

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КРИВОРІЗЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
Факультет іноземних мов
Кафедра німецької мови і літератури з методикою викладання

«Допущено до захисту»

Завідувач кафедри

_____ (підпис) _____ (прізвище, ініціали)
«__» _____ 20__ р.

Реєстраційний № _____

«__» _____ 20__ р.

ФОРМУВАННЯ ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ
ОСНОВНОЇ ШКОЛИ НА МАТЕРІАЛІ СКЛАДНИХ ІМЕННИКІВ
НІМЕЦЬКОЇ МОВИ

Кваліфікаційна робота студента групи
НАФМ-22

(шифр групи)

ступінь вищої освіти магістр
спеціальності 014.02 Середня освіта (Мова і
література (німецька))

Бочасва Миколи Андрійовича
(прізвище, ім'я, по батькові)

Керівник: канд. пед. наук, доц.
Устінова В. О.

(науковий ступінь, вчене звання, прізвище, ініціали)

Оцінка:

Національна шкала _____

Шкала ECTS _____ Кількість балів _____

Голова ЕК _____

(підпис) (прізвище, ініціали)

Члени ЕК _____

(підпис) (прізвище, ініціали)

_____ (підпис) (прізвище, ініціали)

_____ (підпис) (прізвище, ініціали)

_____ (підпис) (прізвище, ініціали)

Кривий Ріг – 2023

ЗАПЕВНЕННЯ

Я, Бочаєв М. А., розумію і підтримую політику Криворізького державного педагогічного університету з академічної доброчесності. Запевняю, що ця кваліфікаційна робота виконана самостійно, не містить академічного плагіату, фабрикації, фальсифікації. Я не надавав і не одержував недозволену допомогу під час підготовки цієї роботи. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають покликання на відповідне джерело.

Із чинним Положенням про запобігання та виявлення академічного плагіату в роботах здобувачів вищої освіти Криворізького державного педагогічного університету ознайомлений. Чітко усвідомлюю, що в разі виявлення у кваліфікаційній роботі порушення академічної доброчесності робота не допускається до захисту або оцінюється незадовільно.

(М. Бочаєв)

ЗМІСТ

ВСТУП	4
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ	8
1.1. Компетентнісний підхід як стратегічний напрям навчання іноземної мови в основній школі	8
1.2. Визначення поняття «граматична компетентність» в науково- педагогічному дискурсі	19
Висновки до першого розділу	23
РОЗДІЛ 2. НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ НА УРОКАХ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ	25
2.1. Аналіз модельних навчальних програм «Іноземна мова. 5-9 класи» для закладів загальної середньої освіти	25
2.2. Граматичні вправи та завдання як засіб формування граматичної компетентності	37
Висновки до другого розділу	50
РОЗДІЛ 3. ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ НА УРОКАХ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ ЗАСОБАМИ РОБОТИ ЗІ СКЛАДНИМИ ІМЕННИКАМИ	52
3.1. Вивчення словотвору німецької мови як лінгводидактична проблема	52
3.2. Складні іменники на уроках німецької мови: система вправ	59
Висновки до третього розділу	68
ВИСНОВКИ	69
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ	72

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Аналіз світових тенденцій у галузі освіти засвідчує кардинальне зростання вимог до процесу навчання та виховання. Якісно нові вимоги до предметної підготовки здобувачів освіти зумовлені соціальною потребою, модернізацією освітньої системи, відповідно до реалізації концепції «Нова українська школа» та зміною світоглядної парадигми.

Повномасштабна реформа загальної середньої освіти (2018) спричинила активізацію процесу розробки та затвердження нових Державних стандартів освіти (Державного стандарту початкової загальної освіти, Державного стандарту базової середньої освіти та ін.), в яких узагальнено основні напрями державної політики в галузі іноземних мов.

Зміна освітньої «знаннєвої» парадигми на компетентнісну, яка є загальноєвропейською, так і загальносвітовою, закріплена в засадничих документах України, а саме: Національна доктрина розвитку освіти України в XXI ст. [37], Концепція «Нова українська школа» [20], Державний стандарт базової середньої освіти [13] та ін. «... нормативні документи є не лише наслідком адаптації світових освітніх стандартів до реалій українського сьогодення, а й підсумком плідної науково-теоретичної та практичної діяльності вітчизняних учених», – зазначає Г. Удовіченко [61].

І. Гусленко справедливо підкреслює: «... і на рівні особистості, і на рівні держави сьогодні визнається, що знання іноземних мов є «важливою передумовою для особистих, культурних, професійних та економічних контактів» у сучасному багатомовному, полікультурному, інформаційно розвиненому і мобільному світі. Визнання цього положення зумовлює нове формулювання практичних, освітніх, розвиваючих та виховних цілей навчання іноземної мови» [18, с. 4].

Теоретичні засади щодо реалізації компетентнісного підходу в умовах

формування глобального інноваційного суспільства зі збереженням досягнень і традицій національних освітніх систем закладено в наукових працях вітчизняних дослідників, серед них: Н. Бібік [17], В. Кравцов [21], В. Кремень [22], В. Луговий [26], О. Пометун [45], О. Савченко [53], В. Сидоренко [54] та ін.

Проблема формування різноманітних компетентностей у здобувачів освіти у вітчизняній психолого-педагогічній літературі розглядається багатьма дослідниками, серед них: О. Білозір [4], К. Гостра [10], О. Дрогайцев [14], О. Пахомова [43], О. Сулік [58], Г. Удовіченко [61], С. Шехавцова [63] та ін. Окреме місце займають дослідження, присвячені методиці формування іншомовної граматичної компетентності. У сучасних публікаціях як вчених-методистів, так і вчителів-практиків, розглянуто різні аспекти цієї проблеми: визначається поняття «граматична компетентність», характеризуються її компоненти, пропонуються методи та прийоми її формування тощо: О. Вовк [7], І. Мартинова [28], В. Мохір [36], С. Ніколаєва [39], Н. Склярєнко [55] та ін.

Низку досліджень присвячено вивченню методів, прийомів навчання іноземної мови, опису системи вправ і завдань, що сприяють формуванню граматичної компетентності здобувачів освіти у процесі іноземної мови. Так, у публікації Л. Власенко та В. Мірочник висвітлено особливості формування граматичних навичок при навчанні читанню іноземною мовою [6]; О. Резунова та В. Резунова розглядають цю проблему на прикладі занять з іноземної мови за професійним спрямуванням у немовних закладах вищої освіти [51]; В. Мохір – у рамках профільної освіти [36]. О. Даниленко схарактеризувала психолінгвістичні особливості формування граматичної компетентності студентів у процесі навчання англійської мови після німецької [11]; А. Андрущенко – методичні передумови формування граматичної компетентності майбутніх філологів із французької мови як другої іноземної [1]; В. Осідак – комплексний контроль рівня сформованості англійської граматичної компетенції [42]. Н. Склярєнко пропонує методику

формування іншомовної граматичної компетенції в учнів загальноосвітніх навчальних закладів [55]; І. Мартинова – методичні рекомендації «Особливості формування іншомовної граматичної компетенції в учнів початкових класів» [28]. Методичним засобам формування граматичної компетентності в учнів середньої школи також присвячено статтю О. Кудрявцевої та О. Шарагової [23]. Л. Орловська визначила вимоги до вправ для формування граматичної компетенції в усному мовленні у закладах загальної середньої освіти [41].

Питання, стосовні проблем словотвору та методики його вивчення у закладах освіти також не залишилися поза уваги дослідників, з-поміж них: О. Бардакова [3], І. Гаврилова [8], В. Зернова [82], О. Кирпун [16], В. Левицький [25], О. Росовська [52], В. Фляйшер [72; 73] та ін.

Однак, незважаючи на значний науковий доробок у розробці проблеми граматичної компетентності, багато питань, передусім пов'язаних із пошуком ефективних методів і прийомів її формування на уроках іноземної мови, залишаються до кінця не висвітленими, що спричинило вибір теми кваліфікаційної роботи **«Формування граматичної компетентності учнів основної школи (на матеріалі складних іменників німецької мови)»**.

Мета кваліфікаційної роботи – визначити та схарактеризувати методи та прийоми формування граматичної компетентності учнів основної школи (на матеріалі складних іменників німецької мови).

Відповідно до мети було поставлено такі **завдання дослідження**:

1. Визначити понятійно-термінологічний апарат проблеми дослідження та основні підходи до її розв'язання.
2. Виявити сутність, зміст і структуру граматичної компетентності.
3. Проаналізувати навчально-методичне забезпечення процесу формування граматичної компетентності на уроках німецької мови.
4. На матеріалі складних іменників розробити систему вправ для уроків німецької мови, спрямованих на формування граматичної компетентності учнів.

Об'єкт дослідження – процес навчання німецької мови в основній школі.

Предмет дослідження – формування граматичної компетентності на уроках німецької мови засобами роботи із складними іменниками.

Мета та завдання дослідження кваліфікаційної роботи зумовили добір необхідних **методів дослідження**:

- загальнонаукові – аналіз й узагальнення педагогічної, лінгвістичної та методичної літератури для порівняння й зіставлення різних підходів до проблеми дослідження, визначення її теоретичних підвалин і понятійно-термінологічного апарату;

- спеціальні – педагогічне спостереження, метод самооцінки, описовий метод: аналіз, синтез, систематизація та класифікація матеріалу.

Практичне значення отриманих результатів. Матеріали та результати дослідження можуть застосовуватися на уроках німецької мови в основній школі, а також на практичних заняттях з методики навчання іноземної мови в закладах вищої освіти на факультетах іноземних мов.

Апробація результатів дослідження.

Структура й обсяг роботи. Кваліфікаційна робота складається зі вступу, 3 розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаної літератури (83 найменування, із них – 19 іноземними мовами). Загальний обсяг роботи становить 81 сторінку. У тексті роботи розміщено 1 рисунок і 3 таблиці.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ

1.1. Компетентнісний підхід як стратегічний напрям навчання іноземної мови в основній школі

У засадничих документах України про освіту (Закони України «Про освіту» (2017) [46], «Про загальну середню освіту» (2020) [47], Національна доктрина розвитку освіти України (2002) [37], Концепція «Нова українська школа» [20], Державний стандарт базової середньої освіти [13] та ін.) визначено головну освітню мету – «всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, її талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, формування цінностей і необхідних для успішної самореалізації компетентностей, виховання відповідальних громадян, які здатні до свідомого суспільного вибору та спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству, збагачення на цій основі інтелектуального, економічного, творчого, культурного потенціалу Українського народу, підвищення освітнього рівня громадян задля забезпечення сталого розвитку України та її європейського вибору» [13].

Саме на «створення умов для розвитку й самореалізації кожної особистості як громадянина України, формування поколінь, здатних навчатися впродовж усього життя» [38] спрямована нова українська школа.

У Державному стандарті базової середньої освіти вимоги до обов'язкових результатів навчання визначено на основі компетентнісного підходу за такими освітніми галузями:

- мовно-літературна;
- математична;
- природнична;

- технологічна;
- інформатична;
- соціальна і здоров'язбережувальна;
- громадянська та історична;
- мистецька;
- фізична культура [13].

Упровадження компетентнісного підходу в освітню систему передбачає формування людини інформаційного суспільства, творчої, самостійної, особистості, яка може критично мислити, готова до безперервної самоосвіти, саморозвитку, є самостійною в прийнятті рішень і в особистих життєвих інтересах, і в інтересах суспільства. Випускник закладу освіти повинен набути пріоритетні якості сучасного громадянина, а саме: здатність і готовність до співробітництва, творчої діяльності, здатність до об'єктивної самооцінки, толерантність та ін.

Отже, стратегічним напрямом освіти є компетентнісний підхід, що передбачає формування в особистості компетентності, необхідних для успішної самореалізації в суспільстві, успішного вирішення життєвих проблем, спроможності у подальшому навчатися та провадити професійну діяльність. Загалом, мета компетентнісного підходу – забезпечення якості освіти.

В. Сидоренко вказує, що «Компетентнісний підхід – це місток, що поєднує школу з реальним світом і тими потребами, які ставить перед людиною життя, здатний забезпечити життєвий успіх у суспільстві знань» – [54, с. 5].

М. Пентиліук підкреслює, що метою компетентнісного підходу є виховання мовної особистості, яка володіє системою знань, комунікативних умінь і навичок, що забезпечить їй високий рівень спілкування в різних життєвих ситуаціях [44, с. 76].

У сучасному науково-педагогічному дискурсі наголошено на тому, що компетентнісний підхід висуває на перше місце не інформованість учня, а

вміння розв'язувати проблеми, що виникають:

- у пізнанні та поясненні явищ дійсності (орієнтуватися, розуміти, давати оцінку), при освоєнні сучасних техніки та технологій, інформаційної культури;

- у взаєминах людей, при орієнтуванні в етичних нормах, в індивідуальній і груповій психології, при виборі партнерів, при оцінці власних дій і вчинків;

- у практичному житті при виконанні соціальних ролей;

- при орієнтації у середовищі перебування, у правових нормах та адміністративних структурах;

- у ситуації вибору професії й оцінці своєї готовності до навчання у професійному навчальному закладі, при необхідності орієнтуватися на ринку праці, у системі професійної освіти [57, с. 194-195].

Н. Бібік, акцентує увагу на тому, що компетентнісний підхід, ґрунтуючись на принципі глобально орієнтованої освіти, сприяє формуванню в суб'єктів навчання нового розуміння світу на основі холістичних і гуманістичних поглядів, нового ставлення до світу та нового способу діяльності з метою збереження рівноваги й гармонії систем «людина та природа», «людина та суспільство», «людина та людина» [17]. Тому, на думку дослідниці, компетентності мають охоплювати такі якості особистості, які дозволяють інтегруватись у широкий світовий соціокультурний контекст, що передбачає:

- усвідомлення багатозначності позицій і поглядів на те чи інше явище, зокрема, визнання факту різноманітності та неоднорідності, що означає сформувати установку в тих, хто навчається, на терпимість до інших, вироблення різних поглядів на світ, усвідомлення різних образів світу;

- бачення внутрішньої альтернативності рішень (урахування плюсів і мінусів) будь-якої діяльності, що потребує вміння планувати наслідки вчинків, дій, прогнозувати близькі й віддалені життєві перспективи;

- настанова на співпрацю й діалог, уміння організувати спільну

діяльність;

– уміння користуватись інформацією, яка дуже швидко поширюється й оновлюється, що спрямовує на освоєння цілісної, системної картини світу й розуміння свого місця в ній, для чого потрібна фундаментальна освіта, її повний функціональний набір;

– розуміння унікальності культур, поглядів, звичаїв, що потребує вироблення кроскультурної грамотності, здатності побачити себе на місці іншого та зрозуміти його погляди, віру, переконання;

– навчання співпраці та діалогу на рівні взаємодії окремих людей, носіїв різних поглядів і культур;

– вироблення психології ненасильства, уявлень про політичні, соціальні права та свободи людини [17].

Г. Удовіченко визначає основні риси компетентнісного підходу як сучасної освітньої парадигми, з-поміж них:

- соціальна й особистісна значущість знань, умінь і навичок, які формуються;

- формування компетенцій як сукупності смислових орієнтацій людини, що базуються на досягненні національної та загальнолюдської культур;

- інтегративна характеристика проявів особистості, що пов'язана зі здатністю вдосконалювати знання, уміння, способи діяльності по мірі навчання, соціалізації й накопичення досвіду [61].

Вивчення вітчизняних дисертаційних досліджень і публікацій останніх років щодо впровадження ідей компетентнісного підходу в освітній процес (О. Білозір [4], К. Гостра [10], О. Дрогайцев [14], О. Пахомова [43], В. Сидоренко [54], О. Сулік [58], Г. Удовіченко [61] та ін.) дозволяє зробити певні узагальнення:

1) компетентнісний підхід є одним із стратегічних напрямів реформування освіти;

2) компетентнісний підхід є системним і міждисциплінарним;

3) компетентнісний підхід має практичну, прагматичну й гуманістичну спрямованість;

4) компетентнісний підхід допомагає надати освітньому процесу дитиноцентрованого характеру.

У Державному стандарті базової і повної загальної середньої освіти зазначено (2011): «Компетентнісний підхід – це спрямованість навчально-виховного процесу на досягнення результатів, якими є ієрархічно підпорядковані ключова, загальнопредметна та предметна (галузева) компетентності» [12].

Отже, компетентнісний підхід до освіти передбачає набуття здобувачами певних компетентностей (ключових і предметних), які дозволять їм бути конкурентними, успішними в практичній діяльності, спроможними навчатися упродовж життя.

