

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КИЇВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ЛІНГВІСТИЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
**Кафедра методики викладання іноземних мов й інформаційно-
комунікаційних технологій**
Кваліфікаційна робота магістра з методики навчання іноземної мови
на тему: «МЕТОДИКА ІНТЕГРОВАНОГО ФОРМУВАННЯ
ГРАМАТИЧНОЇ І НАВЧАЛЬНО-СТРАТЕГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ»

Допущено до захисту
«14» листопада 2019 року

Завідувач кафедри
методики викладання
іноземних мов
й інформаційно-
комунікаційних технологій
_____ *В. о. завідувача*
кафедри проф. Черниш В. В.
(підпис) (ПІБ)

Студентки групи СOnім 57-18
факультету германської філології
освітньо-професійної програми
«Німецька мова і друга
західноєвропейська мова,
зарубіжна література, методика
навчання іноземних мов і культур
у вищих навчальних закладах»
за спеціальністю 014 Середня освіта
Іванової Юлії Юріївни

Науковий керівник:
Доктор педагогічних наук,
професор Бориско Н. Ф.

Національна шкала _____

Кількість балів _____

Оцінка ЄКТС _____

ЗМІСТ

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ СКОРОЧЕНЬ	3
ВСТУП	4
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ІНТЕГРОВАНОГО ФОРМУВАННЯ НІМЕЦЬКОМОВНОЇ ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У СТУДЕНТІВ МОВНИХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ	
1.1. Зміст і структура граматичної компетентності та особливості її формування на початковому ступені навчання	8
1.2. Психологічні та психолінгвістичні особливості використання та запам'ятовування нових граматичних явищ студентами другого курсу	18
1.3. Роль і характеристика навчальних прийомів і стратегій для оволодіння граматичними матеріалом	32
Висновки до розділу 1	44
РОЗДІЛ 2. ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ ЗА ДОПОМОГОЮ НАВЧАЛЬНИХ СТРАТЕГІЙ	
2.1. Методичні принципи та етапи інтегрованого формування німецькомовних граматичної і навчально-стратегічної компетентностей майбутнього філолога ..	46
2.2. Група вправ і завдань для оволодіння новими граматичним матеріалом з використанням навчальних стратегій	63
2.3. Перевірка ефективності комплексу вправ для формування граматичної компетентності за допомогою навчальних стратегій у пробному навчанні	75
Висновки до розділу 2	81
ВИСНОВКИ	82
РЕЗЮМЕ	85
SUMMARY	86
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	87
ДОДАТКИ	96

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ СКОРОЧЕНЬ

ГК – граматична компетентність

ГО – граматична одиниця

ГС – граматична структура

ГФ – граматична форма

ІКК – іншомовна комунікативна компетентність

ІМ – іноземна мова

МД – мовленнєва діяльність

НС – навчальна стратегія

НМ – німецька мова

НСК – навчально-стратегічна компетентність

РМ – рідна мова

ВСТУП

За сучасних тенденцій глобалізації суспільства та зміцнення міжнародних контактів, володіння іноземною мовою є невід'ємним компонентом цього процесу. У контексті сьогоденної інтеграції та реформування освіти підвищується увага до професійної підготовки майбутніх вчителів. Студенти повинні не тільки вміти використовувати іноземну мову як інструмент у діалозі культур і цивілізацій сучасного світу, але й як предмет навчання учнів у майбутній професійній діяльності. Для успішної іншомовної комунікації є важливим володіння граматичною компетентністю (ГК), тому що саме вона допомагає чітко та логічно оформлювати власні думки та розуміти думки інших, зрозуміти структуру та будову мови, способи словотворення і синтаксичних конструкцій, логіку мислення тощо. Але спираючись на власний досвід та опитування студентів 2 курсу факультету германської філології КНЛУ, проведеного нами у вересні 2019 року для визначення їхнього особистого навчального типу та прийомів, які їм підходять для вивчення іноземної мови, зокрема для оволодіння ГК, показали, що навчання граматики на практичних заняттях з німецької мови ґрунтується на вивченні напам'ять граматичних правил та виконанні вправ рецептивно-репродуктивного характеру, що є неефективно.

Саме тому серед головних завдань викладача є навчити студентів використовувати різні стратегії та прийоми опрацювання та вивчення нових граматичних структур. Використання різних навчальних стратегій (НС) формує базу для подальшого самостійного навчання і вивчення ІМ. Таким чином, формування навчально-стратегічної компетентності (НСК) з метою більш ефективного оволодіння граматичної компетентності (ГК) є також нагальним завданням сьогодення.

Проблема формування іншомовної граматичної компетентності не є новою. Розгляду цього питання присвячено багато робіт вітчизняних і зарубіжних

учених. Зокрема, встановлені етапи формування рецептивних і репродуктивних граматичних навичок (Ю.І.Пассов, Н.К.Скляренко, С.П.Шатілов, П.Б.Гурвич, О.Е.Михайлова, S.Krashen та ін.); розроблено методики і сформульовано конкретні рекомендації з формування іншомовних граматичних навичок різних видів мовленнєвої діяльності (МД) (О.І.Вовк, В.В.Голубець, Є.Ю.Мельник, О.М.Ніщецька, В.В.Осідак, Ю.І.Пассов, М.В.Рябих, Н.К.Скляренко, Т.О.Стеченко, Л.М.Черноватий, С.П.Шатілов, Р.Master, E.Williams, H.Widdowson, S.Thornbury та ін.); створено підсистеми та комплекси комунікативно спрямованих вправ для формування ГК (Ю.І.Пассов, Н.К.Скляренко, С.П.Шатілов, Е.П.Шубін, M.Celce-Murcia, S.Thornbury та ін. Деякі роботи присвячені окремим питанням методики навчання граматики: розробці принципів навчання граматики (Г.В.Рогова, Ю.А.Ситнов, І.М.Сінаготулін, С.Л.Скрибко, О. Є. Мисечко), методиці навчання активного граматичного матеріалу (Н.І.Реутов), подолання граматичної інтерференції першої ІМ (А.Л.Бердичевський, В.М.Полікарпу, Т.В.Русакова та ін.).

Однак проблема інтегрованого формування ГК та НСК є досить новою та малодослідженою. Окрім того, наявність декількох досліджень проводилося на матеріалі англійської мови або інших іноземних мов [16; 23; 31; 34; 33; 41; 47; 48; 49]. Робіт, присвячених інтегрованому формуванню німецькомовних навчально-стратегічної та граматичної компетентностей майже немає. Тому це питання потребує теоретичного обґрунтування і практичної реалізації.

Нерозробленість проблеми, нагальність її розв'язання в світлі вимог часу обумовлює **актуальність** даної кваліфікаційної роботи.

Об'єктом дослідження є процес інтегрованого формування німецькомовної граматичної і навчально-стратегічної компетентностей студентів-філологів.

Предметом дослідження є методика формування німецькомовної граматичної компетентності студентів-філологів II курсу за допомогою різних навчальних стратегій.

Мета дослідження зумовлює необхідність вирішення таких конкретних **завдань**:

- 1) дослідити зміст і структуру ГК та проаналізувати психологічні та психолінгвістичні передумови, особливості запам'ятовування і використання нових ГС і ГФ;
- 2) дати визначення навчальним стратегіям, розглянути їх класифікації та визначити роль стратегій запам'ятовування;
- 3) розглянути методичні принципи та етапи інтегрованого формування ГК і НСК та розробити групи вправ і завдань для формування ГК за допомогою когнітивних, та стратегій запам'ятовування; перевірити ефективність розробленого комплексу вправ для формування ГК за допомогою навчальних стратегій під час пробного навчання.

Для вирішення поставлених завдань використано такі **методи дослідження**:

- 1) вивчення вимог Програми з німецької мови [45];
- 2) критичний аналіз наукової літератури з методики викладання ІМ, лінгвістики, психолінгвістики, психології, педагогіки;
- 3) наукове спостереження за процесом формування ГК і НСК;
- 4) опитування студентів;
- 5) тестування студентів;
- 6) пробне навчання з метою перевірки ефективності розробленого комплексу вправ;
- 7) аналіз отриманих даних пробного навчання.

Наукова новизна дослідження полягає в обґрунтуванні і розробці методики інтегрованого формування ГК і НСК у студентів II курсу.

Практичне значення дослідження полягає у створенні комплексу вправ для формування ГК за допомогою різних навчальних стратегій, які були відібрані для студентів II курсу.

Апробація результатів дослідження: Основні положення і результати дослідження оприлюднені на науково-практичній конференції «Ad orbem per

linguas. До світу через мови» (21.03.2019) та опубліковано тези «Методика формування граматичної компетентності» обсягом 2 сторінки.

Структура кваліфікаційної роботи. Робота складається із вступу, двох розділів, висновків, резюме, списку використаних джерел та додатків.

Повний обсяг кваліфікаційної роботи – 124 сторінок (текст – 86 сторінок, література і Додатки – 37 сторінок). Список використаних джерел – 73, із них 6 німецькою мовою і 6 – англійською мовою та 11 посилань на ілюстрації.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ІНТЕГРОВАНОГО ФОРМУВАННЯ НІМЕЦЬКОМОВНОЇ ГРАМАТИЧНОЇ І НАВЧАЛЬНО-СТРАТЕГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ У СТУДЕНТІВ МОВНИХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

1.1. Зміст і структура граматичної компетентності та особливості її формування на початковому ступені навчання

Сформована ГК є одним з найважливіших факторів, які впливають на загальний рівень володіння іноземною мовою (ІМ), адже вона є компонентом іншомовної комунікативної компетентності (ІКК). Граматика – це система об'єктивно діючих правил щодо утворення словоформ і словосполучень слів у реченні, які організовують мовлення. Оскільки мова є засобом відображення дійсності, то граматика відображає об'єктивні відношення і зв'язки між предметами та явищами навколишнього світу [17, с. 55].

Аналіз низки методичних робіт [1; 2; 5; 6; 7; 20; 21; 22] дозволяє стверджувати, що іншомовна ГК студентів мовних спеціальностей – це здатність людини коректно оформлювати свої усні та письмові висловлювання та розуміти граматичні оформлення інших людей. Основними складовими ГК є знання, навички та граматична усвідомленості [22, с. 234].

Оскільки в нашому випадку йдеться про формування ГК на початковому ступені, то необхідно наголосити, що саме на цьому ступені навчання більше уваги приділяють формуванню мовних (лексичної, граматичної, фонетичної та орфоепічної) та мовленнєвих (в читанні, аудіюванні, говорінні та письмі) компетентностей, а також оволодінню стратегіями вивчення та використання мови, тобто формуванню навчально-стратегічної компетентності [15, с. 95].

На думку Т.О.Стеченко, досліджувана компетентність складається з двох компонентів — граматичного та професійного. За її тлумаченням, професійно-орієнтована граматична компетентність — це визначений рівень володіння грама-

тичними мовленнєвими та соціокультурними знаннями, навичками й уміннями, що дозволяє здійснювати міжкультурну комунікацію та реалізовувати професійну діяльність [42, с. 28].

На думку Д.А.Руснак, сформованість граматичної компетентності передбачає взаємодії таких компонентів: знання граматичної системи виучуваної іноземної мови; репродуктивні та рецептивні граматичні навички; вміння вживати граматичні структури у власному мовленні та аналізувати мовлення інших людей [36, с. 22].

Погоджуємося з вищезазначеними твердженнями, обидва аспекти вивчення іноземної мови, мають бути присутні при вивченні іноземної мови. Але оскільки ми говоримо про початковий ступінь навчання іноземної мови, першочоговим є вдосконалити ГК, додаючи при цьому певні завдання для розвитку професійно-орієнтованої компетентності (наприклад складати тести до прочитаного чи переглянутого тексту, завдання, спрямовані на вдосконалення лексичної і граматичної компетентностей).

На кінець другого року вивчення німецької мови як першої іноземної мови мають бути досягнуті якісні зміни у всіх мовних та мовленнєвих компетентностях, які уможливлють іншомовну комунікацію на достатньому рівні B2. Спираючись на дескриптори рівнів володіння мовою Ради Європи, такий рівень визначається як рівень незалежного користувача [12].

У нашій роботі будемо опиратися на визначення поняття ГК та класифікацію її компонентів Т.О.Стеченко. Розглянемо детальніше вищезазначені компоненти. *Граматичну навичку* науковці тлумачать як 1) синтезовану дію вибору моделі, адекватної мовленнєвому завданню в даній ситуації, і коректному оформленню мовленнєвої одиниці будь-якого рівня, яка відбувається в навичкових параметрах і служить однією із умов реалізації мовленнєвої діяльності; 2) здатність автоматизовано викликати із довготривалої пам'яті граматичні засоби, необхідні для реалізації спілкування. Сформованість репродуктивної ГН передбачає адекватний вибір граматичної структури, яка від-

повідас ситуації мовлення, оформлення її за нормами ІМ і реалізацію в усному чи писемному мовленні, а рецептивної – сприймання звукового або графічного образу граматичної структури в тексті, її розпізнавання та співвіднесення із відповідним значенням [42].

О. А. Рязанова уточнює номенклатуру граматичних навичок студентів мовного ЗВО (рівні B2-C2), а саме: **(ре)продуктивні** граматичні навички:

- утворювати граматичні форми і конструкції;
- добирати й уживати граматичні конструкції залежно від ситуації спілкування;
- варіювати граматичне оформлення мовлення у процесі зміни комунікативного наміру;
- розрізняти граматичне оформлення усних і письмових текстів;
- використовувати граматичні явища в усному та писемному мовленні.

Рецептивні граматичні навички передбачають:

- впізнавати/виокремлювати із мовлення граматичні конструкції та співвідносити їх з відповідним смисловим значенням;
- диференціювати й ідентифікувати граматичні явища(за формальними ознаками і стройовими словами);
- співвідносити значення граматичних форм / конструкцій із семантикою;
- розрізняти схожі за формою явища рідної та ІМ; прогнозувати граматичні форми слова /конструкції;
- встановлювати групи членів речення (підмет, присудок, обставина); визначати структуру простого речення (за стройовими елементами, за порядком слів тощо);
- визначати структуру складного речення, межу підрядних речень, зворотів тощо;

- встановлювати логічні, часові, причинно-наслідкові, сурядні та підрядні зв'язки між частинами речення;
- встановлювати зв'язки між реченнями всередині абзацу чи складного синтаксичного цілого в опорі на засоби міжфразового зв'язку [37, с. 10-11].

Граматичні знання, на думку О.І.Вовк, це не лише визначення та узагальнення граматичних правил, але й способи дії з граматичними формами [4, с. 6]. Отже, граматичні знання — це спеціально відібрана, систематизована граматики, яку студент має засвоїти протягом певного курсу навчання [4, с. 7].

Учені розрізняють так звану *лінгвістичну* (або аналітичну, формальну) граматику, тобто науковий лінгвістичний опис системи правил певної мови, і *педагогічну* граматику (або «граматику учня»), яка являє собою адаптовані правила лінгвістичної граматики, пристосовані для навчання ІМ.

Л.М.Черноватий [47], Г.Гунек (H.Huneke) [59], Д.Денкшерц (D.Denkscherz) [55] розуміють під педагогічною граматикою будь-який, орієнтований на вчителя і учня, опис або спосіб пред'явлення правил ІМ з метою забезпечення процесу його засвоєння, а також управління цим процесом. Метою застосування педагогічної граматики є перехід тих, хто навчається, до так званої інтуїтивної граматики, яка визначається як імпліцитне знання структури мови, тобто це знання, яке зазвичай не усвідомлюється, проте воно лежить в основі здібності того, хто говорить/ пише, породжувати граматично коректні висловлювання, або здібності того, хто слухає / читає та розуміти їх [43].

Педагогічна граматики завжди враховує вплив рідної мови. Навчальний матеріал до неї відбирається за методичними критеріями: нормативності, вживаності, відповідності потребам спілкування та є циклічним й передбачаються фази систематизації і повторення [22, с.234].

Модель оволодіння ІМ базується на двох взаємодіючих видах знань — *імпліцитних* та *експліцитних*. Імпліцитні знання — це інтуїтивна інформація, якою студенти оперують в процесі МД, а експліцитні знання — це усвідомлення

знань про мову. Експліцитні знання можуть контролюватися, потребують уваги, свідомі, гнучкі, не активізуються миттєво, не можливі дві одночасні дії. Імпліцитні знання автоматизовані, не потребують уваги, несвідомі, скоріше стереотипні, активізуються миттєво, можливі дві одночасні дії. В термінах Н.Еліс (N. Ellis) отримання знань відбувається за допомогою експліцитного навчання та імпліцитного оволодіння. Експліцитне навчання – це свідомий процес отримання знань. Студенти формулюють і перевіряють гіпотези в пошуках певної мовної форми. Експліцитне навчання – це свідомий процес отримання знань. Студенти самі формулюють граматичні правила на основі поданих прикладів [29, с. 52-53; 59 с. 156-187].

Експліцитне навчання означає заучування граматичних правил та виконання вправ рецептивно-репродуктивного характеру [33, с. 52-53; с. 156-187]. На думку Л. К. Орловської [29, 28] та О. І. Вовк [4] ці дві моделі оволодіння ГК взаємопов'язані та залежні між собою. Тому на заняттях з іноземної мови вони також мають використовуватися інтегровано. Останній компонент ГК – *граматична усвідомленість*, яка є здатністю людини розмірковувати над процесами формування своєї ГК; аналізувати і адекватно оцінювати свій рівень сформованості ГК; реєструвати й розпізнавати граматичні одиниці різних рівнів, особливості та закономірності їхнього утворення і функціонування; співставляти і порівнювати граматичні форми і структури іноземної та рідної (РМ) і робити відповідні висновки щодо вибору ефективних шляхів їх засвоєння; оволодівати граматичним мінімумом ІМ, конструюючи систему власних граматичних знань з опорою на відповідні граматичні знання у РМ («суб'єктивна» або «інтуїтивна» граматики); знати свій тип «мовця» і «учня», усвідомлювати переваги й недоліки свого типу відносно формування ГК [22, с.240].

Варто зазначити, що на оволодіння іноземною мовою і граматиною зокрема впливає дуже багато факторів. Евалііса Гука (Evaliisa Nuuka) [56] розділяє ці фактори на другорядні, до яких належать особистісні фактори: попередні знання та вміння, навички, розумові здібності, особисті характеристики, соціальні умови;

навчальне оточення: навчальний план, предмет, особа викладача, методи навчання, методи оцінювання знань. Іншим фактором є освітній процес, успішність якого ґрунтується на вже наявних знаннях, стратегіях, стилях навчання, мотивованості, орієнтованості та метакогнітивної діяльності. Взаємодія цих факторів дає відповідні результати [56, с.10]. (див.рис.1.1)

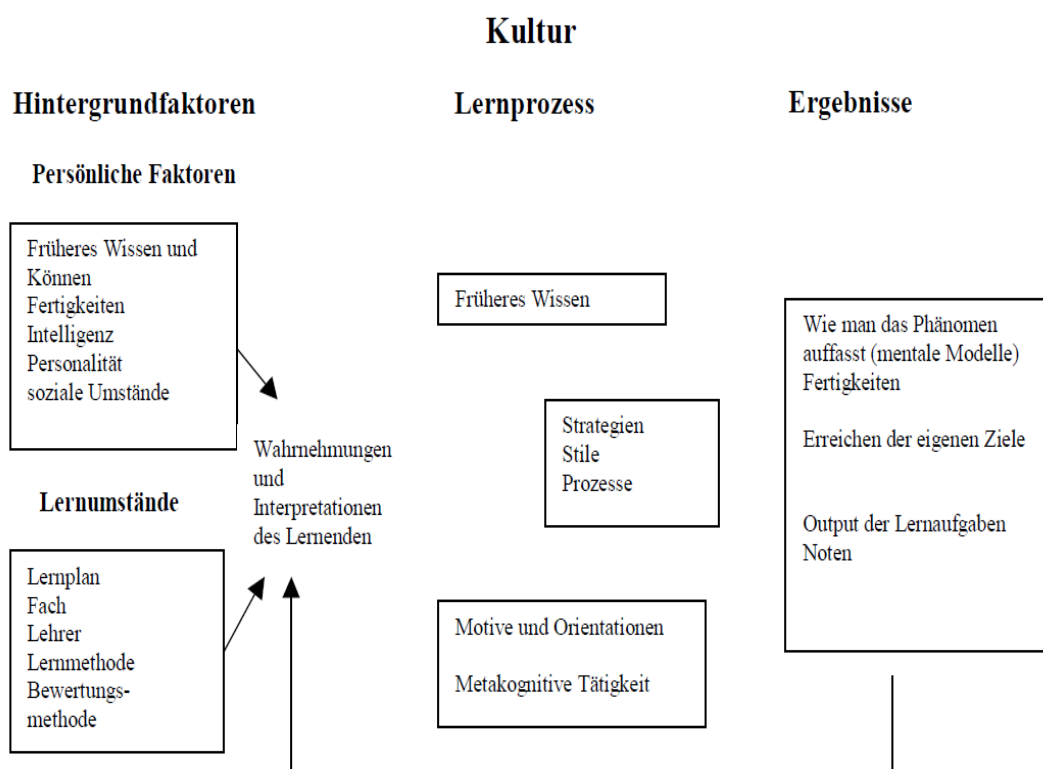


Рис. 1.1. Фактори, що впливають на процес навчання (за Евалліса Гука) [56, с.10]

Усі ці фактори так чи інакше мають вплив на оволодіння ГК: психологічні параметри конкретної особи, її попередні знання, переважаючий тип сприйняття(візуальний, аудитивний, тощо), пам'ять, особистісні характеристики; оточення, яке є сприятливим чи не сприятливим для оволодіння ГК: навчальний план, методи навчання й оцінювання, які використовують, викладач, як особистість мають безпосередній вплив на оволодіння ГК.

Інколи ці фактори можуть заважати оволодінню граматикую. Сучасні методисти виділяють три фактори, що можуть спричинювати труднощі

оволодіння граматиною: 1) індивідуальні особливості того, хто навчається; 2) ІМ, що вивчається; 3) умови навчання [26; 22, с.240-242].

На ефективність оволодіння ГК значний вплив мають *індивідуальні психологічні особливості* студентів. Це, перш за все, рівень розвитку довільності, усвідомленості і вибірковості сприйняття. Окрім того, ІМ на відміну від рідної є другорядним засобом спілкування, використання якої немає життєвої необхідності. Розглянемо детальніше види труднощів.

Труднощі, зумовлені ІМ, що вивчається, які викладач має знати, передбачати та знімати їх.

Виникнення цих труднощів спричинено:

1) *інтерференцією* рідної мови. Так, значною трудностю для україномовних студентів є вживання прийменників, значення яких не сходяться в різних мовах або їх відсутність, коли в РМ вони є. (на столі, на стіні – auf dem Tisch, an der Wand; пристосовуватися до чогось, познайомитися з кимось – sich anpassen D, kennen lernen Akk.).

2) *наявністю/відсутністю певних граматичних явищ у рідній мові*. Так, наприклад, в українській мові 7 відмінків, в німецькій – лише 4, в українській мові відсутнє таке граматичне явище як артикль;

3) *складністю граматичного явища*, що обумовлено різноманітністю морфологічних форм, наявністю багатозначних і багатофункціональних явищ (внутрішньомовна інтерференція) наприклад: наявність артикля для позначення роду та використання як прийменника у означеному складнопідрядному реченні у значенні “який” та відсутність артикля в українській мові;

4) *способом утворення форми граматичних явищ* (спосіб утворення форми сходиться в рідній та ІМ / спосіб утворення форми відрізняється в рідній та ІМ): флективне утворення минулого часу в українській мові та аналітичне у німецькій: зробив – habe gemacht.

5) оволодінням граматичним явищем у морфології (наприклад, труднощі, що виникають у процесі засвоєння узгодження часів тощо) і в синтаксисі (наприклад, порядок слів).

Труднощі, зумовлені умовами навчання:

- погано сплановані та/або невдало проведені граматичні фрагменти заняття;
- підручники, в яких домінують не комунікативні граматичні вправи з вербальними опорами;
- використання стандартних неефективних методів навчання викладачами, а саме, винесення опрацювання нових граматичних явищ на самостійну роботу, вивчення граматичних правил напам'ять;
- відсутність використання навчальних стратегій під час занять та навчання студентів їх особливостей [22, с.241].

На сьогоднішній день у студентів початкових курсів дійсно виникає велика кількість труднощів при вивченні нових граматичних явищ. Причини таких проблем закладені в особливостях навчання граматики на молодших курсах, що ґрунтується на вивченні напам'ять граматичних правил та виконанні переважно некомунікативних вправ. На першому курсі в студентів, що прийшли в університет з певним рівнем ІМ, часто виникає ілюзія знання всього граматичного матеріалу. Це пояснюється тим, що обсяг граматичного матеріалу, яким вони оволоділи протягом шкільного навчання, їм здається достатнім. Через те у студентів не закладаються основи дослідницького ставлення до граматики, не розвивається здатність до аналізу логіки ІМ, до самостійного відкриття граматичних закономірностей.

Набуття цих найпростіших умінь можливе лише при наявності розвиненої ГК та її важливого компонента – граматичної усвідомленості.

Згідно з Загальноєвропейськими рекомендаціями з мовної освіти, мовний діапазон знань та граматична правильність різних рівнів володіння мовою можна представити у наступному вигляді [12, с. 114]:

Таблиця 1.1.

Ілюстративна шкала граматичної правильності

Граматична правильність	
C2	Здійснює постійний граматичний контроль складного мовлення, навіть коли в цей час його/її увага спрямована на інше (напр., на подальше планування, контроль за іншими реакціями).
C1	Постійно підтримує високий рівень граматичної правильності; помилки трапляються рідко і вони майже непомітні.
B2	Належний граматичний контроль; випадкові помилки або несистематичні огріхи та незначні порушення у структурі речення все ж інколи трапляються, проте рідко, і до того ж вони часто виправляються при поверненні назад.
	Демонструє відносно високий ступінь граматичного контролю. Не робить помилок, що ведуть до нерозуміння.
B1	Спілкується зі свідомою правильністю у знайомих контекстах; здійснює належний загальний контроль, хоча спостерігається інтерференція рідної мови. Трапляються помилки, проте ясно, що саме він/вона прагне виразити.
	Свідомо й правильно використовує репертуар структур і речень частого вжитку, пов'язаний з найбільш передбачуваними ситуаціями.
A2	Правильно вживає деякі прості структури, але все ж систематично припускає грубі помилки наприклад, плутає часи і забуває робити узгодження; проте цілком ясно, що він/вона намагається сказати.
A1	Демонструє лише обмежений контроль деяких простих граматичних структур і речень/фраз/виразів із засвоєного репертуару.

