> | проектне навчання, створення ментальних мап, творчі майстер-класи, ілюстративний метод, використання схем і графіків.  |
| <b>Інтерактивні технології, що можуть зацікавити:</b> | <p>→ <i>MineTest</i> – освітній інструмент, орієнтований на створення споруд і будівель з освітньою метою;</p> <p>→ <i>CoSpaces</i> – веб-програма змішаної реальності.</p>                          |

|   |   |
|---|---|
| 4.  | <b>Кінестетичний</b>  |
| <b>Сутність:</b>                                      | здатність використовувати власне тіло для вираження ідей та почуттів, а також легкість у виконанні фізичних завдань; розвиток дрібної моторики; навички в спорті та танцях. |
| <b>Хобі та вподобання:</b>                            | різні види спорту, танці та хореографія, кемпінг, туристичні походи, пригодницькі ігри, йога, фітнес, настільні ігри.   |
| <b>Потенційні засоби, методи та прийоми навчання:</b> | квести, рухові вправи, турніри, інсценізації, використання підручних матеріалів для створення проектів.   |
| <b>Інтерактивні технології, що можуть зацікавити:</b> | → <i>Всеосвіта</i> – створення вебквестів;  |

|   |   |
|---|---|
| 5.  | <b>Музичний</b>   |
| <b>Сутність:</b>                                      | здатність виконувати, створювати та оцінювати музику; чутливість до ритму музики; вміння та бажання взаємодіяти з музичними інструментами, використовувати їх.                  |
| <b>Хобі та вподобання:</b>                            | гра на музичних інструментах, танці, вокал, участь у музичних проектах та виставках, створення музики за допомогою програмного забезпечення.                                    |
| <b>Потенційні засоби, методи та прийоми навчання:</b> | групові музичні ігри, які сприяють розвитку співпраці та комунікації між учнями, використання відео та аудіо, проведення експериментів зі звуком, ритмічні ігри, музикотерапія. |
| <b>Інтерактивні технології, що можуть зацікавити:</b> | → <i>Suno</i> – створення власних мелодій за допомогою штучного інтелекту;  |

|   |  |
|---|--|
| <b>6.</b>   | <b>Міжособистісний</b>   |
| <b>Сутність:</b>                                      | здатність розуміти наміри, мотивацію та бажання інших людей. Вміння вирішувати конфлікти, приймати рішення.  |
| <b>Хобі та вподобання:</b>                            | участь у групових проєктах, соціальна активність, організація заходів, активна участь в інтернет-форумах й онлайн-спільнотах.  |
| <b>Потенційні засоби, методи та прийоми навчання:</b> | групова робота, використання партнерських методів навчання, де діти працюють у парах або невеликих групах над розв'язанням завдань чи проєктів, тренінги, дискусії, дебати, ігри-симулятори, рольові ігри. |
| <b>Інтерактивні технології, що можуть зацікавити:</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>● <i>Trello</i> – організація командної роботи;</li> <li>● <i>Notion</i> – платформа, де можуть співпрацювати учні.</li> </ul>                                      |

|                  |   |
|------------------|---|
| <b>7.</b>        | <b>Внутрішньоособистісний</b>   |
| <b>Сутність:</b> | здатність розуміти себе, свої почуття та емоції; пошук свого “Я”, самопізнання. |
| <b>Хобі та</b>   | ведення особистого щоденника, заняття   |

|   |  |
|---|--|
| <b>вподобання:</b>                                    | різними видами мистецтва, самопізнання, читання, самостійні дослідження.   |
| <b>Потенційні засоби, методи та прийоми навчання:</b> | індивідуалізоване навчання, використання ігор та вправ, які сприяють розвитку соціального інтелекту та внутрішньої емпатії, вправи-рефлексії, творчі завдання, відвідування вистав, майндфулнес. |
| <b>Інтерактивні технології, що можуть зацікавити:</b> | → <i>Flipgrid</i> – сервіс для створення опитувань;  |

|                                     |  |
|-------------------------------------|--|
| <b>8.</b>                           | <b>Натуралістичний</b>   |
| <b>Сутність:</b>                    | здатність розпізнавати та класифікувати рослини, тварин та інші форми життя; вміння оцінювати навколишнє середовище.   |
| <b>Хобі та вподобання:</b>          | екскурсії в ліси, парки, сади або природні заповідники, збирання та колекціонування листя, квітів, каміння, садівництво, ботаніка, догляд за тваринами, фотографування природи, екологічні проекти, туризм, кемпінг. |
| <b>Потенційні засоби, методи та</b> | метод спостереження та експериментів, метод проектів, дослідження.   |

|   |   |
|---|---|
| <b>прийоми навчання:</b>                              |   |
| <b>Інтерактивні технології, що можуть зацікавити:</b> | → <i>Google Maps</i> – інтерактивні подорожі; |

## ZUSAMMENFASSUNG

Das Thema der vorliegenden Bachelorarbeit ist “Deutschsprachiger Dialogunterricht für Schüler der 8. Klasse auf der Grundlage der Theorie der multiplen Intelligenzen von Howard Gardner.”