Підкреслимо, що реформування освіти в Україні відбувається в рідчизні євроінтеграційних процесів. Саме тому, розробка компетентностей як результатів навчання учнів здійснюється відповідно до рекомендації Європейського Парламенту та Ради Європи щодо їх формування [80]. Компетентності, на думку експертів Ради Європи, передбачають:

- спроможність особистості сприймати й відповідати на індивідуальні та соціальні потреби;

- комплекс ставлень, цінностей, знань і навичок [49; 80;68].

Фундаментальними компетентностями у засадничих документах Ради Європи визнано такі, як-от:

- інтелектуальні знання (поняття передбачає набуття цих знань упродовж життя);

- знання, які можна застосовувати (ситуаційний досвід, проєктне навчання);

- розв'язання складних ситуацій, гнучка схема планування дії та самоконтролю);

- навчальна компетентність (навчання навчатися);

- методологічні, або інструментальні, ключові, компетентності (застосування багатоваріантних, гнучких, високорозвинених конструкцій); поняття охоплює також мовну компетентність медіа та ІКТ;

- соціальні компетентності (соціальне єднання, здатність розв'язувати конфлікти, співпраця, робота в команді тощо);

- ціннісні орієнтації (соціальні, демократичні й індивідуальні цінності, що досягаються завдяки вмінню жити в громаді та поділяти демократичні цінності) [17; 80].

С. Перрі впровадив поділ компетенцій на «жорсткі» (стосуються специфічно-професійних особливостей – знання й уміння) та «м'які» (стосуються особистісних рис, цінностей, стилів) [79].

На думку В. Сидоренко, компетентнісний підхід – це «спрямованість освітнього процесу на досягнення результатів, якими є ієрархічно підпорядковані ключові і предметні (галузеві) компетентності (комунікативна, літературна, мистецька, міжпредметна естетична, природничо-наукова і математична, проектно-технологічна та інформаційно-комунікаційна, суспільствознавча, історична і здоров'язберезувальна)» [54, с. 17].

За Державним стандартом базової середньої освіти, до ключових компетентностей належать:

- 1) вільне володіння державною мовою;
- 2) здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами;
- 3) математична компетентність;
- 4) компетентності у галузі природничих наук, техніки і технологій;
- 5) інноваційність;
- 6) екологічна компетентність;
- 7) інформаційно-комунікаційна компетентність;
- 8) навчання впродовж життя;
- 9) громадянські та соціальні компетентності;

10) культурна компетентність;

11) підприємливість і фінансова грамотність [13].

Більшість дослідників схиляються до думки про те, що вся сукупність компетентностей в освіті загалом є ієрархічною системою, рівні якої складають: ключові компетентності (базові), загальногалузеві компетентності, спеціальні (предметні) компетентності.

Навчання іноземної мови в основній школі відбувається відповідно до компетентнісного підходу.

У Державному стандарті базової середньої освіти визначено мету мовно-літературної освітньої галузі як «розвиток компетентних мовців і читачів із гуманістичним світоглядом, які володіють українською мовою, читають інформаційні та художні тексти, зокрема класичної та сучасної художньої літератури (української та зарубіжних), здатні спілкуватися мовами корінних народів і національних меншин, іноземними мовами для духовного, культурного та національного самовираження та міжкультурного діалогу, для збагачення емоційно-чуттєвого досвіду, творчої самореалізації, формування ціннісних орієнтацій і ставлень» [13].

Як указується сучасних програмах з іноземних мов, методологічними засадами організації компетентнісно орієнтованого навчання іноземних мов у 5–9 класах слугують Рекомендації Європейського Парламенту та Європейської Ради Європейської довідкової рамки ключових компетентностей для навчання упродовж життя, а також «Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання» [34].

У Державному стандарті базової середньої освіти виокремлено як ключову компетентність здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами, що передбачає вміння:

- здійснювати комунікацію в усній та письмовій формі на основі знання функцій мови, ресурсів (лексики, граматики) і норм мови, особливостей основних стилів і жанрів мовлення, типів мовної взаємодії;

- здобувати і опрацьовувати інформацію з різних (друкованих та цифрових, зокрема аудіовізуальних) джерел, критично осмислювати її, використовувати в усній та письмовій комунікації для обстоювання власних поглядів, переконань, суспільних і національних цінностей;

- відповідально використовувати мовні засоби для досягнення особистих і суспільних цілей у життєвих та навчальних ситуаціях, творчого самовираження, спираючись на особливості міжкультурної комунікації та досвід комунікації державною мовою;

- відповідно до ситуації ефективно виражати ідеї, почуття, пояснювати та обговорювати факти, явища, події, обґрунтовувати свої погляди та переконання в усній і письмовій формі у різних особистісних і соціальних контекстах (побутових, навчальних, громадських тощо), спираючись на мовний і мовленнєвий досвід, мовні норми у спілкуванні, соціокультурні реалії та особливості міжкультурної комунікації [13].

I. Гусленко слушно вказує, що навчання іноземної мови на основі компетентнісного підходу вимагає формування в учнів і студентів певних компетентностей, серед яких найчастіше визначають такі:

- лінгвістична компетентність – оволодіння належною сумою формальних знань і відповідних їм навичок, пов'язаних з різноманітними аспектами мови: лексикою, фонетикою, граматиною;

- соціолінгвістична компетентність – здатність здійснювати вибір мовних форм та використовувати їх і перетворювати відповідно до контексту. Соціолінгвістична компетентність має безпосередній зв'язок з мовною та мовленнєвою адекватністю;

- соціокультурна компетентність – передбачає знання своєї культури та культури країни, мова якої вивчається, а саме: знання про історію, звичаї, традиції, менталітет тощо;

- соціальна компетентність – складається з бажання та психологічної готовності до взаємодії з представниками іншої культури [18, с. 5].

У табл. 1.1 показано систему компетенцій іноземної мови, запропонованої С. Ніколаєвою [39].

Таблиця 1.1

Компетенції іноземної мови (за С. Ніколаєвою [39])

Компетенції іноземної мови									
мовна				мовленнєва			соціокультурна		
Мовні знання та навички				Рецептивні навички		Продуктивні навички		країнознавча	лінгвокраїнознавча
лексичні	граматичні	фонетичні	орфографічні	аудіювання	читання	говоріння	письмо		
Забезпечують функціонування лексики у спілкуванні	Передбачають вміння учнів вірно використовувати граматичні одиниці у мовленні	Оволодіння всіма звуками і звукосполученнями вивченої мови, наголосом та основними інтонаційними	Правильне написання тексту	Розуміння сприйнятого на слух мовлення	Включає в себе техніку читання та розуміння прочитаного	Забезпечує усне спілкування в діалогічній та монологічній формі	Специфічний код мовленнєвої діяльності, кодування інформації з урахуванням графічного способу зв'язку	знання учнів про культуру країни, мова якої вивчається (історія, географія, економіка та ін.)	Володіння учнями особливостями мовленнєвої та немовленнєвої (міміка, жести) поведінки носіїв мови у певних ситуаціях спілкування

На думку Л. Бахман, метою навчання іноземної мови є формування іншомовної комунікативної компетентності, яка складається із таких компетенцій, як:

- мовна компетенція;
- стратегічна компетенція;
- психофізіологічні механізми [64].

У методичній літературі [18; 29; 30; 31; 39; 59] стверджується, що опанування будь-якою іноземною мовою неможливо без сформованості трьох необхідних компетентностей:

- 1) *мовна компетентність*: мовні знання та навички (лексичні, граматичні, фонетичні, орфографічні);
- 2) *мовленнєва компетентність*: чотири види компетенцій (аудіювання, говоріння, письмо, читання);
- 3) *соціокультурна компетентність*: країнознавча та лінгвокраїнознавча компетенції.

Компетентнісний підхід знаходить відбиття і в програмах з іноземної мови основної школи [33; 34; 35], де зазначається, що результатом навчання є набуття учнями певних компетентностей (мовної, мовленнєвої, комунікативної, соціокультурної, діяльнісної).

Так, у Модельній навчальній програмі «Іноземна мова. 5-9 класи» для закладів загальної середньої освіти (автори: І. Зимомря, В. Мойсюк, М. Тріфан, І. Унгурян, М. Яковчук) зазначається, що «Компетентнісно орієнтоване навчання іноземних мов у закладах загальної середньої освіти доцільно розглядати як здатність учнів відповідно до вікових особливостей і потенційних можливостей усвідомлено виконувати навчальні дії, що забезпечують опанування іншомовним спілкуванням в усній та письмовій формах у межах сфер, тем, ситуацій та з допомогою мовних засобів, окреслених чинною програмою» [34]. Отже, головним для даного підходу до процесу іншомовного навчання є практичне володіння іноземною мовою тими, хто вивчає цю мову.

Компетентнісно орієнтоване навчання іноземних мов, на думку колективу авторів Модельної програми (В. Редько, О. Шаленко, С. Сотникова, О. Коваленко, І. Коропецька, О. Якоб, І. Самойлюкевич, О. Добра, Т. Кіор), доцільно розглядати з кількох позицій:

- а) цілей шкільної іншомовної освіти, взагалі, та на певному етапі (класі) навчання, зокрема,
- б) особливостей добору та організації змісту навчання іноземної мови,
- в) особливостей добору та використання методів, форм і засобів навчання відповідно до його умов,

г) особливостей організації навчального процесу,
д) особливостей об'єктів, форм і видів контролю навчальних досягнень учнів [35].

У чинних програмах вказується, що формування ключових компетентностей засобами іноземної мови є «тривалим процесом, який не закінчується вивченням певної теми спілкування або завершенням навчання у закладі загальної середньої освіти. Він зумовлений тематикою, яка визначається навчальною програмою для кожного класу окремо. Більшість ключових компетентностей формуються і надалі, в різних обсягах і напрямках, упродовж усього процесу вивчення іноземної мови» [34].

Компетентності, на думку багатьох науковців і дослідників, є тими індикаторами, що дозволяють визначити готовність випускника до життя, його подальшого особистого розвитку й до активної участі в житті суспільства, тому що важливим нині є не тільки вміння оперувати власними знаннями, а й бути готовим змінюватись і пристосовуватись до нових потреб ринку праці, оперувати й управляти інформацією, активно діяти, швидко приймати рішення, навчатись упродовж життя.

Таким чином, компетентнісний підхід у до навчання іноземної мови ґрунтується на міждисциплінарних, інтегрованих вимогах до результату освітнього процесу. Необхідність допомогти учням навчитись правильно, усвідомлено використовувати іноземну мову в її найважливіших функціях (комунікативній, кумулятивній, когнітивній, естетичній) у певних ситуаціях (навчальних, життєвих, професійних) – головне завдання сучасної іншомовної освіти.

1.2. Визначення поняття «граматична компетентність» в науково-педагогічному дискурсі

У методичній літературі (Гусленко [18], С. Ніколаєва [39], І. Холод [29] та ін.) граматична компетентність визначається як здатність людини, що ґрунтується на складній і безперервній взаємодії необхідних навичок, знань та усвідомленості, коректно з точки зору граматики оформлювати свої висловлювання й думки, та розуміти таке ж правильно оформлене з точки зору граматики мовлення інших людей [29, с. 57].

Грамматична компетентність, у визначення CEFR, – це «здатність мовця/учня правильно відтворювати готові, попередньо сформовані вислови та, рівночасно, його здатність зосереджувати увагу на граматичних формах у процесі організації власних думок» [67]. Ця компетентність передбачає здатність розуміти і висловлювати конкретні значення у вигляді фраз і речень, структурованих за правилами певної мови [15].

А. Максименко та О. Бернацька, виходячи із цього визначення, формулюють компоненти розуміння граматичної компетентності:

1) знання граматичних правил, які перетворюють лексичні одиниці на осмислені висловлювання;

2) здатність і вміння оперувати граматичними засобами в різних комунікативних ситуаціях і використовувати граматичні явища належним чином у мовленнєвій діяльності іноземною мовою для досягнення комунікативних завдань;

3) здатність і готовність розуміти і виражати певні смисли та формулювати їх у вигляді усних і письмових висловлювань, побудованих за певними мовними правилами [15; 27].

Н. Скляренко розуміє граматичну компетентність як здатність людини до коректного граматичного оформлення своїх усних і писемних висловлювань та розуміння граматичного оформлення мовлення інших, що

базується на складній і динамічній взаємодії відповідних навичок і знань та граматичної усвідомленості [55, с. 15].

У контексті навчання іноземної мови визначають поняття «граматична компетентність» О. Кудрявцева та О. Шарагова як «сукупність теоретичних знань (правил) і мовних навичок, необхідних і достатніх для того, щоб учні могли будувати правильні речення, розуміти їх, стежити за граматичними помилками, висловлювати судження про правильні та неправильні лінгвістичні форми й виконувати завдання з тестування мови» [23, с. 197].

О. Вовк підкреслює, що граматична компетентність передбачає системний характер вивчення й точність знання лексичного, морфологічного, синтаксичного, фонетичного та орфографічного аспектів мови, щоб мати можливість будувати осмислені і зв'язні висловлювання [7, с. 6].

О. Резуновою та В. Резуновою поняття «граматична компетентність» трактується як здатність людини правильно продукувати усні та письмові висловлювання відповідно до граматичних правил і розуміти граматику структур, які використовуються в мовленні іншими [51].

В. Осідак указує, що граматична компетентність – це здатність до коректного граматичного оформлення своїх усних і писемних висловлювань і розуміння граматичного оформлення мовлення інших, яка ґрунтується на складній і динамічній взаємодії відповідних знань, навичок та граматичної усвідомленості (здатність реєструвати й розпізнавати граматичні явища в усному і писемному мовленні, їхні особливості та закономірності їх утворення і функціонування) [42, с. 22].

У науковій та методичній літературі методисти та вчителі-практики найчастіше послуговуються терміном «граматична компетенція» (тому що це поняття використовувалося у програмах з іноземної мови попередніх років), яку розуміють як «вміння грамотно будувати словосполучення і речення, правильно використовувати та узгоджувати часи, а також знання частин мови й побудови речень різних типів» [36].

Дослідники Л. Власенко і В. Мірочник розглядають граматичну

компетенцію, разом із іншими компетенціями – лексичною, фонологічною, орфографічною, складником інтегративної мовної компетенції [6]. На їх думку, формування мовної компетенції означає, що «студенти мають одержати відповідні мовні знання і в них необхідно сформувати конкретні мовленнєві навички»; «без оволодіння мовним матеріалом (фонетичним, лексичним, граматичним) неможливе формування мовленнєвих вмінь»; «лише самі знання мовного матеріалу не можуть забезпечити реалізацію практичної мети навчання іноземної мови» [6]. На їх думку, в основу граматичної компетенції покладено сформовану граматичну навичку, яка є запорукою автоматизації граматичних знань та умінь [6].

Виходячи з вищесказаного, можна зробити висновок, що *граматична компетентність* – це здатність особистості користуватися граматичними засобами мови у міжкультурній комунікації, тобто володіння граматичним (словотвірним, морфологічним, синтаксичним) рівнем мови, граматичними знаннями, навичками і вміннями, необхідними для створення та розуміння коректних мовних конструкцій і повідомлень.

Дослідники (С. Ніколаєва [39], Н. Склярєнко [55], І. Холод [29]) виокремлюють такі компоненти граматичної компетентності, як-от:

- здатність розуміти й висловлювати думки, утворюючи й розпізнаючи коректно оформлені, згідно з граматичними принципами, фрази й речення, на противагу заучуванню та елементарному повторюванню стійких граматичних конструкцій [15, с. 112];

- підсвідоме використання граматичних форм іноземної мови, згідно з правилами граматики, так зване «чуття» граматичної форми;

- знання граматичних категорій та рівнів мови, тобто граматичної системи мови загалом, набору усіх її правил та норм.

До структури граматичної компетентності як основні компоненти входять такі: граматичні знання, граматичні навички і граматична усвідомленість.

Так, граматичні знання – це знання та розуміння структури мови; це

здібність як утворювати граматично правильні висловлювання (говоріння, письмо), так і розуміти такі висловлювання (читання, слухання).

Зазначимо, навчання граматиці є складовою процесу навчання іноземної мови та передбачає збагачення мовлення здобувачів освіти граматичними засобами мови, що вивчається, формування граматичного строю їхнього мовлення, формуванню граматичних понять, практичних умінь і навичок для застосування граматичних знань в іншомовній комунікації.

Формування граматичної компетентності передбачає розвиток репродуктивних і рецептивних граматичних навичок.