У рамках досліджуваної теми необхідно говорити про студентів другого курсу та наголосити на тому, що після закінчення другого курсу студенти повинні

володіти ІМ на рівні В2.2. – С1.1., залежно від певної мовної чи мовленнєвої компетентності.

Згідно з Програмою з німецької мови на другому курсі продовжується формування граматичної компетентності. Робота над граматикою залишається інтегрованою частиною розвитку всіх мовленнєвих компетентностей.

Отже, «граматична компетентність – це здатність людини до коректного оформлення своїх висловлювань і розуміння мовлення інших, яка базується на складній і динамічній взаємодії відповідних навичок, знань і граматичної усвідомленості» [22, с.234]. Саме на молодших курсах у студентів закладаються основи цієї компетентності, тому на першому та другому курсах вона потребує особливої уваги. На формування граматичної компетентності впливає багато факторів, наприклад: цілі навчання, організація навчального процесу, допоміжні засоби, типи вправ, форми роботи на занятті, викладач, володіння студентами навчальними стратегіями, домінуючий тип того, хто навчається, партнери по навчанню, мовні і мовленнєві компетентності та мотиви навчання. Окрім того, розрізняють три основні групи труднощів, які впливають на процес формування ГК: зумовлені індивідуальними особливостями студентів; ІМ, що вивчається та умовами навчання. Лише усвідомлюючи усі вищезазначені труднощі, студенти зможуть прискорити та полегшити процес формування ГК.

1.2. Психологічні та психолінгвістичні особливості запам'ятовування та використання нових граматичних явищ студентами другого курсу

Після вивчення змісту і структури ГК та особливостей її формування на початковому ступені навчання необхідно дослідити психологічні та психолінгвістичні особливості оволодіння граматичним матеріалом студентами другого курсу. Вивченням особливостей впливу психіки та фізіології на процес вивчення іноземної мови займається психолінгвістика. Ця наука досліджує психологічні та лінгвістичні аспекти мовленнєвої діяльності людини, соціальні та психологічні аспекти використання мови в процесі мовленнєвої комунікації та індивідуальній мовленнєво-мисленнєвої діяльності. Основними предметами психолінгвістики є мова, мовлення, мовленнєва діяльність та кореляції між ними [8, с.11].

Розглянемо психолінгвістичні особливості оволодіння студентами ГК. Учені вважають, що мова і мовлення це не два окремих явища, а частини одного цілого. Вони мають соціальну природу і взаємозумовлюють одна одну, їхні відносини – це відносини загального (мова) і конкретного (мовлення), відносно сталого (мова) і змінного (мовлення). Тому мова – це засіб спілкування, а мовлення – це сам процес спілкування за допомогою мови. І мова і мовлення виконують дві важливі функції – комунікативну і мисленнєву [14, с.95].

Мова – це соціально значущий комунікативний код і правила його функціонування або система мовних засобів, необхідних і достатніх для спілкування, а також правил їх використання і сполучення на морфологічному, синтаксичному, семантичному і логічному рівнях. Отже, граматичні засоби спілкування відносяться до мови, а автоматизовані мовленнєві дії з ними (рецептивні або репродуктивні) є компонентом мовлення. Тому, можна стверджувати, що граматичні навички (ГН) виконують головну, а граматичні знання (ГЗ) допоміжну [21, с.175].

Наступне важливе питання стосується одиниць мови і мовлення, щодо якого серед лінгвістів немає єдиної думки. Спираючись на твердження про діалектичну єдність мови і мовлення, необхідно зробити висновок, що вони мають спільні одиниці: не існує одиниць мови, які б не були одиницями мовлення і навпаки. Отже, основними мовними і мовленнєвими одиницями для формування ГК виступають слово (словоформа), словосполучення, речення і мінітекст, який є понадфразовою (для монологічного мовлення) та діалогічною (для діалогічного мовлення) єдністю. Це означає, що організовуючи та здійснюючи на заняттях процес формування ГК, викладач має пропонувати студентам граматичні вправи і вчити їх створювати такі ж вправи на всіх вищезгаданих рівнях [21, с. 175-176].

Як і будь-яка діяльність, МД має фазову структуру. Психолінгвісти виділяють від трьох до п'яти фаз. Розглянемо чотири основні фази МД: 1) мотиваційну, 2) орієнтуючу, 3) виконавчу, 4) фазу контролю і самоконтролю [14].

1. *Мотиваційна фаза* реалізується завдяки складній взаємодії потреби, мотиву і цілей діяльності спілкування як її майбутнього результату. В момент виникнення потреба має неусвідомлений характер. Коли ж вона усвідомлюється і пов'язується з предметом спілкування, то вона перетворюється в мотив діяльності. Таким чином, мотив – це усвідомлена "опредмечена" потреба. С.Л. Виготський визначав його як "джерело" мовлення людини, як своєрідний "механізм запуску" мовлення. Мотив і мета акту спілкування знаходять своє вираження у комунікативному намірі [22, с. 177-178].

Для методики навчання ІМ перша фаза МД має вирішальне значення. Для того щоб запропонована студентам вправа дійсно стимулювала їхнє мовлення, вона повинна у своїй інструкції створювати мотив. Але варто зазначити, що досить часто для формування ГК використовуються некомунікативні вправи. Тому викладач має у процесі формування ГК (принаймні на рівні фрази і міні-тексту) пропонувати студентам умовно-комунікативні вправи. Для цього необхідно додатково створювати комунікативний мотив, тобто включати в інструкцію до вправи завдання з комунікативним наміром, наприклад:

проінформувати, запропонувати, запросити, покритикувати, пояснити вибір конкретної граматичної структури.

2. *Орієнтуюча фаза* спрямована на дослідження умов спілкування і дає відповіді на запитання: З ким (відбувається спілкування)? З якою метою? Де? Коли? Тому одночасно вона є фазою планування і програмування висловлювання і його внутрішньої організації. В усній комунікації рідною мовою ця фаза, як і перша, згорнута і реалізується майже миттєво. Але у писемному спілкуванні, коли ми створюємо текст, ця фаза може тривати досить довго: ми обдумуємо майбутній продукт, складаємо його план, визначаємо стиль тощо. В ситуаціях іншомовного спілкування друга фаза також реєструється мовцем, особливо на початковому ступені навчання, або коли предмет спілкування новий і відповідно лексико-граматичні навички ще не сформовані [22, с. 177-178].

У процесі навчання ІМ та формування ГК другою фазою також не можна нехтувати, її необхідно моделювати в усіх видах вправах у формі зразка виконання або пропонувати студентами різноманітні опори, які виконують аналогічну функцію.

3. Під час *виконавчої фази* людина говорить, слухає, читає або пише. Ця фаза реалізується за рахунок цілого комплексу мовленнєвих операцій і дій на основі взаємодії психологічних і психофізіологічних механізмів мовлення, деякі з яких є загальними для всіх видів МД, а деякі специфічними для кожного виду МД.

У процесі формування ГК під час цієї фази студент виконує граматичну вправу або планує процес її виконання у разі самостійного створення такої вправи. Виконавча фаза під час вправляння може реалізовуватися у різних видах: в парах, підгрупах, індивідуально або фронтально. Найбільш ефективною є одночасна парна робота, тому під час професійно орієнтованого аналізу граматичних вправ, який доцільно здійснювати на заняттях, студентам потрібно переконливо продемонструвати усі переваги цього виду роботи у порівнянні з індивідуальним виконанням.

4. *Фаза контролю і самоконтролю* в усному спілкуванні рідною мовою є складовою попередньої, виконавчої, фази. Тобто контроль здійснюється під час спілкування: контролюється його перебіг і його результати. У навчанні іншомовного спілкування цю фазу доцільно виділяти і планувати як окрему фазу в усіх вправах [22, с. 178].

Варто зазначити, що вивчення іноземної мови має два важливих аспекти – когнітивний, як здатність до розумового сприйняття і переробки зовнішньої інформації, і комунікативний, як можливість вступати в комунікацію. Без когнітивного елементу, тобто без знання лексики і граматичної структури мови, неможливо перейти до подальшої комунікації, і чим більше лексичний запас і чіткіше розуміння внутрішніх структурних зв'язків цієї мови, тим легше розуміти написаний текст і висловлювати свої думки [34, с. 93].

Одним з найважливіших когнітивних елементів є пам'ять як «процес закріплення, зберігання та наступного відтворення людиною її попереднього досвіду» [12, с. 298]. Як зазначають психологи, людям здається дуже принадним «дивовижно» легке набуття знань без власної активності, тоді як основною умовою ефективного управління пам'яттю людини є раціональна організація мнемічних процесів у конкретних умовах навчання і практичної діяльності [25; 28].

Відомо, що пам'ять – необхідна умова психологічного розвитку людини. Нові зрушення у її психіці завжди ґрунтуються на попередніх досягненнях, на основі здобутків, зафіксованих у пам'яті.

Упродовж історії психології створено чимало теорій, які мають пояснити сутність і закономірності пам'яті. Зокрема розрізняють асоціативну, гештальтпсихологічну, біхевіористичну, когнітивну і діяльнісну теорії пам'яті [30].

«Асоціативна теорія розкриває залежність процесів пам'яті від характеристик матеріалу, що запам'ятовується. В основі пояснення механізмів пам'яті в цій теорії лежить поняття асоціації. Між явищами, що запам'ятовуються,

встановлюється зв'язок, або асоціація, яка потім впливає на відтворення матеріалу. При пригадуванні людина відшукує ланцюжок зв'язків, який приведе до потрібного матеріалу. Відтворення деякого факту веде до відтворення факту, із ним асоціативно пов'язаного, а запам'ятовується те, що пов'язане із вже наявним в пам'яті матеріалом. При дослідженнях пам'яті в межах асоціативної теорії були встановлені типи утворення асоціацій: асоціації за схожістю (зв'язок виникає між подібними фактами), за суміжністю (зв'язок виникає між фактами, що слідують в часі один за одним), за контрастом (зв'язок виникає між фактами, які відрізняються, протилежні один до одного)» [25, с. 278] .

Геіштальтпсихологічна теорія наголошує на залежності процесів пам'яті від способу організації і структуризації матеріалу, що запам'ятовується. Чим чіткіше буде організовано матеріал, тим простіше його запам'ятати. При цьому підкреслюється активна роль людини у структуризації матеріалу шляхом ритмізації, перебудови, роз'єднання або, навпаки, об'єднання його різних частин. [25, с. 278]

« У біхевіористичній теорії закономірності процесів пам'яті розглядаються, як подібні до закономірностей утворення рухових навичок. Асоціації для біхевіористів – це елементи досвіду людини, що створюються в результаті науціння. Як і для формування рухових навичок, так і для формування навичок збереження матеріалу в пам'яті потрібні вправи. В рамках цієї теорії встановлено, що на ефективність закріплення матеріалу впливає кількість вправ, проміжок часу між вправами, обсяг матеріалу та індивідуально-психологічні властивості людини, яка запам'ятовує матеріал» [25, с. 279] .

За когнітивною теорією пам'ять розглядається, як деяка структура, призначена для обробки інформації. Ця структура складається із різних блоків, що відповідають за розпізнавання інформації, побудову когнітивної карти, збереження отриманої інформації і за відтворення її в певному вигляді. Процеси переробки інформації (об'єднання, доповнення, зміна та інші) забезпечують належні зміни інформації в блоках і перехід її із одного блоку в інший [25, с. 280].

У діяльній теорії розглядається залежність процесів пам'яті від діяльності людини. За цією теорією, закономірності запам'ятовування, збереження і відтворення певної інформації визначаються змістом та структурою діяльності людини із цією інформацією, мотивами, що лежать в основі цієї діяльності, ставленням людини до неї.

У даній теорії пам'ять розглядається як вид діяльності, а саме, як мнемічна діяльність. Ця діяльність складається із мнемічних дій, спрямованих на запам'ятовування, збереження і відтворення матеріалу. За допомогою цих дій людина конструє мнемічний образ матеріалу або його уявлення [25, с. 278 – 280].

Окресливши особливості усіх теорій, слід зазначити, що в контексті нашого дослідження основною теорією слід вважати *діяльнісну та когнітивну*, адже саме вони розглядає особливості запам'ятовування нового матеріалу з огляду на те, як індивід підходить до вивчення нового матеріалу та якими засобами він користується. В рамках цієї теорії було проведено ряд експериментів (наприклад, О. М. Леонт'єва, П. А. М'ясоїда), які засвідчили, що використання допоміжних засобів значно покращують процес засвоєння нових ГС [25, с. 281].

Залежно від провідного аналізатора, характеру матеріалу, часу його зберігання та формою психічної активності пам'ять поділяється на певні види (див. табл. 1.2.) [25].

Згідно з таблицею 1.2., за провідним аналізатором пам'ять буває зорова, слухова, смакова, нюхова та дотикова. Рівень їх розвитку у кожної людини неоднаковий. *Зорова пам'ять* пов'язана із збереженням і відтворенням зорових образів. Вона надзвичайно важлива для вивчення ІМ. Даний вид пам'яті припускає в людини здатність до уяви, що сприяє хорошему запам'ятовування зорових образів. З огляду на це необхідно візуалізувати якомога більше граматичних правил.

Слухова пам'ять - це запам'ятовування і точне відтворення різноманітних звуків (мовних, музичних). Вона дійсно необхідна для вивчення іноземних мов.

(Наприклад, дуже ефективно вивчення неправильних форм дієслів за допомогою пісні або у формі репа). *Смакова, нюхова та дотикова* види пам'яті грають в процесі вивчення нових ГС меншу роль, проте під час засвоєння нових ГС можна проробляти певні дії, якщо є така можливість, (наприклад, при вивченні прийменників: *Ich lege das Buch auf den Tisch, Ich hänge das Photo an die Wand*) [37]. Види пам'яті за провідним каталізатором є основою образної пам'яті.

Образна пам'ять виявляється у запам'ятовуванні образів, уявлень конкретних предметів, явищ, їхніх властивостей, наочно даних зв'язків між ними. Досить часто види образної пам'яті працюють комбіновано [9].

У віці 17-18 років студенти в змозі проаналізувати процес запам'ятовування нових ГС та визначити свої індивідуальні особливості. Відомо, що в сучасній методиці розрізняють 4 основних типи «учнів»: *візуальний*, під час навчання якого переважає зоровий каталізатор; *аудитивний*, у якого переважає слухове сприйняття, а тому і запам'ятовування; *моторний*, який вивчає новий матеріал за допомогою рухової пам'яті та *комунікативний*, для успішного навчання якого необхідна робота в парах та групах [54]. Звісно, чистих типів «учнів» не буває. Зазвичай у кожної людини є комбіновані характеристики різних типів. Проте кожен студент може визначити, характеристики якого типу в нього переважають та який вид пам'яті буде сприяти успішному заучуванню, згадуванню та репродукції нових ГС.

Рухова пам'ять виявляється в запам'ятовуванні й відтворенні людиною своїх рухів та їх поєднань. Рухова пам'ять є основою для формування різних умінь і навичок, засвоєння усної та письмової мови, комплексів рухів тощо. З часом багато що зі змісту цього виду пам'яті набуває неусвідомлюваного характеру, щоб уникати зайвого психічного навантаження. Так, ми вміємо ходити, писати автоматизовано завдяки руховій пам'яті. Цей вид пам'яті також можна залучати при вивченні нових ГО (особливо під час вивчення відмінювання або неправильних форм дієслів руху).

Емоційна пам'ять полягає в запам'ятовуванні й відтворенні людиною своїх почуттів та емоцій. Цей вид пам'яті починає свою роботу ще у ранньому дитинстві. Загалом яскраві, насичені великою кількістю емоцій події можуть зберігатися в пам'яті людини протягом довгого часу. Потрібно зазначити, що запам'ятовується насамперед емоційно забарвлена інформація [11, с. 72 – 73].

Словесно-логічна пам'ять полягає в запам'ятовуванні думок, понять, суджень, умовиводів, які відображають істотні зв'язки і відношення предметів і явищ, їхні загальні властивості. Словесно-логічна пам'ять знаходиться у тісному зв'язку з мовленням і мисленням людини. Вона формується значно довше і остаточно сформовується пізніше за емоційну, рухову та образну пам'яті [11, с. 72 – 73].

За тривалістю перебігу процесу науковці розрізняють оперативну, короткочасну та довготривалу пам'ять (див. рис. 1.2). *Оперативна пам'ять* потрібна для виконання людиною певних поточних операцій і утримання інформації під час них. Як ми бачимо з рис. 1.2. в оперативній пам'яті інформація утримується від 20 – 40 мілісекунд до 1-20 секунд.

Короткочасна пам'ять утримує інформацію впродовж дуже незначного часу (від 20 – 45 секунд до 20 хвилин), саме вона відфільтровує, що потрібно забути, а що запам'ятати на деякий проміжок часу.

Довготривала пам'ять зберігає інформацію впродовж тривалих часових відрізків, іноді протягом усього життя людини. До неї надходить матеріал з короткочасної пам'яті, який зазнає значних трансформацій: узагальнюється, класифікується, об'єднується у смислові групи [14].

Таблиця 1.2.

Види пам'яті

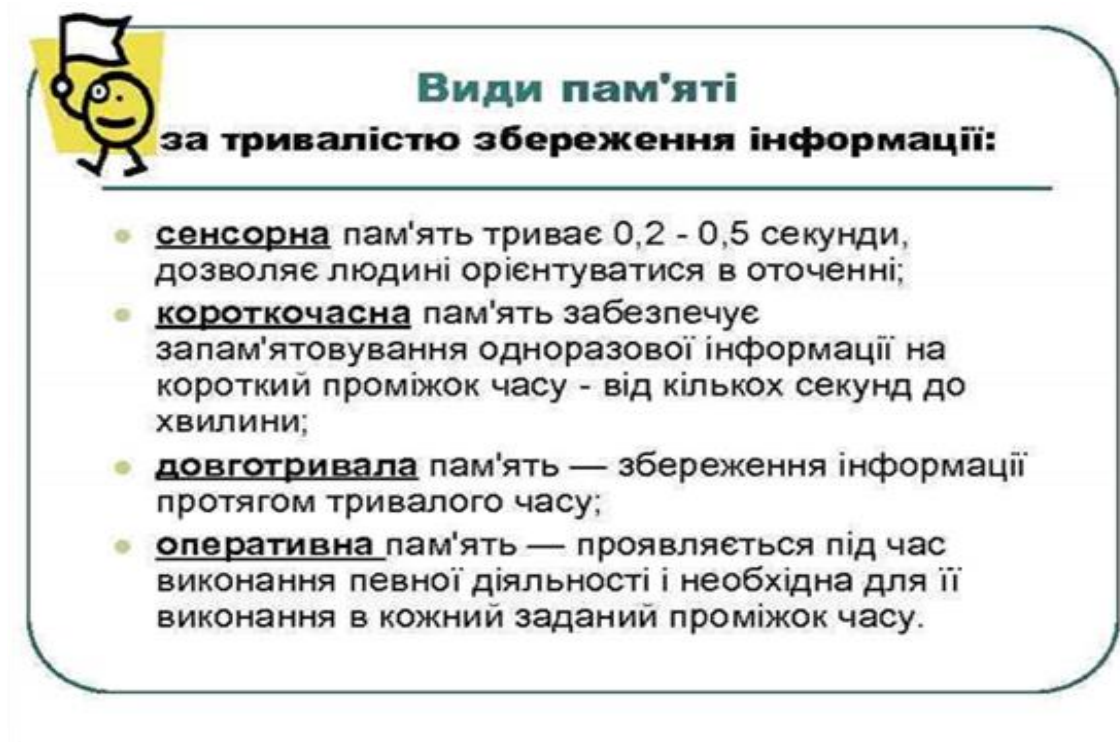
Види пам'яті			
За провідним	За предметом,	За тривалістю	За формою

Продовження таблиці 1.2.

аналізатором:	матеріалом діяльності:	перебігу процесу:	психічної активності:
- зорова - слухова - смакова - нюхова - дотикова	- образна - рухова - емоційна - словесно-логічна	- оперативна - короткочасна - довготривала	- мимовільна - довільна

За формою психічної активності розрізняють мимовільну та довільну пам'ять.

Мимовільна пам'ять – пам'ять, у якій людина запам'ятовує і відтворює інформацію, спираючись не на вольові зусилля, а на цікавість та важливість конкретної інформації. Тобто, якщо в процесі читання тексту і його обговорення студент зустрічає нові ГО, то він їх може запам'ятати мимовільно [11, с. 72 – 73].



. Рис. 1.2. Види пам'яті за тривалістю [64]

У роботі довільної пам'яті чітко поставлена мета, докладаються відповідні вольові зусилля для запам'ятовування, збереження та відтворення інформації [14, с. 73 – 74]. Так, за механічне заучування відповідає довільна пам'ять.

Так, основним завданням студентів є переміщення вивчених ГО (ГФ та ГС) з оперативної та короткочасної пам'яті у довготривалу. Таке переміщення можна забезпечити багаторазовим вмотивованим використанням ГФ і ГС та залученням усіх образних видів пам'яті.

Відомо, що пам'ять в своїй роботі базується на певних етапах, які наука позначає як мнемічні процеси (див. рис. 1.3).

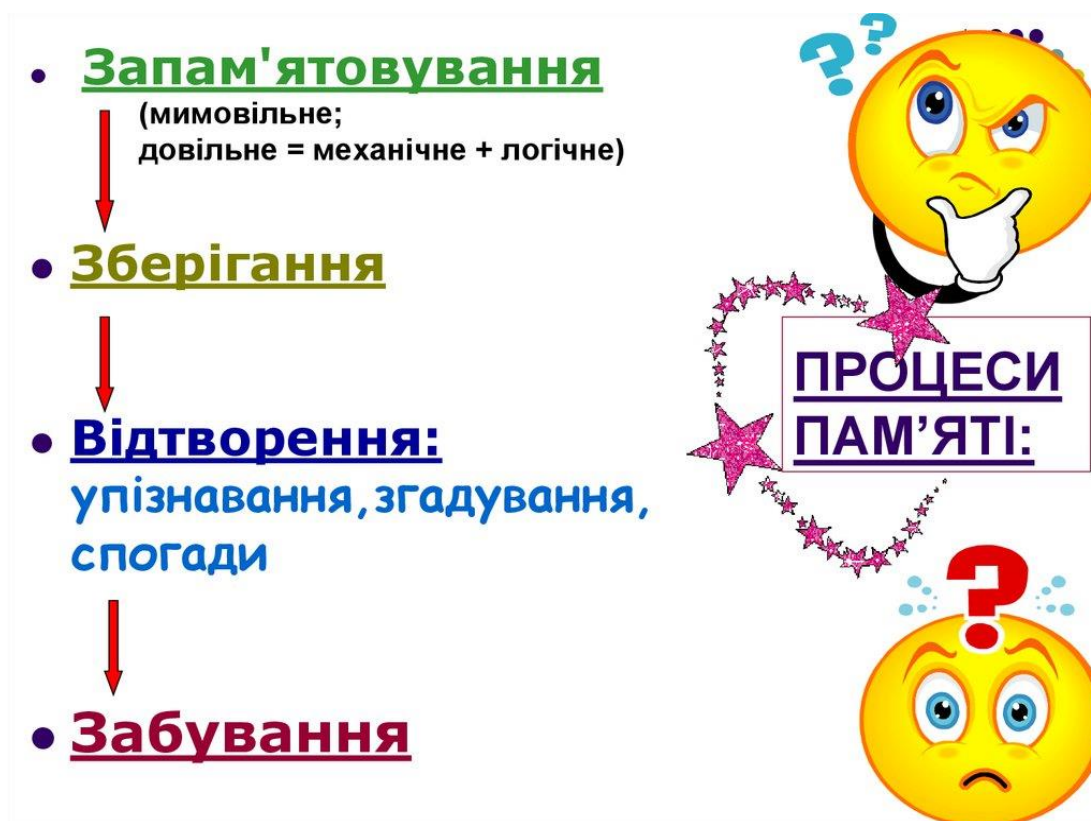


Рис.1.3. Процеси пам'яті [68]

«Запам'ятовування – закріплення у корі великих півкуль головного мозку образів, що виникають на основі відчуттів, сприймання, мислення чи уяви. Установленням логічних зв'язків з матеріалом запам'ятовування може бути механічним та осмисленим. При механічному запам'ятовуванні логічні зв'язки

між матеріалом не встановлюються, інформація неначе «зазубрюється», при осмисленому – логічні зв'язки встановлюються, запам'ятовування спирається на розуміння змісту інформації. Під час запам'ятовування значного обсягу інформації перевага надається осмисленому запам'ятовуванню» [12, с. 72].

Наступним мнемічним процесом є збереження, що забезпечує утримування результатів запам'ятовування впродовж більш чи менш тривалого часу. На ефективність збереження істотний вплив справляють час та обсяг матеріалу [50, с. 190]. Так, дана ілюстрація показує, що відсоток збереженого матеріалу через певний період часу є обернено пропорційному до його обсягу (див. рис.1.4).



Рис.1.4. Крива забування за Еббінгаузом [67]

Отже, не лише вивчення нових ГС студентами повинно бути осмисленим, але й їх повторення заради збереження у довготривалій пам'яті має бути регулярним і спланованим, тобто відбуватись через певні проміжки часу. Що краще матеріал зберігається, то легше відтворюється.

Відтворення – це актуалізація у свідомості інформації, яка знаходиться у довготривалій пам'яті, тобто його перехід з довготривалої пам'яті в короткотривалу. Відтворення тісно пов'язане з процесами запам'ятовування і забування, але має свої особливості та механізми. Впізнавання, пригадування і спогади – є трьома формами відтворення.

Процес впізнавання можливий лише під час повторного сприймання предметів і має два підвиди: повне і неповне.

«Під час повного впізнавання повторно сприйнятий предмет відразу ототожнюють з раніше відомим, повністю відновлюються час, місце та інші деталі попереднього стикання з ним» [11, с. 88].