Das Forschungsziel dieser Arbeit besteht in der Verbesserung der Möglichkeiten zur Entwicklung des dialogischen Sprechens von Schülerinnen und Schülern der 8. Klasse unter Berücksichtigung der Theorie der multiplen Intelligenzen von Howard Gardner bei der Entwicklung einer Reihe von geeigneten Übungen.

Im Rahmen dieser Zielsetzung wurden mehrere praktische Aufgaben gestellt, darunter die Untersuchung des Konzepts des dialogischen Sprechens, die Beschreibung des methodischen Verständnisses von dialogischem Sprechen, die Aufarbeitung der Ergebnisse wissenschaftlicher und methodischer Forschung zur Entwicklung des dialogischen Sprechens, die Charakterisierung der psycholinguistischen Merkmale der dialogischen Sprachbildung und die Analyse des Teilsystems von Übungen, Lehrmitteln, Kontrollen des Ausbildungsniveaus und Etappen der Ausbildung des dialogischen Sprechens.

Das gewählte Thema gewinnt an **Aktualität**, da die Entwicklung dialogischer Sprachkompetenzen im Deutschunterricht für Schüler der 8. Klasse in einer globalisierten Welt immer wichtiger wird. Die Fähigkeit zum dialogischen Sprechen ermöglicht nicht nur effektive Kommunikation, sondern fördert auch interkulturelles Verständnis und soziale Kompetenz. Angesichts der zunehmenden Bedeutung von Fremdsprachenkenntnissen, insbesondere Deutsch, für den beruflichen Erfolg und die persönliche Entwicklung, ist die Verbesserung der Lehrmethoden zur Entwicklung dialogischer Sprachkompetenzen von großer Relevanz.

Zum Forschungsobjekt der Arbeit gehört die Ausbildung von Dialogkompetenz bei Schülern der 8. Klasse.

Den Forschungsgegenstand bilden die Entwicklung des dialogischen Sprechens in Deutsch bei Schülern der 8. Klasse unter Berücksichtigung der Theorie der multiplen Intelligenzen von Howard Gardner.

Zur Lösung der Probleme wurden folgende Forschungsmethoden verwendet:

- theoretische Methoden wie Analyse, Klassifizierung und Vergleich,
- empirische Methoden wie Beschreibung, Erhebung und pädagogische Beobachtung.

Als Forschungsmaterial dienen Lehrmaterialien, Übungen und Kontrollinstrumente, die im Deutschunterricht für Schüler der 8. Klasse verwendet wurden.

Die Theorie der multiplen Intelligenzen von Howard Gardner, die im Jahr 1983 vorgestellt wurde, zählt zu den einflussreichsten Konzepten im Bildungs- und Psychologiebereich. Gardner postuliert, dass Intelligenz aus verschiedenen Komponenten besteht, die unterschiedliche kognitive Fähigkeiten repräsentieren. Dabei betont er die Notwendigkeit, verschiedene Arten von Intelligenz in der schulischen Ausbildung zu fördern, und die Integration dieser Theorie in den Unterricht verspricht eine signifikante Steigerung der Lerneffektivität.

Angesichts der Bedeutung der Entwicklung der Fähigkeit von Schülern, ihre Gedanken zu formulieren und zu argumentieren, wurden die theoretischen und methodischen Aspekte der dialogischen Kompetenz sowie Studien zu den spezifischen Merkmalen der Entwicklung der dialogischen Sprache untersucht. Es wurde festgestellt, dass zu den Hauptpsychologischen Merkmalen der Schüler der 8. Klasse eine erhöhte Konzentration der Aufmerksamkeit gehört, jedoch auch deren Instabilität sowie freiwilliges Memorieren und die Anwendung rationaler Methoden und Logik.

Eine Analyse des Übungssystems, der Lehrmaterialien, der Überwachung des Ausbildungsniveaus und der Entwicklungsstufen des dialogischen Sprechens wurde durchgeführt. Dabei wurden drei Gruppen von Übungen identifiziert: zur Reproduktion, zur Schaffung dialogischer Einheiten und zur Entwicklung der Fähigkeit, an verschiedenen Arten von Dialogen teilzunehmen. Die Schüler empfinden die Übungen, die auf Gardners Theorie basieren, als nützlicher, da sie besser zum Lernen geeignet sind und ihrem individuellen Lernstil entsprechen.

Die Ergebnisse der Studie können zur Verbesserung von Lehrplänen, zur Individualisierung des Unterrichts, zur Steigerung der Schülermotivation sowie in verschiedenen Bildungsbereichen wie Schulunterricht, Lehrerfortbildung und Hochschulausbildung genutzt werden.