Ю. Гусленко підкреслює: «Мета навчання граматичного матеріалу іноземної мови, що вивчається, це оволодіння граматичними навичками мовлення: репродуктивними, тобто граматичними навичками говоріння і письма, та рецептивними, тобто граматичними навичками аудіювання і читання» [18, с. 23].

С. Ніколаєва вказує, що репродуктивна граматична навичка – невід’ємна умова вміння виражати свої думки в усній і письмовій формах [39, с. 73], тобто вміння обирати правильну граматичну структуру, відповідну даній комунікативній ситуації.

За визначенням Н. Скляренко, рецептивна граматична навичка – це автоматизоване вміння розуміти висловлювання людей в усній та письмовій формах [55, с. 18], тобто вміння розпізнавання почутих / прочитаних граматичних структур і співвіднесення їх з певним значенням.

У науковій літературі поняття «граматична усвідомленість» визначається як «складова загальної мовної усвідомленості людини (language awareness, Sprachbewusstheit) або рефлексивного підходу до феноменів мови і мовлення, а також до власних процесів учіння й оволодіння іншомовною комунікативною компетентністю та її складовими» [32].

Н. Скляренко вважає, граматична усвідомленість є вмінням аналізувати процеси формування своєї граматичної компетентності, розпізнавати граматичні структури в усному й писемному мовленні, розуміти

закономірності їх формування й функціонування [55, с. 18].

Отже, сформованість граматичної компетентності в особисті передбачає не тільки граматично правильне оформлення власних повідомлень у письмовій та усній комунікації, але й розуміння повідомлень учасників комунікації.

М. Шемуда підкреслює, що рівень сформованості іншомовної граматичної компетентності безпосередньо впливає на успішність іншомовного спілкування, «оскільки саме граматики допомагає зрозуміти логіку мислення та оформлення думки іноземною мовою» [62, с. 357].

Отже, граматична компетентність є складовою мовної компетентності, що ґрунтується на сукупності здобутих граматичних знань, набутих граматичних умінь і навичок, граматичної усвідомленості, що забезпечує готовність до міжкультурного спілкування з носіями інших мов.

Висновки до першого розділу

Студіювання законодавчо-правової та наукової літератури дозволило визначити, що стратегічним напрямком освіти є компетентнісний підхід, який передбачає формування в особистості компетентностей, необхідних для успішної самореалізації в суспільстві, успішного вирішення життєвих проблем, спроможності у подальшому навчатися та провадити професійну діяльність.

Компетентнісний підхід є системним і міждисциплінарним; має практичну, прагматичну й гуманістичну спрямованість; допомагає надати освітньому процесу дитиноцентрованого характеру.

Мета компетентнісного підходу – забезпечення якості освіти.

Установлено, що граматична компетентність є складовою мовної компетентності, яка ґрунтується на сукупності здобутих граматичних знань, набутих граматичних умінь і навичок, граматичної усвідомленості, що забезпечує готовність до міжкультурного спілкування з носіями інших мов.

Визначено та схарактеризовано компоненти граматичної компетентності: здатність розуміти й висловлювати думки, утворюючи й розпізнаючи коректно оформлені, згідно з граматичними принципами, фрази й речення, на противагу заучуванню та елементарному повторюванню стійких граматичних конструкцій; підсвідоме використання граматичних форм іноземної мови, згідно з правилами граматики, так зване «чуття» граматичної форми; знання граматичних категорій та рівнів мови, тобто граматичної системи мови загалом, набору усіх її правил та норм.

РОЗДІЛ 2

НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ НА УРОКАХ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ

2.1. Аналіз модельних навчальних програм «Іноземна мова. 5-9 класи» для закладів загальної середньої освіти

Сучасний стан іншомовної освіти регламентується Державним стандартом базової середньої освіти, затвердженим постановою Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. (№898) [13].

На рис. 2.1 показано, яким чином сьогодні здійснюється процес створення законодавчо-правового та начально-методичного забезпечення шкільного предмету «Іноземні мови».



Рис. 2.1. Законодавчо-правове та начально-методичне забезпечення шкільного предмету «Іноземні мови» [40, с. 18]

Типова освітня програма розробляється з метою реалізації Державного стандарту базової середньої освіти. Нову типову програму [60], спрямовану на реалізацію концепції «Нова українська школа» у 5-9 класах, було затверджено наказом МОН України №235 від 19.02.2021.

У Типовій освітній програмі визначено:

- загальний обсяг навчального навантаження, орієнтовну тривалість і можливі взаємозв'язки окремих предметів, факультативів, курсів за вибором тощо, зокрема їх інтеграції, а також логічної послідовності їх вивчення які на тепер подані в рамках навчальних планів;
- очікувані результати навчання учнів подані в рамках навчальних програм;
- пропонувані зміст навчальних програм, які мають гриф «Затверджено Міністерством освіти і науки України» і розміщені на офіційному веб-сайті МОН;
- рекомендовані форми організації освітнього процесу та інструменти системи внутрішнього забезпечення якості освіти;
- вимоги до осіб, які можуть розпочати навчання за цією Типовою освітньою програмою [60].

Типова освітня програма включає:

- варіанти типових навчальних планів;
- перелік модельних навчальних програм;
- рекомендовані форми організації освітнього процесу;
- опис інструментарію оцінювання [60].

У програмі містяться варіанти навчального плану для закладів загальної середньої освіти з українською мовою навчання і з навчанням мовою відповідного корінного народу чи мовою національної меншини.

Типову освітню програму покладено в основу створюваних модельних програм із предметів.

Модельна навчальна програма – це «документ, що визначає орієнтовну послідовність досягнення очікуваних результатів навчання, зміст предмета

або інтегрованого курсу і види навчальної діяльності учнів та учениць» [40, с. 34].

Модельні навчальні програми «Іноземна мова» створено на засадничих ідеях Державного стандарту базової середньої освіти (2020) [13] та ідеях концепції «Нова українська школа» (2016) [20].

У програмах [33; 34; 35] визначено орієнтовну послідовність досягнення очікуваних результатів навчання учнів 5-9 класів з мовно-літературної галузі (іншомовна освіта), пропонований зміст програм і види навчальної діяльності учнів, спрямовані на реалізацію очікуваних результатів. Зазначимо, що модельна програма не визначає кількості годин викладання – вимога Державного стандарту.

Запропоновані модельні програми спрямовані на реалізацію мети базової середньої освіти, яка «передбачає розвиток природних здібностей, інтересів, обдарувань учнів, формування компетентностей, необхідних для їхньої соціалізації та громадянської активності, свідомого вибору подальшого життєвого шляху та самореалізації, продовження навчання на рівні профільної освіти або здобуття професії, виховання відповідального, шанобливого ставлення до родини, суспільства, навколишнього природного середовища, національних та культурних цінностей українського народу» [13].

Державним стандартом базової середньої освіти визначено вимоги до обов'язкових результатів навчання учнів з мовно-літературної освітньої галузі (іншомовна освіта), які передбачають, що учень:

- сприймає усну інформацію та письмові тексти іноземною мовою в умовах безпосереднього та опосередкованого міжкультурного спілкування;
- взаємодіє з іншими особами в усній і письмовій формі та в режимі реального часу засобами іноземної мови;
- надає інформацію, висловлює думки, почуття та ставлення іноземною мовою [13].

Саме на ці результати навчання іноземної мови в основній школі й орієнтується розробники Модельних програм.

Колектив авторів (І. Зимомря, В. Мойсюк, М. Тріфан, І. Унгурян, М. Яковчук) розробив Модельну навчальну програму «Іноземна мова. 5-9 класи» для закладів загальної середньої освіти, яку рекомендовано Міністерством освіти і науки України (наказ Міністерства освіти і науки України від 12.07.2021 №795) [34].

У програмі зазначається, що «метою мовно-літературної освітньої галузі (іншомовна освіта) є розвиток компетентних мовців, здатних спілкуватися іноземними мовами для духовного, культурного та національного самовираження та міжкультурного діалогу, для збагачення емоційно-чуттєвого досвіду, творчої самореалізації, формування ціннісних орієнтацій і ставлень» [34].

Програма, розроблена цим колективом авторів (І. Зимомря, В. Мойсюк, М. Тріфан, І. Унгурян, М. Яковчук) ґрунтується на принципах:

- комунікативної спрямованості освітнього процесу для реалізації цілей і завдань навчального предмету «Іноземна мова»;
- особистісної орієнтації на учня/ученицю;
- підтримки автономії учня/учениці;
- взаємопов'язаності (інтеграції) видів мовленнєвої діяльності (аудіювання, говоріння, читання, письма) в освітньому процесі [34].

Автори програми підкреслюють, що «компетентна особистість учня повинна продемонструвати уміння ефективно користуватися іншомовною інформацією, окресленою комунікативними потребами та презентованою соціальним оточенням, оцінювати подану інформацію і добирати потрібну для власної життєвої діяльності, впливати на неї, адаптуючи її кількісні та якісні характеристики до своїх іншомовних комунікативних намірів» [34].

У межах змісту навчальної програми учень повинен уміти засобами іноземної мови:

- аргументовано висловлювати власні думки,

- ідентифікувати зміст прочитаних і почутих текстів,
- дотримуватися в різних соціальних середовищах адекватної комунікативної поведінки, прийнятої у країнах, мова яких вивчається,
- демонструвати своє ставлення до отриманої інформації з усних і письмових джерел [34].

Зазначимо, що в базовому навчальному плані базової середньої освіти визначено загальний обсяг навчального навантаження учнів, його розподіл між роками навчання, освітніми галузями, обов'язковими та вибірковими освітніми компонентами визначено.

На підставі базового навчального плану розробляються типові навчальні плани як складові частини типової освітньої програми, що містять орієнтовний перелік навчальних предметів, інтегрованих курсів, формування змісту яких може здійснюватися шляхом упорядкування в логічній послідовності результатів навчання кількох інтегрованих освітніх галузей, однієї освітньої галузі або її окремих складників [13].

У базовому навчальному плані визначено рекомендовану та мінімальну кількість навчальних годин для вивчення кожної освітньої галузі. Заклад загальної середньої освіти може самостійно визначати кількість навчальних годин на вивчення кожної освітньої галузі в межах заданого діапазону.

Обов'язковими результатами навчання та орієнтирами для оцінювання іншомовної освіти (мовно-літературна галузь) Державного стандарту базової загальної середньої освіти зорієнтовано на Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти. Відповідно, встановлено рівень володіння іноземною мовою учнями: на кінець 6-го класу – рівень А2; на кінець 9-го класу – рівень В1 [34].

Автори іншої модельної програми (В. Редько, О. Шаленко, С. Сотникова, О. Коваленко, І. Коропецька, О. Якоб, І. Самойлюкевич, О. Добра, Т. Кіор), рекомендованої Міністерством освіти і науки України (наказ Міністерства освіти і науки України від 12.07.2021 №795), підкреслюють, що «зміст навчання забезпечується єдністю предметного,

процесуального та емоційно-ціннісного компонентів і створюється на засадах оволодіння іноземною мовою у контексті міжкультурної парадигми, що передбачає навчання мови народу, який нею спілкується, та ознайомлення з його культурою» [35].

Визначено мету компетентісно орієнтованого навчання іншомовного спілкування учнів 5–9 класів, яка полягає «у спрямуванні навчального процесу на формування в учнів здатності цілісно поєднувати здобуті знання, сформовані вміння й навички, набутий навчальний досвід, світоглядні цінності, ставлення та переконання з активною творчою самостійною науково-дослідницькою діяльністю у межах окреслених навчальною програмою орієнтирів у процесі добору та використання мовного та інформаційного матеріалу для продукування усних і письмових текстів та для ідентифікації чужомовних висловлень у процесі їх сприймання під час читання та слухання» [35].

За цією програмою завдання іноземних мов полягає у формуванні вмінь:

- здійснювати спілкування в межах сфер, тем і ситуацій, визначених чинною навчальною програмою;
- розуміти на слух зміст автентичних текстів;
- читати і розуміти автентичні тексти різних жанрів і видів із різним рівнем розуміння змісту;
- здійснювати спілкування у письмово відповідно до поставлених завдань;
- адекватно використовувати досвід, набутий у вивченні рідної мови та інших навчальних предметів, розглядаючи його як засіб усвідомленого опанування іноземної мови;
- використовувати у разі потреби невербальні засоби спілкування за умови дефіциту наявних мовних засобів;
- критично оцінювати інформацію та використовувати її для різних потреб;

- висловлювати свої думки, почуття та ставлення;
- ефективно взаємодіяти з іншими усно, письмово та за допомогою засобів електронного спілкування;
- обирати й застосовувати доцільні комунікативні стратегії відповідно до різних потреб;
- ефективно користуватися навчальними стратегіями для самостійного вивчення іноземних мов [35].

Програмою передбачається, що навчання організовується за принципом паралельного і взаємопов'язаного оволодіння учнями видами мовленнєвої діяльності; за допомогою засобів іноземної мови відбувається ознайомлення з соціокультурними, соціолінгвістичними, лінгвокраїнознавчими аспектами культури країни, мова якої вивчається. У зв'язку з цим весь процес навчання набуває форми діалогу культур (чужомовної та рідної), який здійснюється засобами іноземної мови. Такий підхід забезпечується спеціальними видами і формами іншомовної навчальної діяльності, серед яких визначальне місце належить комунікативним завданням, зокрема інтерактивним технологіям і навчально-мовленнєвим ситуаціям, які в освітній діяльності учнів мають набувати пріоритетних засобів навчання.

Особливістю цієї програми є розгляд компетентнісно орієнтованого навчання іноземної мови доцільно не тільки як процес формування ключових компетентностей, але й також міжкультурної іншомовної комунікативної компетентності як предметної з усіма її компонентами (мовною, мовленнєвою, соціокультурною, навчально-стратегічною) [35].

В аналізованій програмі виокремлено та схарактеризовано лінгвістичну компетенцію та орієнтований мовний інвентар – граматики (рівень: A2, B1).

У табл. 2.1 показано складники лінгвістичної компетенції за цією програмою.

**Лінгвістична компетенція (Модельна програма. В. Редько,
О. Шаленко, С. Сотникова, та ін.)**

Лінгвістичний діапазон	5 – 6 класи	7 – 9 класи
	A2	B1
Загальний	Володіє обмеженим діапазоном коротких елементарних завчених фраз для використання у передбачуваних життєвих ситуаціях з можливими труднощами та непорозумінням у непередбачуваних обставинах. Продукує короткі повсякденні вислови для задоволення простих конкретних потреб.	Володіє достатнім лінгвістичним діапазоном з достатнім лексичним запасом для висловлювання на такі теми, як сім'я, хобі та інтереси, подорож, останні новини. Обмеженість лексики може спричиняти вагання, нерішучість, повторення, а іноді й труднощі у формулюваннях.
Лексичний	Має достатній словниковий запас для задоволення елементарних комунікативних потреб.	Має достатній словниковий запас для висловлювання з деякою нерішучістю на більшість повсякденних тем: сім'я, хобі та інтереси, навчання, подорож, останні новини.
Граматичний	Вживає прості структури правильно, але може допускати елементарні помилки. Зазвичай те, що він/вона хоче сказати, є зрозумілим.	Вживає досить правильно поширені структури в передбачуваних ситуаціях.
Фонологічний	Вимова знайомих слів зрозуміла, але відчувається вплив інших мов на наголос, ритм та інтонацію, що може порушити розуміння.	Вимова в цілому зрозуміла, інтонація та наголос апроксимовані як на рівні речення, так і на рівні слова.

У програмі (В. Редько, О. Шаленко, С. Сотникова та ін.) увага центрується на результатах навчання, зокрема рівнях сформованості мовних

навичок і мовленнєвих умінь, а також на якості набутого загальнонавчального досвіду. Пріоритетними вважаються види і форми контролю не стільки рівня сформованості мовних (фонетичних, лексичних, граматичних) навичок учнів (хоч і вони є об'єктами перевірки), скільки якості іншомовних умінь у чотирьох видах мовленнєвої діяльності: говорінні, аудіюванні, читанні, письмі, а також загальнонавчальний досвід учнів, який «дає їм змогу доцільно користуватися невербальними засобами спілкування, самостійно здійснювати діяльність для забезпечення власних потреб спілкування іноземною мовою, що ситуативно виникають» [35].

Визначено основні засобами навчання, які доцільно застосовувати в комплексі, забезпечуючи взаємопов'язане і паралельне навчання усіх видів мовленнєвої діяльності:

- підручники, рекомендовані/допущені МОН України до використання у шкільній практиці;
- інша навчальна література, електронні засоби та ілюстративні матеріали, які сприяють досягненню визначених цілей.