Неповне впізнавання характеризується невизначеністю, труднощами співвіднесення об'єкта, що сприймається, з тим, який вже знайомий [11].

Складнішою формою відтворення є згадування. Особливість згадування у тому, що воно відбувається без повторного сприйняття того, що відтворюється. Воно може бути довільним, коли зумовлене актуальною потребою відтворити потрібну інформацію (наприклад, пригадати правило під час написання слова або речення, відповісти на запитання), або мимовільним, коли образи або відомості спливають у свідомості без будь-яких усвідомлених мотивів. Таке явище називають персеверацією [11, с. 89].

Забування – процес поступовий, базується на послабленні й порушенні раніше утворених умовних зв'язків. Що менше вони закріплені, то швидше згасають і забуваються.

Найбільший відсоток забування наявний відразу після заучування матеріалу. Для тривалого утримання в пам'яті інформації важливо від самого

початку забезпечити міцне її запам'ятовування й закріплення через повторення у перші дні після того, як її було отримано [11, с. 90].

На основі вище сказаного, можна зробити висновок, що формування ГК є неможливим без регулярного повторення певного граматичного матеріалу. Мозкову діяльність потрібно постійно стимулювати, найефективнішим для цього є така форма відтворення як згадування вивченого граматичного матеріалу, що приводить у дію цілий ряд різних процесів у корі головного мозку та впізнавання, що одночасно вимагає згадування певного граматичного явища.

Відомо, що студенти другого курсу переживають період ранньої юності. Започатковане в підлітковому віці домінування довільної та логічної пам'яті, в юності досягає піку. Розвиток мнемічних якостей виявляється й в зростанні продуктивності пам'яті щодо абстрактного матеріалу, системному й осмисленому використанні раціональних мнемічних прийомів. Так, при засвоєнні великого обсягу матеріалу юнаки та дівчата використовують алгоритм роботи логічної пам'яті [13, с. 90].

Таким чином, вивчення психолінгвістичних процесів оволодіння ГК дало змогу дійти таких висновків:

а) потрібно створювати умови для виникнення та підтримки інтересу студентів до вивчення іноземної мови, ГК зокрема, завдяки креативній подачі та повторенню вивченого матеріал;

б) стимулювати інтелектуальну активність студентів, цілеспрямовано організовувати пізнавальну та практичну діяльність шляхом використання активних методів навчання та цікавих прийомів навчальної роботи (наприклад, самостійне виведення правил), незвичайної подачі матеріалу, яке залишається у пам'яті як яскрава «пляма» (наприклад, вигадкування незвичайних історій з ГС або ГО з використанням засобів візуалізації);

в) демонструвати студентам новий для них, несподіваний й важливий навчальний матеріал (наприклад, самостійно створювати засоби наочності до граматичних правил, використовувати евристичну бесіду, що допомагає

самостійно вивести правило) та спонукання їх до оволодіння знаннями, навичками та вміннями.

На основі розглянутих психологічних засад, можна стверджувати, що процес формування ГК є досить тривалим та вимагає постійної роботи. Головною метою вивчення нових ГО є не просто заучування їх функцій та правил вживання, а й переміщення їх в довготривалу пам'ять та відтворення у разі потреби відповідно до ситуації спілкування. Для вирішення цього завдання необхідно згідно з діяльнісною теорією пам'яті включати в процеси подачі і запам'ятовування нових ГО різні види пам'яті (зорову, слухову, смакову, нюхову, дотикову, рухову, емоційну тощо).

Велику роль у процесах запам'ятовування відіграють різні навчальні стратегії і прийоми запам'ятовування, які будуть розглянуті у наступному підрозділі.

1.3. Роль і характеристика навчальних прийомів і стратегій для оволодіння граматичними матеріалом

Спираючись на психологічні та психофізичні особливості процесів запам'ятовування, можна стверджувати, що формування ГК – це тривалий та складний процес, який потребує постійної роботи. Граматичні навички, які є одним з найважливіших компонентів ГК, мають бути автоматизованими, стійкими і гнучкими, тобто здатними до переносу [31]. Цих якостей навички набувають під час аудиторної і самостійної роботи студентів над граматичним матеріалом шляхом інтенсивного вправляння. Умовою ж для ефективного вправляння (і одночасно одним з його результатів) служить стійке й довгострокове запам'ятовування граматичних одиниць (ГО) та автоматичний швидкий виклик з пам'яті у потрібній формі, первинне вправляння яких зазвичай виноситься на самостійну домашню роботу студентів. Як показує аналіз педагогічного досвіду і спостереження за самостійною роботою студентів, студенти використовують дуже обмежений арсенал не завжди ефективних засобів для заучування утворення і використання ГО, яке базується зазвичай на механічному заучуванні граматичних правил і на виконанні однотипних вправ на підстановку або трансформацію.

Виокремлення навчальних стратегій загалом і стратегій вивчення іноземної мови зокрема зумовив головним чином розвиток когнітивної психології з середини 50-х років минулого століття, що проголошували людину активним суб'єктом пізнання дійсності, здатними до організації та самоконтролю, до самостійного вибору і застосування оптимальних способів сприйняття, засвоєння і систематизації нової інформації та раціонального використання у різноманітних контекстах. Такі міркування змусили педагогів та науковців замислитися над тими пізнавальними стратегіями, які є необхідними для успішного засвоєння іноземної мови. Тому, починаючи з 60-х років і до сьогодні, відбувається активна дослідницька робота у цій сфері [19, с. 121].

Серед перших спроб вдалого обґрунтування стратегій вивчення іноземної мови як індивідуально-специфічних способів виконання завдань і подолання проблем, що постають у процесі освоєння мови іншого народу та порівняння рівня їх ефективності, є праці американського науковця Дж. Рубіна (J. Rubin). Запропонована ним класифікація охоплює стратегії вивчення мови як такої (загальні стратегії навчання) і стратегії використання мови (комунікативні та соціальні стратегії) [61, с. 65].

Варто зазначити, що термін «навчальні стратегії» має різні дефініції.

Дж. О'Меллі (J. O'Malley) та А. Чамот (A. Chamot) вважають, що навчальні стратегії – це усвідомлені думки та дії учня, які він використовує для досягнення навчальної мети. Учені виокремлюють дві групи стратегій вивчення іноземної мови, а саме 1) основні, до яких належать мнемічні, тобто стратегії запам'ятовування, когнітивні, що дають змогу маніпулювати інформацією (ведення записів, аналіз) та компенсаторні (здогадка, вживання синонімів або схожих ГС при нестачі знань, умінь) 2) допоміжні, які охоплюють метакогнітивні (планування, організація, контроль власної освітньої діяльності), афективні (саморегуляція та емоційний самоконтроль), соціальні (уміння співпрацювати з іншими у процесі навчальної діяльності) [53, с. 65].

Г.Каспер (G.Kasper) вважає, що вивчення іноземної мови тісно пов'язане із загальними уявленнями про продукування мови. Вона розглядає ці стратегії як «особливі програми діяльності розроблені суб'єктом для подолання проблем у спілкуванні і досягнення комунікативних цілей шляхом компенсації дефіциту мовних ресурсів» [57, с. 41]. На думку вченої, це – потенційно свідомі плани учня\студента для розв'язання певної проблеми на шляху до досягнення конкретної навчально-комунікативної мети. Відповідно вона поділяє їх на дві групи – стратегії редукування і стратегії досягнення результатів. Стратегії першої групи допускають ухилення, зміну або відмову від комунікативної мети у разі ускладнення у процесі спілкування, стратегії другої групи компенсаторні, відтак – передбачають систему альтернативних прийомів [57].

Австралійські науковці Дж.Річардс (J.Richards.) і Дж.Плат (J.Platt.) розуміють під поняттям «навчальні стратегії» цілеспрямоване мислення і поведінку з метою запам'ятовування і розуміння нової інформації в процесі навчання іноземної мови [51, с. 32]. Стосовно вивчення іноземної мови, стратегії трактуються і як спроби розвивати в собі лінгвістичну та соціологічну компетентність засобами іноземної мови, що вивчається [52, с. 75].

П. Біммель (P.Bimmel) та Уте Рампійон (U.Rampillon) дотримуються думки, що навчальні стратегії це плани ментальних дій на шляху до досягнення цілі. Науковці зазначають, що ці плани обов'язково мають містити ціль та способи її досягнення [51, с. 53]. О. В. Малихін зазначає, що У. Едмондсон (W.Edmondson) та Ю. Хаус (J.House) визначають стратегії навчання як предметні та розумові дії, котрі суб'єкт навчання застосовує з метою розширення можливостей сприйняття навчального матеріалу [19, с. 121]. Учені виділяють три класи стратегій навчання:

- метакогнітивні – стратегії, за допомогою яких суб'єкт навчання планує, організовує й контролює свою навчальну діяльність, аналізує власні досягнення;
- когнітивні – свідомі способи організації навчання, наприклад, конспектування, вибір наукових джерел (використання словників та інших ресурсів), повторення для кращого запам'ятовування, проведення аналогій, заучування напам'ять термінів, ключових понять;
- соціально-афективні – навчання через взаємодію, обмін інформацією [19, с. 124].

На думку Р. Оксфорд (R.Oxford), навчальні стратегії – це способи поведінки і мислення, які впливають на процес переробки інформації суб'єктом навчання. Вона визначає прямі та непрямі навчальні стратегії. До прямих навчальних стратегій відносяться:

- стратегії запам'ятовування (утворення асоціативних зв'язків, опора на візуальний і звуковий образи, повторення, застосування фізичних дій, відтворення необхідної інформації);
- пізнавальні стратегії (практика, рецепція та продукування, аналіз, конструювання тощо);
- компенсаторні стратегії (використання жестів, пауз, здогадок чи рідної мови на занятті для подолання труднощів в усному мовленні або письмі) [60, с. 36].

До непрямих навчальних стратегій належать:

- метакогнітивні стратегії (визначення мети навчання, організація і планування свого навчального процесу, самооцінка);
- емоційні стратегії (зниження відчуття тривоги, підвищення власної мотивації, позитивне самоналаштування, глибоке дихання, володіння емоціями);
- соціальні стратегії (емпатія, кооперація, розпитування, звернення за допомогою, розподіл ролей, досягнення консенсусу, з'ясування наявності взаєморозуміння тощо) [60, с. 37].

П. Біммель (P. Bimmel) та У. Рампійон (U. Rampillon) поділяють навчальні стратегії на стратегії вивчення іноземної мови та стратегії її використання. Окрім того, серед стратегій вивчення іноземної мови науковці виокремлюють прямі (когнітивні) та непрямі стратегії. Прямі стратегії стимулюють процес запам'ятовування та оволодіння мовними явищами. До них належать мнемічні стратегії (Gedächtnisstrategien) та стратегії опрацювання мовного матеріалу (Sprachverarbeitungsstrategien). До непрямих навчальних стратегій дослідники відносять стратегії регуляції процесу навчання, афективні стратегії та соціальні стратегії [52, с. 65-66]. Для кожної з компетентностей У. Рампійон (U. Rampillon) пропонує використовувати конкретні навчальні техніки.

За класифікацією стратегій Т. М. Олійник навчальні стратегії можуть бути прямими, які оптимізують оволодіння мовними і мовленнєвими

компетентностями і непрямими, які входять одночасно до складу комунікативних стратегій (див. рис. 1.5.) [27, с. 10].

Як показує аналіз класифікацій, прямі стратегії, які включають стратегії запам'ятовування, входять до складу усіх класифікацій. У рамках нашої роботи доцільно говорити про прямі стратегії, а саме про стратегії, які забезпечують запам'ятовування іншомовних ГФ і ГС та когнітивні, що стосуються безпосереднього аналізу і трансформації навчального матеріалу.

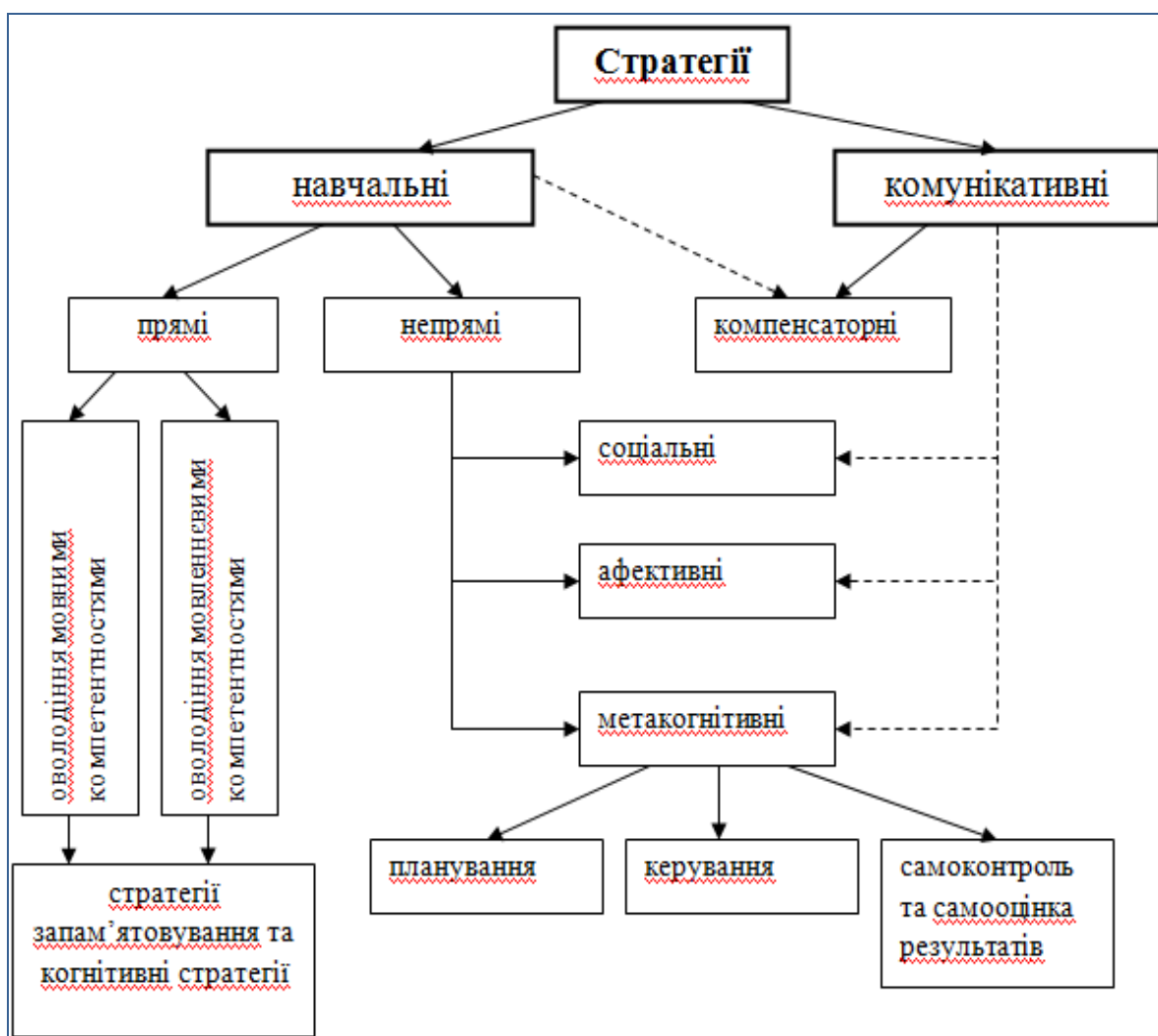


Рис. 1.5. Класифікація стратегій за Т. М. Олійник [27, с.10]

Сьогодні доведено, що знання та використання прийомів мнемотехніки значно полегшують запам'ятовування граматичного матеріалу будь-якої іноземної мови та покращують пам'ять. Ефективність мнемічних стратегій

зумовлена зокрема тим, що вони задіюють різні види пам'яті (асоціативну, візуальну, образну, рухову) і включають у процеси запам'ятовування мимовільну пам'ять, об'єм якої значно більший, ніж об'єм довільної пам'яті. Важливо також, що регулярне використання прийомів запам'ятовування тренує довільну пам'ять та збільшує її об'єм.

Серед основних прийомів мнемотехніки для заучування іншомовних ГО виокремлюють [27, с.10-12]:

1) візуалізація (наприклад, виділення іменників чоловічого роду синім кольором, жіночого червоним, середнього зеленим, або будь-яким іншим кольором) або прийоми утворення образних асоціацій на основі ключових слів (див. рис.1.6) [27, с. 12];



Рис. 1.6. Образна асоціація для запам'ятовування роду іменників [27, с. 11]

2) абрєвіатури для запам'ятовування, наприклад: *T(emporal) – K(ausal) – M(odal) – L(okal) = T – K – M – L* bzw. *TEKAMOLO* (для запам'ятовування порядку слів у німецькому реченні); Adenuso-Konnektoren (aber/denn/und/sondern/oder).

3) ритмізацію, наприклад, покласти на музику та наспівувати слова, наприклад, вчити три форми неправильних дієслів;

4) створення інтелект-карт, за допомогою яких можна уявити будь-яке граматичне правило або конструкцію, при цьому всі винятки, особливі випадки, а також приклади застосування можна виділити в окремі гілки і зробити на них акцент (див. рис.1.7).



Рис. 1.7. Інтелект-карта для запам'ятовування вживання кон'юнктиву [65]

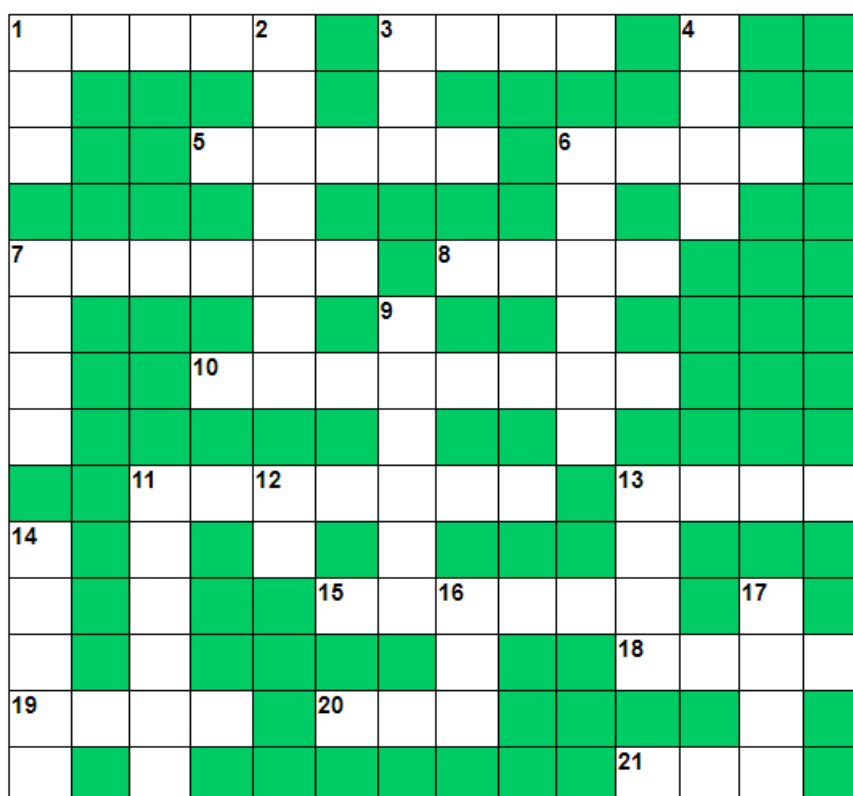
5) створення граматичних кросвордів

Schreiben Sie die Formen der Verben im Präteritum. Lösen Sie ein Kreuzworträtsel.

waagerecht: senkrecht:

- | | |
|------------|------------|
| 1. bleiben | 1. bitten |
| 3. beißen | 2. brennen |
| 5. haben | 3. bieten |
| 6. finden | 4. fangen |

7. gewinnen 6. fällen
 8. helfen 7. gießen
 10. gelangen 9. denken
 11. bringen 11. befehlen
 13. graben 12. essen
 15. beginnen 13. gehen
 18. gelten 14. greifen
 19. fahren 16. geben
 20. heben 17. fliegen
 21 biegen



Коли студент самостійно створює або вирішує кросворд, він ще раз повторює таким чином граматичні форми дієслова.

4) вигадування історій, наприклад для запам'ятовування іменників зі запозиченими суфіксами, які відмінюються за слабкою відміною:

Студент

Студент (**der Student**) став аспірантом (**der Aspirant**). Він був філософом (**der Philosoph**). Водночас він був композитором (**der Komponist**) і мріяв стати (**der Kosmonaut**). Усі колеги (**der Kollege**) шанували його [10, с. 12].

7) створення римівок

Regelmäßige Verben tun nicht weh, vorne ge-, hinten -t

Bei Verben mit -ieren kann nichts passieren: ohne ge-, hinten -t . [39, с. 125].

До когнітивних стратегій належать:

1) аналіз та усвідомлення правил, підбір прикладів до них;

Lesen Sie bitte Regel. Schreiben Sie bitte Beispiele.

Die Verben **verstehen** und **wissen** berühren sich ihrer modalen Bedeutung nach mit dem Verben **können**. Sie drücken eine Möglichkeit aus, die vom Wissen, von der Fähigkeit oder Geschicktheit des Täters bedingt ist.

Z.B. *Ihr wisst Eure Scherzen für andere unterhaltend zu machen.*

2) самостійне виведення правил на основі прикладів вживання граматичної структури;

Lesen Sie die Sätze und markieren Sie die Unterschiede in den Endungen von Adjektiven.



Haus B ist kleiner als Haus A.

Das Haus C ist am kleinsten.

Haus B ist das kleinere Haus.

Haus C ist das kleinste Haus.

Ergänzen Sie bitte die Regel:

Vom Adjektiv kann man zwei Formen zur Komparation bilden:

..... ist das Merkmal des Komparativs, -(e)st ist das Merkmal des

Der Superlativ heißt **am... -sten**, wenn das Adjektiv beim steht.
Das Adjektiv bei einem Substantiv hat im Komparativ und Superlativ eine Endung.

- 3) створення схем для систематизації чи ілюстрації граматичного матеріалу (див. рис. 1.8)



Рис. 1.8. Схема для запам'ятовування утворення наказового способу [69]

- 4) дедуктивне обґрунтування та аргументація граматичних правил (див. рис. 1.9).

Lesen Sie bitte den Comics, unterstreichen Sie die Hilfsverben und sagen Sie, welche Verben mit sein und welche mit haben im Perfekt benutzt werden. Schreiben Sie bitte Regel.



Рис. 1.9. Комікс для виведення правила вживання допоміжного слова у Perfekt [66]

Більшість опитаних студентів другого курсу стверджують, що вивчають нові ГС шляхом вивчення вербальних граматичних правил напам'ять та виконанням великої кількості однотипних вправ на підстановку, доповнення або зіставлення.

Отже, проблема запам'ятовування нових ГС студентами є на сьогоднішній день невирішеною. Деякі студенти марно витрачають час, намагаючись завчати

граматичні правила та довгий список неправильних дієслів напам'ять. Інші відчують себе безпомічними, розуміючи, який обсяг їм треба опанувати в університеті. Варто зазначити, що найпопулярніший спосіб вивчення нових ГО є заучування правила напам'ять і виконання великої кількості вправ не комунікативного характеру. Водночас цей спосіб вивчення є одним з найнеефективнішим, оскільки сприяє лише механічному запам'ятовуванню. Саме тому демонстрація студентам альтернатив вивчення ГО та навчання їх цих прийомів є дуже важливою. Студентам можна запропонувати для огляду та застосування наступні мнемотехніки: складання речень та вигадкування історій, створення семантичних карт або схем, складання римівок, використання абрєвіатур та ритмізації.

Використання цих мнемічних стратегій, а також когнітивних стратегій таких як: самостійний аналіз правил, виведення правил на основі прикладів, створення схем для їх ілюстрації та систематизації значно полегшує та покращує процес запам'ятовування граматичного матеріалу та є важливою передумовою для успішного формуванні ГК, тому що володіння різноманітними НС є важливою складовою граматичної усвідомленості), а отже й іншомовної комунікативної компетентності.

Висновки до розділу 1

У першому підрозділі було досліджено зміст та структуру ГК та особливості її формування на початковому ступені навчання. Ми розглянули вимоги до ГК згідно з типовою програмою з німецької мови, а саме, здатність студента: рецептивно та продуктивно використовувати нові ГО в усній та письмовій комунікації; варіювати їх, щоб не було повторів під час мовлення; при незнанні німецькомовних ГО використовувати перефразування; структурувати та систематизувати вивчену граматику; використовувати різні техніки розуміння нових ГО за допомогою контексту, здогадки, схожостей з рідною мовою тощо; розуміти та пам'ятати, що ГС і ГФ німецької мови не завжди тотожні з ГС і ГФ рідної мови, а інколи зовсім відсутні в ній, і тому не можуть бути просто перекладеними. Окрім того, були визначені основні труднощі формування ГК, а саме, труднощі, зумовлені індивідуальними особливостями студентів; труднощі, зумовлені ІМ, що вивчається; труднощі, зумовлені умовами навчання.

Зважаючи на те, що розробка методики формування ГК є неможливою без розгляду теоретичних передумов її формування, нами визначено у другому підрозділі психологічні та психофізіологічні передумови запам'ятовування нових ГС і ГФ студентами другого курсу. Було визначено, що в процесі навчання у студентів другого курсу переважає довільна пам'ять, тобто, вивчення нових ГО відбувається механічно, що можна назвати «зазубрюванням». Як наслідок цього, вивчений граматичний матеріал не потрапляє до довготривалої пам'яті, а залишається у короткочасній та з часом забувається. Саме тому нашим завданням є організація процесу ефективного вивчення ГО з залученням НС запам'ятовування. Крім того, використані НС допомагають актуалізувати відповідні ГО в процесі спілкування.

У третьому підрозділі було дано визначення навчальній стратегії, розглянуто та порівняно різні їхні класифікації та обрано класифікацію Т. М. Олійник [27], яка найбільше відповідає меті дослідження – дослідити вплив НС на

формування ГК. Було визначено роль та місце стратегій запам'ятовування у системі початкових стратегій. З'ясовано, що студенти уже знайомі з такими стратегіями як складання речень та вигадання історій. Ми визначили, що під час пробного навчання необхідно ознайомити студентів з такими стратегіями як створення семантичних карт, рисівок, створення інтелект-карт та розширити знання студентів про вже відомі студентам стратегічні техніки, які вони використовують без усвідомлення.

РОЗДІЛ 2. ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ ЗА ДОПОМОГОЮ НАВЧАЛЬНИХ СТРАТЕГІЙ

2.1. Методичні принципи та етапи інтегрованого формування німецькомовних граматичної і навчально-стратегічної компетентності майбутнього філолога

Після дослідження теоретичних передумов формування ГК, визначення їх змісту і структури, а також можливих засобів її формування (підрозділ 1.1), аналізу психологічних та психофізіологічних особливостей запам'ятовування нових ГК студентами другого курсу (підрозділ 1.2) та визначення ролі та місця когнітивних, метакогнітивних стратегій та стратегій запам'ятовування у системі навчальних стратегій (підрозділ 1.3), необхідно розглянути принципи та визначити послідовність формування у студентів німецькомовної ГК.

Принципи навчання – це вихідні положення, які визначаються цілями та завданнями навчання і, у свою чергу, визначають форми і методи навчання. Існує багато класифікацій принципів навчання [50, с.147-148].

Серед них розрізняють **дидактичні і методичні принципи** формування ГК. Їх оптимальна реалізація допоможе нейтралізувати більшість із зазначених у підрозділі 1.1 труднощів. Саме ці принципи визначають зміст, методи і організацію навчального процесу.

До найбільш вживаних **дидактичних принципів** належать принципи наочності, міцності, свідомості, наступності, активності, систематичності й послідовності, доступності і посильності, проблемності тощо [50, с. 147-148]. Розглянемо детальніше ті принципи, які мають безпосереднє відношення до формування ГК.

Принцип наочності забезпечується у навчальному процесі з ІМ створенням відповідних умов для чуттєвого сприймання іншомовного оточення. Отже, наочність відіграє важливу роль у формуванні іншомовних навичок і вмінь,

засвоєнні мовного і мовленнєвого матеріалу. Особливу роль у формуванні ГК відіграє зорова наочність, зокрема у процесі презентації і запам'ятовування різних видів граматичної навчальної інформації, і слухова наочність у формуванні рецептивних і репродуктивних граматичних навичок.

Принцип міцності відіграє важливу роль у навчанні граматики. Він забезпечує збереження нових ГО, можливість їх застосування в різних комунікативних ситуаціях та автоматизацію граматичних навичок. Науково доведено, що одним із процесів пам'яті є забування. Якщо не вчити нові ГО і не використовувати їх у спілкуванні, то вони просто зникнуть із довготривалої пам'яті або не перемістяться з короткотривалої пам'яті в довготривалу. Міцності засвоєння нових ГО можна досягнути за рахунок забезпечення емоційного впливу, використання різноманітних засобів, правильного відбору технік запам'ятовування та регулярного повторення.

Принцип свідомості у навчанні ІМ вважається одним із головних принципів методики. Він реалізується у нашому випадку усією організацією навчання, протягом якої відбувається навчання від усвідомлення граматичних правил виконання дії до її автоматизованого виконання у граматичних вправах, від формування окремих елементів діяльності, якими є ГН, до їх інтеграції у ГК.

Принцип наступності реалізується при встановленні діалектичного зв'язку між старим і новим змістом навчання, його окремими етапами при розширенні й поглибленні набутих знань, навичок і вмінь. У процесі формування ГК урахування принципу наступності передбачає організацію навчання, за якої ГФ і ГС, частково засвоєні у середній школі, повторюються студентами на першому курсі. У свою чергу, сформовані на першому курсі навички та вміння удосконалюються на наступних курсах шляхом ускладнення прийомів роботи з цими ГО [35, с. 5].

Принцип активності у навчанні ІМ передбачає мовленнєво-розумову активність студентів в оволодінні ІКК. Цей принцип має велике значення також для правильної організації процесу навчання граматичного матеріалу, оскільки

оволодіння ГК можливе лише за умови інтенсивної навчальної діяльності кожного студента. У методиці навчання ІМ розрізняють інтелектуальну, емоційну і мовленнєву активність. В сукупності вони створюють сприятливі умови для оволодіння ІКК, зокрема ГК. Мовленнєва активність забезпечується виконанням великої кількості граматичних умовно-комунікативних вправ. Інтелектуальну активність можна забезпечити постановкою проблемних завдань, наприклад, самостійної підготовки граматичної навчальної інформації або самостійного виведення граматичних правил. Емоційна активність пов'язана з питанням, чи є цікавим процес оволодівати студентам ІМ як своєю майбутньою професією. А саме ефективне використання НС може забезпечувати позитивні емоції у навчальному процесі.

Принцип систематичності і послідовності у навчанні ІМ реалізується у виборі тематики, повідомленні знань, послідовності введення навчального матеріалу та розвитку навичок і вмінь. Згідно з цим принципом у навчанні граматики і формуванні ГК необхідно йти від простого до складного, від легкого до важкого, від відомого до невідомого.

Згідно з цим принципом розуміння граматичного явища, яке повинне бути засвоєним, забезпечується шляхом: а) створення ситуацій спілкування, під час яких студенти унаслідок розумової рефлексії, краще розуміють функції граматичного явища та особливості його вживання; б) надання студентам правил у формі інструкції, що полегшують засвоєння форми, значення і функції явища; в) виокремлення характерних ознак конкретного явища; г) використання контексту та інших мовних явищ [22, с. 111].

Принцип доступності і посильності передбачає, що з перших занять навчальний матеріал подається відповідно до вікових та інтелектуальних можливостей студентів, а його засвоєння не викликає у них непереборних труднощів. Доступність забезпечується як самим граматичним матеріалом, так і методикою роботи з ним. Посильність у формуванні ГК передбачає ретельний відбір навчального матеріалу і видів вправ з цим матеріалом з урахуванням рівня

підготовки студентів. Завдання, що ставляться перед студентами, повинні бути їм зрозумілими. Посильність означає відповідність рівня готовності студентів виконати завдання ступеню складності цього завдання. Посильність передбачає дотримання певних вимог до обсягу введеного матеріалу, темпу просування по навчальній програмі [21, с. 73-74].

Принцип проблемності для формування ГК реалізується шляхом використання евристичних бесід у процесі набуття студентами виведених граматичних знань, проблемних ситуації, питань і завдань, які стимулюють спілкування на основі мовленнєво-розумової діяльності.

Серед методичних принципів найголовнішим є **принцип комунікативності**, який спрямований на успішне досягненню головної мети навчання ІМ – навчити студентів здійснювати іншомовне міжкультурне спілкування в межах засвоєного навчального матеріалу. Згідно з цим принципом процес навчання розглядається як модель реальної комунікації. Для процесу спілкування – це вмотивований характер мовленнєвих дій як викладача, так і студентів. Комунікативні ситуації, що використовуються у навчанні ІМ, мають моделювати типові ситуації реального життя у відповідній сфері спілкування. Саме тому на занятті студенти мають виконувати такі завдання, що будуть залучати їх до спілкування іноземною мовою. Доведено, що автоматизовані, стійкі і гнучкі граматичні навички виробляються лише за умови їх формування у тих умовах, у яких вони будуть потім функціонувати, тобто у спілкуванні [31]. Крім того, для реалізації цього принципу студенти можуть користуватись технікою вигадкування історій та складання речень з виучуваною граматичною одиницею.

Принцип урахування рідної мови і культури передбачає проведення порівняльного аналізу мовних і культурологічних явищ у рідній та іноземній мовах. Основне завдання цього принципу – прогнозувати труднощі, з якими можуть зіткнутися студенти при оволодінні іноземною мовою, і побудувати методику навчання таким чином, щоб допомогти студентам подолати ці

труднощі. Крім того, важливою є ідея про опору на наявний в студента досвід у рідній мові і про перенесення ряду вмінь з рідної мови на процес оволодіння іншомовними навичками та вміннями.

Результати аналізу дають можливість спрогнозувати труднощі у навчанні граматичної сторони іншомовного мовлення. У мовленнєвому плані врахування механізмів рідної мови допомагає визначити структуру мовленнєвих операцій і вирішити, де є можливим перенесення або коригування чи формування нових навичок і вмінь.

При порівнянні двох мов, викладач і студенти стикаються з трьома групами мовних, зокрема граматичних, явищ: а) такими, що мають відповідники в рідній мові студентів (наприклад ГС „haben + zu + Infinitiv); б) такими, що не мають аналогів у РМ (наприклад, Infinitiv II, Partizip та артиклі); в) такими, що частково схожі у виучуваній мові та РМ (наприклад, відмінювання іменників, прикметників тощо). Мовні явища першої групи, завдяки трансферуванню мовленнєвих граматичних навичок РМ на ІМ засвоюються порівняно легко. Найбільшу складність мають ті явища, які частково збігаються в обох мовах або взагалі відсутні у РМ: тут проявляється вплив граматичної інтерференції.

Відповідно до цього принципу на заняттях з ІМ при поданні нового граматичного явища викладач мусить стимулювати студентів спиратися на наявні у них знання, навички, вміння в рідній мові; звертати увагу на граматичні відмінності, що існують у двох мовах і культурах, при відображенні подібних явищ; збагачувати систему навчання вправами, які враховують труднощі досліджуваного явища для студентів і допомагають нейтралізувати їх [22, с. 120].

Принцип інтегрованого навчання видів мовленнєвої діяльності та аспектів мови передбачає одночасне оволодіння мовленнєвими компетентностями через мовні. Тобто, оволодіння мовними компетентностями (ГК, зокрема) відбувається одночасно з мовленнєвими. «Особливостями реалізації цього принципу є наступне:

- об'єктом навчання виступає мовленнєва діяльність;

- в ході навчання забезпечується одночасність у розвитку видів мовленнєвої діяльності;
- навчання організовується в рамках певного послідовно-часового співвідношення видів мовленнєвої діяльності і сфер спілкування, яке визначається для кожного заняття й етапу навчання;
- навчання видів мовленнєвої діяльності організовується на загальному мовному матеріалі (інтегровано) з його виділенням для рецептивного і продуктивного засвоєння;
- у процесі навчання використовуються вправи мовного і мовленнєвого характеру з переважанням останніх» [50].

Таким чином, згідно з цим принципом інтегрованого навчання видів мовленнєвої діяльності та аспектів мови оволодіння студентом ІМ як засобом міжкультурного спілкування можливе лише в умовах спілкування, наближених за своїми основними характеристиками до реального спілкування [33].

Принцип домінуючої ролі вправління базується на виконанні студентами різноманітних вправ, що стимулюють мовленнєві дії, в основі яких лежать активна мовленнєво-розумових робота. Згідно з цим принципом переважна частина заняття з ІМ має бути присвячена вправлінням тих, хто навчається. М. Уест вважає, що до 85% часу заняття має відводитись на виконання вправ. Таким чином, інтенсивне вправління є основою для формування стійких ГН перефраз[22, с.120].

Принцип розвитку автономності студентів означає формування у студентів готовності і здатності до самостійної роботи над ІМ, яка вивчається. «Автономія студента у вивченні ІМ – це бажання і здатність студента взяти на себе керування своєю навчальною діяльністю і відповідальність за свої рішення, за їх виконання». Основне завдання викладача, пов'язане з реалізацією цього принципу, полягає в тому, щоб допомогти кожному студенту усвідомити свій індивідуальний шлях вивчення мови і культури та стимулювати бажання до автономної роботи. Саме у цьому принципі найкраще реалізується використання

метакогнітивних стратегій: визначення конкретних цілей і завдань навчання, виділення основного на другорядного матеріалу, розуміння на чому треба сфокусувати увагу, планування послідовності своєї роботи [22, с. 120-121]. Велику роль у формуванні навчально-стратегічної компетентності студента (а значить і його навчальної автономії) відіграють й усі інші навчальні стратегії, про які йшлося у підрозділі 1.2 .

Принцип професійного спрямування навчання має велике значення для майбутніх вчителів та викладачів. Цей принцип передбачає врахування майбутньої професії. Саме тому студенти мають навчитися не просто заучувати граматичне правило напам'ять, а вміти з ним працювати під час вивчення: створювати схеми, таблиці, малюнки, карти пам'яті тощо. Ці уміння послугують їм у майбутній професії під час викладання іноземної мови. Тільки маючи в своєму досвіді вивчення ІМ використання стратегій запам'ятовування, когнітивних та мета когнітивних стратегій та переконавшись у їх ефективній роботі, майбутні вчителі навчатимуть плануванню, аналізу та використанню мнемотехнік своїх студентів [22, с. 121-122].

Німецькі методисти Г.Функ (H. Funk), М.Кьоніг (M. Koenig) та Г.Вайганд (H. Weigand) виокремлюють додатково такі принципи комунікативної граматики:

1. Навчання граматики як засобу спілкування.
2. Комунікативний контекст граматичних вправ. Граматичні вправи і навіть окремі речення у вправі повинні бути поєднані певним контекстом спілкування.
3. Візуалізації граматики. Правила повинні представлятися не тільки за допомогою формальних засобів візуалізації (**жирний шрифт**, підкреслення, *курсив* та ін.) або візуалізації речень, але й також за допомогою наочних зображень, для того щоб зробити правило зрозумілим і забезпечити його краще запам'ятовування.

4. Урахування рідної мови. Використання рідної мови при навчанні граматики має не тільки лінгвістичні, але й педагогічні чинники. Комунікативне навчання означає орієнтацію навчання на досвід, інтереси та потреби студентів. Цей досвід завжди пов'язаний з рідною мовою. Серйозно сприймати досвід студентів та залучати його до навчання означає також серйозно сприймати та залучати їхню мову при навчанні граматичного матеріалу. Це також стосується граматичних знань і досвіду із навчання рідної мови [56, с. 52-54].

Отже, усі вищезазначені принципи мають реалізовуватись під час формування ГК для досягнення найкращого результату, зокрема з використанням когнітивних, метакогнітивних стратегій та стратегій запам'ятовування.

Варто зазначити, що у методиці викладання іноземних мов окрім низки методичних та дидактичних принципів, розрізняють два традиційних підходи до формування граматичних навичок: експліцитного, для якого є характерним засвоєння граматики на основі правил, та імпліцитного, згідно з яким людина опановує граматику практично, не знаючи правил [15, с. 119].

У рамках експліцитного підходу виділяють два методи: дедуктивний та індуктивний. Найбільш поширеним є дедуктивний метод, який передбачає вивчення граматики від правила до практичних дій з граматичною структурою. Тобто, введення граматичного явища реалізується у процесі знайомства з правилом та прикладами, тренування включає виконання ізольованих формальних операцій (вправи на підстановку, розкриття дужок, перефразування речень, пошук та виправлення помилок т. д.), мовленнєва практика організується на основі вправ на переклад. Серед переваг методу дедукції методисти виділяють його спрямованість на реалізацію принципів науковості та свідомості, можливість використання студентами у самостійній роботі, що сприяє розвитку їх автономії. Однак при такому підході граматичні структури часто відпрацьовуються на однотипних реченнях поза межами контексту і спілкування, активної лексики і тематики спілкування, що є його значним недоліком [15, с. 119].

На відміну від дедуктивного індуктивний метод вимагає переходу від окремих прикладів до правил та загальних положень. Реалізація цього підходу у навчанні граматики відбувається через знайомство з новими граматичними формами і здогадку про їх значення у контексті. Подальший аналіз відбувається шляхом порівняння іншомовного контексту з його перекладом на рідну мову, після чого формулюється правило і відбувається виконання вправ на підстановку, трансформацію та переклад. Безперечними плюсами індуктивного методу є забезпечення вивчення граматичного матеріалу у мовному контексті, реалізації проблемного навчання та розвитку мовної здогадки. Проте етап подачі граматичної структури за цим методом займає досить багато часу, крім цього, невірно виведене правило може призвести до стійких помилок у мовленні [7, с. 132]. Але правильна організація процесу навчання, зокрема релеватна постановка викладачем навідних питань дозволяє запобігати цьому недоліку.

Н.Карпенко зазначає, що імпліцитний підхід до формування граматичних навичок теж включає два методи навчання з різноманітними модифікаціями, а саме: структурний і комунікативний. Згідно із структурним методом, навчання граматики відбувається через механічне оволодіння мовленнєвими зразками та типовими фразами, що символічно виражаються формулою, завдяки послідовності таких дій: аудіювання мовленнєвих зразків із граматичною конструкцією, їх хорове та індивідуальне повторення, виконання вправ "питання-відповідь" у фронтальному або парному режимі, навчальний діалог з використанням кількох граматичних структур. Головна перевага цього методу полягає у виконанні студентами сконденсованих у часі інтенсивних дій у проговорюванні великої кількості мовленнєвих зразків із граматичною структурою, що сприяє створенню динамічного фразового стереотипу і, як результат, здатності автоматизовано вживати готову граматичну структуру в мовленні, оскільки частота повторення однотипних дій фіксує її у пам'яті як неподільне ціле. Недоліками цього методу науковці називають відсутність змістової та мовленнєвої цінності запропонованих речень і монотонний,

механічний характер виконання вправ, що не сприяє активізації інтенсивної розумової діяльності студентів, викликає їх швидку втомлюваність, спричиняє зниження позитивного емоційного ставлення до навчання [15, с. 3].

Трендовим у сучасній методиці викладання іноземних мов вважається комунікативний метод, що орієнтується на вивчення іноземної мови у спілкуванні. За такої організації навчального процесу враховується комунікативне призначення висловлювання, його співвідношення з дійсністю та діяльністю людини. За рахунок використання різноманітних мовленнєвих контекстів процес навчання стає для студентів привабливішим, а усвідомлення мовного матеріалу, що відбувається з урахуванням загального комунікативного завдання, сприяє переходу мовних засобів на підсвідомий рівень [15, с. 3]. Ефективність комунікативного методу є безапелляційною, але вивчення ІМ неможливе без поєднання даного методу з індуктивним, який спонукає до самостійної рефлексії, збереження конкретних граматичних форм і структур у довготривалій пам'яті, та швидкому відтворенні при необхідності.

Розглянувши основні принципи навчання та підходи, слід перейти до визначення етапів формування ГК.

У своїй роботі будемо спиратися на два етапи формування ГК, які виокремлюють методисти київської школи:

- 1) подача нового граматичного матеріалу та пояснення його функцій;
- 2) автоматизація мовленнєвих дій з новими ГО [22, с. 244-245].

Першим та надзвичайно важливим етапом є **ознайомлення** з новою ГС. На цьому етапі відбувається усвідомлення граматичної системи іноземної мови.

Студенти знайомляться з ГС або ГФ у контексті або у реально або спеціально створеній викладачем ситуації мовлення. Для контексту може використовуватися вірш, пісня, короткий діалог, уривок з відеофільму тощо. Бажаним є надходження інформації по декількох каналах, наприклад по слуховому і зоровому. У випадку використання відеофонограми подача інформації по зоровому каналу слід відкладається, оскільки подача нової інформації іноземною мовою по х каналах

одночасно, є неефективною і важкою з методичної та психофізіологічної точки зору [22, с. 244-245].

На цьому етапі викладач також пояснює новий граматичний матеріал, тобто а) розкриває його формальні ознаки, б) пояснює значення, тобто семантичні особливості, в) пояснює функцію у мовленнєвому контексті [22, с. 244].

Варто зазначити, що існують різні типи навчальної інформації, які допомагають студентам одержувати граматичні знання. Н.К.Скляренко виокремлює такі типи:

1. Правила (описові правила і правила-інструкції), які виражають певну закономірність, постійне співвідношення певних елементів та мають констатуючий характер.

2. Зразок мовлення (ЗМ) на рівні словоформи, словосполучення, фрази, понадфразової єдності – це типова мовленнєва одиниця, за аналогією з якою можна побудувати багато інших одиниць мовлення, що мають таку саму структуру.

3. Модель відтворює структуру, властивості, взаємозв'язки об'єкта і відносини між його елементами у спрощеній формі.

4. Схема – це умовне графічне зображення об'єкта.

5. Ілюстративна таблиця – це вид зорової наочності, що відображає явища у графічній формі і носить узагальнюючий характер.

6. Когнітивна метафора (вербальна або зображальна) це когнітивний процес (ментальна операція), що виражає і формує нові поняття, без яких неможливе отримання нового знання. Когнітивна метафора відповідає здатності людини помічати/схоплювати і створювати подібність між класами об'єктів; можливість про щось раптово здогадатися, проникнути в сутність явища, глибше його зрозуміти [41, с. 15-17; 22, с. 234-239].

Наприклад, правильні дієслова "вдягнені" однаково, вони всі в уніформі (як солдати), а неправильні "вдягаються" у різних дизайнерів, тому кожне неправильне дієслово особливе, унікальне [41, с. 17].

Ці види навчальної інформації можуть власне виступати як і стратегії запам'ятовування і подальшого використання граматичних явищ.

Таким чином, на першому етапі студенти не лише ознайомлюються з ГС та ГФ, але й одержують або здобувають ГЗ. На думку психолінгвістів і методистів (Красних В. В., Кубрякова О. С., Ніцецька О. М., Вовк О. І.), самостійно здобуті знання є набагато міцнішими за одержані в готовому вигляді. Часто для виведення знань на основі контексту використовується *евристична бесіда* [41].

Н.В. Майєр, посилаючись на праці Л.К. Орловської, наголошує, що в процесі формування іншомовної ГК не варто надавати студентам готових ГЗ, а слід спонукати їх до активного виведення знань, до самостійних висновків, умовиводів та узагальнень, стимулюючи при цьому їхню пізнавальну активність, використовуючи процедурні знання, які мають форму інструкції, коментарів. Тому на цьому етапі реалізуються повною мірою когнітивні стратегії, які були названі вище, а також мнемічні стратегії, які передбачають створення створення структур, що допоможуть викликати виучуване граматичне явище з пам'яті та використати його у контексті певної ситуації [18, с. 170].

Г.Функ (H. Funk) та М. Кьоніг (M. Koenig) також акцентують увагу на самостійному здобутті знань та пропонують наступну схему ознайомлення студентів з граматичними явищами та самостійного виведення граматичних правил: **SOS:** зібрати (Sammeln) → згрупувати (Ordnen) → систематизувати (Systematisieren).

Розглянемо приклад фрагменту заняття для навчання порядку слів у реченні
Schauen Sie sich die Sätze an! Vergleichen Sie sie miteinander! Gibt es in den Sätzen bestimmte Strukturen, die ähnlich sind?

Beispielsätze:

Ich gehe auf dem Markt. Hier kaufe ich Früchte.

Wohin gehst du? Was kaufst du hier?

Gehst du auf den Markt? Kaufst du mich Milch?

1. *Unterstreichen Sie die Prädikate und die Subjekte (фаза "збирання").*

2. *Teilen Sie die Sätze in zwei Gruppen ein, nach dem Kriterium „Platz des Prädikats“ (фаза "групування").*

Студенти упорядковують речення за схожістю/відмінністю місця підмета. При цьому студенти можуть прийти до виокремлення двох груп речень:

1. *Ich **gehe** auf dem Markt. Hier **kaufe** ich Früchte.*

*Wohin **gehst** du? Was **kaufst** du hier?*

2. ***Gehst** du auf den Markt? **Kaufst** du mich Milch?*

Студенти самостійно знаходять закономірності щодо місця присудка та підмета в різних видах простого речення.

Überlegen Sie sich bitte, wodurch unterscheiden sich die Sätze in den beiden Gruppen? Wo stehen die Subjekte und die Prädikate? (фаза "систематизації")

Студенти систематизують структури і формулюють правило щодо прямого і зворотного порядку слів у різних видах німецькомовного речення [72, с. 124-125].

Погоджуємося з думкою зарубіжних науковців Г.Функ (H. Funk), М. Кьоніг та С.Денкшерц (S. Dengerscherz) [69; 72] про те, що викладач повинен підтримувати студентів при формулюванні правил за допомогою так званих навідних запитань або "навідних" завдань.

Дослідники пропонують три варіанта завдань, за допомогою яких студенти можуть сформулювати правило:

1. Рецептивне завдання. Викладач дає студентам перелік "правильних" та "неправильних" правил. Студенти повинні вибрати "правильне" правило. Наприклад:

Bei dem Fragesatz ohne Fragewort steht das Verb auf Position

eins

zwei

2. Репродуктивне завдання. Правило подається частково, тому студент повинен тільки доповнити його. Наприклад:

In Fragesatz mit Fragewort steht das Verb an _____ Position.

3. Продуктивне завдання. Студенти самостійно знаходять закономірності та формулюють правило своїми словами. Наприклад:

In Aussagesätzen steht das Verb immer an zweiter Stelle, egal was vorne steht [51, с. 13-14].

Отже, подача нового граматичного матеріалу індуктивним шляхом складається із наступних кроків:

1. Прочитай приклади, які містять нову ГС або ГФ. Зверни на них увагу, підкресли або випиши її.
2. Склади схему або таблицю, у якій чітко систематизуй всі форми або структури.
3. Визнач граматичну закономірність.
4. Сформулуй правило. Вибери для цього власний варіант для запам'ятовування цього правила, використавши навчальну стратегію, наприклад, вербальне правило, правило-інструкцію, схему, модель, малюнок тощо.

Погоджуючися з думкою Г.Функ (H. Funk), М. та В.Гунеке (W.Huneke), вважаємо, що абстрактна інформація повинна поєднуватися з конкретними образами та прикладами і чіткою зрозумілою візуалізацією [58; 59]. Тому, на першому етапі доцільно використовувати стратегії запам'ятовування. Граматичні правила повинні корелювати з конкретними ситуаціями та зображеннями. Кожне правило, кожне речення, кожен приклад запам'ятовується набагато швидше та краще, якщо при поясненні граматичного явища використовується зображення та різні кольорові символи .

На етапі **автоматизації** дій студентів з новою ГО викладач організовує тренування з формування та удосконалення граматичних навичок. Викладач перевіряє як студент оволодів значенням, формою та функціями ГО, виконуючи спочатку декілька некомунікативних та умовно-комунікативних вправ. Після цього студенти використовують нову граматичну структуру у мовленні у відповідно до конкретної комунікативної ситуації спілкування.

Особливої уваги потребують способи формування навичок володіння активним та пасивним граматичним мінімумами. Методисти пропонують наступні види роботи для формування навичок володіння активним граматичним мінімумом

Ознайомлення з новими ГО

- Подача та пояснення функцій ГО;
- перевірка розуміння значення ГО;
- фонетичне опрацювання;
- демонстрація графічної форми;
- запис ГО.