Обрана система вправ і завдань, на думку авторів програми, повинна забезпечувати збалансоване формування в учнів навичок і умінь в усному (аудіювання, говоріння) та писемному (читання, письмо) мовленні.

Державним стандартом базової середньої освіти [13] та навчальним планом передбачено можливість навчання 2-ої іноземної мови, на яку відводиться дві тижневі години, починаючи з 5-го класу.

Як зазначається авторами Модельної навчальної програми «Друга іноземна мова. 5-9 класи» для закладів загальної середньої освіти, вибір мови доцільно здійснювати з урахуванням об'єктивних і суб'єктивних чинників: наявності кадрів, можливостей навчально-матеріальної бази, бажання учнів [33]. Досить часто як другу мову для вивчення учні обирають німецьку. Тому коротко схарактеризуємо цю програму.

Зміст навчання другої іноземної мови у 5–9-х класах створено на засадах сучасних науково-теоретичних положень щодо організації процесу навчання іноземних мов учнів підліткового віку, а саме:

- враховано вікові психофізіологічні особливості та можливості школярів цієї вікової категорії;
- ґрунтується на їхньому досвіді у вивченні інших предметів, зокрема рідної та першої іноземної мови;
- забезпечує виконання практичної (комунікативної) мети навчання;
- передбачає реалізацію завдань освіти, виховання і розвитку особистості школярів у процесі отримання базової освіти, спрямовується на формування в учнів ключових і міжкультурної іншомовної комунікативної як предметної компетентностей [33].

Специфічними ознаками навчання другої іноземної мови є такі:

- 1) виникнення проблем інтерференції з боку не лише рідної мови, але й першої іноземної;
- 2) у процесі навчання необхідно спиратися на врахування особливостей рідної мови і першої іноземної, щоб передбачити всі можливі труднощі навчання другої іноземної мови;
- 3) врахування сильного впливу першої іноземної мови на вивчення другої мови, який розширює можливості для позитивного перенесення знань, навичок і вмінь з першої іноземної мови на другу: на рівні мовленнєвої і розумової діяльності, на рівні мови, на рівні навчальних умінь [33].

Автори цієї програми вважають недоцільним у навчанні другої іноземної мови надавати перевагу якомусь одному або двом-трьом видам мовленнєвої діяльності; підкреслюють, що «Навчальний процес організовується у такий спосіб, щоб сприяти комплексному формуванню в учнів умінь і навичок усного (говоріння, аудіювання) і писемного (читання, письмо) спілкування. Процес навчання усіх видів мовленнєвої діяльності здійснюється паралельно і взаємопов'язано» [33].

У програмі не рекомендовано введення вступних (пропедевтичних) курсів у 5-му класі, відповідно до вікових особливостей учнів підліткового віку і їхнього навчального досвіду. Указується, що навчання доцільно розпочинати відразу з формування іншомовного комунікативного досвіду з певної теми. У зв'язку з цим «фонетичний аспект мовлення засвоюється безпосередньо у практичній діяльності під час оволодіння тематичним лексичним і граматичним матеріалом» [33]. Робота над вимовою здійснюється постійно упродовж усього курсу навчання.

У програмі визначено «Мовний інвентар – граматики», у табл. 2.2 як приклад показано граматичний матеріал для 5 класу.

Таблиця 2.2

Німецька мова. Мовний інвентар – граматики (5 клас)

Категорія	Структура
Adjektiv	Prädikativ
Adverb	Adverbien gern, da, hier, heute, immer
Artikel	Unbestimmter Artikel Bestimmter Artikel Nullartikel
Präposition	Präpositionen mit Akkusativ
Pronomen	Personalpronomen Possessivpronomen Unpersönliches Pronomen es
Satz	Aussagesatz Ergänzungsfrage Entscheidungsfrage Verneinung (kein, nicht)
Substantiv	Singular/Plural Substantive im Nominativ, Akkusativ
Verb	Präsens Modallverb mögen (möchten) Imperativ
Zahlwort	Numeral

Отже, навчання другої іноземної мови ґрунтується на таких принципах:

- загальнодидактичні: науковості, доступності, наочності, систематичності та послідовності, міцності результатів, усвідомленості та

активності, зв'язка навчання з життям, раціонального поєднання колективних та індивідуальних форм і способів праці та ін.;

- методичні: логіко-граматичний, лексико-семантичний, структурно-семантичний, функціонально-семантичний, системно-функціональний; принципи, відповідні до закономірностей засвоєння мовлення та ін.

На цих принципах також будуються процеси навчання першої іноземної мови і рідної мови.

Підкреслимо, що модельна програма не є остаточною, її необхідно конкретизувати в навчальній програмі, що складаються на рівні закладу освіти. Саме тут відбувається подальша деталізація результатів навчання – від очікуваних результатів за розділом і темою (визначає модельна програма) до очікуваних результатів кожного уроку (визначає навчальна програма). «Лише вчитель розуміє, які теми, у якому обсязі треба викладати для повторення та закріплення вже пройденого, а які уроки будуть спрямовані на формування абсолютно нових знань та умінь» [40, с. 38].

Таким чином, сучасні програми з предмету «Іноземні мови» в основній школі спрямовані на практичне оволодіння іноземною мовою як засобом спілкування, на формування в учнів здатності розв'язувати власні освітні проблеми з використанням критичної рефлексії, що спрямовується на удосконалення іншомовних здібностей і мовленнєвого досвіду протягом життя відповідно до власних комунікативних потреб.

Навчальний процес будується на підґрунті комунікативного, діяльнісного, особистісно орієнтованого та культурологічного підходів, які своєю сутністю зумовлюють дидактично і методично доцільне визначення цілей та змісту навчання іноземної мови як важливого засобу міжкультурного спілкування та порозуміння в сучасному глобалізованому, мультилінгвальному та полікультурному світовому соціумі [35].

Загальним для проаналізованих програм є той факт, що коло комунікативних тем, лінгвістичних понять і категорій практично є однаковим, однак, методичні підходи відрізняються та визначаються цілями

та цінностями їх авторів. Якщо програма авторів І. Зимомря, В. Мойсюк, М. Трифан та ін. має чітко визначену комунікативну спрямованість, то програма авторів В. Редько, О. Шаленко, С. Сотникова та ін. націлена на міжкультурне іншомовне навчання. Головним підходом, що об'єднує програми є компетентнісний підхід до іншомовного навчання.

2.2. Граматичні вправи та завдання як засіб формування граматичної компетентності

У методичній літературі поняття «вправа» визначається як метод навчання, що передбачає цілеспрямоване, багаторазове повторення учнями певних дій чи операцій з метою формування умінь і навичок [24]; спеціально організоване в навчальних умовах багаторазове виконання окремих операцій, дій або діяльності з метою оволодіння ними або їх удосконалення [39]. Отже, вправи з іноземної мови – це види навчальної діяльності учнів, які ставлять їх перед необхідністю багаторазового та варіативного застосування отриманих знань у різних зв'язках і умовах. Виконання вправ – це пошук, розв'язання проблеми. За допомогою вправ будується навчальний процес. На уроці іноземної мови різні вправи займають здебільшого 80% навчального часу, тому важливо, щоб вони забезпечували високу самостійність та активність здобувачів освіти, формували їхні пізнавальні та творчі здібності.

І. Гусленко вказує, що мовні вправи – це «вправи на оволодіння мовною граматичною формою і в яких в більшості випадків відсутні ознаки комунікативності» (наприклад: поставте дієслово в потрібну форму, складіть речення з даних слів) [18, с. 24].

У методичній літературі [18; 29; 39] виокремлено види вправ з іноземної мови:

- спостереження над мовою з метою виявлення певного явища або його властивості;
- різні види розборів (граматичний, фонетичний, словотвірний тощо);

- різні види списування із завданнями (добрати, вставити, змінити форму, підкреслити виучувані форми тощо);
- конструювання (слова або словоформи, словосполучення, речення за схемою, моделлю або без опори на них);
- творчі завдання.

Підкреслимо, що використання тих чи тих вправ повинно мати систематичний характер, відповідати цілям навчання, розвивальну та виховну спрямованість.

І. Горошкін слушно зазначає, що «Система вправ і завдань має забезпечувати доступність їх для учнів 5–6 класів, урахування їхніх вікових особливостей, поступове наростання труднощів у процесі виконання навчальної діяльності, повторюваність мовних операцій і мовленнєвих дій, комунікативну спрямованість, залучення здобувачів освіти до різних форм навчальної діяльності – індивідуальної, групової, фронтальної» [9].

У програмах з іноземної мови зазначається, що добір та використання методів, форм, засобів навчання зумовлено тенденціями розвитку сучасної шкільної іншомовної освіти, серед яких постають:

- а) комунікативне спрямування процесу навчання;
- б) діяльнісна технологія навчання;
- в) особистісно орієнтована парадигма процесу навчання, його відповідність віковим особливостям учнів початкової школи;
- г) культурологічне спрямування навчальної діяльності [34].

Критеріями добору вправ до уроків іноземної мови є такі:

- вмотивованість;
- ступінь комунікативності (вправи умовно-комунікативні та комунікативні);
- ступінь керування – на етапах розвитку граматичних умінь виконуються мінімально керовані вправи в плані змісту і форми мовлення;
- спрямованість на прийом або видачу інформації (рецептивно-репродуктивний, рецептивно-продуктивні, рецептивні, продуктивні);

- спосіб організації (індивідуальні, фронтальні та групові вправи);
- забезпечення опорами – наявність штучно створених опор (таблиці, макети, плакати);

- місце виконання – класно-урочне або дистанційне навчання [56].

О. Сулік підкреслює, що вправи обов'язково повинні реалізувати мету навчання, для цього вони повинні відповідати наступним вимогам:

- адекватно відображати завдання, цілі, зміст та умови навчання;
- бути цілеспрямованими;
- повторювати мовний, мовленнєвий і соціокультурний матеріал;
- мати послідовність в організації системи вправ;
- бути актуальними та вмотивованими для учнів;
- бути зрозумілими та чіткими в своїх інструкціях;
- мати чітку структуру (завдання, зразок виконання, виконання завдання, контроль) [58, с. 137].

У програмах з іноземної мови підкреслюється, що обрані освітні технології повинні сприяти успішному оволодінню учнями навчальними діями, зорієнтованими на отримання іншомовного досвіду спілкування в усній та письмовій формах, який неможливий без засвоєння мовних одиниць і механізмів оперування ними в практичній іншомовній діяльності. Відтак, «методи, форми, види навчання та засоби його здійснення повинні оптимально забезпечувати ефективність способів представлення та активізації дібраних мовних і мовленнєвих одиниць і уможливлювати здійснення об'єктивного контролю/самоконтролю навчальних досягнень учнів» [34].

Автори Модельної програми (В. Редько, О. Шаленко, С. Сотникова, О. Коваленко, І. Коропецька, О. Якоб, І. Самойлюкевич, О. Добра, Т. Кіор) вказують, що, відповідно до комунікативного та діяльнісного підходів, на уроках іноземної мови значну увагу доцільно акцентувати на використанні інтерактивних видів мовленнєвої діяльності (навчально-мовленнєвих ситуацій, рольових ігор, проектної роботи тощо), «потенційні можливості

яких дають змогу апроксимувати процес навчання іншомовного спілкування до реальних умов життєдіяльності в сучасному світовому просторі» [35].

У програмах наголошується, що тексти для читання та аудіювання мають бути побудовані на автентичному мовному матеріалі та містити актуальну тематичну інформацію, що слугує підґрунтям для організації іномовного спілкування в усному та писемному мовленні [35].

Автори Модельної навчальної програми «Друга іноземна мова. 5-9 класи» для закладів загальної середньої освіти [33] зазначають, що у процесі вивчення другої мови необхідно застосовувати спеціальні вправи та завдання. На їхню думку, «значна кількість вправ і завдань, а також видів навчальної діяльності, які широко використовувались під час оволодіння першою іноземною мовою, не завжди методично доцільні для навчання другої іноземної мови. Необхідно уникати прямого перенесення всіх видів навчальної діяльності, що використовувались у початковій школі під час навчання першої іноземної мови, на початковий етап вивчення другої іноземної мови» [33].

У програмі сформульовано вимоги до вправ і завдань:

- використання таких видів навчальної діяльності, що співвідносяться із психофізіологічними можливостями та навчальним досвідом учнів;
- усі вправи і завдання комунікативно спрямовані, а навчальні дії учнів умотивовані [33].

Дослідники (наприклад М. Шемуда [62]) слушно вказують у процесі формування іншомовної граматичної компетентності, необхідно враховувати певні лінгвістичні фактори, з-поміж них:

- 1) дидактичне правило ізоляції труднощів та принцип вивчення матеріалу від легкого до складного;
- 2) потреба комунікації, тобто необхідність вивчати перш за все ті граматичні явища, без яких неможливо забезпечити практичні потреби

мовлення (уміння говорити, розуміти мовлення на слух, читати, писати) у межах відібраної для даного року навчання тематики;

3) достатній лексичний запас, який може забезпечити можливість розвитку автоматизму. «Якщо на даному етапі навчання учні володіють обмеженим запасом лексики і нове граматичне явище не може в зв'язку з цим бути використане в різних ситуаціях або проілюстроване достатньою кількістю прикладів, то його вивчення слід віднести на пізніше, в іншому випадку навчання може прийняти форму теоретизування, замість того, щоб розвивати в учнів навички та вміння практичного користування граматичним матеріалом у мовленнєвій діяльності». Основною задачею в навчанні граматики – навчити учнів практично користуватися нею в комунікативних цілях, а це означає оволодіти граматичними навичками [62, с. 358].

Формування граматичної компетентності – це тривалий процес, під час якого здобувач освіти повинен опанувати граматичні структури іноземної мови для успішної іншомовної комунікації. Причинами чималих труднощів, пов'язаних із засвоєнням іншомовного граматичного матеріалу, є такі:

- 1) інтерференція рідної мови та/або другої іноземної мови;
- 2) наявність/відсутність певних граматичних явищ у рідній мові та/або другій іноземній мові;
- 3) різний характер будови мови (аналітичний/синтетичний);
- 4) складність граматичної категорії (наприклад, способи словотворення, безособовість, односкладні речення тощо), труднощі у виборі варіантів слів і словоформ, що обумовлено різноманітністю морфологічних форм, наявністю багатозначних і багатофункціональних явищ (внутрішньомовна інтерференція);
- 4) різний спосіб творення граматичних форм, граматичних структур.

Необхідно підкреслити, що для попередження інтерференції свідомого відпрацювання потребують елементи, що не мають відповідників ні в рідній мові, ні в першій іноземній мові; аналіз явищ, які спричиняють морфологічну та синтаксичну інтерференції, дозволить здобувачам освіти враховувати

морфологічні і синтаксичні розбіжності у різних мовних системах контактних мов [2, с. 23].

Інтерференція, як міжмовна, так і внутрішня (в межах однієї мови), проявляється в тому, що вже сформовані і більш стійкі навички взаємодіють з новими, і це спричиняє помилки. Залежно від лінгвістичного рівня мови виділяють фонетичну, граматичну, та лексичну інтерференцію. Граматична інтерференція розуміється як зміни в граматичних формах, моделях, відношеннях і функціях, що відбуваються внаслідок мовного контакту [11, с. 67]. Саме вияви граматичної інтерференції важливі для врахування при формуванні граматичної компетентності.

Науковці наголошують на тому, що, чим типологічно ближчі перша та друга іноземні мови, тим більше відбувається міжмовний перенос під час засвоєння граматики другої іноземної мови [11, с. 67]. За визначенням Ш. Мерфі, морфологічний переніс є суперечливим явищем, найчастіше більшому впливу підпадають функціональні частини мови та зв'язані морфеми [77, с. 14].

О. Даниленко зазначає: «Правильно сформовані граматичні навички в рідній мові та особливо першій іноземній мові у тих аспектах, де спостерігається збіг граматичних явищ, мають позитивний вплив на процес навчання другої іноземної мови» [11, с. 68].

М. Шемуда звертає увагу на те, що формування відповідного рівня іншомовної граматичної компетентності буде ефективним, якщо створити сприятливі дидактичні умови:

- стимулювання учнів до вивчення мови; впровадження прийомів активізації навчально-пізнавальної діяльності учнів;
- забезпечення учнів методичними матеріалами, що містять необхідну інформацію для комплексного формування комунікативної компетенції;
- розвиток пізнавальної діяльності учня, сприятливих умов та комунікативної поведінки співрозмовників;

- моделювання у навчальному процесі типових ситуацій спілкування [62, с. 358].