Автоматизація дій студентів з новими ГО

- імітація зразка мовлення (ЗМ);
- підстановка у ЗМ;
- розширення ЗМ;
- завершення ЗМ;
- відповіді на запитання;
- самостійне вживання ГО;
- об'єднання ЗМ у монологічну єдність;
- об'єднання ЗМ у діалогічну єдність [22, с. 244-252].

Варто зазначити, що у будь-якому випадку основною метою вивчення нової ГО є здатність вживати ГО відповідно до комунікативної ситуації. Саме тому автоматизація дій студентів з новими ГО має виходити на рівень понадфразової єдності.

Для формування навичок володіння пасивним граматичним мінімумом пропонуються наступні способи:

Ознайомлення з новими ГО

- Подача та пояснення функцій ГО
 - здогадка за контекстом;

- аналіз.

Автоматизація дій студентів з новими ГО

- заповнення пропусків у тексті;
- вибір значення ГО з кількох значень;
- знаходження ГО у тексті;
- визначення значення ГО;
- переклад ГО на рідну мову [22, с. 244].

Варто зазначити, що використання стратегій запам'ятовування може бути успішним як на етапі подачі нової ГО, так і на етапі автоматизації мовленнєвих дій з нею. Так, більшість розглянутих нами мнемотехнік, а саме метод «ключових слів», техніка асоціативних зв'язків (графемних, образних, контрастивно-абсурдних, природних та кінестетичних зв'язків, а також зв'язків з рідною мовою), семантичні карти (Mind-map), римівки, ритмізація, абрєвіатури, візуалізація, складання речень та вигадкування історій, доцільно використовувати на обох етапах: подачі нових ГО і подальшої автоматизації, де студенти спираються на вже використані мнемотехніки, щоб правильно застосувати правило.

Отже, для успішного формування ГК необхідно дотримуватись ряду **дидактичних принципів**: наочності, міцності, свідомості, наступності, активності, систематичності й послідовності, доступності і посиленості, проблемності та **методичних принципів**: комунікативності, урахування РМ і культури, інтегрованого навчання видів мовленнєвої діяльності та аспектів мови, домінуючої ролі вправління, розвитку автономності студентів, професійно спрямованого навчання. Окрім того, всі принципи потрібно реалізовувати на **двох основних етапах** формування ГК: подачі та пояснення функції і значення нових ГО та автоматизації мовленнєвих дій з ними. Необхідно зазначити, що успішне формування ГК буде швидшим та ефективнішим при подачі ГС зі залученням різних навчальних стратегій запам'ятовування та використанні різних типів вправ під час автоматизації дій з новими ГО та ГС.

Результати дослідження, викладені у цьому підрозділі, дозволяють нам перейти до обґрунтування груп вправ і завдань для формування ГК.

2.2. Група вправ і завдань для оволодіння новими граматичним матеріалом з використанням навчальних стратегій

Проаналізувавши основні дидактичні та методичні принципи формування ГК та описавши етапи її формування, необхідно обґрунтувати і розробити групи вправ для оволодіння новими граматичним матеріалом з використанням навчальних стратегій.

Процес формування ГК є тривалим і складним. Проте, використання мнемічних стратегій значно полегшує роботу студентів. Спеціальні групи вправ з навчально-стратегічним компонентом допомагають організувати процес навчання та покращують процес засвоєння граматичного матеріалу.

Спочатку розглянемо питання, до яких типів вправ відносяться вправи, що будуть використовуватися для формування ГК із застосуванням навчальних стратегій. За критерієм «спрямованість на прийом або видачу інформації» вправи бувають рецептивними, репродуктивними, рецептивно-репродуктивними, продуктивними та рецептивно-продуктивними. У *рецептивних* вправах студент сприймає інформацію, а потім тим чи іншим способом показує, що розуміє її. *Репродуктивних* вправ майже не існує, адже для того, щоб щось репродукувати, слід попередньо сприйняти цю інформацію. Тому, безпосередньо сприйняттю інформацію та її відтворення називають *рецептивно-репродуктивними* діями, які лежать в основі вправ з такою назвою. *Репродуктивними* є ті вправи, у яких студент висловлюється (усно або письмово) на основі раніше сприйнятої інформації. У *продуктивних* вправах студент самостійно продукує висловлювання різних типів (фрази/речення, мінітексту, тексту) [22, с. 183 – 184]. У своїй роботі ми будемо пропонувати рецептивно-репродуктивні та репродуктивні вправи, тому що саме вони використовуються для формування ГК та окремих компонентів НСК.

Розглядаючи типи вправ за критерієм «комунікативність», розрізняють *комунікативні*, коли студент реалізує акт мовленнєвої діяльності ІМ у будь-якому

її виді в умовах, наближених до реальних, *умовно-комунікативні*, під час виконання яких відбувається автоматизація дій студентів з мовленнєвим матеріалом у ситуативних умовах, та *некомунікативні*, під час виконання яких студенти виконують дії з мовним матеріалом поза ситуацією мовлення, зосереджуючись насамперед на формі [22, с. 184]. Виходячи з суті навчальних стратегій, зокрема прийомів мнемотехніки, можна зробити висновок, що розроблені нами вправи є *некомунікативними та умовно-комунікативними*.

За такими критеріями як вмотивованість, рівень керування діяльністю студента, наявність/відсутність опор та спосіб виконання вправ, запропоновані нами вправи можна класифікувати як *вмотивовані* (мається на увазі не комунікативна, а суто навчальна мотивація), *з повним та частковим керуванням, із спеціально створеними опорами, фронтальні та індивідуальні*.

Визначені нами у підрозділі 2.1. етапи формування ГК можуть слугувати для виокремлення двох груп вправ, які відповідають двом етапам навчання граматики:

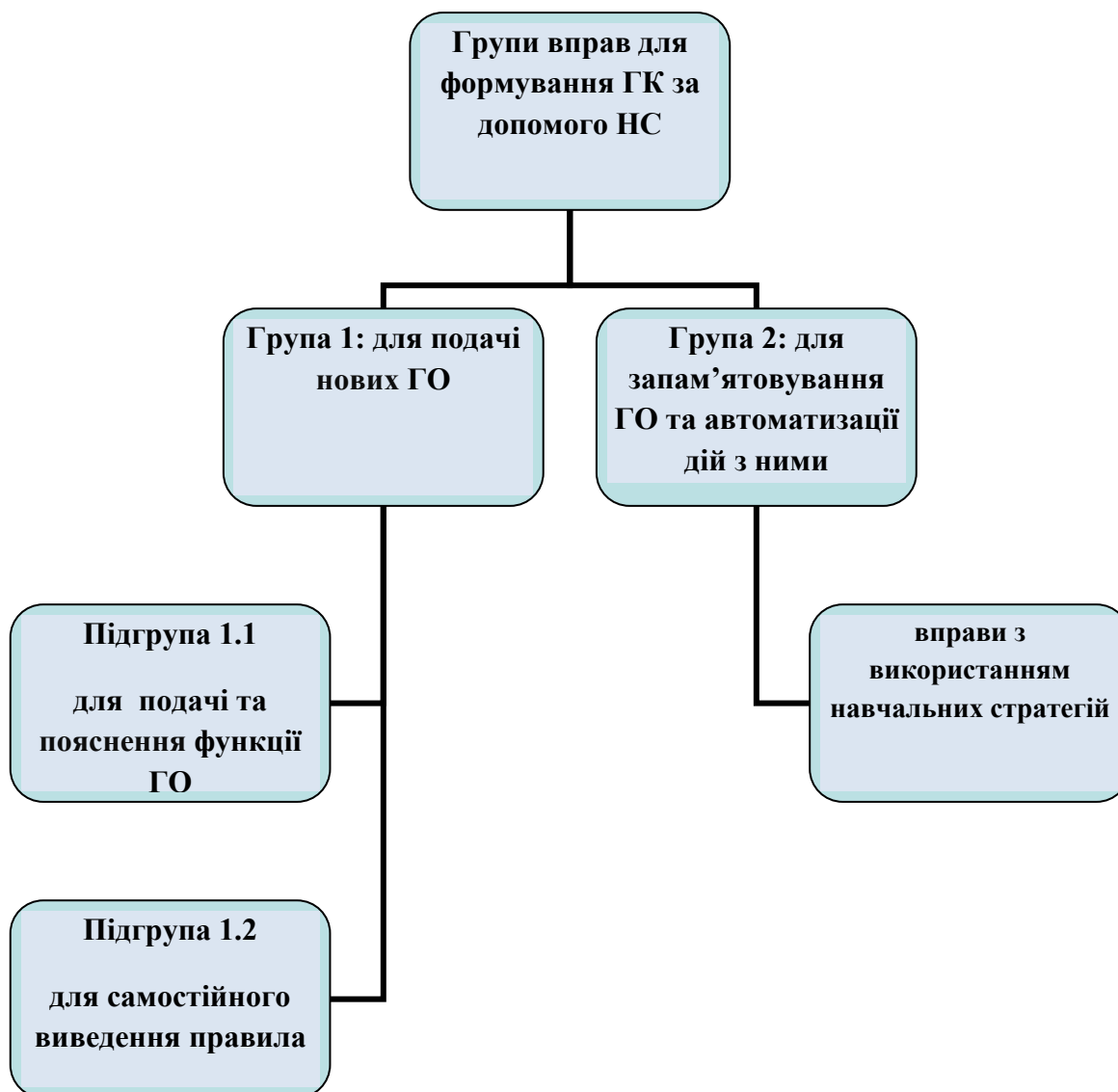


Рис. 2.1. Групи вправ для інтегрованого формування ГК і НСК

Таким чином ми виокремлюємо дві групи вправ для формування ГК:

- 1) Перша група складається з двох підгруп та призначена для подачі і пояснення або самостійного розуміння функції нових ГО;
- 2) Друга група призначена для запам'ятовування нових ГО за допомогою навчальних стратегій та автоматизації дій з ними.

Коротко охарактеризуємо вправи визначених підгруп на прикладах використання різних мнемотехнік у процесі формування ГК.

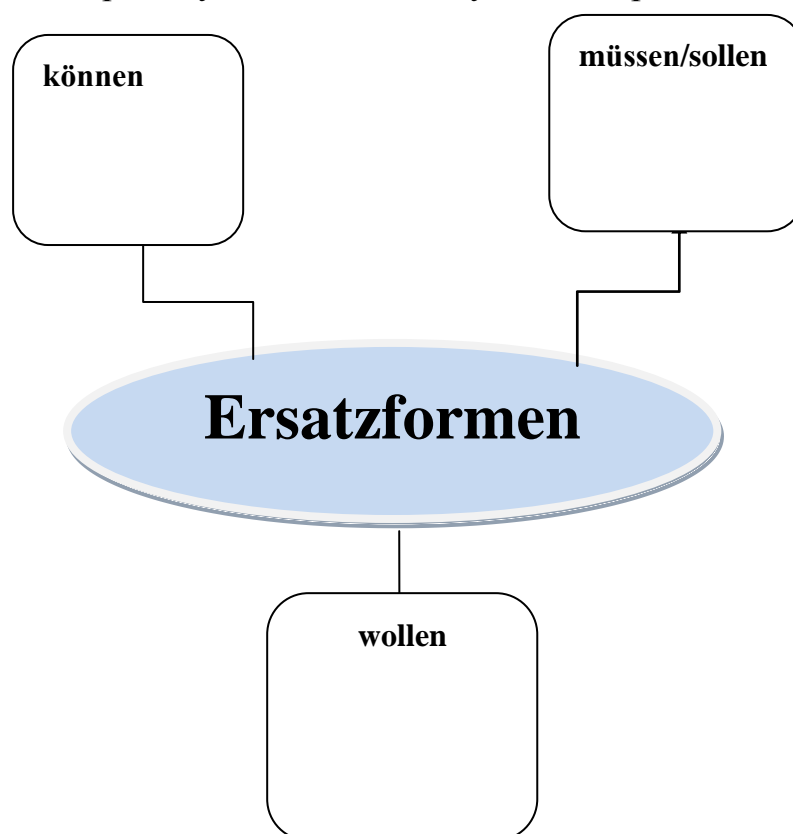
Приклад 1 (підгрупа 1.1). подача та розуміння функції нових ГО за допомогою техніки використання ментальних карт (Mind-map).

Schritt 1. Liebe Studenten, heute wiederholen wir objektiven Gebrauch der Modalverben. Was verstehen Sie unter diesem Begriff? Was drücken Modalverben aus? Es gibt aber viele Ersatzformen der Modalverben. Wir machen uns heute damit bekannt.

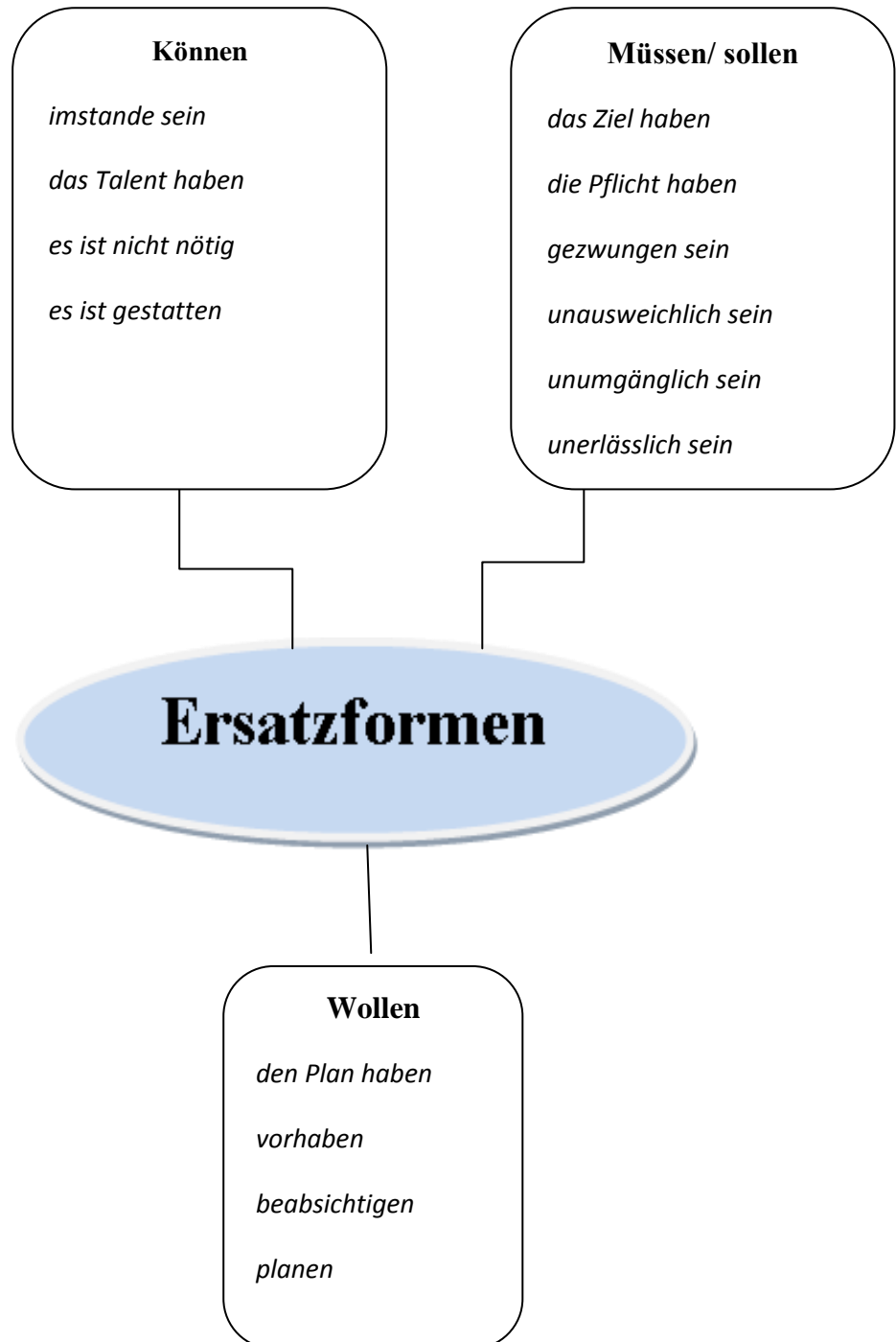
Schritt 2. Jeder von Ihnen bekommt ein Kärtchen, auf dem ein Wort steht. Jeder soll sein Wort an die Tafel in die passende Spalte schreiben.

Запропонованими словами є: das Ziel haben, die Absicht haben, imstande sein, die Pflicht haben, planen, unumgänglich sein, den Plan haben, gezwungen sein, vorhaben, unerlässlich sein, das Talent haben, unausweichlich sein, möglich sein, fähig sein, beabsichtigen, es ist nicht erforderlich/ nötig, gestattet zu+Inf.

Викладач пропонує на дошці схему для створення Mind-map:



Кожен студент виходить до дошки і вписує слово відповідно до заданої схеми. У результаті виконання запропонованого завдання студенти отримують приблизно такий результат:



У кінці викладач обговорює зі студентами той факт, що для подачі нових ГО був використаний такий прийом мнемотехніки як Mind-map, який також допомагає організувати запам'ятовування нових ГО вже під час їхньої подачі за

рахунок візуальної систематизації. Таким чином, процес навчання стає професійно зорієнтованим.

Приклад 2 (підгрупа 1.2). Для самостійного розуміння функції ГС та виведення правила.

Schritt 1. *Lesen Sie bitte den Text. Unterstreichen Sie bitte den Verben. Welche Zeitform ist hier überwiegend?*

Kinder! Heute ist Montag. Gestern war Sonntag. Wir haben nicht gearbeitet. Ich **habe** Freizeit **gehabt**. Ich **bin** zum Fluß **gegangen**. Ich **habe** dort in der Sonne **geliegen**. Ich **habe** auch viel **gebadet**. Am Abend **bin** ich ins Theater **gegangen**. Ich **habe** also mein Freitag gut **verbracht**.

Schritt 2. *Lesen Sie die unterstrichenen Formen. Was bedeuten sie? Auf welche Zeit beziehen sich diese Zeitformen? Woran sieht man es?*

Schritt 3. *Zeigen Sie bitte chematisch, wie Perfekt gebildet ist.*

Sein\haben + Partizip II

Друга група вправ ґрунтується на запам'ятовуванні правил з урахуванням психофізіологічних особливостей кожного студента (домінуючого виду пам'яті тощо).

Приклад 3 (група 2) Використання техніки «візуалізації» для запам'ятовування граматичного матеріалу.

Kreieren Sie bitte ein mit Hilfe der ersten Buchstaben Bild, um an Wortfolge und Komma nach der Konjunktionen weil, ob, obwohl, wenn, dass, damit, als zu denken.

Можливий варіант виконання:

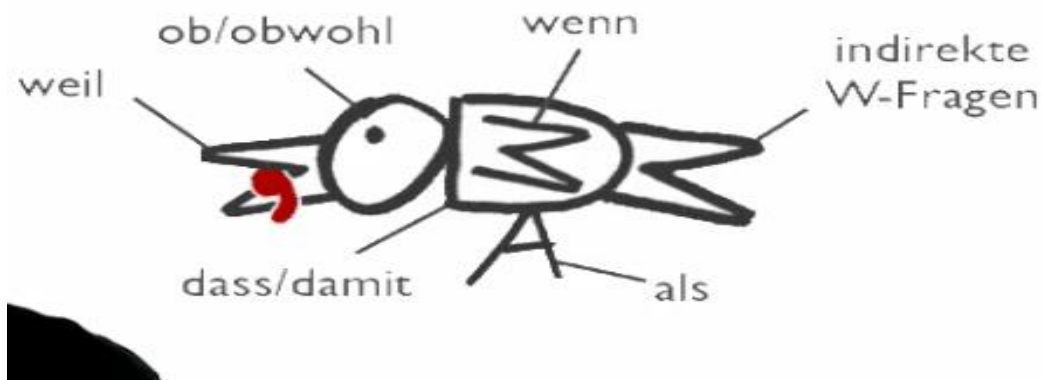


Рис. 2.2 Візуалізація для запам'ятовування прийменників [71]

Таке творче зображення з перших літер допоможе запам'ятати сполучники та порядок слів після них. Після обговорення студенти обирають варіант, який їм більше імпонує і перевіряють його дію.

Приклад 4 (група 2). Запам'ятовування нових ГО за допомогою техніки незвичного та цікавого представлення.

У студентів часто виникають проблеми зі запам'ятовуванням роду іменників, тому для запам'ятовування частини з них досить ефективним є використання так званого «розповідання історій» (storytelling) та утворення абревіатур з використанням засобів візуалізації та виконання вправ .

Schritt 1. Sehen Sie sich die Bilder an und lesen Sie die Geschichte.

der Ig-ling-or-er-(i)smus-en Dieser Bazillus ist für die vielen Artikel in der deutschen Sprache verantwortlich.



Sehen Sie, dass der Bazillus einige Stacheln hat wie ein **Igel**? Denken Sie später daran! Das wird Ihnen helfen, sich an die erste Silbe zu erinnern: **Ig-ling** ... So können Sie dieses Quasiwort besser von den anderen beiden unterscheiden.



Diese Frau ist Wissenschaftlerin am Instiut für **Heit-ung-keit-ei-schaft-tion-(i)tät-ik**. Dort forscht sie an einem Impfstoff gegen den Iglingorismus. Das Wort ist ziemlich lang, aber geben Sie bitte nicht gleich auf! Sprechen Sie es langsam mit mir zusammen und wiederholen Sie es so lange, bis Sie es können.

Stellen Sie sich vor, wie **heiter** die Frau bei ihrer Arbeit ist. Dies erinnert Sie an die erste Silbe: **Heit-ung-keit** ...

Zum Schluss möchte ich Ihnen noch **das Tum-chen-ma-ment-um-lein** vorstellen. Es soll Ihnen in Zukunft immer zur Seite stehen und Ihnen den korrekten Artikel zuflüstern.

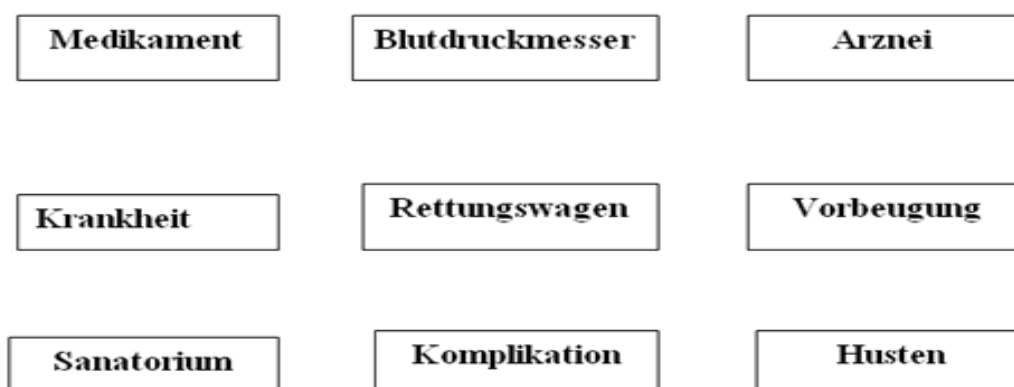


Рис 2.3. Історія для запам'ятовування роду іменників [70]

Schritt 2. Sprechen Sie schnell die drei „neue Wörter“ mit Suffixen aus: zuerst langsam, dann immer schneller, zuerst mit dem Text, dann ohne. Machen Sie einen Wettbewerb: wer merkt sich die „Wörter“ am schnellsten.

Після демонстрації цієї історії можна пограти в гру, де студенти мають назвати рід іменника, звертаючи увагу на суфікс. Така гра полегшить не тільки запам'ятовування артиклів, але й дасть змогу повторити лексичні одиниці певної теми

Schritt 3. Ziehen Sie bitte ein Kärtchen mit dem Wort und nennen Sie das Geschlecht. Beachten Sie bitte das Suffix.



Schritt 4. Wie finden Sie diese Geschichte? Hilft sie das Geschlecht von Substantiven leichter einzuprägen?

Після виконання цієї вправи ініціюється обмін думками студентів стосовно ефективності цієї мнемотехніки.

Приклад 5 (група 2). Використання мнемотехніки «складання речень та вигадкування історій» для запам'ятовування нових ГО.

Schritt 1. Denken Sie bitte die Geschichte im Perfekt mit diesen Wörtern aus: *sein, werden, bleiben, folgen, begegnen, gelingen, misslingen, passieren, geschehen aus und schreiben sie.*

Ключ до вправи:

Ich bin Detektiv. Heute bin ich in der Stadt gewesen. Ich bin einem Mann gefolgt. Es ist dunkel geworden. Plötzlich ist mir mein Freund begegnet. "Was ist passiert?" - wollte er wissen. – „Warum bist du nicht zu Hause geblieben?“ Es ist mir nicht gelingen, dich telefonisch zu erreichen. "Endlich bin ich meinen Freund logeworden. Es ist nichts Schlimmes geschehen. Aber meine Verfolgung ist misslungen! [3, с. 73]

Schritt 2. Nun versuchen Sie Ihre Geschichte in Gedanken zu reproduzieren. Haben Sie dabei auch die Wörter, die im Perfekt mit *sein* gebraucht werden müssen wiedergegeben? Was glauben Sie, warum?

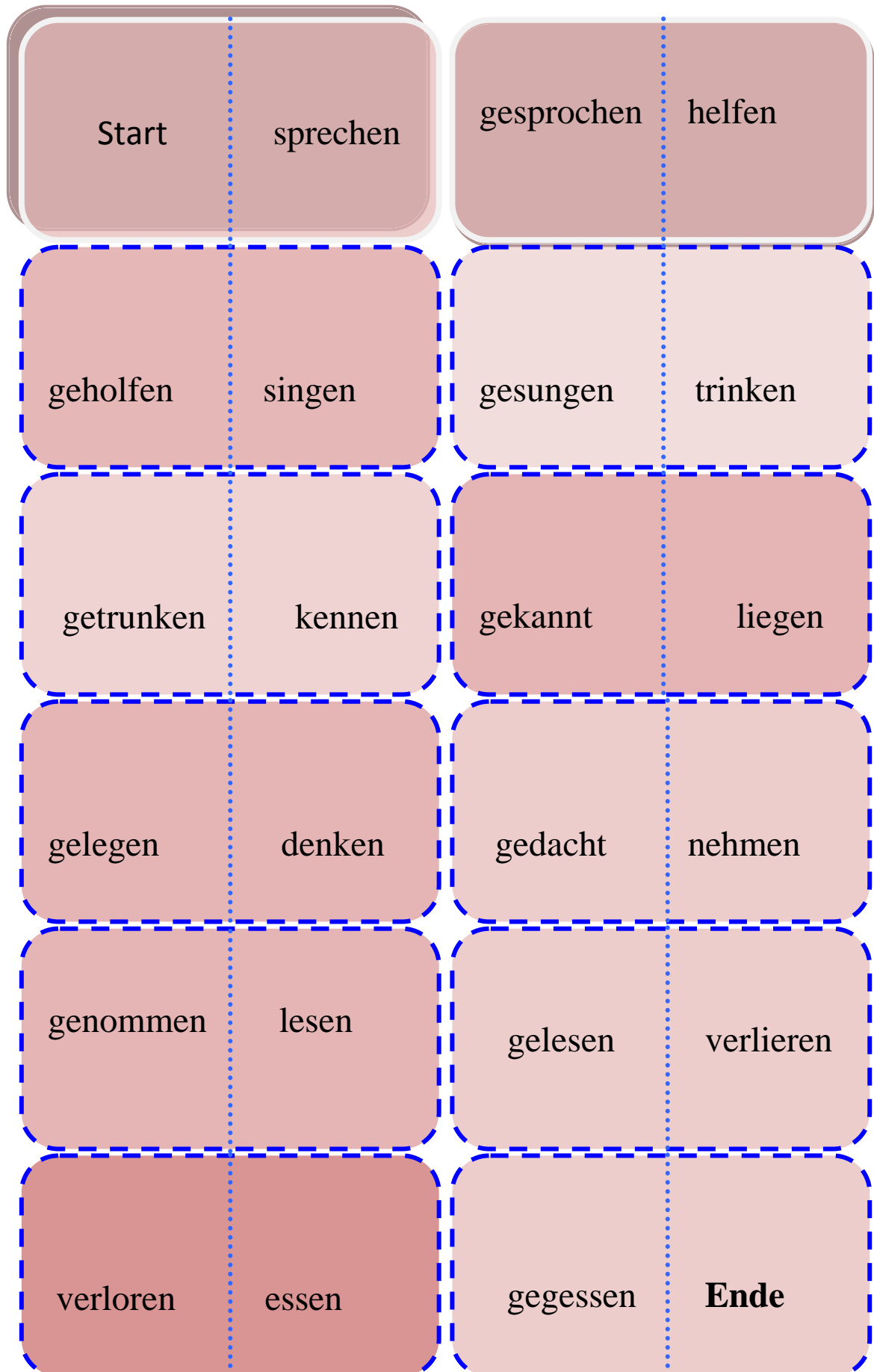
Richtig, logische Zusammenhänge helfen uns, viele grammatische Besonderheiten einzuprägen und wiederzugeben.

Приклад 6. Використання навчальних ігор для запам'ятовування нових ГО Доведено, що матеріал легше засвоюється в ігровій формі. Тому досить ефективним є використання різних навчальних ігор та їхнє самостійне створення.

Завдання: 1. Welche sprachlichen (grammatischen) Spiele sind Ihnen bekannt? Tauschen Sie sich aus.

2. Machen Sie sich mit dem Spiel „Domino“ bekannt. Sie müssen die dritte Form für die Verben finden.

DOMINO



Таким чином, у підрозділі 2.2. ми охарактеризували типи і види вправ та їх особливості для формування граматичних навичок з використанням мнемотехнік у процесі вивчення нових або повторення граматичних одиниць, визначили дві групи вправ, які відповідають двом етапам формування граматичної компетентності за допомогою використання мнемотехнік. Перша група призначена для подачі і розуміння функцій нових ГО та містить дві підгрупи. Друга група (не містить підгруп) призначена для запам'ятовування нових ГО. Запропоновані підгрупи було проілюстровано прикладами.

2.3. Перевірка у пробному навчанні ефективності комплексу вправ для формування граматичної компетентності за допомогою навчальних стратегій

Дослідивши усі особливості ГК, етапи та принципи її формування, та обґрунтувавши групи вправ для інтегрованого формування ГК і НСК, ми розробили комплекс вправ для оволодіння ГК за допомогою НС (див. Додаток Б). Задля перевірки його ефективності ми вдалися до такого методу як пробне навчання.

Пробне навчання проводилося у I семестрі 2019 навчального року під час педагогічної практики. У ньому взяли участь 10 студентів групи СОнім 25-18 спеціальності «Середня освіта» (німецька). Пробне навчання тривало 20 академічних годин.

Під час пробного навчання необхідно було виконати наступні завдання:

- 1) розробити гіпотезу пробного навчання;
- 2) розробити та провести вхідне тестування з метою визначення рівня сформованості ГК у студентів та рівня володіння навчальними стратегіями;
- 3) вивчити навчальні матеріали та розробити на їх основі комплекс вправ для формування ГК за допомогою навчальних стратегій;
- 4) провести завершальне тестування з метою отримання результатів пробного тестування;
- 5) провести аналіз та інтерпретувати результати пробного навчання.

Таким чином нами було дотримано вимоги до організації пробного навчання, які передбачали наступні фази:

1. Організація;
2. Реалізація;
3. Констатація;
4. Інтерпретація.

Під час організаційної фази ми визначили мету пробного навчання, розробили гіпотезу, підготували навчальні матеріали, розробили тести для

вхідного і завершального зрізів та розробили критерії оцінювання рівня сформованості ГК.

Нашою головною метою була перевірка ефективності методики формування ГК у студентів другого курсу, а саме процесів запам'ятовування і використання ГО за допомогою мнемотехнік. Спираючись на теоретичні засади розглянуті у попередніх підрозділах, була сформульована гіпотеза пробного навчання, а саме: формування ГК у студентів II курсу буде ефективнішим за умови використання у навчальному процесі обґрунтованого і розробленого комплексу вправ з метою оволодіння студентами ГК за допомогою відібраних навчальних стратегій.

Сформулювавши гіпотезу методичного дослідження та його мету, розглянемо структуру дослідження, яка представлена в табл. 2.1.

Таблиця 2.1.

Структура методичного дослідження

Етапи дослідження	Час проведення	Кількість аудиторних годин	Завдання етапів
Вхідне опитування Вхідне тестування	07.09.19	2 години	1) дізнатися як проходять практичні заняття з граматики; 2) визначити початковий рівень сформованості ГК і НСК
Пробне навчання	12.09.19 – 20.09.19	20 години; із них 6 годин – для формування ГК і НСК	1) підтвердити доцільність використання навчальних стратегій; 2) перевірити ефективність розробленого комплексу вправ і завдань для формування ГК у майбутніх вчителів

Продовження табл. 2.2.

3.	Вихідне тестування Вихідне опитування	21.09.19	Останнє заняття	1) визначити підсумковий рівень сформованості ГК і НСК; 2) визначити, які навчальні стратегії були найефективнішими
----	--	----------	-----------------	--

Розглянемо визначені етапи докладніше.

Проведення вхідного опитування та тестування (див. Додаток А та Додаток В).

Вхідне опитування та тестування, проведене на першому занятті з німецької мови, дало змогу визначити, як проходять практичні заняття з граматики та рівень сформованості ГК та володіння студентами навчальними стратегіями (див. Додаток А). Вхідний зріз було проведено також на першому занятті з німецької мови з метою визначення рівню сформованості ГК та рівню володіння навчальними стратегіями (див. Додаток В).

Вхідне тестування складалося з 3 етапів:

1. Протягом 10 хвилин студенти вивчали 10 граматичних одиниць (омонімів);
2. Студенти відтворювали вивчені граматичні одиниці;
3. Студенти описували способи, за допомогою яких вони запам'ятовували 10 запропонованих ГО.

Цей зріз дав нам змогу перевірити обізнаність студентів у використанні прийомів мнемотехніки під час вивчення нових граматичних одиниць. Тест оцінювався за наступним критерієм: правильність відтворення виучених ГО. За цим критерієм можна було максимально отримати 50 балів (1 слово = 5 балів).

Проведення пробного навчання

Пробне навчання тривало 20 академічних години. На ознайомлення студентів з мнемотехніками та вивчення нових ГО з їх допомогою відводилося на кожному занятті не більше 15 хвилин.

Пробне навчання було спрямоване на оволодіння студентами ознайомлення студентів з наступними мнемотехніками, які мали оптимізувати процес формування ГК:

- складання «карт пам'яті» (Mind-map);
- складання речень та історій;
- візуалізація та незвичне зображення ГО (ГФ та ГС).

На кожній парі студентам пропонувалася для ознайомлення нова мнемотехніка, за допомогою якої вони вивчали нові ГО. Цікавим є той факт, що дуже багато мнемотехнік були вже знайомі студентам. Вони просто не усвідомлювали, що під час вивчення ГО вони насправді використовували техніки запам'ятовування нових ГФ або ГС й до пробного навчання. Просто студенти робили це на підсвідомому рівні. Проте роз'яснення щодо правильного використання цих навчальних технік значно покращили та пришвидшили процес запам'ятовування нових ГО.

Слід зазначити, що студентам до вподоби прийшлась така мнемотехніка як візуалізація та когнітивні стратегії такі як самостійне виведення правил, аналіз структур. Найлегшими мнемотехніками були названі створення «карт пам'яті», а найскладнішою – вигадкування історій з новими ГО. Необхідно відмітити одну талановиту студентку, яка була захоплена такою технікою як візуалізація та незвичне зображення слів, і створила ряд малюнків до теми «Омоніми» (див. Додаток Б).

Проведення завершального тестування та опитування

Метою проведення завершального зрізу було визначення кінцевого рівня навичок використання різних мнемотехнік під час вивчення нових ГО (див. Додаток Г).

Завершальний зріз було проведено у групі СОнім 25-18 на останньому занятті пробного навчання. Схема проведення завершального зрізу була ідентичною зі схемою проведення вхідного зрізу (див. Додаток Г).

Завершальне тестування складалося з 3 етапів:

1. Протягом 10 хвилин студенти вивчали 10 ГО;
2. Студенти відтворювали вивчені ГО;
3. Студенти описували способи, за допомогою яких вони вивчали 10 запропонованих ГО.

Тест оцінювався за наступним критерієм: правильність відтворення виучених ГО. За цим критерієм можна було максимально отримати 50 балів (1 граматична одиниця = 5 балів).

Після цього студенти виконали завершальне опитування (див. Додаток Б), яке стосувалося ефективності виучених навчальних стратегій для оволодіння ГК.

Констатація результатів пробного навчання

Метою даного етапу було виявити і зафіксувати кількісні та якісні результати пробного навчання шляхом порівняння результатів обох зрізів.

Всі дані занесені до таблиці у трьох категоріях: результат вхідного зрізу, результат завершального зрізу і приріст. За даною таблицею можна прослідкувати, як покращилися результати запам'ятовування нових ГО після проведення пробного навчання в цілому та індивідуально по кожному студенту. Загальний приріст вираховувався за формулою $\text{середня сума балів після ПН} - \text{середня сума балів до ПН} = \text{приріст}$

Таблиця 2.2.

Порівняльні результати вхідного та вихідного тестувань по кожному студенту

Студенти	Середня сума балів до ПН (коэф. навч.)	Середня сума балів після ПН (коэф. навч.)	Приріст у балах (коэф. навч.)
1. Він-ко С.	35 (0,35)	40 (0,4)	5 (0,5)
2. Вла-ва Я.	20 (0,2)	40 (0,4)	20 (0,2)

Продовження табл. 2.2.

3. Ген-чук Д.	30 (0,3)	45 (0,45)	15 (0,15)
4. Гу-ль К.	25 (0,25)	40 (0,4)	15 (0,15)
5. Іщ-к К.	20 (0,2)	30 (0,3)	10 (0,1)
6. Ку-ик А.	10 (0,1)	20 (0,2)	10 (0,1)
7. Ле-ик І.	40 (0,4)	50 (0,5)	10 (0,1)
8. Ля-ко В.	25 (0,25)	40(0,4)	15 (0,15)
9. Ти-ко Д.	15 (0,15)	35(0,35)	20 (0,2)
10. Ш-гін А.	30 (0,3)	40 (0,4)	10 (0,1)
Середні показники (бал, коефіцієнт)	250:10 = 25 (0,25)	380:10 = 38 (0,38)	130: 10 = 13(0,13)

Аналіз обох зрізів у порівнянні свідчить про те, що студенти змогли оптимізувати процес вивчення нових ГО за допомогою мнемотехнік. Не дивлячись на те, що упродовж 20 академічних годин нам вдалось лише закласти основи з використання навчальних стратегій запам'ятовування ГО, студенти відібрали для себе мнемотехніки, які полегшують їхній процес вивчення нових ГО. Найпоширенішою стратегією виявилася візуалізація.

Отримані нами результати свідчать про ефективність розробленої нами методики формування ГК.

Висновки до розділу 2

У другому розділі було вирішено останні завдання нашого дослідження: відібрано та охарактеризовано дидактичні та методичні принципи навчання, які у свою чергу мають визначати формування граматичної компетентності за допомогою навчальних стратегій. Ми розглянули етапи формування граматичної компетентності, зокрема: етап ознайомлення студентів з новими граматичними одиницями та етап автоматизації дій студентів з новими граматичними одиницями. Окрім того, ми описали основні способи пояснення функції нових граматичних одиниць.

Нами були обґрунтовані можливі групи вправ для оволодіння новими граматичними одиницями з використанням навчальних стратегій та відповідно до описаних етапів формування граматичної компетентності було укладено комплекс вправ. Даний комплекс укладено на основі обґрунтованих нами двох груп вправ: 1) для подачі і ознайомлення з новими граматичними одиницями за допомогою стратегій мнемотехніки, який складається з двох підгруп та 2) для запам'ятовування і автоматизації дій з новими граматичними одиницями за допомогою навчальних стратегій.

З метою перевірки ефективності розробленого комплексу вправ було проведено пробне навчання, результати якого підтверджують сформульовану нами гіпотезу. Результати пробного навчання є позитивними, адже середній приріст запам'ятованих граматичних одиниць склав 13 балів, що підтверджує нашу гіпотезу та доводить, що використання мнемотехнік та когнітивних стратегій значно покращує та полегшує процес запам'ятовування та використання нових граматичних одиниць.

ВИСНОВКИ

Питання успішного формування граматичної компетентності набуває все більшого значення, адже без граматичних навичок вивчення іноземної мови та її розуміння є неможливим. Актуальність цього питання зумовила вибір теми нашої кваліфікаційної роботи та окреслила предмет нашого дослідження, а саме методику формування німецькомовної граматичної компетентності студентів за допомогою навчальних стратегій.

Метою дослідження було теоретичне обґрунтування та практична розробка методики формування граматичної компетентності за допомогою навчальних стратегій у студентів II курсу та перевірка під час пробного навчання ефективності розробленого комплексу вправ.

У ході дослідження було вивчено сучасний стан наукової думки щодо формування граматичної компетентності. Було досліджено зміст та структуру граматичної компетентності та особливості її формування на початковому ступені навчання. Було розглянуто розглянули вимоги до граматичної компетентності згідно з типовою програмою з німецької мови, а саме здатність студента: рецептивно та продуктивно використовувати нову граматику в усній та письмовій комунікації; варіювати ГО так, щоб не було повторів під час мовлення; структурувати та систематизувати вивчену граматику; розуміти та брати до відому, що граматичні структури німецької мови не завжди тотожні з граматичними структурами рідної мови і тому не можуть бути просто перекладеними, або перенесеними з рідної мови та потребують іншої техніки семантизації.

Окрім того, було визначено основні труднощі формування граматичної компетентності, а саме, труднощі, зумовлені індивідуальними особливостями студентів; труднощі, зумовлені іноземною мовою, що вивчається; труднощі, зумовлені умовами навчання.

Під час дослідження було розглянуто психологічні та психолінгвістичні особливості запам'ятовування нових граматичних одиниць студентами другого

курсу. Було визначено, що в процесі навчання у студентів 2 курсу переважає довільна пам'ять, тобто, вивчення нових лексичних одиниць відбувається механічно, що можна назвати «зазубрюванням». Як наслідок цього, вивчений граматичний матеріал не потрапляє до довготривалої пам'яті, а залишається у короткочасній та забувається. Саме тому нашим завданням є організація процесу ефективного вивчення граматичних одиниць та структур з залученням навчальних стратегій запам'ятовування.

Ми надали визначення навчальній стратегії, розглянули та порівняли різні їхні класифікації та обрали класифікацію Т. М. Олійник, яка найбільше відповідає меті нашого дослідження – дослідити вплив навчальних стратегій на формування граматичної компетентності. Ми визначили роль та місце стратегій запам'ятовування у системі навчальних стратегій. З'ясували, що студенти вже володіють такими стратегіями, як техніка асоціативних зв'язків, візуалізація, складання речень та вигадкування історій. Ми визначили, що під час пробного навчання необхідно ознайомити студентів з такими навчальними техніками як створення семантичних карт та ритмізація, самостійне виведення та розширити знання студентів про вже відомі студентам техніки, які вони використовують без усвідомлення.

Нами були відібрані та охарактеризовані дидактичні та методичні принципи навчання, які детермінують процес формування граматичної компетентності з використанням навчальних стратегій. Ми розглянули етапи формування граматичної компетентності та особливості їх перебігу. Першим етапом є ознайомлення студентів з новими граматичними одиницями. Другим етапом є автоматизація дій студентів з новими граматичними одиницями. З огляду на окреслені етапи нами було розроблено дві групи вправ для формування граматичної компетентності за допомогою стратегій запам'ятовування: для подачі і ознайомлення з новими граматичними одиницями та для автоматизації дій з ними.

Наступним кроком дослідження було пробне навчання, яке складалось з трьох етапів: підготовка навчального матеріалу (комплексу вправ) згідно із

розробленою методикою навчання, проведення пробного навчання та його контроль і оцінка. Задля отримання результатів пробного навчання було проведено два опитування і два тестування: перед початком пробного навчання та після нього. Пробне навчання тривало 20 академічних годин з 7.09. по 21.09.2019 у групі СОнім 25-18.

Упродовж пробного навчання студенти виконували розроблені нами вправи, знайомилися з новими мнемотехніками та використовували їх під час вивчення нових граматичних одиниць. Позитивні результати завершального зрізу, а саме те, що середній приріст запам'ятованих граматичних одиниць склав 13 балів, підтверджує нашу гіпотезу та доводить, що використання мнемотехнік та самостійне виведення правил значно покращує та полегшує процес запам'ятовування і використання нових граматичних одиниць.

Кількість стратегій запам'ятовування, які можна використовувати під час вивчення нових граматичних одиниць, не обмежується обраними нами стратегіями. Питання використання інших стратегій залишається відкритим. Варто зазначити, що вплив навчальних стратегій на формування інших мовних та мовленнєвих компетентностей вимагає подальшого дослідження.

РЕЗЮМЕ

Кваліфікаційна робота присвячена темі «Методика інтегрованого формування граматичної і навчально-стратегічної компетентності майбутніх учителів німецької мови». Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, резюме українською і англійською мовами, списку використаних джерел і додатків.

У першому розділі міститься інформація про зміст та структуру граматичної компетентності та особливості її формування на початковому ступені навчання, психологічні та психолінгвістичні особливості запам'ятовування нових граматичних одиниць студентами та роль і характеристику навчальних прийомів і стратегій для оволодіння граматичним матеріалом.

Другий розділ присвячений принципам та етапам формування граматичної компетентності. У ньому описано закономірності та способи формування граматичної компетентності за допомогою навчальних стратегій, обґрунтовано групи вправ для інтегрованого навчання граматичної компетентності з навчально-стратегічною, висвітлено організацію, процес та результати пробного навчання студентів другого курсу.

У висновках до всієї роботи висвітлені результати дослідження граматичної компетентності та пробного навчання і доведена актуальність кваліфікаційної роботи.

Ця кваліфікаційна робота складає разом із списком використаних джерел та додатками 124 сторінки, серед яких 86 сторінок займає головна частина. Список використаних джерел налічує 73 посилання, серед яких 50 джерела українською мовою, 6 – німецькою та 6 – англійською та 11 посилань на ілюстрації.

Ключові слова: граматична компетентність, граматична одиниця, мнемотехніка, навчальні стратегії.

SUMMERY

The graduation thesis is devoted to the study of the problem of formation of grammatical competence by second-year students by means of mnemonics.

The qualification work consists of introduction, two chapters, conclusion, summary in both Ukrainian and English, bibliography and appendix.

The first chapter is dedicated to information about the structure of grammatical competence and special features of its formation at the starting point of studying. The main psychological and psycholinguistic features of mastering students with grammatical competence were researched. The learning strategies for the formation of grammatical competence are described and their role is determined.

The second chapter deals with basic principles and phases of formation of grammatical competence. The main ways of formation of grammatical competence by means of learning strategies are found out. Organization, process and results of the trial lessons are described.

The qualification work consists of 124 pages including bibliography. The major part of the research occupies 86 pages. The bibliography contains 73 references. There are 50 references to the Ukrainian authors, 6 references to the German ones and 6 – to the English ones and 11 to the pictures.

Key-words: grammatical competence, grammatical item, mnemonics, learning strategy.

Список використаних джерел

1. Андрущенко А. О. Методика формування франкомовної граматичної компетентності у майбутніх філологів (французька мова після англійської): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.02 «Теорія і методика навчання: романські мови». Київ. Нац. Лінгв. Ун-т.Київ, 2016.24 с.
2. Бободжанова Л.К. Формирование иноязычной грамматической компетенции с учётом национально-культурных особенностей изучаемого языка в сфере профессионального общения: автореф. дис. на соискание уч. степени канд. пед. наук : 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» Санкт-Петербург. Гос. Политех.Ун-т. Санкт-Петербург, 2008. 24 с.
3. Бориско Н. Ф. Сам себе методист или советы изучающему иностранный язык. Киев : Фирма «ИНКОС», 2001. 267 с
4. Вовк О. І. Формування англomовної граматичної компетенції у майбутніх учителів в умовах інтенсивного навчання. автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.02 «Теорія і методика навчання: германські мови». Київ. Нац. Лінгв. Ун-т Київ, 2008. 24с.
5. Вовк О.І. Модель організації занять з інтенсивного навчання практичної граматики англійської мови у ВНЗ. *Наукові записки. Сер. Педагогіка і психологія.* 2005. № 13. С. 12-15.
6. Вовк О.І. Способи організації та презентації мовного матеріалу в навчанні практичної граматики англійської мови. *Вісник Київського національного лінгвістичного університету.* Сер. Педагогіка та психологія. 2003. №. 6. С. 207-215.
7. Гальскова Н. Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. учеб. Заведений. 3-е изд. Москва : Издательский центр «Академия», 2006. С. 305-318.

8. Глухов В. П. Психолінгвістика. Теорія речової діяльності. Москва: Астрель, 2007. 520 с.
9. Гриценко О.І. До питання про психологічні передумови навчання граматичного аспекту спілкування в інтенсивному курсі англійської мови на початковому ступені мовного вузу. *Гуманітарний вісник. Сер. Іноземна філологія*. Черкаси 2008. Ч. 1. С. 49-57.
10. Дроздова І.П. Стратегії оволодіння мовою як запорука успішного навчання професійного мовлення. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету ім. В.Гнатюка: зб. Наук. Праць. Сер. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. Київ. 2009. № 1. С. 186–193.
11. Загальна психологія: підручник / за загальною редакцією академіка С. Д. Максименка. –2-ге вид., переробл. і доп. Вінниця: Нова Книга, 2004. 704 с.
12. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / наук. ред. укр. видання С. Ю. Ніколаєва. Перекл. з англ. Київ: Ленвіт, 2003. 273 с.
13. Зимняя И.А. Педагогическая психология: учебник для вузов. 2-е изд. доп., испр. и перераб. Москва: Логос, 2002. 384 с.
14. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе. Москва: Просвещение, 1991. 222 с.
15. Карпенко Н.М. Концептуальні підходи до формування іншомовної граматичної компетенції студентів I курсу факультету іноземних мов. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Сер. Педагогічні науки*. 2013. № 111. С. 133-136.
16. Карпова Л. И. Формирование коммуникативной грамматической компетенции в неязыковом вузе: на материале английского языка: дисс. на соискание канд. пед. наук: 13.00.02. /Науч.руков. Т.Н.Астафурова Волгоградский государственный университет. Волгоград. 2005. 260 с.

- 17.Коряковцева Н. Ф. Современная методика организации самостоятельной работы изучающих иностранный язык. Москва: АРКТИ, 2002. 176 с.
- 18.Майер Н. В. Формування методичної компетентності у майбутніх викладачів французької мови: теорія і практика: монографія. Київ: Вид. центр КНЛУ, 2015. 471 с.
- 19.Малихін О. В. Сутність феномену "стратегії навчання" у фаховій підготовці студентів філологічних спеціальностей. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*. Сер. Педагогічні науки. 2015. №133. С.120-123.
- 20.Методика интенсивного обучения иностранным языкам: учебное пособие / под ред. В. А. Бухбиндера и Г. А. Китайгородской. Киев: Вища школа, 1988. 343 с.
- 21.Методика навчання іноземних мов = Methodology of foreign languages teaching: теорія навчання іноземних мов : навч. посіб. для студентів класич. та пед. ун-тів / М. О. Панченко, Л. М. Голубенко [та ін.]. Одеса: Астропринт, 2011. 183 с.
- 22.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.
- 23.Миньяр-Белоручев Р.К. Методика обучения французкому языку: учеб пособие для студентов пед.ин-тов по спец. «Иностр. Яз.». Москва : Просвещение, 1990. 224 с.
- 24.Мисечко О. Є. Поняття стратегічної компетенції у змісті сучасної професійної підготовки вчителя іноземної мови у ВНЗ. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2014. № 19. С. 174–178.
- 25.М'ясоїд П. А. Загальна психологія: навч. посіб. Київ: Вища школа, 2006. 487 с.