У науково-методичній літературі визначено чотири основні етапи роботи над граматичним матеріалом, які спрямовані на формування граматичної компетентності:

1. Етап презентації граматичних явищ і створення орієнтовної основи для подальшого формування вмінь і навичок.

2. Формування мовних граматичних навиків шляхом їх автоматизації в усному мовленні.

3. Включення мовних і мовленнєвих умінь і навичок в різні види мовлення.

4. Розвиток мовних умінь.

Основним чинником, що обумовлює успіх навчання мовній і мовленнєвої діяльності, є «вправи, бо у вправах, що моделюють діяльність, формуються, розвиваються та удосконалюються мовні та мовленнєві навички і уміння» [18, с. 23].

В. Редько указує, що «... спрямування теорії та практики навчання іноземних мов у середній школі на нові цільові та змістові аспекти – на оволодіння іншомовним спілкуванням як засобом мовленнєвої взаємодії у різноманітних сферах міжнародної діяльності, що є визначальним пріоритетом комунікативно-діяльнісного підходу, доцільно в основу типології вправ покласти категорію спілкування та етапи його організації в навчальному процесі» [50, с. 285–286]. На думку дослідника, для навчання іншомовного спілкування в змісті шкільних підручників іноземних мов доцільно застосовувати таку класифікацію вправ [50]:

- мовні вправи,
- умовно мовленнєві вправи,
- мовленнєві вправи,
- комунікативні завдання.

За допомогою мовних вправ, спрямованих на формування мовних умінь і навичок учнів (фонетичних, лексичних, граматичних) відбувається підготовка здобувачів освіти до здійснення іншомовної комунікації. «У процесі засвоєння мовних одиниць, їх значення й особливостей уживання учні готуються до їх застосування в мовленні, оскільки виконують дії з мовним матеріалом за межами мовленнєвих ситуацій, приділяючи основну увагу формі, наприклад, уживанню допоміжного дієслова або порядку слів у заперечному реченні тощо», – пояснює І. Горошкін [9].

Умовно мовленнєві вправи, орієнтовані на вдосконалення мовних умінь і навичок, передбачають мовленнєві дії учнів (створення мікровисловлень) у ситуаційних умовах. На уроках іноземних мов доцільно використовувати рольові, ділові, уявні (фантастичні, казкові) ситуації. І. Горошкін наводить приклади таких ситуацій: Уявіть, що ви їдете потягом. Познайомтеся з сусідами по купе. Розкажіть їм про себе. Розпитайте, де вони працюють або навчаються, де живуть. – Рольова гра [9].

Мовленнєві вправи сприяють формуванню в учнів умінь у чотирьох видах мовленнєвої діяльності (аудіювання – говоріння – читання – письмо). Наприклад, можна запропонувати таку вправу: Напиши, що вмієш та не вмієш робити ти, що вміють та не вміють робити члени твоєї родини. І. Горошкін підкреслює: «Комунікативний потенціал мовленнєвих вправ полягає передусім у їхній спрямованості на розвиток комунікативного досвіду учнів, їхніх особистісних якостей, формування низки комунікативно значущих умінь, зокрема характеризувати, розповідати, описувати, зіставляти, уточнювати інформацію через запитання, погоджуватися, відмовляти, використовуючи вербальні й невербальні засоби тощо» [9].

Комунікативні завдання забезпечують формування в учнів готовності до іншомовної комунікації в усній та писемній формі.

На думку І. Горошкіна, у процесі навчання іноземної мови також доцільно використовувати ситуаційні завдання, тобто «змодельовані навчальні завдання, максимально наближені до життєвих, що пропонують

учням розв'язати певну проблему або виконати певну соціальну роль у конкретній ситуації, вони значною мірою сприяють переходу учнів від діяльності в навчальній ситуації до діяльності в життєвій ситуації, що відповідає вимогам компетентісно орієнтованого навчання» [9].

У методичній літературі, відповідно до комунікативного підходу до навчання іноземної мови, також виокремлюються такі граматичні вправи:

1. Умовно-мовні вправи – «вправи, що імітують мовну комунікацію». Вправи, в яких має місце комунікативне, мотивоване, ситуативне, контекстне використання матеріалу на знайомій лексиці, тобто задаються умови для використання [18, с. 24]. Наприклад: спростуйте вислів, поєднайте речення, вживаючи сполучники, щоб вийшла цікава розповідь.

2. Достовірно-мовні вправи – «вправи в природній комунікації в різних видах мовної діяльності» [18, с. 24]. Наприклад: прослухайте текст і прокоментуйте вчинки дійових осіб, продивіться діафільм без звуку – ініціюйте діалог, висловіть свою думку про театр, кіно.

За допомогою комунікативних вправ і завдань створюється «мовне середовище, що допомагає учням усвідомлено здобувати знання, докладаючи певних зусиль, зокрема вивчити багато нових слів, граматику, потренуватись у комунікації» [9].

Дієвим засобом формування граматичної компетентності на уроках іноземної мови є творчі завдання: складання діалогів за темою; написання творів-мініатюр, лінгвістичних казок; створення презентацій і проєктів; дослідницька робота, ігрові завдання (ребуси, шаради, квести) тощо. У методичній літературі на конкретних прикладах показано особливості проведення такої роботи, доведено її доцільність. Наприклад, учитель І. Мартинова пропонує використання граматичної казки як ефективного прийому формування іншомовної граматичної компетентності учнів. На її думку позитивними рисами граматичної казки на уроках іноземної мови є такі:

1) граматична казка як свого роду словесна схема істотно полегшує розуміння абстрактних граматичних понять і сприяє їх свідомому засвоєнню;

2) граматична казка розвиває уяву дитини, що прямо пов'язано з розвитком мови та емоційної сфери особистості, і є засобом творчого моделювання ситуацій спілкування [28].

У статті О. Кудрявцевої та О. Шарагової [23] описано їхній досвід застосування гри на уроках німецької мови з метою формування граматичної компетентності учнів. У своїй роботі дослідниці використовували різноманітні ігри, а саме (класифікація Д. Хедфілда [74, с. 120]):

- ігри – сортування;
- ігри – вгадування («Verstecken»);
- ігри – впорядкування («Menschen-Sätze»);
- ігри – відповідники («Mit geschlossenen Augen»);
- ігри за картками («Brettspiel – Was machen die Leute?», «Domino», «Das perfekte Alibi?»);
- ігри-змагання («Tic Tac Toe», «Würfel-Spiel»).

Наприклад, авторками статті було використано гру – вгадування (Verstecken) у такий спосіб. Мета: тренування особових закінчень дієслів у теперішньому часі. На дошці розклеєно фото та картинки, що вказують на особу, яка виконує дію. Біля картинки записане дієслово із захованим особовим закінченням. Завданням учнів є правильно вгадати закінчення згідно з картинкою [23, с. 199].

О. Кудрявцева та О. Шарогова визначили позитивні риси застосування ігрових форм на уроках іноземної мови під час вивчення граматичного матеріалу: сприяння розвитку пізнавальної активності учнів при вивченні німецької мови; формування позитивного ставлення до вивчення мови; стимулювання мотивації навчально-пізнавальної діяльності; позбавлення від тривожності, створення позитивного клімату всередині колективу; закріплення навчального граматичного матеріалу [23, с. 202].

Дослідниці О. Резунова та В. Резунова вважають найефективнішим засобом формування граматичної компетентності систему вправ, якою розуміють як «організацію навчальних дій, що виконуються у такій

послідовності та кількості, яка враховує закономірності формування навичок і вмінь у різних видах мовленнєвої діяльності, в їх взаємодії та забезпечує максимально високий рівень оволодіння граматичним матеріалом у заданих умовах», а також технологію інтегрованого управління операційним і мотиваційним компонентами навчально-пізнавальної діяльності здобувачів, важливим моментом якої є те, що навчальний матеріал подається за принципами «педагогічної граматики» [51].

Процесу формування граматичної компетентності сприяє використання на уроках іноземної мови словотвірних вправ, серед них таких:

- знаходження в тексті слів із похідними основами, аналіз складу цих слів, їх значення;
- добір спільнокорених слів, виявлення способів їх утворення;
- зіставлення споріднених слів, визначення їх значень і стилістичного забарвлення;
- побудова речень і зв'язного тексту з уживанням утворених слів; орфографічний і граматичний аналіз утворених слів, їх вимова, запис.

Словотвірні вправи необхідно комбінувати з граматичними, фонетичними, лексичними вправами для посилення ефективності роботи з формування граматичної компетентності.

Л. Власенко та В. Мірочник підкреслюють, що в навчанні іноземних мов застосування правил є необхідністю, оскільки:

1. Правило дає можливість зосередити зусилля на засвоєнні певного елемента форми.
2. Шляхом застосування правил формується природне вміння контролювати правильність свого мовлення.
3. Опора на правила забезпечує безпомилкове мовлення, що є дуже важливим у період формування навичок (становлення стереотипів), оскільки запобігає інтерференції рідної мови. Особливо це стосується початкових етапів навчання [6].

Основою формування граматичної компетенції, вважають Л. Власенко та В. Мірочник, є рецептивний граматичний мінімум, тобто граматичні явища, які здобувачі освіти повинні розуміти на слух і при читанні [6]. При формуванні рецептивної граматичної навички, яка є автоматизованою дією по впізнаванню і розумінню морфологічних форм і синтаксичних конструкцій в письмовому та усному тексті, необхідно дотримуватися наступної послідовності методичних дій:

1. Аналіз нового граматичного явища з точки зору визначення пов'язаних з ним труднощів у формоутворенні, засвоєння значення та функцій.

2. Визначення форми організації ознайомлення з новим граматичним матеріалом (індуктивно, дедуктивно): за допомогою правил (правил-інструкцій та правил-повідомлень); шляхом залучення алгоритмів (рецептивних); у вигляді моделей; шляхом комбінації правил і моделей; у вигляді словоформи.

3. Добір опорних граматичних явищ, які можуть бути використані в якості підказки в оволодінні новим матеріалом.

4. Вибір найбільш адекватного методичного підходу до вивчення граматичного матеріалу для конкретного складу студентів.

5. Добір ілюстративних прикладів, найбільш повно відбивають інваріантне значення та ознаки даного граматичного явища, та їх групування для пояснення форми, значення та використання.

6. Складання коментарів, пояснень, формулювань правил, описів для дедуктивного пояснення матеріалу; питань, що потребують відповіді учнів, остаточних формулювань – для індуктивного або проблемного пояснення матеріалу; вибір термінології.

7. Вибір методичних прийомів та вправ для засвоєння граматичного явища.

8. Визначення форм, об'єктів контролю. Об'єктами контролю повинні бути навички та вміння учнів практично користуватися мовою як засобом спілкування [6].

На думку методистів і учителів іноземної мови (В. Мартинова [28], В. Мохір [36] та ін.) для формування граматичної компетентності доцільно використовувати такі типи вправ, як-от:

1. Спрямовані на прийом або видачу інформації:

- рецептивні – вправи на впізнання, диференціацію, ідентифікацію, вибір за контекстом;
- репродуктивні – учень відтворює повністю або зі змінами слово, речення, текст;
- рецептивно-репродуктивні – вправи на імітацію, підстановку, трансформацію, завершення поданого матеріалу;
- продуктивні – учень самостійно створює висловлювання різних рівнів (усні, письмові);
- рецептивно-продуктивні – учень спочатку сприймає, а потім репродукує інформацію повністю або частково.

2. Спрямовані на комунікативність:

- комунікативні – різні спеціально організовані форми спілкування іноземною мовою, що вивчається;
- умовно-комунікативні – передбачається в мовленнєвій діяльності здобувачів освіти в ситуативних умовах;
- некомунікативні вправи – виконуються дії з мовним матеріалом поза ситуацією мовлення, увага учня зосереджується лише на формі [36].

Необхідно підкреслити, формування іншомовних мовленнєвих умінь неможливе без оволодіння мовним граматичним матеріалом.

Висновки до другого розділу

Установлено, що сучасні модельні програми з предмету «Іноземні мови» в основній школі розроблено у відповідності до компетентнісного підходу до іншомовного освіти.

Загальним для проаналізованих модельних програм є коло комунікативних тем, лінгвістичних понять і категорій, запропонованих для вивчення. Програми відрізняються методичними підходами, цілями та цінностями їх авторів: чітко визначена комунікативна спрямованість (модельна програма авторів: І. Зимомря, В. Мойсюк, М. Трифан та ін.); має, націленість на міжкультурне іншомовне навчання (модельна програма авторів: В. Редько, О. Шаленко, С. Сотникова та ін.).

Навчальний процес, за модельними програми, повинен будуватися на підґрунті комунікативного, діяльнісного, особистісно орієнтованого та культурологічного підходів, які своєю сутністю зумовлюють дидактично і методично доцільне визначення цілей та змісту навчання іноземної мови як важливого засобу міжкультурного спілкування та порозуміння в сучасному глобалізованому, мультилінгвальному та полікультурному світовому соціумі.

Вправи з іноземної мови – це види навчальної діяльності учнів, які ставлять їх перед необхідністю багаторазового та варіативного застосування отриманих знань у різних зв'язках і умовах.

Визначено чотири основні етапи роботи над граматичним матеріалом, які спрямовані на формування граматичної компетентності: етап презентації граматичних явищ і створення орієнтовної основи для подальшого формування вмінь і навичок; формування мовних граматичних навиків шляхом їх автоматизації в усному мовленні; включення мовних і мовленнєвих умінь і навичок в різні види мовлення; розвиток мовних умінь.

Виявлено, що формування граматичної компетентності доцільно використовувати різноманітні вправи, з-поміж них: спрямовані на прийом або видачу інформації (рецептивні, репродуктивні, рецептивно-

репродуктивні, продуктивні, рецептивно-продуктивні); спрямовані на комунікативність (комунікативні, умовно-комунікативні, некомунікативні вправи).

За допомогою мовних вправ, спрямованих на формування мовних умінь і навичок учнів (фонетичних, лексичних, граматичних) відбувається підготовка здобувачів освіти до здійснення іншомовної комунікації.

РОЗДІЛ 3

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ НА УРОКАХ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ ЗАСОБАМИ РОБОТИ ЗІ СКЛАДНИМИ ІМЕННИКАМИ

3.1. Вивчення словотвору німецької мови як лінгводидактична проблема

Одним із завдань іншомовної освіти є ознайомлення здобувачів освіти з системою іноземної мови та формування на цій основі базових лексичних, граматичних, фонетичних, стилістичних, орфографічних умінь і навичок, необхідних для успішної іншомовної комунікації.

О. Даниленко підкреслює: «Мовні універсалії відіграють важливу роль для вивчення іноземної мови, тому що вони стосуються граматичної будови мови. Саме вони роблять можливим контрастивне та типологічне порівняння явищ рідної та іноземних мов при вивченні граматики другої іноземної мови, що допомагає спрогнозувати труднощі в оволодінні мовним матеріалом, передбачити можливі помилки, попередити та подолати їх. Крім того, таке порівняння може бути основою для глибшого, усвідомленого оволодіння граматичними явищами як і другої іноземної мови, так і першої іноземної мови» [11, с. 68].

Знання морфемного складу мови, що вивчається, основних способів словотворення допомагає здійснити комунікативну спрямованість навчання, виражену в засвоєнні словотвірних норм і правил уживання мовних одиниць у мовленні, що загалом формує мовне чуття учнів.

Розуміння особливостей побудови іншомовного слова, способу його створення значно полегшує засвоєння інших мовних знань, а саме:

- лексичних: словотворення пов'язано з поповненням новими словами словникового складу німецької мови, що оформлюються за законами німецької граматики;
- морфологічних і синтаксичних: нові слова оформлюються як певні частини мови, стають членами речення, тобто вступають у різноманітні синтаксичні відносини;
- фонетичних: нові слова оформлюються та вимовляються за законами німецької фонетики;
- орфографічних: словотворення створює базу для засвоєння написання слів;
- стилістичних: словотвірні моделі, словотвірні афікси мають стилістичне значення, яке необхідно враховувати в комунікації, в розв'язанні комунікативних завдань.

Отже, вивчення словотвору має велике теоретичне та практичне значення. Засвоєння знань про певні закономірності словотворення німецької мови, вміння визначати значення словотвірних морфем сприяє розширенню словникового запасу учнів, збагаченню граматичного строю мовлення, розумінню граматичної будови німецької мови загалом.