26. Ніколаєва С. Ю. Основи сучасної методики викладання іноземних мов (схеми і таблиці): навч. посіб. Київ: Ленвіт, 2008. 285 с.
27. Олійник Т.О. Особливості формування навчально-стратегічної компетентності. *Вісник Київського національного лінгвістичного університету*. Сер. Методика викладання. 2013. № 4 С. 9-20
28. Орловська Л. К. Методичні принципи організації інтегрованого навчання граматики другої іноземної мови. *Вісник Київського національного лінгвістичного університету*. Сер. Педагогіка та психологія. 2007. № 12. С. 136 –143.
29. Орловська Л. К. Формування граматичної компетенції в усному мовленні на засадах інтегрованого навчання у майбутніх учителів англійської мови: дис. На здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.02 «Теорія і методика навчання: германські мови»/ наук. Кер. С.В.Гапонова Київ. Нац. Лінгв. Ун-т. Київ, 2010. 304 с.
30. Палій О. А. Комплексне використання технічних засобів навчання для формування німецькомовної граматичної компетенції студентів (на базі англійської мови): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.02 «Теорія і методика навчання: германські мови» Київ. Нац. Лінгв. Ун-т. Київ, 2002 . 22 с.
31. Пассов Е.И. Коммуникативний метод обучения иноязычному говорению : учеб.пособ. 2-е изд. Москва: Просвещение, 1991. 223 с.
32. Петровська Н. М. Ефективні методи роботи на різних етапах навчання англійської мови : навч.-метод. посіб. Луцьк: Східноєвроп. нац. ун-т ім.Л. Українки, 2013. 231 с.
33. Потюк І. Є. Формування англомовної лексичної компетенції у студентів немовних спеціальностей на засадах навчальних стратегій : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук :13.00.02 «Теорія та методика навчання: германські мови». Тернопільський нац. Пед. Ун-т ім. В. Гнатюка. Тернопіль, 2015. 20 с.

34. Практическая психология образования: учебник для студентов высших и средних спец. уч. заведений / А.Д. Андреева, А.Д. Воронова, Т.В. Вохмянина [и др.]. Москва: ТЦ «Сфера», 1998. 526 с.
35. Роман С.В. Методика проведения занятий по практике английского языка с использованием учебно-профессиональных задач (I курс языкового педвуза): дис. На здобуття ступеню канд. пед. наук: 13.00.02 «Теорія і методика навчання: германські мови»/ наук. Кер. С.В.Агапов Київ. Нац. Лінгв. Ун-т. Київ, 1982. 240 с.
36. Руснак Д.А. Формування граматичної компетенції у майбутніх викладачів французької мови з комп'ютерною підтримкою: дис. На здобуття ступеню канд. пед. наук: 13.00.02 «Теорія і методика навчання: романські мови» наук. Кер. О.Б.Бігич Київ. Нац. Лінгв. Ун-т. Київ, 2009. 345 с.
37. Рязанова Е.А. Методика формування граматичних навчальних навичок студентів на основі лінгвістического корпусу (англійського язика.): автореф. Дис. На соискание уч. Степени канд. пед. наук: 13.00.02 «Теория и методика обучения воспитания (иностраннй язык)» Москва, 2012. 24 с.
38. Саєнко Н. Вдосконалення механізмів пам'яті в процесі вивчення іноземних мов. Проблеми підготовки сучасного вчителя. навч. посіб 2013. № 8(2). С. 97-103.
39. Сердечний Ю. В. Цілісний підхід у викладанні граматики. *Вісник Дніпропетровського університету. Сер. Мовознавство. Дніпропетровськ. 2012. Т.20. № 18. С. 204-210.*
40. Ситнов Ю.А. Коммуникативно-когнитивный подход к развитию граматической компетенции студентов-лингвистов(на материале сложных грамматических явлений испанского языка) дис. На звание доктора пед. наук: 13.00.02 «теория и методика обучения и воспитания(иностраннй язык;уровень профессионального образования)»./ науч. Рук. С.В.Гапонова Н.В.Барышников; Пятигорск. Гос. Лингв.Ун-т. Пятигорск, 2005. 345 с.

- 41.Скляренко Н. К. Методика формування іншомовної граматичної компетенції в учнів загальноосвітніх навчальних закладів . *Іноземні мови*. № 1. 2011. С. 15-25.
- 42.Стеченко Т. О. Комплекс завдань для формування у майбутніх учителів професійно орієнтованої граматичної компетенції. *Іноземні мови*. 2006. № 2. С. 28-31.
- 43.Сысоев П. В. Нужна ли нам грамматика, и если нужна, то какая? *Иностранные языки в школе*. 2007. № 2. С. 31–35.
- 44.Тимофеева Т. И. Формирование стратегической компетенции студентов в коммуникативной деятельности в процессе обучения иностранному языку. : УЛГТУ. Ульяновск, 2011. 136 с.
- 45.Типова програма з нім.мови: Curriculum für den sprachpraktischen Deutschunterricht an pädagogischen Fakultäten der Universitäten und pädagogischen Hochschulen. . (N. Borisko, W. Gutnik, M. Klimentjewa, T. Ignatenko u. a.) Київ : Ленвіт, 2004. 256 с
- 46.Тонконог Н. І. Стратегія планування професійної діяльності вчителя іноземної мови. Підготовка студентів до майбутньої професійної діяльності: теорія і практика: наук.-теор. посіб. / редкол: В. П. Коцур [та ін.]. Переяслав-Хмельницький, 2010. С. 280–282.
- 47.Черноватий Л. М. Основи теорії педагогічної граматики іноземної мови: автореф. дисертації на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук. Київ. Нац. Лінгв. Ун-т. Київ, 1999. 32 с.
- 48.Шумакова О.А. Формирование индивидуальной стратегии профессиональной деятельности учителя иностранного языка в процессе его подготовки в вузе : автореф. дис. на соискание науч. ступеня канд. пед. наук: 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования». Рос. гос. соц. ун-т, [Орловский гос. ун-т]. Москва, 2006. 30 с.

- 49.Щерба Н. С. Підготовка майбутнього вчителя іноземної мови до формування в учнів іншомовної стратегічної (діяльнісної) компетенції: навч.посіб. Житомир: Полісся, 2010. 306 с.
- 50.Щукин А. Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика: учеб. пособ. для препод. и студ. Москва: Филоматис, 2004. 416 с.
- 51.Bimmel P., Rampillon U. Lerneautonomie und Lernstrategien. München: Goethe-Institut, 1999. 200 S.
- 52.Brown H. D. Principles of English Learning and Teaching. Englewood Cliffs: Education Foundation, 2006. 138 p.
- 53.Chamot A. The Learning Strategies of ESL Students. In A. Wenden and J. Rubin (eds), Learner Strategies in Language Learning. New York: Prentice Hall, 1990. 243 p.
- 54.Cohen A. D. Studying learner strategies: how we get the information. Learner strategies in language learning.New York : Prentice Hall, 1987. 120 p.
- 55.Dengscherz S., Businger M. und Taraskina J. Grammatikunterricht zwischen Linguistik und Didaktik. DaF/DaZ lernen und lehren im Spannungsfeld von Sprachwissenschaft,empirischer Unterrichtsforschung und Vermittlungskonten. Tübingen: Narr, 2014. 256 S.
- 56.Evaliisa Huuhka Grammatik und Lernstrategien beim fremdsprachlichen Lernen. Berlin: Universität Tampere, 2009. 105 S.
- 57.Faerch C. Strategic competence in foreign language teaching. In : Kasper G. : Learning, teaching and communication in the foreign language classroom. Aarhus: Aarhus University Press, 1986. S. 179–193.
- 58.Funk H., Koenig M. Grammatik lehren und lernen: Fernstudieneinheit 1. Berlin: Langenscheidt, 1991. 160 S.
- 59.Huneke, Hans-Werner/Steinig, Wolfgang Deutsch als Fremdsprache:Eine Einführung. 3., überarbeitete u. erweiterte Auflage. Berlin: Erich Schmidt, 2002. S. 156-187

60. Oxford R. L. Language Learning Strategies. Boston: Heinleand Heinle Publishers, 1990. 343 p.
61. Rubin J. What the «Good Language Learner» Can Teach Us. TESOL Quarterly. 1975. №9. 41-51 S.
62. Wie lernt man die Fremdsprache Deutsch? / Sandra Ballweg, Sandra Drumm, Britta Hufeisen u. a. München: Klett-Langenscheidt. 2013. 198 S.

Електронні джерела

63. Види і особливості пам'яті [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <http://bibliograph.com.ua/psihologia-1/16.htm>.
64. Види пам'яті за тривалістю [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <https://svitppt.com.ua/psihologiya/pamyat-lyudini.html>
65. Інтелект карта для запам'ятовування вживання конюнктиву [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: [.com/pin/481955597604707601/](https://svitppt.com.ua/pin/481955597604707601/)
66. Комікс для розуміння вживання Perfekt [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <https://docplayer.org/422054-Grammatik-einmal-anders-comics-im-unterricht-kopiervorlagen-lehranleitungen.html>
67. Крива Ебінгаузена [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <https://svitppt.com.ua/psihologiya/psihologiya-u-st.html>
68. Процеси пам'яті [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <https://ppt-online.org/157154>
69. Утворення наказового способу [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <https://uk.sodiummedia.com/3968909-imperative-formation-in-german>
70. Artikel lernen [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <https://www.beste-tipps-zum-deutsch-lernen.com/deutsche-artikel-lernen/>

71. Beste Tipps zum Deutsch lernen [Электронный ресурс] – Режим доступа до ресурсу: <https://www.beste-tipps-zum-deutsch-lernen.com/deutsche-artikel-lernen/>
72. Easy DaF.de [Электронный ресурс] – Режим доступа до ресурсу: <https://www.beste-tipps-zum-deutsch-lernen.com/gratis-videokurs/>
73. Entdeckung des Konjunktivs [Электронный ресурс] – Режим доступа до ресурсу: <https://www.pinterest.com/maturafit/>

Додатки

Додаток А

Анкета для опитування студентів

Шановні студенти!

Просимо вас уважно прочитати і дати відповіді на запитання. Цим ви допоможете у проведенні дослідження з проблеми запам'ятовування нових слів німецької мови. Результати опитування будуть використані нами при написанні кваліфікаційної роботи. Опитування має анонімний характер. У питаннях №1 – №5 можливою є лише одна відповідь, питання №6 може мати необмежену кількість відповідей.

1) Вам легко оволодівати граматиною німецької мови?

Так ні не знаю

2) Які граматичні помилки є Вашими типовими?

у порядку слів

у використанні артикля (означеного – неозначеного – нульового)

у відмінюванні іменників

у відмінюванні прикметників

у відмінюванні дієслів у різних часових формах

в узгодженні часів

інше (конкретизуйте, будь ласка)

3) Чи подобаються Вам заняття з практичної граматики?

так ні

4) Чи подобаються Вам види роботи, які Ви виконуєте на практичних заняттях з граматики?

так ні

5) Які види роботи Ви виконуєте на цих заняттях:

виконуємо граматичні вправи письмово

виконуємо граматичні вправи усно з опорою на текст (у підручнику)

виконуємо граматичні вправи усно без опори на текст (у підручнику)

- виконуємо вправи на переклад
- проводимо граматичні ігри
- розповідаємо напам'ять правила

6) Чи ініціює Вас викладач, щоб Ви виводили граматичні правила самостійно?

- так ні

7) Чи навчає Вас викладач, як використовувати різні навчальні стратегії або прийоми для кращого засвоєння нових граматичних явищ

- так ні

1) Вивчаючи граматичні явища я...

- а) заучую правило напам'ять ;
 - б) використовую візуалізацію;
 - в) створюю схеми для систематизації чи ілюстрації граматичного матеріалу;
 - г) використовую рими;
 - д) складаю пісні, вірші;
 - е) складаю речення та/або вигадую історії з ними;
 - з) інше (конкретизуйте) _____
-
-

Дякуємо за допомогу!

Додаток Б

Анкета для опитування студентів у кінці пробного навчання

Шановні студенти!

Просимо вас уважно прочитати і дати відповіді на запитання. Цим ви допоможете у проведенні дослідження з проблеми запам'ятовування нових слів німецької мови. Результати опитування будуть використані нами при написанні кваліфікаційної роботи. Опитування має анонімний характер. У питаннях №1 – №5 можливою є лише одна відповідь, питання №6 може мати необмежену кількість відповідей.

1) Вам легше вам стало оволодівати граматику німецької мови після ознайомлення з навчальними стратегіями?

Так ні не знаю

2) Яких помилок Ви стали уникати після ознайомлення з навчальними стратегіями?

у відмінюванні іменників

у використанні артикля (означеного – неозначеного – нульового)

у відмінюванні прикметників

у відмінюванні дієслів у різних часових формах

в узгодженні часів

інше (конкретизуйте, будь ласка)

3) Які навчальні стратегії Ви використовуєте найчастіше?

4) Чи вважаєте Ви, що використання навчальних стратегій полегшує процес оволодіння граматику?

Так ні не знаю

5) Чи будете Ви використовувати у подальшому навчання різні стратегії?

Так ні не знаю можлив

Додаток В
Вхідний тест

Arbeitsblatt 1

Aufgabe. Merken Sie sich die Bedeutung von 10 neuen Wörtern in 10 Minuten.

Deutsch	Ukrainisch
der Band (die Bände)	ТОМ КНИГ
das Band (die Bänder)	ЗВ'ЯЗКА
der Bund (die Bünde)	СПІЛКА
der Bund (die Bunde)	ПУЧОК
die Bank (die Bänke)	ЛАВА
die Bank (die Banken)	БАНК
der Leiter (die Leiter)	КЕРІВНИК
die Leiter (die Leitern)	ДРАБИНА
der Schild (die Schilde)	ЩИТ
das Schild (die Schilder)	ВИВІСКА

Arbeitsblatt 2

Aufgabe. Erinnern Sie sich an die gelernten Wörter. Tragen Sie die Übersetzung der Wörter ein. Beachten Sie die Artikel.

Deutsch	Ukrainisch
	ТОМ КНИГ
	ЗВ'ЯЗКА
	СПІЛКА
	ПУЧОК
	ЛАВА
	БАНК
	КЕРІВНИК
	ДРАБИНА

	ЩИТ
	ВІВІСКА

Arbeitsblatt 3

Selbstreflexion.

Schreiben Sie bitte, wie haben Sie diese Wörter gelernt. Welche Methoden haben Sie benutzt?

A) einfach lernen (mehrmals wiederholen)

B) Geschichte ausdenken

C) Bilder oder Assoziationen finden usw.

Додаток Г

Завершальний тест

Aufgabe. Merken Sie sich die Bedeutung von 10 neuen Wörtern in 10 Minuten.

Deutsch	Ukrainisch
der Bulle (die Bullen)	віл
der Bulle (die Bullen)	булла(послання від Папи)
der Heide (die Heiden)	язичник
die Heide (die Heiden)	степ
der Kunde (die Kunden)	клієнт
die Kunde (die Kunden)	вістка
der Tau (die Taue)	роса
das Tau (die Taue)	канат
der Weise (die Weisen)	мудрець
die Weise (die Weisen)	спосіб

Arbeitsblatt 2

Aufgabe. Erinnern Sie sich an die gelernten Wörter. Schreiben Sie die Übersetzung der Wörter hin. Beachten Sie die Artikel.

Deutsch	Ukrainisch
	віл
	булла(послання від Папи)
	язичник
	степ
	клієнт
	вістка
	роса
	канат
	мудрець

	спосіб
--	--------

Arbeitsblatt 3

Selbstreflexion.

Schreiben Sie bitte, wie haben Sie diese Wörter gelernt. Welche Methoden haben Sie benutzt?

A) einfach lernen (mehrmals wiederholen)

B) Geschichte ausdenken

C) Bilder oder Assoziationen finden usw.

Додаток Д

Загальні результати анкетування студентів до пробного навчання

1. Опитування показало, що 60% (6 студентів) оволодіння граматиною німецької мови дається важко. 2. Серед вибраних найтипівіших граматичних помилок було вибрано: використання артикля (40%) та відмінювання дієслів у різних часових формах (60%). 3. 80 % студентів подобаються заняття з практичної граматики. 4. Проте лише 50 % студентів відповіли, що їм доподобили види роботи на практичному занятті. 5. Основними видами роботи було зазначено: розповідь напам'ять правил, виконання граматичних вправ письмово та усно з опорою на текст (у підручнику) та вправ на переклад. 6. На питання чи ініціює викладач студентів виводити самостійно правила та чи навчає використовувати різні навчальні (7) стратегії 80 % респондентів відповіли – ні.

Вивчаючи нові граматичні явища 80 % опитаних відповіли, що вони переписують у зошит та заучують правило напам'ять, 20 % складують речення та вигадують історії і 30% використовують схеми для ілюстрації граматичного матеріалу.

Додаток Е

Загальні результати анкетування студентів після пробного навчання

1. На питання чи стало легшим оволодіння граматиною після ознайомлення з навчальними стратегіями 80 % дали ствердну відповідь, 10% негативну та 10% відзначили, що не знають. 2. 70% респондентів відповіли, що після ознайомлення з навчальними стратегіями, знизився рівень помилок: у визначенні та використанні артикля та відмінюванні дієслів у різних часових формах. 3. 80 % опитаних відповіло, що найчастіше вони використовують складання історій та речень і створення схем, а також візуалізацію (відбір картинок до конкретної ГО), 20% не відповіло на поставлене питання.

90% після ознайомлення з різними стратегіями, вважають їх використання ефективним. Але 80% відзначило, що буде використовувати навчальні стратегії та техніки у подальшому навчанні, 20% відзначило «МОЖЛИВО».

Додаток Ж

Комплекс вправ для пробного навчання

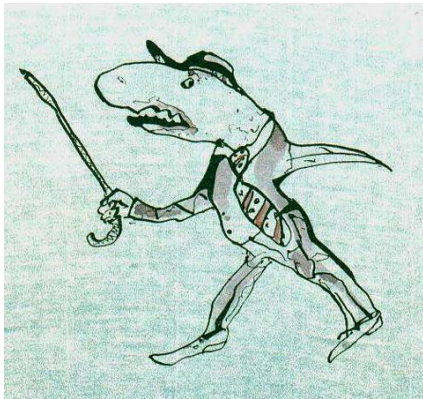
1. Вправи для подачі нової ГС і для самостійного виведення правил вживання Konjunktiv

Lesen Sie einen Text, der eine neue grammatische Struktur enthält. Beachten Sie eine neue grammatische Form, unterstreichen und schreiben Sie alle Verben aus.

Meta: навчити студентів самостійно виводити правила.

Bert Brecht

Wenn die Haifische Menschen wären



„Wenn die Haifische Menschen wären“, fragte Herrn K. die kleine Tochter seiner Wirtin, „wären sie dann netter zu den kleinen Fischen?“

„Sicher“, sagte er. „Wenn die Haifische Menschen wären, würden sie im Meer für die kleinen Fische gewaltige Kästen bauen lassen, mit allerhand Nahrung drin, sowohl Pflanzen als auch Tierzeug. Sie würden dafür sorgen, dass

die Kästen immer frisches Wasser hätten, und sie würden überhaupt allerhand sanitärische Maßnahmen treffen, wenn z.B. ein Fischlein sich die Flosse verletzen würde, dann würde ihm sogleich ein Verband gemacht, damit es den Haifischen nicht wegstürbe vor der Zeit.

Damit die Fischlein nicht trübsinnig würden, gäbe es ab und zu große Wasserfeste; denn lustige Fischlein schmecken besser als trübsinnige.

Es gäbe natürlich auch Schulen in den großen Kästen. In diesen Schulen würden die Fischlein lernen, wie man in den Rachen der Haifische schwimmt. Sie würden z.B. Geographie brauchen, damit sie die großen Haifische, die faul irgendwo rumliegen, finden könnten. Die Hauptsache wäre natürlich die moralische Ausbildung der Fischlein. Sie würden unterrichtet werden, dass es das Größte und Schönste sei, wenn

ein Fischlein sich freiwillig aufopfert, und sie alle an die Haifische glauben müssten, vor allem, wenn sie sagten, sie würden für eine schöne Zukunft sorgen. Man würde den Fischlein beibringen, dass diese Zukunft nur gesichert sei, wenn sie Gehorsam lernten. Vor allen niedrigen, materialistischen, egoistischen und marxistischen Neigungen müssten sich die Fischlein hüten, und es sofort melden, wenn eines von ihnen solche Neigungen verriete. Wenn die Haifische Menschen wären, würden sie natürlich auch untereinander Kriege führen, um fremde Fischkästen und fremde Fischlein zu erobern. Die Kriege würden sie von ihren eigenen Fischlein führen lassen. Sie würden die Fischlein lehren, dass zwischen ihnen und den Fischlein Ider anderen Haifische ein riesiger Unterschied bestehe. Die Fischlein, würden sie verkünden, sich bekanntlich stumm, aber sie schweigen in ganz verschiedenen Sprachen und könnten einander daher unmöglich verstehen.

Jedem Fischlein, das im Krieg ein paar andere Fischlein, feindliche, in anderer Sprache schweigende Fischlein, tötete, würde sie Orden aus Seetang anheften und den Titel Held verleihen.

Wenn die Haifische Menschen wären, gäbe es bei ihnen natürlich auch eine Kunst. Es gäbe schöne Bilder, auf denen die Zähne der Haifische in prächtigen Farben, ihre Rachen als reine Lustgärten, in denen es sich prächtig tummeln lässt, dargestellt wären.

Die Theater auf dem Meeresgrund würden zeigen, wie heldenmütige Fischlein begeistert in die Haifischrachen schwimmen, und die Musik wäre so schön, dass die Fischlein unter ihren Klängen, die Kapelle voran, träumerisch, und in der allerangenehmste Gedanken eingelullt, in die Haifischrachen strömten.

Auch eine Religion gäbe es ja, wenn die Haifische Menschen wären. Sie würde lehren, dass die Fischlein erst im Bauche der Haifische richtig zu leben begännen.

2. Erstellen Sie eine Tabelle, in der Sie die Verben aus dem Text systematisieren. Schreiben Sie auch Infinitive zu diesen Verben.

Beispiel:

Infinitiv	Präteritum Ind. die 3. Per. Sing.	Präteritum Konjun. die 3. Per. Sing.
werden	wurde	
beginnen		begänne

2. Ergänzen Sie die Regel "Gebrauch und Bildung des Konjunktivs" mit folgenden Wörtern

irrealen Wünschen, irrealen Bedingungssätzen, irrealen Vergleichen, höflichen Bitten, Infinitiv, würde, Personalendung, Umlaut

Der Konjunktiv ist neben dem Indikativ ein weiterer Modus der Verben und dem Imperativ. Der Konjunktiv II drückt , , und

Den Konjunktiv 2 der Verben in der Gegenwartsform bildet man bei den meisten Verben mit der Form von und dem des Verbs.

Konjunktiv 2 der starken Verben wird so gebildet: Präteritumform + +

2.Вправи для подачі граматичної теми Konjunktiv 2 за допомогою інтелект-карт, схем

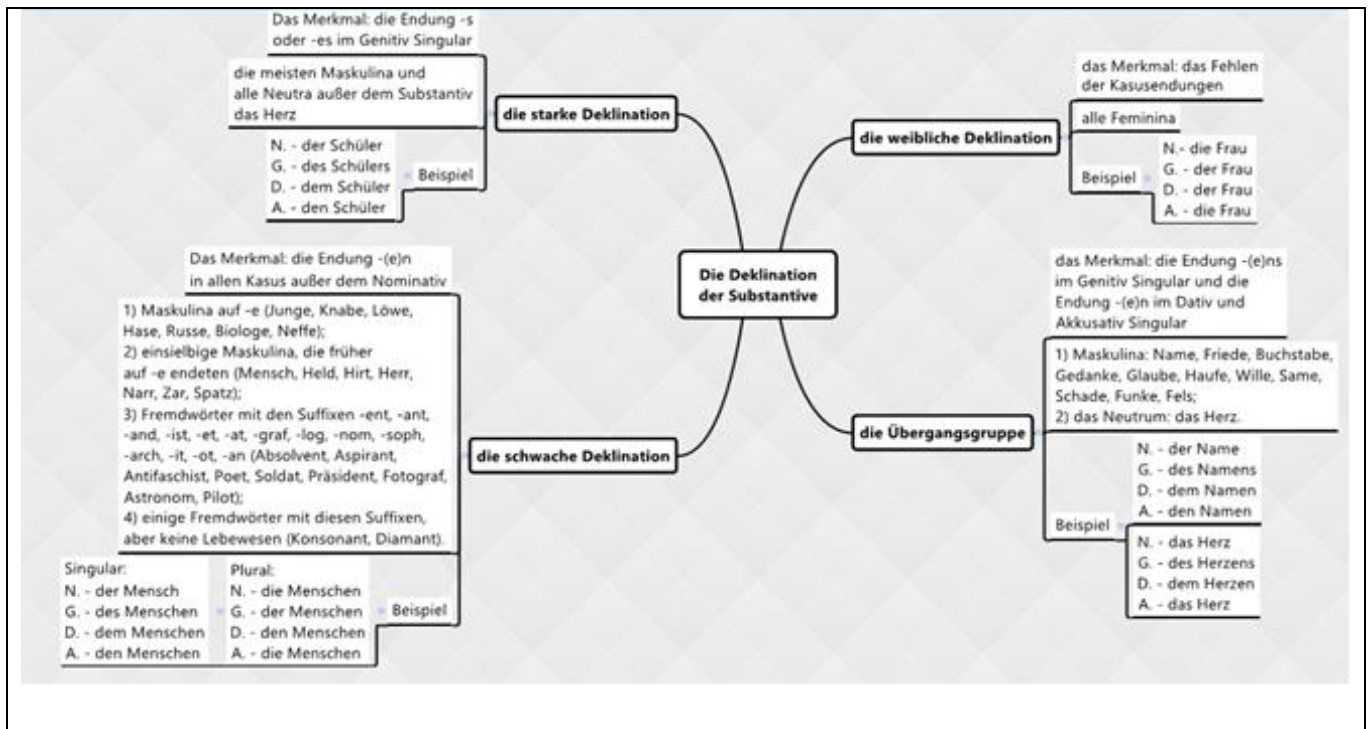
Мета: навчити студентів складати інтелект-карти та схеми.