О. Бардакова зауважує, що інформацію про способи словотворення, словотворчі засоби, яка міститься у підручниках поряд із введенням граматичного, лексичного, фонетичного матеріалу, «не слід залишати поза увагою чи пропонувати завданням суто для самостійного опрацювання (тим паче, що найчастіше матеріал наявний лише у практичному застосуванні – у вигляді прикладів, без теоретичних пояснень). Навпаки, розвиток вмінь та навичок щодо розуміння значень похідних слів, складних слів, розшифрування скорочень слів, що вживаються у підручнику (та скорочень взагалі) має бути важливим компонентом заняття з іноземної мови» [3, с. 4].

Коротко схарактеризуємо словотвірну систему німецької мови.

І. Гаврилова зазначає, що система німецького словотворення умовно може бути поділена на:

1) засоби, які використовуються для утворення нових слів (основи, суфікси, префікси, вставні елементи, субафікси та ін.): um-, ver-, -sam, -mann тощо;

2) моделі, які слугують для створення слів (структури, зразки, схеми, що лежать в основі будь-якого німецького слова);

3) типи словотворення – це вся сукупність слів мови, які побудовані за певними моделями, які уводять до складу той чи інший словотворчий засіб;

4) поля – це шари німецького словника, що містять у собі всі слова мови, які мають будову однієї моделі [8, с. 286-287].

Для словотвору німецької мови характерними є такі словотвірні моделі:

1) модель кореневих основ: der Fisch, das Dorf, das Blut;

2) безафіксне словотворення, наприклад, субстантивація: das Ich, die Meinigen – займенників, die Zwei, der Zweite – числівників, das Heute, das Zuhause – прислівників;

3) префіксація: die Unruhe, untreu, der Misserfolg, missvergnügt;

4) суфіксація: der Dichter, der Forscher, der Säugling, der Bartling;

5) префіксально-суфіксальне словотворення (конфіксація): beerdigen, befriedigen;

6) напівпрефіксація: allzufrüh, Hauptgedanke, anschleppen.;

7) напівсуфіксація; приклади іменникових напівсуфіксів: -mann, -werk, -sucht, -bild, -lust, -seele.

8) складання: gutgelaunt, freilassen, schwarzweiß, taubstumm, dreiunddreißig.

Розглянемо ці моделі більш детально. У вітчизняній науковій літературі (О. Бардакова [3], І. Гаврилова [8], В. Зернова [82], О. Кирпун [16], В. Левицький [25], В. Росовська [52] та ін.) виокремлено основні словотвірні моделі, за якими створюються слова в німецькій мові, а саме:

M1 кореневої основи: der Arzt, schnell, gehen [82, с. 89];

M2 – виникнення нових слів шляхом переходу слів однієї частини мови до іншої щ повним збігом кореневих морфем (безафіксно-похідна основа): grün(en) ← grün, der Ausbau ← aus//bauen, das Wert ← wert [82, с. 89-90];

M3 – безафіксно-похідна основа зі зміненим коренем: der Trank ← trinken (a, u), gründen ← der Grund [82, с. 112];

M4 – префіксальна основа: be//sprechen ← sprechen, festigen ← ent//festigen, die Gesundheit ← gesund [82, с. 89, 114];

M5 – префіксальна основа зі зміненим коренем: das Gehölz ← das Holz [82, с. 110];

M6 – суфіксальна основа: Lehr//er ← lehr(en), metallisch ← das Metall, die Inbetriebsetzung ← in Betrieb setzen [82, с. 89, 113];

M7 – суфіксальна основа зі зміненим коренем: Wärm//e ← warm [82, с. 110].

M8 – суфіксально-префіксальна основа: das Gelaufe ← laufen, das Gebilde ← bilden [82, с. 89];

M9 – суфіксально-префіксальна основа зі зміненим коренем: das Ge//birg//e ← der Berg, das Ge//büd//e ← bauen [82, с. 89];

M10 – основа означального складного слова: das Tisch//tuch, gras//grün, korrosions//fest [82, с. 89, 106];

M11 – основа неозначального складного слова: blau//weiß//rot [82, с. 89];

M12 – основа з виділеною первинною основою та залишковим елементом: Bräut//igam [82, с. 89];

M13 – основа з виділеним афіксом та залишковим елементом: ge//winn/en, Löff//el, be//ginn/en [82, с. 89].

Погодимось з думкою, висловленою О. Бардаковою, що «поняття про всі типи, відображені у багатьох словах словотвірні моделі (за якими від цих слів можуть бути утворені інші слова) є важливим у методичному аспекті, оскільки використання цієї інформації у навчальному процесі сприяє прискоренню збільшення лексичного запасу», а також допомагає виокремити

подібні та відмінні риси між рідною та іноземною мовами, що також є суттєвим для вивчення іноземної мови [3, с. 5].

Німецькі лінгвісти, зокрема В. Фляйшер [72; 73], виокремлюють два типи деривації:

1) експліцитна деривація, що є морфемною конструкцією, в якій із невідокремлюваних складників тільки перший корінь може існувати вільно; перший конститuent позначається як базис деривації: sand+ig = sandig, Les+er = Leser, Schön+heit = Schönheit [8, с. 287];

2) імпліцитна деривація, коли нове слово утворюється завдяки зміні належності до певної частини мови, тобто за рахунок переходу слова однієї частини мови в іншу частину мови: binden – Band, Bund; greifen – Griff; treiben – Trieb [52]. Різновидом імпліцитної деривації є безафіксний спосіб словотвору [72, с. 174-175; 8, с. 287], що використовується для утворення іменників від вербальних форм: Lauf, Halt, Ruf, Schaf, Schlag та ін. Інколи вихідна форма дієслова може мати префікс, похідний іменник зберігає цей префікс: Zerfall, Beweis, Entwurf.

Словотвірній системі німецької мови властива афіксальна деривація – приєднання словотворчого афіксу до кореневої морфемі чи до основи слова. Основними різновидами афіксального способу словотворення є такі:

- суфіксація (Freund+schaft = Freundschaft),
- префіксація (Ur+Mensch = Urmensch),
- префіксально-суфіксальний або конфіксальний спосіб, за термінологією В. Левицького комбінаторна деривація [25, с. 174-175], коли нове слово утворюється за допомогою конфікс (одночасне приєднання префіксу та суфіксу): Berg>Gebirge; ge-e – конфікс.

Одним із продуктивних способів словотворення в німецькій мові є словоскладання, за яким нове слово утворюється завдяки з'єднанню двох або більше коренів з використанням інтерфіксального елемента або без нього: Muttersprache, Tageslicht, Landesregierung.

Словоскладання в німецькій мові поділяється за різними критеріями:

1) за походженням та структурою: Deutschlehrer (структурно-генетична класифікація);

2) за семантичними і синтаксичними відносинами між компонентами композитів – die Langweile, der Taugenichts (семантично-синтаксична класифікація);

3) за належністю складеного слова до відповідної частини мови – kinderlieb, abhehmen, spazierengehen (морфологічна класифікація) [52].

У німецькій мові складні іменники можуть утворюватися за такими моделями:

- 1) іменник + іменник – Schrankwand;
- 2) прикметник + іменник – Kleinstadt;
- 3) числівник + іменник – Elfmeter;
- 4) прийменник + іменник – Vorteil;
- 5) основа дієслова + іменник – Schreibtisch.

Зазначимо, що складання слів – продуктивний спосіб німецького словотворення. За його допомогою утворюються різноманітні складні слова (композити), які можуть складатися як і двох компонентів, так і з трьох, чотирьох, п'яти та більше компонентів. Наприклад:

- двокомпонентні композити: das Handwerk, das Reiseziel;
- трьохкомпонентні композити: das Südwestdeutschland, das Handwerkgeschlechter;
- чотирьохкомпонентні композити: Die Weltmenschenrechtskonferenz, die Fallschirmspringerschule.

Продуктивність складання в німецькій мові значно зростає. Для учнів важливим є уважне ознайомлення з правилами німецького словоскладання. Розповсюджені в німецькій мові складні слова здебільшого не вказуються словниками, тому необхідно вміти розчленувати складне слово на частини, знайти значення частин у словниках. При перекладі слова важливо пам'ятати про те, що головною основою (словом) є остання, а попередні основи (слова)

визначають його, наприклад: die Planarbeit – планова робота, робота за планом; der Arbeitsplan – робочий план, план роботи.

Складні німецькі слова можуть перекладатися українською мовою за допомогою різних способів, наприклад: das Ferninst – заочний інститут (іменник з означенням); die Lichtgeschwindigkeit – швидкість світла (іменник з неузгодженим означенням); der Friedenskampf – боротьба за мир (іменник + іменник з прийменником); das Wörterbuch – словник (одне слово).

Особливу увагу необхідно приділити перекладу усталеним словосполученням, які не можуть бути перекладеними буквально іншою мовою. Такі звороти потрібно виписувати та заучувати напам'ять.

Труднощі викликає визначення роду складних іменників. Учням необхідно пам'ятати, що в німецькій мові рід складних слів визначається за другим компонентом: die Lampe – die Tischlampe.

В останній період німецька мова активно поповнюється складноскороченими словами, які виникають через потреби в економії часу й виразних засобах [70, с. 124]. В. Левицький зазначає, що за допомогою усічення основ наявні в німецькій мові складні слова або словосполучення скорочують у вигляді нового слова [25, с. 202-203].

І. Гаврилова вказує, що німецькі складноскорочені слова утворюють особливе словотворче поле:

- 1) один полюс – слова з початкових букв елементів;
- 2) другий полюс – відносно менш продуктивні складноскорочені слова типу вставного словотвору: Krad (з Kraftfahrrad) dortmals (з dort i damals);
- 3) між полюсами розташовано такі види складноскорочених слів, як:
 - складові скорочення Schuppo (Schutzpolizei), Krippo (Kriminalpolizei) і форми типу Bus (Omnibus), Abteil (Abteilung);
 - комбіновані складноскорочені слова типу D-Zug, U-Bahn;
 - аббревіатури типу ребусів Erdg (Erdgeschoss) [8, с. 287].

Зазначимо, що знання способів словотворення слугує ефективним засобом розширення словникового запасу учнів. Так, якщо учень уміє

розчленовувати слово на морфеми (корінь, суфікс, префікс), то йому значно легше визначити значення незнайомого слова. Більш того, знання значення найбільш уживаних суфіксів і префіксів допомагає зрозуміти значення споріднених слів, утворених від однієї кореневої основи (слова), значення якої вже відоме.

Необхідно звертати увагу учнів на граматичний рід німецьких іменників, а також на спосіб утворення множини: Neologismus (-en), Banalität (-en), Melodie (-n).

Отже, в процесі навчання німецької мови в основній школі не постає завдання оволодіти словотвірними знаннями в повному обсязі. Учитель повинен знайомити учнів з основними правилами німецького словотвору в практичному аспекті, розвивати в них ті словотвірні вміння та навички, які дозволять правильно розуміти значення похідних і складних слів, побудованих за відомими словотвірними моделями, активно вживати ці слова в мовленні. Вивчення словотвору сприяє засвоєнню нової лексики, допомагає краще розуміти граматичну структуру речення, морфологічні ознаки словоформ, тобто формує граматичну компетентність здобувачів освіти.

3.2. Складні іменники на уроках німецької мови: система вправ

Як було зазначено вище, формування граматичної компетентності на уроках іноземної мови – складний тривалий процес. Ефективність такої роботи залежить від педагогічної майстерності вчителя, різноманітності його педагогічних дій. Важливо не тільки зосереджуватися на морфологічних і синтаксичних знаннях, вміннях і навичках, але й на словотвірному компоненті роботи над граматичним матеріалом. На матеріалі складних іменників німецької мови нами розроблено систему вправ, спрямовану на формування граматичної компетентності здобувачів освіти.

1. Розкладіть складні іменники на складові частини та перекладіть їх українською мовою.

a. Зразок: das Gasthaus = der Gast + das Haus – *готель*.

1. der Handschuh; 2. die Landwirtschaft; 3. das Schülerheft; 4. das Eisenbahnnetz; 5. der Hauswirt; 7. das Elternhaus; 8. der Lehrertisch; 9. die Zuckertüte; 10. der Chemieprofessor; 11. das Märchenbuch; 12. der Parteitag; 13. der Glückwunsch; 14. das Stadtviertel; 15. die Jugendbewegung; 16. das Theaterstück; 17. der Flughafen; 18. der Stadtrand; 19. der Naturschutzpark; 20. die Buchhandlung

б. Зразок: der Arbeitsplatz = die Arbeit + s + der Platz – *робоче місце*.

1. die Staatsgrenze; 2. der Verkehrsampel; 3. die Straßenbahn; 4. die Tagesschau; 5. die Freiheitsliebe; 6. die Frühlingssonne; 7. das Lebensmittelgeschäft; 8. das Taschentuch; 9. die Volkswirtschaft; 10. das Weihnachtsgeschenk; 11. der Stundenplan; 12. das Regierungsorgan; 13. der Geburtstagsglückwunschkarte; 14. das Neujahrsfest; 15. die Ansichtspostkarte; 16. die Handelsflotte; 17. die Tagesordnung; 18. der Wohnungsbau; 19. die Todesstrafe; 20. der Arbeitsgeber

в. Зразок: das Wohnzimmer = wohnen + das Zimmer – *житлова кімната*;
der Neubau = neu + der Bau – *новобудова*.

1. der Fahrplan; 2. die Schreibware; 3. die Schwerindustrie; 4. der Eßtisch; 5. das Kaufhaus; 6. der Durchgang; 7. die Sprechstunde; 8. das Schlafzimmer; 9. der Schnellzug; 10. die Laufbahn; 11. der Fahrplan; 12. die Waschmaschine; 13. der Großvater; 4. das Fahrzeug; 15. die Leichtathletik; 16. die Neuerscheinung; 17. das Privateigentum, 18. der Langschläfer; 19. der Lesesaal; 20. das Kleingeld

2. З яких компонентів утворено ці складні іменники? Назвіть їх окремі частини, перекладіть усе слово за зразком:

Tischlampe – der Tisch + die Lampe = die Tischlampe

Stil + Lampe = настільна лампа

Bundesrepublik, Schauplatz, Einwohnerzahl, Bundesland, Bundestag, Bundesrat, Staatsoberhaupt, Bundespräsident, Staatsflagge, Nordsee, Ostsee.

3. Утворіть складні іменники від таких основ, як-от:

tief + die Ebene, das Mittel + das Gebirge, das Erz + das Gebirge, der Übergang + das Klima, die Industrie + der Zweig, der Berg + der Bau, die Maschine + der Bau, die Chemie + die Industrie, leicht + die Industrie.

4. Визначте з'єднувальні елементи у наступних складних словах:

der Betriebsleiter, die Kinderkrippe, der Personenzug, das Hochhaus, die Tagesschicht, die Altersrente, die Leichtindustrie, die Taschenuhr, der Fernunterricht, der Siebenjahrplan

5. Утворіть складні слова з наступних слів / основ; перекладіть їх українською мовою.

<i>Viznachalne slovo</i>	<i>Osnovne slovo</i>
der Brief	die Marke
die Eltern	das Haus
die Stadt	der Plan
das Werk	die Bank
der Flug	der Platz
der Bügel	das Eisen

6. Утворіть складні слова з наступних слів / основ; перекладіть їх українською мовою.

<i>Viznachalne slovo</i>	<i>Osnovne slovo</i>
schwer	der Punkt
leicht	die Athletik
zwei	der Kampf
früh	das Jahr
durch	der Gang
selbst	die Kritik
hoch	die Schule

7. Розкладіть складні іменники на складові частини та перекладіть їх українською мовою.

die Wortbildung, kurzlebig, die Lebensaufgabe, der Berufszug, das Kinderheim, die Muttersprache, das Geburtstagskind, die Fallschirmspringerschule, das Vergissmeinnicht, das Bürgerrecht Übung

8. Визначте рід складних іменників; перекладіть українською мовою, визначте рід; порівняйте родову відповідність німецьких і українських іменників.

Hemd hose, Umweltverseuchung, Kraftwagenfahrer, Briefträger, Mutterherz, Taschengeld, Arbeiterklasse, Handschuh, Jahrzeit, Nachtgedanke, Lehrbuch, Studentenplan, Vaterland Übung

9. Визначте рід складних іменників. Складіть з цими складними іменниками речення, запишіть їх у зошит. Перекладіть речення українською мовою.

Siegesfest, Arbeitstag, Mittagessen, Tischtuch, Gemüsesuppe, Weltkrieg, Gartenzaun, Eisenbahn, Gruppenversammlung, Kindergarten, Werkbank, Kulturpark

10. Розкладіть складні іменники на складові частини та перекладіть їх українською мовою.

Donaudampfschiffahrtsskapitenswitwenversicherungsgesellschaftshauptgebäude seitenein gangstür

11. Замість крапок поставте визначальне слово:

1. Ein Geschäft, wo man Spielwaren verkauft, heisst ...geschäft. 2. Ein Geschäft, wo man Möbel verkauft, heisst ...geschäft. 3. Ein Geschäft, wo man Schuhe verkauft, heisst ...geschäft. 4. Ein Geschäft, wo man Lebensmittel verkauft, heisst ...geschäft. 5. Kleider hängt man in den ...schrank. 6. Bücher stellt man in den ...schrank. 7. Wäsche legt man in den ...schrank.

12. Прочитайте текст. Визначте стиль мови, тип мовлення, відповідь обґрунтуйте. Знайдіть складні іменники, виділіть у них з'єднувальний елемент, перекладіть українською мовою.

Zentralverwaltungswirtschaft

Die sozialen Nachteile des kapitalistischen Wirtschaftssystems im 19. Jahrhundert waren Anlass, nach neuen Wegen und Ordnungen der Wirtschaft zu suchen. Karl Marx entwickelte in zahlreichen Schriften seine Gedanken zur Änderung der wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Verhältnisse. Die in seinem Hauptwerk „Das Kapital“ erhobene Forderung nach Sozialisierung oder Verstaatlichung des Grundbesitzers und der Produktionsmittel wurde Grundlage jener sich als Gegenströmung zur freien Marktwirtschaft des kapitalistischen Systems gebildeten Wirtschaftsordnung.

Vorteile der Zentralverwaltungswirtschaft:

Die Zentralverwaltungswirtschaft verhindert die Missstände und soziale Ungerechtigkeiten des kapitalistischen Wirtschaftssystems. Rücksichtsloses Gewinnstreben, Erwirtschaftung von Millionenvermögen, Ausnutzung wirtschaftlichen Märkte für politische Zwecke durch einzelne Großunternehmen sind weitgehend ausgeschlossen. Die Stabilität von Wirtschaft und Währung sowie die Vollbeschäftigung können für längere Zeit gesichert werden. Der Staat kann seine wirtschaftlichen Anstrengungen auf ganz bestimmte Ziele konzentrieren und so auf bestimmten Gebiete erzielen (z.B. Weltraum Erforschung in der ehemaligen UdSSR).

Nachteile der Zentralverwaltungswirtschaft:

Der Zentralverwaltungswirtschaft fehlt einer der wichtigsten Antriebe der freien Marktwirtschaft: die Aussicht auf Gewinn. Der Wettbewerb als Motor der Wirtschaft ist ausgestattet. Mangelhafte Qualität der produzierten Güter, schlechter Kundendienst und lange Lieferfristen sind oft die Folgen. Einheitsware wird zu den vom Staat diktierten Einheitspreisen angeboten. Der Verbraucher hat nur die Wahl, die staatlich hergestellten Güter zu kaufen oder ganz auf den Kauf verzichten. Die Praxis beweist ständig, dass die Güterversorgung in diesem Wirtschaftssystem schlechter ist als in der Marktwirtschaftsordnung. Die Löhne werden nicht zwischen gleichberechtigten Tarifpartnern ausgehandelt, sondern ebenfalls vom Staat diktiert. Menge und Art der Produktion werden nicht durch die

Nachfrage der Verbraucher bestimmt, sondern von der staatlichen Planungsbehörde im Voraus festgelegt.

Die Bedürfnisse der Verbraucher werden dabei nicht vorausberücksichtigt. Deshalb kommt es dazu, dass die Güter, die dringend gebraucht werden, fehlen, andere warten, die kaum gefragt sind, stehen in jeder Menge zur Verfügung. Der Verbraucher kann oft nicht kaufen, was er gerne möchte, sondern muss kaufen, was er gerade da ist. In der Zentralverwaltungssystem ist der Mensch hilflos dem Staat ausgeliefert. Der Weg von der wirtschaftlichen Bevormundung führt auch zur politischen Knechtheit. Zur Durchführung dieser Wirtschaft ist ein riesiger Verwaltungsapparat mit viel Personal notwendig. Dadurch entstanden hohe Kosten, die sich in den Preisen niederschlagen. Verschiedene Zweige der Volkswirtschaft werden vom Staat unterschiedlich gefördert. Häufig wird die Produktion in der Verbrauchsgüterindustrie (z.B. Fernsehgeräte, Autos, elektrische Hausgeräte) zurückgedrängt und die Schwer- und Rüstungsindustrie (z.B. Stahlindustrie, Raketen- und Atomtechnik) vom Staat bevorzugt.

13. Прочитайте текст. Визначте стиль мови, тип мовлення, відповідь обґрунтуйте. Перекажіть текст близько до змісту. Знайдіть складні іменники, перекладіть українською мовою. Порівняйте родову характеристику складних іменників у німецькій та українській мовах.

Klassifizierung der Märkte

Gütermärkte. Auf den Gütermärkten werden die verschiedensten Güterarten angeboten und nachgefragt. Früher sprach man auch von „Warenmärkten“. Der Begriff ist aber zu eng, weil auch Dienstleistungen wie sie z.B. von Rechtsanwälten, Steuerberatern, Banken oder Versicherungen angeboten werden, zu den Wirtschaftsgütern zählen.

Konsumgütermärkte. Die von den privaten und öffentlichen Haushalten nachgefragten Sachgüter und Dienstleistungen bezeichnet man als Konsumgüter. Dementsprechend spricht man von Konsumgütermärkten.

Produktionsgütermärkte. Auf den Produktionsgütermärkten werden alle wirtschaftlichen Güter gehandelt, die der Herstellung anderer oder zumindest

veränderter Wirtschaftsgüter dienen. Produktionsgüter (auch Investitionsgüter genannt) werden von den wirtschaftlichen Unternehmen (Produzenten, Wiederverkäufer) angeboten und nachgefragt.

Dem einzelnen Gut an sich kann man nicht ansehen, ob es zu den Konsumgütern oder zu den Produktionsgütern gehört. Frischgemüse wird z.B. von den Haushalten als Konsumgut, von den Lebensmittelfabriken als Produktionsgut nachgefragt.

Arbeitsmärkte. Auf den Arbeitsmärkten treten diejenigen Personen als Anbieter ihrer Arbeitskraft auf, die entweder noch keinen Arbeitsplatz besitzen, oder zwar einen Arbeitsplatz haben, aber einen neuen Arbeitsplatz suchen. Die Nachfrager auf dem Arbeitsmarkt sind die privaten Haushalte (Nachfrage nach Kindermädchen, Hausgehilfinnen, Raumpflegerinnen), die staatlichen Wirtschaftsunternehmen. Als Vermittler zwischen Arbeitsangebot und- Nachfrage können die Arbeitsämter, die der Bundesamt für Arbeit unterstellt sind, auftreten. Aber auch außerhalb der Arbeitsmärkte werden täglich offene Stellen nachgefragt und angeboten. Das sind Stellenangebote und Stellengesuche in den Tageszeitungen und Fachzeitschriften.

Kreditmärkte. Das Zusammentreffen des Angebots und der Nachfrage nach Krediten heißt Kreditmarkt. Handelt es sich um kurzfristige Mittel, spricht man von Geldmarkt, handelt es sich langfristige Mittel, von Kapitalmarkt.

14. Прочитайте текст спочатку мовчки, потім – уголос. Складіть план до цього тексту. Перекажіть його близько до змісту. Знайдіть складні іменники, подумайте, що ці слова значать, як їх можна перекласти українською мовою. Складіть словничок із новими для вас словами. Перекладіть текст українською мовою.

Internetabhängigkeit

Der Computer ist eine psychologische Abhängigkeit geworden. Jetzt vergleichen die Psychologen die Symptome der Computer-Sucht mit Alkoholismus. Die maßlose Computerbenutzung verursacht Probleme am Arbeitsplatz, Beziehungskrisen, Nervosität, Pflichtversäumnis. Unter einer

Computersucht versteht man einen Drang, sich täglich, möglichst oft und meist stundenlang mit dem Computer zu beschäftigen.

Das Internet hat in der letzten Zeit für die Menschen immer mehr Bedeutung gewonnen. Viele Menschen verbringen jetzt ihre Freizeit im Internet. Das Internet wird oft benutzt um einzukaufen, ohne das Haus zu verlassen. Man vergisst die normalen Lebensgewohnheiten. Die virtuelle Welt ersetzt das Realleben. Man verliert die freundschaftlichen Kontakte, man vergisst sogar zu essen und zu schlafen, verliert die Kontrolle und kann die online Zeit nicht mehr kontrollieren. Der User muss immer mehr Zeit im Netz verbringen, um sich wohl zu fühlen. Wenn der Computer defekt ist, kommt es zur schlechten Laune, Nervosität, Schlafstörungen. Für manche wird das Leben ohne Computer sinnlos. Dies kann zu dem Suizid führen.

Besonders verbreitet ist Internetsucht unter 18 Jahren, weil man heute den ersten Kontakt mit dem Computer bereits im Kindesalter erlebt. Solche Lebensweise, wenn man viel Zeit am Computer verbringt, hat ihre Folgen. Man wird von übriger Welt isoliert. In Folge der Bewegungsmangel bekommt der User Übergewicht und manchmal Untergewicht. Längeres Sitzen vor dem Computer führt zu den Rückenschmerzen, Epileptischen Anfällen, zu den Problemen mit den Augen und Hörschaden auch, wenn der User laut Musik mit Kopfhörern hört. Es gibt Leute, die viel Computerspiel spielen, Internet surfen, aber ganz gesund sind, und ein großes soziales Umfeld haben.

15. Доберіть із словника німецької мови 10 складних іменників та спробуйте перекласти їх українською мовою. Чи завжди вдається перекласти складне німецьке слово відповідним складним українським словом? Аргументуйте свою думку.

16. Спробуйте описати за допомогою складних іменників ваше відвідування супермаркету. Напишіть твір-мініатюру «У супермаркеті» (тип мовлення – опис), використовуючи добрані вами складні слова.

17. Доберіть 5-10 складних іменників (за допомогою словників, довідкової літератури, інтернет-ресурів), які можна використати для опису різдвяних свят у Німеччині. Складіть з ними речення.

18. Уявіть себе автором фантастичного оповідання. Вигадайте 5-10 складних іменників для опису створеної вашою уявою фантастичної реальності. Намалюйте вигадані вами реалії.

19. Гра за картками Domino.

Мета: тренування словотвірних умінь: добір споріднених слів, виявлення способу створення слова.

Учні діляться на пари та отримують набір карточок для гри в доміно. Правила, як і в звичайній грі, але граматичною умовою є така: добрати до похідного слова споріднене слово або спосіб його утворення.

20. Напишіть лінгвістичну казку «У світі складних іменників німецької мови» («Складне слово», «Країна Словотвір»).

Отже, вправи із складними іменниками, в тому числі й творчі, ігрові, доцільні на уроках німецької мови з будь-якої теми («Одяг», «Спорт» тощо).

Формування граматичної компетентності здобувачів освіти повинно здійснюватися систематично, цілеспрямовано, протягом усього процесу навчання німецької мови. Вивчення складних іменників сприяє розвитку не лише граматичних знань і вмінь учнів, але й їхніх інтелектуальних і пізнавальних здібностей, здатностей до аналізу та синтезу, а також формуванню мовної, мовленнєвої, перекладацької компетентностей.

Висновки до третього розділу

Установлено, що ефективність формування граматичної компетентності на уроках іноземної мови залежить від педагогічної майстерності вчителя, різноманітності його педагогічних дій. Важливо не тільки зосереджуватися на морфологічних і синтаксичних знаннях, вміннях і навичках, але й на словотвірному компоненті роботи над граматичним матеріалом.

Розуміння особливостей побудови іншомовного слова, способу його створення значно полегшує засвоєння інших мовних знань: лексичних (поповнення новими словами словникового складу німецької мови, що оформлюються за законами німецької граматики), морфологічних і синтаксичних (нові слова оформлюються як певні частини мови, стають членами речення, тобто вступають у різноманітні синтаксичні відносини), фонетичних (нові слова оформлюються та вимовляються за законами німецької фонетики), орфографічних (словотворення створює базу для засвоєння написання слів), стилістичних (словотвірні моделі, словотвірні афікси мають стилістичне значення, яке необхідно враховувати в комунікації, в розв'язанні комунікативних завдань).

Засвоєння знань про певні закономірності словотворення німецької мови, вміння визначати значення словотвірних морфем сприяє розширенню словникового запасу учнів, збагаченню граматичного строю мовлення, розумінню граматичної будови німецької мови загалом.

На матеріалі складних іменників німецької мови розроблено систему вправ, спрямовану на формування граматичної компетентності учнів основної школи.

ВИСНОВКИ

У кваліфікаційній роботі визначено та схарактеризовано методи та прийоми формування граматичної компетентності учнів основної школи (на матеріалі складних іменників німецької мови). Результати проведеного дослідження дають підстави зробити такі **висновки**:

1. На підґрунті вивчення й аналізу наукової літератури встановлено, що впровадження компетентнісного підходу в освітню систему передбачає формування людини інформаційного суспільства, творчої, самостійної, особистості, яка може критично мислити, готова до безперервної самоосвіти, саморозвитку, є самостійною в прийнятті рішень і в особистих життєвих інтересах, і в інтересах суспільства. Випускник закладу освіти повинен набути пріоритетні якості сучасного громадянина, а саме: здатність і готовність до співробітництва, творчої діяльності, здатність до об'єктивної самооцінки, толерантність та ін.

Компетентнісний підхід у до навчання іноземної мови ґрунтується на міждисциплінарних, інтегрованих вимогах до результату освітнього процесу. Необхідність допомогти учням навчитись правильно, усвідомлено використовувати іноземну мову в її найважливіших функціях (комунікативній, кумулятивній, когнітивній, естетичній) у певних ситуаціях (навчальних, життєвих, професійних) – головне завдання сучасної іншомовної освіти.

2. Визначено, що граматична компетентність – це здатність особистості користуватися граматичними засобами мови у міжкультурній комунікації, тобто володіння граматичним (словотвірним, морфологічним, синтаксичним) рівнем мови, граматичними знаннями, навичками і вміннями, необхідними для створення та розуміння коректних мовних конструкцій і повідомлень.

Структуру граматичної компетентності складають граматичні знання, граматичні навички і граматична усвідомленість.

3. Установлено, що модельні навчальні програми «Іноземна мова» створено на засадничих ідеях Державного стандарту базової середньої освіти (2020) та ідеях концепції «Нова українська школа» (2016).

На основі вивчення засадничих документів (Державного стандарту базової середньої освіти, Типової освітньої програми для 5-9 класів закладів загальної середньої освіти, модельних програм), а також Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти визначено обов'язкові результати навчання та орієнтири для оцінювання іншомовної освіти (мовно-літературна галузь).

Сучасні модельні програми побудовано у відповідності до ідей компетентісно орієнтованого навчання іноземної мови та спрямовано на формування ключових компетентностей.

Модельні програми з предмету «Іноземні мови» в основній школі спрямовані на практичне оволодіння іноземною мовою як засобом спілкування, на формування в учнів здатності розв'язувати власні освітні проблеми з використанням критичної рефлексії, що спрямовується на удосконалення іншомовних здібностей і мовленнєвого досвіду протягом життя відповідно до власних комунікативних потреб.

Визначено, що процесу формування граматичної компетентності сприяє використання на уроках іноземної мови словотвірних вправ, а саме: знаходження в тексті слів із похідними основами, аналіз складу цих слів, їх значення; добір спільнокореневих слів, виявлення способів їх утворення; зіставлення споріднених слів, визначення їх значень і стилістичного забарвлення; побудова речень і зв'язного тексту з уживанням утворених слів; орфографічний і граматичний аналіз утворених слів, їх вимова, запис.

4. Виявлено, що в процесі навчання німецької мови в основній школі не постає завдання оволодіти словотвірними знаннями в повному обсязі. Учитель повинен знайомити учнів з основними правилами німецького словотвору в практичному аспекті, розвивати в них ті словотвірні вміння та навички, які дозволять правильно розуміти значення похідних і складних

слів, побудованих за відомими словотвірними моделями, активно вживати ці слова в мовленні.

Вивчення словотвору сприяє засвоєнню нової лексики, допомагає краще розуміти граматичну структуру речення, морфологічні ознаки словоформ, тобто формує граматичну компетентність здобувачів освіти.

Формування граматичної компетентності здобувачів освіти повинно здійснюватися систематично, цілеспрямовано, протягом усього процесу навчання німецької мови. Вивчення складних іменників сприяє розвитку не лише граматичних знань і вмінь учнів, але й їхніх інтелектуальних і пізнавальних здібностей, здатностей до аналізу та синтезу, а також формуванню мовної, мовленнєвої, перекладацької компетентностей.

На матеріалі складних іменників був розроблений лінгводидактичний матеріал для уроків німецької мови в основній школі.

Перспективним напрямом подальшого дослідження бачимо вивчення прийомів та методів навчання словотвору на уроках німецької мови в основній школі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Андрущенко А. О. Методичні передумови формування граматичної компетентності майбутніх філологів із французької мови як другої іноземної. *Вісник Житомирського державного університету. Педагогічні науки*. 2014. Вип. 3 (75). С. 118–122.
2. Анісімова А. О. Формування граматичних навичок говоріння німецькою мовою після англійської у майбутніх перекладачів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2010. 443 с.
3. Бардакова О. О. Роль вивчення словотвору на заняттях з німецької мови. *Аспекти дослідження іноземних мов і лінгвометодичні основи викладання*: збірник статей. 2016. Випуск 17. С. 4-6.
4. Білозір О. С. Розвиток полілінгвальної компетентності учнів профільної школи на засадах дидактики багатомовності: дис. докт. філософії: 014 Середня освіта (іноземні мови) / Криворізький державний педагогічний університет. Кривий Ріг, 2022. 394 с.
5. Вєтохов О. В. Важлива складова комунікативної спрямованості (Психологія граматичної підготовки учнів з іноземної мови). *Іноземні мови в навчальних закладах*. 2004. №4. С. 76-84.
6. Власенко Л. В., Мірочник В. В. Формування граматичних навичок при навчанні читанню іноземною мовою. *Вища освіта України у контексті інтеграції до Європейського освітнього простору*. 2013. Додаток 1 до Вип.31. Т. VIII (50). С. 183-189
7. Вовк О. І. Сучасна стратегія формування англословної граматичної компетенції у студентів-філологів. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. Умань, 2008. №27. С. 5-10.
8. Гаврилова І. Лексико-граматичні особливості словотворення в сучасній німецькій мові. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Вип. 31, том 1. С. 285-289. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863.1/31.213799>

9. Горошкін І. Методичні підходи до створення системи вправ і завдань для організації іншомовного ситуаційного спілкування учнів 5–6 класів. 2022.

10. Гостра К. В. Методика роботи з прецедентними феноменами культури під час навчання російської мови в основній школі: дис. ... докт. філософії: 014 – Середня освіта (Іноземні мови). Кривий Ріг, 2021. 307 с.

11. Даниленко О. Психолінгвістичні особливості формування граматичної компетентності студентів у процесі навчання англійської мови після німецької. *Наукові записки*. Серія: педагогіка. 2017. №2. С. 63-71.

12. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти, затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1392.

13. Державний стандарт базової середньої освіти. Постанова КМУ №898 від 30.09.2020 року.

14. Дрогайцев О. І. Формування інформаційної компетентності студентів вищих навчальних закладів у процесі навчання гуманітарних дисциплін: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.09 – теорія навчання. Кривий Ріг, 2009. 333 с.

15. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / [науковий редактор українського видання проф. С. Ю. Ніколаєва]. Київ: Ленвіт, 2003. 273 с.

16. Кирпун О. Ф. Порівняльна типологія німецької і української мов (словотворення). *Новітня Філологія*: науково-виробничий журнал. Миколаїв: МДГУ, 2015. №6. С. 51–54.

17. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: бібліотека з освітньої політики: монографія / Н. М. Бібік, Л. С. Ващенко, О. І. Локшина та ін.; [під заг ред. О. В. Овчарук]. Київ: К. І. С., 2004. 112 с.

18. Конспект лекцій з дисципліни «Методика навчання іноземних мов»: для студентів 5 курсу ф-ту «Референт-перекладач», які навчаються за спец.

035 Філологія (Переклад) / Нар. укр. акад., [каф. теорії та практики пер.; авт.-упор. І. Ю. Гусленко]. Харків: Вид-во НУА, 2018. 64 с.

19. Конституція України: офіц. текст. Київ: КМ, 2013. 96 с.

20. Концепція «Нова українська школа». Ухвалено рішенням Колегії МОН України від 27 жовтня 2016 року. URL: <https://oplatforma.com.ua/article/301-stanovlennya-novo-ukranksko-shkoli>.

21. Кравцов В. Компетентнісний підхід як нова методологія освіти в умовах Болонського процесу. *Наукові записки*. Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2011. Вип. 97. Серія: Педагогічні науки. С. 146–150.

22. Кремень В. Г. Система освіти в Україні: сучасні тенденції і перспективи. *Професійна освіта: педагогіка і психологія* / за ред. Т. Левовицького, І. Вільш, І. Зязюна, Н. Ничкало. Київ–Ченстохова, 2000. С. 11–31.

23. Кудрявцева О., Шарагова О. Гра як засіб формування граматичної компетентності в учнів середньої школи. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип. 39, том 2, 2021. С. 196-202.

24. Кузьмінський А. І., Омеляненко В. Л. Педагогіка в запитаннях і відповідях: навчальний посібник. Київ: Знання, 2006. 312 с.

25. Левицький В. В. Лексикологія німецької мови. Вінниця: Нова Книга, 2014. 384 с.

26. Луговий В. Європейська концепція у вищій школі та проблеми її реалізації в Україні компетентнісного підходу. *Реалізація європейського досвіду компетентнісного підходу у вищій школі України*: матеріали методологічного семінару. Київ: Педагогічна думка, 2009. С. 5–10.

27. Максименко А., Бернацька О. Формування іншомовної граматичної компетентності молодших школярів засобами інтернет-ресурсів. 2023.

28. Мартинова І. В. Методичні рекомендації «Особливості формування іншомовної граматичної компетенції в учнів початкових класів». 2023.

29. Методика викладання англійської мови : навч.-метод. посіб. / уклад. І. В. Холод. Умань: Візаві, 2018. 165 с.

30. Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах: теоретичні засади: навч. посіб. у схемах і табл. для студентів ф-ту інозем. філології освітньо-кваліфікац. рівня «бакалавр» / Запорізьк. нац. ун-т; уклад.: К. М. Ружин. Запоріжжя: Вид-во ЗНУ, 2012. 115 с.

31. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. та ін. / за загальн. ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ: Ленвіт, 2013. 590 с.

32. Методика формування іншомовної граматичної компетентності.

33. Модельна навчальна програма «Друга іноземна мова. 5-9 класи» для закладів загальної середньої освіти (автори Редько В. Г., Шаленко О. П., Сотникова С. І., Коваленко О. Я., Коропецька І. Б., Якоб О. М., Самойлюкевич І. В., Добра О. М., Кіор Т. М., Мацькович М. Р., Глинюк Л. М., Браун Є. Л.). Рекомендовано Міністерством освіти і науки України (наказ МОН України від 12.07.2021 №795).

34. Модельна навчальна програма «Іноземна мова. 5-9 класи» для закладів загальної середньої освіти (автори Зимомря І. М., Мойсюк В. А., Трифан М. С., Унгурян І. К., Яковчук М. В.). Рекомендовано Міністерством освіти і науки України (наказ МОН України від 12.07.2021 №795).

35. Модельна навчальна програма «Іноземна мова. 5-9 класи» для закладів загальної середньої освіти (автори Редько В. Г., Шаленко О. П., Сотникова С. І., Коваленко О. Я., Коропецька І. Б., Якоб О. М., Самойлюкевич І. В., Добра О. М., Кіор Т. М., Мацькович М. Р., Глинюк Л. М., Браун Є. Л.). Рекомендовано Міністерством освіти і науки України (наказ МОН України від 12.07.2021 №795).

36. Мохір В. Формування граматичної компетенції як складова успішного опанування іноземної мови в рамках профільної освіти. Ніжинський ліцей Ніжинської міської ради при НДУ ім. М. Гоголя. Ніжин, 2023.

37. Національна доктрина розвитку освіти. Освіта. 2002 р. №26. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/347/2002#Text>.
38. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року (схвалена Указом Президента України від 25 червня 2013 року №344/2013).
39. Ніколаєва С. Ю. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах: підручник / Кол. авторів під керівн. С. Ю. Ніколаєвої. Вид. 2-е випр. і перероб. Київ: Ленвіт, 2002. 328 с.
40. Орлова О. В. Методика навчання зарубіжної літератури: навч.-метод. посіб. для підготовки здобувачів освітнього ступеня «бакалавр» філологічних спеціальностей педагогічних закладів освіти. Полтава: ПНПУ, 2021. 109 с.
41. Орловська Л. Вимоги до вправ для формування граматичної компетенції в усному мовленні у закладах загальної середньої освіти. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2015. Вип. 12. С. 290-295.
42. Осідак В. В. Комплексний контроль рівня сформованості англійської граматичної компетенції. Київ: Україна. 2017. 218 с.
43. Пахомова О. В. Формування професійної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін у процесі загальнопедагогічної підготовки: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти. Кривий Ріг, 2011. 271 с.
44. Пентиліук М. І. Словник-довідник з української лінгводидактики / М. І. Пентиліук, О. М. Горошкіна, Л. О. Попова, А. В. Нікітіна, Н. В. Мордовцева / за заг. ред. проф. М. Пентиліук. 2-ге вид., доповн. та переробл. Харків: Видавнича група «Основа», 2016. 172 с.
45. Пометун О. І. Компетентнісний підхід – найважливіший орієнтир розвитку сучасної освіти. *Рідна школа*. 2005. №1. С. 65-69.
46. Про освіту: Закон України від 04.06.1991. №2145-VIII. *Постанова Верховної Ради України*: офіц. вебпортал. Київ, 1991 URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#Text>.

47. Про освіту: Закон України від 5 верес. 2017 р. № 2145-VIII [ред. від 24.06.2020 р.]. *Офіц. вісн. України*. 2017. №78.; Відом. Верхов. Ради України. 2017. № 38/39; Голос України. 2017. 27 верес. (№ 178/179). URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.

48. Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року: розпорядження Кабінету Міністрів України від 14.12.2016 р. №988-р. *Урядовий портал*: єдиний веб-портал органів виконавчої влади України. Київ, 2016. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/249613934>.

49. Рамкова програма ЄС щодо оновлених ключових компетентностей. URL: <http://dlse.multycourse.com.ua/ua/page/15/53>.

50. Редько В. Г. Конструювання змісту шкільних підручників з іноземних мов: теорія і практика: монографія. Київ: Педагогічна думка, 2017. 628 с.

51. Резунова О. С., Резунова В. В. Формування граматичної компетентності здобувачів на заняттях з іноземної мови за професійним спрямуванням у немовних закладах вищої освіти. *Педагогічні науки: теорія та практика = Pedagogical Sciences: Theory and Practice*. 2022. № 1 (41). Рр. 292-296. ISSN 2522-4360 (Print), 2522-4379 (Online).

52. Росовська В. О. Типи словотвору в сучасній німецькій мові. URL: <https://kurs841.wordpress.com/розділ-1-словотвір-у-німецькій-мові-шл/>.

53. Савченко О. Я. Уміння вчитися як ключова компетентність загальної середньої освіти. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті; світовий досвід та українські перспективи* / під заг. ред. О. В. Овчарук. Київ: К.І.С., 2005. С. 34–52.

54. Сидоренко В. В. Концептуальні засади Нової української школи: ключові компетентності, ціннісні орієнтири, освітні результати. *Методист*. №5, травень. 2018. 21 с. URL: ib.iitta.gov.ua/710778/1/Стаття_Сидоренко_Рубрика%20методист.pdf.

55. Склярєнко Н. К. Методика формування іншомовної граматичної компетенції в учнів загальноосвітніх навчальних закладів. *Іноземні мови*. 2011. №1. С. 15-25.

56. Склярєнко Н. К. Сучасні вимоги до вправ для формування іншомовних мовленнєвих навичок та вмінь. *Іноземні мови*. 1999. №3. С. 3–7.

57. Стратегія реформування освіти в Україні: Рекомендації з освітньої політики / [за заг. ред. В. Кременя]. Київ: К. І. С., 2003. 296 с.

58. Сулік О. А. Методика формування соціокультурної компетентності в умовах багатомовного навчання в загальноосвітній школі: дис. докт. філософії: 014 Середня освіта (Іноземні мови). Кривий Ріг, 2023. 307 с.

59. Тарнопольський О. Б. Методика навчання іншомовної мовленнєвої діяльності у вищому мовному закладі освіти: навч. посіб. Київ: Інкос, 2006. 248 с.

60. Типова освітня програма для 5–9 класів закладів загальної середньої освіти. Про затвердження типової освітньої програми закладів загальної середньої освіти II ступеня: наказ МОН України від 19.02.2021 р. №235. МОН України: офіц. вебпортал. Київ, 2021.

61. Удовіченко Г. М. Формування предметних компетентностей студентів філологічних спеціальностей у процесі вивчення гуманітарних дисциплін : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.09. Кривий Ріг: КДПУ, 2011. 235 с.

62. Шемуда М. Г. Формування іншомовної граматичної компетенції: фактори впливу. *Наукові записки* [Національного університету "Острозька академія"]. Сер.: Філологічна. 2012. Вип. 27. С. 357-358.

63. Шехавцова С. О. Формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів іноземної мови у позанавчальній діяльності університету: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Луганськ, 2009. 20 с.

64. Bachman L. F., Palmer A. S. The Construct Validation of Some Components of Communicative Proficiency. *TESOL Quarterly*. 1982. Vol. 16. September. № 3. P. 449-465.
65. Barz I. *Nomination durch Wortbildung*. Verlag Enzyklopedie. 1988. 233 S.
66. Brumfit C. J., Johnson K. *The Communicative Approach in Language Teaching*. Oxford University Press, 1991. 109 p.
67. CEFR. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Companion Volume with new Descriptors, 2018. 235 p.
68. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment. Companion volume. 2020.
69. Dirven R. Pedagogical Grammar. *Language Teaching*. 1990. Vol. 23, No1. P. 1-18.
70. Eherich V. *Nominalierungen*. Nimwegen: Dandi, 1981. 366 S.
71. Erben J. *Einführung in die deutsche Wortbildungslehre*. Berlin: Erich Schmidt Verlag, 2000. 191 S.
72. Fleischer W. *Wortbildung der deutschen Gegenwartssprache*. Auf 1. Leipzig, 1976. 363 S.
73. Fleischer W., Barz I. *Wortbildung der deutschen Gegenwartssprache*. Berlin / Boston: Walter de Gruyter, 2012. 504 S.
74. Hadfield J. *Elementary Grammar Games*. London: Pearson, 2003. 127 p.
75. Hufeisen B., Marx N. How can DaF/E and EuroComGerm contribute to the concept of receptive multilingualism? Theoretical and practical considerations. *Receptive, multilingualism: Linguistic analyses, language policies and didactic concepts* / [edited by J. Thije & L. Zeevaert]. Amsterdam: John Benjamins, 2007. P. 307-321. (Series : Hamburg Studies on Multilingualism).
76. Meißner F.-J. *Transfer und Transferieren: Anleitungen zum Interkomprehensionsunterricht. Neuere Forschungen zur Europäischen Interkomprehension* / [Klein H. G., Rutke D. (Hrsg.)]. Aachen: Shaker, 2004.

S. 39-64.

77. Murphy Sh. Second Language Transfer During Third Language Acquisition. *Working Papers in Tesol and Applied Linguistics*. 2003. Vol.3. №1. PP. 1–21.

78. Neumann W. Theoretische Probleme der Sprachwissenschaft. Berlin, 1976. 561 S.

79. Parry S. B. The quest for competencies: competency studies can help you make HR decision, but the results are only as good as the study. *Training*, 1996. 33. P. 48 – 56.

80. Recommendation of the European Parliament and of the Council on key competences for lifelong learning. URL: http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/lifelong_learning/c11090_en.htm.

81. Schippan T. Lexikologie der deutschen Gegenwartssprache. Tübingen : Max Niemeyer Verlag, 2002. 316 S.

82. Sernowa W. Deutscher Lehrkomplex für die Heilkunde-, Zahnheilkunde-, Kinderkrankheiten- und Krankenschwesternfakultäten der Medizinhochsulen. Band I. Lehrbuch für die Entwicklung der Hörverstehens-, Lesenverstehens-, und der Sprechfertigkeiten im Deutschunterricht. Полтава: Дивосвіт, 2003. 325 S.

83. Trim J. Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: Lernen, lehren, beurteilen. Die Kompetenzen der Sprachverwendenden, Lernenden. Strassburg. 2001. S. 107–108.