Завдання: 1. Machen Sie sich mit der Mind Map „Deklinationstypen der Substantive“ bekannt. Unterstreichen Sie die Endungen der Substantive. Führen Sie eigene Beispiele an!

TIPP!

Strategie: Mind Map anlegen

Bei der Mind Map geht es um graphisches Darstellen der Gedanken. Es hilft Alltagsvorstellungen aktivieren und systematisieren. Die Hauptzweige benennen Aspekte des Themas und Nebenzweige erläutern diese näher.



Lesen Sie bitte Beispiele von Gebrauch des Konjunktivs

1. In diesem Fall hätte er die Wahrheit gesagt. Zu Fuß wären wir immer noch unterwegs
2. Ich würde jetzt gerne eine kurze Pause machen.
3. Ich möchte noch Gurkensalat.
4. Mir wäre Sauerkraut lieber.
5. Er wäre fast gefallen.
6. Ich hätte eine Bitte.
7. Wäre das möglich?
8. An deiner Stelle würde ich ins Reisebüro gehen.

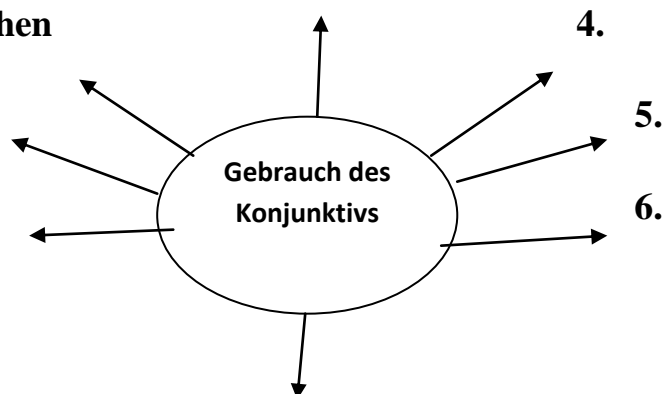
2. Legen Sie eine Mind Map zum Thema " Gebrauch des Konjunktivs" an.

7. Ratschläge

1. irrealles Geschehen

2.

3.



3. Reflexion: Wie denken Sie, hilft dieser Weg der Vermittlung von grammatischen Informationen? War es schwer die Mind Map anzulegen?

Sind solche Mind Maps hilfreich in der Grammatikarbeit?

Erstellen Sie anhand des Beispiels ein Schema für die grammatische Struktur Konjunktiv II

<i>Gegenwart/ Zukunft</i>	<i>Vergangenheit</i>
Würde +Infinitiv	

3. Вправи для запам'ятовування дієслів з подвійною формою за допомогою «візуалізації»

Мета: навчити студентів самостійно створювати або підбирати відповідну візуалізацію для легшого запам'ятовування ГО та ЛО

Приклад 1. Подача і ознайомлення студентів з новими ГО за допомогою навчальної техніки « візуалізація».

Schritt 1. Man sagt, dass deutsche Grammatik eine klare Struktur hat. Aber sie verfügt über Doppelformen der Verben. Das sind die Wörter, die unterschiedliche Bedeutung und Grundformen haben. Wir sehen, dass es eine große Anzahl von diesen Verben ist. Wollen wir für jedes Wort ein Bild finden und mit dem Wort eine Karte machen, damit man sich dieses Worte besser eingeprägt werden ! Ihr habt eine Liste mit neuen Wörtern und ihr sollt für jedes Wort ein Bild finden.

Кожен студент працює індивідуально та знаходить до кожного слова картинку, яка б найкраще передавала значення слова.

Schritt 2. Und jetzt vergleichen wir, was ihr gemacht habt (студенти разом з викладачем порівнюють картинки). Wunderschön! Welche Kriterien habt ihr für die Erstellung der Karte ausgewählt?







Schritt 3. Es gibt noch mehr Verben, die Doppelformen haben. Zu Hause sollen Sie auch Bilder finden, die Ihnen jedes Wort einzuprägen helfen.

Bleichen (blich, ist geblichen), bleichen (bleichte, hat gebleicht), erbleichen (erblich, ist erblichen); schleifen (schlief, hat geschliffen), schleifen (schleifte, hat geschleift); quellen (quoll, ist gequollen), quellen (quellte, hat gequellt), löschen (löschte, hat gelöscht), erlöschen (erlosch, ist erloschen); wiegen (wog, ist gewogen), sich wiegen (wiegte sich, hat sich gewiegt).

Студенти шукають до кожного слова картинку вдома. Результати їхньої роботи, а також як вони запам'ятали ці слова за допомогою такої візуалізації перевіряються на наступному занятті. Студенти переконалися, що за допомогою цієї навчальної техніки легше запам'ятовувати граматичний матеріал.

4. Вправи для запам'ятовування нових ГО множини іменників за допомогою мнемотехніки складання речень та текстів.

Приклад

Damit Sie die neuen Wörter und ihren Pluralformen, die zu den Ausnahmen gehören, besser im Gedächtnis behalten, sollen Sie einen Text mit diesen Wörtern schreiben.

Ich habe für Sie ein Beispiel.

Приклад 1 Іменники з суфіксом -en

Wir mit dem Nachbarn

Ich habe einen Nachbarn (*der Nachbar – die Nachbarn*). Wir leben in einem Staat (*der Staat – die Staaten*). Unweit von uns gibt es einen schönen See (*der See – die Seen*) und hohe *Felsen* (*der Fels – die Felsen*) mit *Stacheln* (*der Stachel – die Stacheln*). Wir lassen unsere Pantoffeln (*der Pantoffel – die Pantoffeln*) zu Hause und gehen in die Berge. Dazu brauchen wir Muskeln (*der Muskel – die Muskeln*) und eiserne *Nerven* (*der Nerv – die Nerven*). An der Spitze sehen wir die ersten Strahlen (*der Strahl – die Strahlen*) der Sonne.

Приклад 2 Іменники зі суфіксом -er і умлаут

1. Lesen Sie die Geschichte und übersetzen Sie diese ins Deutsche.

У лісі

Однин **чоловік** (*der Mann – die Männer*) мріяв знайти скарб і відправився до **лісу** (*der Wald – die Wälder*). Уже на **краю** (*der Rand – die Ränder*) лісу він почав шукати під **кущами** (*der Strauch – die Sträucher*). Він так мріяв про **багатство** (*der Reichtum – die Reichtümer*) , що перекопав весь ліс, проте знайшов тільки

хробаків (der Wurm – die Würmer). Поки він стояв, роззявивши рот (der Mund – die Münder), веселі богу (der Gott – die Götter) глузували з нього. Він подумав: мабуть, скарб заворожили лісові духи (der Geist – die Geister). Яка омана (der Irrtum – die Irrtümer)!

2. Zu Hause versuchen Sie bitte eine Geschichte mit dem Wörtern zu schreiben, die im Plural die Endung -en bekommen

das Hemd – die Hemden, das Bett – die Betten, das Interesse – die Interessen, das Auge – die Augen, das Ohr – die Ohren, das Leid – die Leiden, das Herz – die Herzen, das Insekt – die Insekten, das Ende – die Enden.

5. Використання граматичних ігор для запам'ятовування форм Кон'юнктив II

Мета: навчити студентів укладати граматичні ігри

Spielen Sie bitte Domino. Finden Sie bitte Konjunktivform zu jedem Infinitiv.

Domino

Start	werden	stände	nehmen
würde	stehen	nähme	tragen
sähe	haben	trüge	sehen
hätte	bitten	hälfe	lesen
bäte	helfen	läse	sein
mögen	wäre	möchte	Ende

Додаток 3

Приклади виконання учасниками пробного навчання завдань

Приклади застосування мнемотехніки «візуалізації для вивчення омонімів»
(створено студенткою Т-ко Д. за допомогою програми “Meme maker”)

<https://imgflip.com/memegenerator>





Застосування мнемотехніки „візуалізації” для вивчення подвійних форм дієслова“ (створено студенткою Т-ко Д. за допомогою програми “Meme maker”) <https://imgflip.com/memegenerator>





Використання навчальної техніки «створення історії» для запам'ятовування множини іменників (виконано Т-ко Д.)

Страждання

Один нечепура у брудній *сорочці* (*das Hemd – die Hemden*) вилежувався в *ліжку* (*das Bett – die Betten*). Він споглядав світ без усякої *цікавості* (*das Interesse – die Interessen*), бо в нього жахливо свербіли *очі* (*das Auge – die Augen*) і *вуха* (*das Ohr – die Ohren*). Він подумав: « Життя – це суцільне *страждання* (*das Leid – die Leiden*)», і в нього защеміло *серце* (*das Herz – die Herzen*). Раптом він побачив, що по ньому повзають *комахи* (*das Insekt – die Insekten*). Він вирішив покласти *кінець* (*das Ende – die Enden*) своїм стражданням: устав, помився й одразу видужав.

Використання мнемотехніки „створення історій для запам'ятовування утворення коню'ктива“ (знайдено і доповнено студенткою Т-ко Д.) [73]



VERWENDUNG DES KON.

KOLUMBUS LERNT, DASS ES 2 FORMEN DES KONJUNKTIVS GIBT UND WIE SIE VERWENDET WERDEN...



DER KON. I WIRD VOR ALLEM BEI DER INDIREKTEN REDE VERWENDET!



DER KON. II BEI WÜNSCHEN, BEDINGUNGEN UND ALS HÖFLICHKEITSFORM!



DAS IST DOCH EINFACH! ABER ICH MUSS NOCH WEITERLERNEN ...

KOLUMBUS IST FROH UND MEINT, DASS ER DEN KON. I VERSTANDEN HABE. ER KÖNNE NUN DIE INDIREKTE REDE BILDEN. KOLUMBUS WEIß ABER AUCH, DASS ER FÜR SEINE BITTE DIE HÖFLICHKEITSFORM DES KON. II BRAUCHT!

BILDUNG DES KON. I



MAN NEHME DEN INFINITIV...

INFINITIV:
LAUFEN



TRENNE DIE ENDUNG AB...

ENDUNG ABTRENNEN:
LAUF



...UND FÜGE DIE TYPISCHEN KONJUNKTIVENDUNGEN HINZU!

ICH LAUF-E
DU LAUF-EST
ER/SIE/ES
LAUF-E
WIR LAUF-EN
IHR LAUF-ET
SIE LAUF-EN



BILDUNG DES KON. II

PASS AUF KOLUMBUS: DER KON. II WIRD AUS DEM PRÄTERITUM GEBILDET. DAHER GIBT ES UNTERSCHIEDE ZWISCHEN STARKEN UND SCHWACHEN VERBEN!



STARKES VERB IM PRÄTERITUM:
LIEFEN

SCHWACHES VERB IM PRÄTERITUM:
KOCHTEN


ENDUNGEN ABTRENNEN:

LIEF	KOCHT
------	-------

KONJUNKTIVENDUNGEN HINZUFÜGEN:

ICH LIEF-E DU LIEF-EST ER/SIE/ES LIEF-E WIR LIEF-EN IHR LIEF-ET SIE LIEF-EN	ICH KOCHT-E DU KOCHT-EST ER/SIE/ES KOCHT-E WIR KOCHT-EN IHR KOCHT-ET WIR KOCHT-EN
--	--

SETZE DAS VERB INS PRÄTERITUM UND TRENN DIE ENDUNG AB. DANN FÜGST DU DIE TYPISCHEN KONJUNKTIVENDUNGEN HINZU. FERTIG IST DER KON. II!



KOLUMBUS, FÄLLT DIR BEI DEN SCHWACHEN VERBEN ETWAS AUF?



HMMM... ICH KOCHTE, DU KOCHTEST, ER/SIE/ES K....

... ..

JAA! DAS ICH DOCH DAS GANZ "NORMALE" PRÄTERITUM UND KEIN KONJUNKTIV!



KON. GLEICH INDIKATIV

DOCH, DA ALLE REGELMÄßIGEN (SCHWACHEN) VERBEN IM KON. II DIE GLEICHE FORM HABEN WIE IM INDIKATIV PRÄTERITUM!

PRÄTERITUM = KON. II

ICH SPIELTE
DU SPIELTEST
ER/SIE/ES SPIELTE
WIR SPIELTEN
IHR SPIELTET
SIE SPIELTEN



AUCH DER KON. I IST IN DER 1. PERSON SINGULAR SOWIE IN DER 1. UND 3. PERSON PLURAL IDENTISCH MIT DEM INDIKATIV PRÄSENS!

PRÄSENS = KON. I

ICH SPIELE

WIR SPIELEN

SIE SPIELEN



ERSATZFORMEN DES KON.

GIBT ES EINE MÖGLICHKEIT, DEN KONJUNKTIV DENNOCH AUSZUDRÜCKEN?



IST DER KON- I GLEICH DEM INDIKATIV, WEICHT MAN AUF KON- II AUS!

KON- I GLEICH INDIKATIV: ER SAGT, DASS WIR LAUFEN.

LÖSUNG: KON- II VERWENDEN

KON- II GLEICH INDIKATIV: ER SAGT, DASS WIR LIEFEN.

LÖSUNG: KON. MIT WÜRDE ER SAGT, DASS WIR LAUFEN WÜRDEN.



IST DER KON- II GLEICH DEM INDIKATIV, KANN MAN IMMER NOCH DEN KON. MIT "WÜRDE" BILDEN!



ACH, WENN DOCH NUR ALLES SO EINFACH WÄRE WIE DER KON...

WÄRE NICHT WÄRE!!




OH MANN, WAS IST DENN JETZT LOS? ICH HAB DOCH DEN KON- II RICHTIG VOM PRÄTERITUM ABGELEITET...



ACHTUNG KOLUMBUS! DER KON- II BILDET BEI STARKEN VERBEN DEN UMLAUT! SCHAU DIR ZUM BEISPIEL DAS VERB "NEHMEN" AN.

PRÄTERITUM

ICH NAHM
DU NAHMST
ER/SIE/ES NAHM
WIR NAHMEN
IHR NAHMT
SIE NAHMEN



1492 N. CHR., NACH JAHRELANGEM STUDIUM, WAGT ES KOLUMBUS BEI DER SPANISCHEN KÖNIGIN ISABELLA VORZUSPRECHEN...

ERLAUCHTE KÖNIGIN! ES WÄRE MIR EINE EHRE, WENN ICH FÜR EUCH EINEN NEUEN SEEWEG NACH INDIEN ENTDECKEN KÖNNTE! GÄBET IHR MIR DAFÜR EIN BISSCHEN GOLD UND EIN PAAR Eurer SCHIFFE?



KONJUNKTIV II

ICH NÄHME
DU NÄHMEST
ER/SIE/ES NÄHME
WIR NÄHMEN
IHR NÄHMET
SIE NÄHMEN



SO SEI ES! MÖGE EURE REISE VON ERFOLG GEKRÖNT SEIN!




MITHILFE DES KONJUNKTIVS HAT KOLUMBUS ES GESCHAFFT! ER SEGELT ÜBER DEN ATLANTIK. DER REST IST GESCHICHTE...

OHNE DEN KONJUNKTIV WÄRE AMERIKA VIELLEICHT ERST VIEL SPÄTER ENTDECKT WORDEN... -THE END-

Міністерство освіти і науки України
Київський національний лінгвістичний університет

Матеріали
Міжнародної студентської
науково-практичної конференції

“Ad orbem per linguas.
До світу через мови”

20 – 22 березня 2019 року

Київ
Видавничий центр КНЛУ
2019

“Ad orbem per linguas. До світу через мови”: матеріали міжнародної студентської науково-практичної конференції, 20 – 22 березня 2019 року. – Київ: Вид. центр КНЛУ, 2019. – 734 с.

У збірнику вміщено матеріали конференції, які присвячені основним проблемам сучасного мовознавства, літературознавства, методики мовної освіти, а також педагогічним, психологічним, культурологічним та історичним проблемам розвитку освіти у світі Болонських реалій.

Друкується за рішенням вченої ради
Київського національного лінгвістичного університету.
Протокол № 16 від 16 квітня 2019 року.

Члени Редколегії:

Матвієнко О. В., докт. пед. наук, проф., проректор з наукової роботи;

Бігич О. Б., докт. пед. наук, проф., кафедри методики викладання іноземних мов;

Бондаренко О. Ф., член-кор. НАПН України, докт. психол. наук, проф., зав. кафедри психології і педагогіки;

Валігура О. Р., докт. філол. наук, проф., зав. кафедри германської і фіно-угорської філології;

Валюх З. О., докт. філол. наук, проф., зав. кафедри української філології;

Воробйова О. П., докт. філол. наук, проф., зав. кафедри лексикології і стилістики англійської мови імені професора О.М. Мороховського;

Гамзюк М. В., докт. філол. наук, проф., зав. кафедри німецької філології;

Кагановська О. М., докт. філол. наук, проф., зав. кафедри романської філології;

Кан Ден Сік, кандидат політ. наук, проф., зав. кафедри корейської філології,

Любимова Ю. С., кандидат філологічних наук, доцент, зав. кафедри китайської філології;

Мережко О. О., завідувач кафедри права, доктор юридичних наук, професор;

Ніколаєва С. Ю., докт. пед. наук, проф., зав. кафедри методики викладання іноземних мов;

Ніконова В. Л., докт. філол. наук, проф., зав. кафедри англійської філології факультету перекладачів;

Пирогов В. Л., канд. філол. наук, доц., зав. кафедри мов та цивілізацій Далекого Сходу;

Смагін В. Л., докт. екон. наук, проф., зав. кафедри менеджменту і маркетингу;

Терещенко Ю. І., докт. історичних наук, проф., зав. кафедри історії України

Шимчишин М. М., докт. філол. наук, проф., завідувач кафедри теорії та історії світової літератури імені професора В. І. Фесенко;

Матеріали друкуються в авторській редакції.

про свято, відповідника якому не існує в українській культурі. Tío Spanish сам пояснює значення безеквівалентних лексичних одиниць. Наприклад, “la saeta es la saespión nacional”, після чого ілюструється уривок цієї пісні (La semana santa).

Таким чином, ютуб-канал “Tío Spanish: aprender español” допомагає вчителю іспанської мови формувати лінгвосціокультурну компетентність на всіх ступенях її навчання: від початкової до старшої школи.

ЛІТЕРАТУРА

- Бігич, О. Б. (2016). Tío Spanish – віртуальний учитель / викладач іспанської мови. *Іноземні мови*, 2, 10-13.
- Бігич, О. Б., Бориско, Н. Ф., Борецька, Г. Е., Голованчук, Л. П., Ніколаєва, С. Ю., Сажко, Л. А. ..., Черниш В.В. (2013). *Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика*. Київ: Ленвіт.
- Редько, В. Г., & Береславська, В. І. (2013). *Іспанська мова* [підручник для 5 класу закладів загальної середньої освіти]. Київ: Генеза.
- Редько, В. Г., & Береславська, В. І. (2017). *Іспанська мова* [підручник для 9 класу закладів загальної середньої освіти]. Київ: Генеза.
- Редько, В. Г., & Іващенко, О. Г. (2014). *Іспанська мова* [підручник для 3 класу закладів загальної середньої освіти]. Київ: Генеза.
- Historia nacimiento de Jesús. *Tío Spanish: aprender español online*: Edición digital. Modo de acceso: <https://www.youtube.com/watch?v=ZVT3M5TO7z8&list=PLYmkYcRpIeHN2kJxJW4y6X0V6-jjqtFBJ&index=18>
- Las fallas de Valencia. *Tío Spanish: aprender español online*: Edición digital. Modo de acceso: <https://www.youtube.com/watch?v=YDa9y47XCcA&index=2&list=PLYmkYcRpIeHN2kJxJW4y6X0V6-jjqtFBJ>
- La semana santa. *Tío Spanish: aprender español online*: Edición digital. Modo de acceso: <https://www.youtube.com/watch?v=kYR30iZwJdo&index=7&list=PLYmkYcRpIeHN2kJxJW4y6X0V6-jjqtFBJ>
- La Tomatina. *Tío Spanish: aprender español online*: Edición digital. Modo de acceso: <https://www.youtube.com/watch?v=EbSCIT3DS1E&index=13&list=PLYmkYcRpIeHN2kJxJW4y6X0V6-jjqtFBJ>
- ¿Qué ver en Madrid? *Tío Spanish: aprender español online*: Edición digital. Modo de acceso: <https://www.youtube.com/watch?v=BfxOoFQgHrU&index=3&list=PLYmkYcRpIeHN2kJxJW4y6X0V6-jjqtFBJ>

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ

Іванова Ю. Ю.

Київський національний лінгвістичний університет

За сучасних тенденцій глобалізації суспільства та зміцнення міжнародних контактів, володіння іноземною мовою є невід’ємним компонентом, оскільки

виступає важливим засобом для міжкультурного спілкування. Студенти повинні не тільки вміти використовувати іноземну мову як інструмент у діалозі культур і цивілізацій сучасного світу, але й як предмет навчання інших у майбутній професійній діяльності. Для успішної іншомовної комунікації важливим є володіння граматичною компетентністю (ГК), тому що саме вона допомагає зрозуміти структуру та будову мови, способи словотворення і синтаксичних конструкцій, логіку мислення, чітко та логічно оформлювати власні думки та розуміти думки інших.

Мовцю зі сформованою ГК притаманні такі вміння і навички: вибрати синтаксичні структури, які відповідають комунікативним намірам; прогнозувати синтаксичні схеми висловлювання (забезпечуючи нормальний темп мовлення та автоматизм); долати внутрішню та міжмовну інтерференцію; пов'язувати речення у межах понадфразової єдності (здатність граматично узгоджувати члени речення, їх форми у часі, вживати синтаксичні синонімічні структури); узагальнювати граматичні поняття; володіти засобами зв'язків і відношень між фразами та лексемами висловлювання, тобто знати "граматичну структуру мови", оскільки вона показує рівень засвоєння граматичних засобів іноземної мови (Карпенко, 2013).

Проблема формування ГК не є новою. Важливими складовими цієї компетентності, як відомо, є граматичні навички, знання та граматична усвідомленість, які перебувають у складній динамічній взаємодії та без яких не може бути сформована ця компетентність.

Формувати навички ГК рекомендується у 3 етапи:

1) на орієнтовно-підготовчому студенти знайомляться з мовним матеріалом, що подається у контексті конкретної ситуації, та виконують окремі мовленнєві дії за зразком або правилом;

2) стереотипно-ситуативний етап передбачає автоматизацію дій студента з новим мовним матеріалом в аналогічних ситуаціях мовлення, переважно на рівні фрази або речення;

3) варіативно-ситуативний етап є важливим для автоматизації дій з матеріалом на рівні понадфразової єдності (Шатілов, 1980).

Для оптимізації процесу формування ГК доцільно використовувати навчальні стратегії, які не тільки полегшують процес запам'ятовування та використання вивченої граматичної одиниці, а й розвивають уяву, креативність, системність та логічне мислення.

"Навчальна стратегія – це організована, цілеспрямована і регульована послідовність визначених дій, які виконують студенти під час навчальної діяльності, для того щоб навчання стало легшим, більш ефективним та швидким" (Олійник, 2013).

Для міцнішого та ефективнішого запам'ятовування граматичного матеріалу ефективно використовувати такі навчальні стратегії: асоціації з рідною мовою,

графемні, образні та інтерактивні асоціації, створювати ментальні зв'язки: класифікація, групування, об'єднання, застосування різних способів візуалізації, створення семантичних карт слів, ритмізація, створення віршів, абревіацій та граматичних кросвордів.

Студентам доцільно також використовувати стратегії, які пов'язані безпосередньо з аналізом та трансформацією навчального матеріалу, так звані когнітивні стратегії. До них належать аналіз та усвідомлення правил, створення власних речень чи словосполучень з виучуваною граматичною одиницею, підбір прикладів, самостійне виведення правил на основі зразків граматичного матеріалу, створення схем, таблиць для чіткої систематизації та ілюстрації виучуваного матеріалу. Важливими є також метакогнітивні стратегії, які передбачають концентрацію на навчанні, її глибоке обдумування та осмислення, чітке планування послідовності своєї роботи та повторення виучуваного матеріалу, його регуляцію та керування, самооцінювання і самоконтролю результатів своєї роботи, ведення статистики помилок.

Як зазначалося вище, формування ГК відбувається у 3 етапи, тому на кожному етапі будуть переважати різні види стратегій: зокрема, на першому стратегії пов'язані з плануванням, аналізом та управлінням навчальним матеріалом, тобто метакогнітивні та когнітивні, а також мнемічні. Всі ці стратегії можуть використовуватися також на другому етапі; на третьому будуть переважати метакогнітивні, які стосуються самооцінки та самоконтролю.

Використання різних стратегій навчання значно полегшить та пришвидшить процес вивчення іноземної мови.

Отже, навчання граматики варто здійснювати інтегровано з формуванням навчально-стратегічної компетентності, це дозволить надати студентам не лише знання граматичних правил та сформувати граматичні навички, але й дасть можливість зрозуміти та усвідомити, як граматичні структури використовуються для спілкування та самостійно їх використовувати під час комунікації, розвинути логічне, критичне та системне мислення, креативність і творчу уяву. Окрім того, використання навчальних стратегій дозволяє чітко контролювати весь процес вивчення мови: швидкість, час, прогрес, наявні труднощі та шляхи їх усунення, а також робить вивчення іноземної мови привабливішим та легшим.

ЛІТЕРАТУРА

- Карпенко, М. В. (2013). Концептуальні підходи до формування іншомовної граматичної компетенції студентів I курсу факультету іноземних мов. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*, 111, 133-136.
- Олійник, Т. О. (2013). Особливості формування навчально-стратегічної компетентності. *Іноземні мови*, 4, 9-20.
- Шатилов, С. Ф. (1980). *Методика обучения немецкому языку в средней школе*. Москва: Просвещение.

МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ ТА ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

<i>Бібакова Є. М.</i>	Застосування теорії ігор в бізнесі	489
<i>Бондар В. Л.</i>	Складники навчально-стратегічної компетентності в монологічному мовленні у майбутніх учителів англійської мови	491
<i>Бондарчук І. В.</i>	Потенційні можливості соціальної мережі Facebook для розвитку вмінь писемного мовлення у майбутніх учителів англійської мови	493
<i>Гуменюк Д. А.</i>	Використання інтелект карт у роботі менеджера	494
<i>Єрмоленко І. О.</i>	Роль і характеристика автентичних прагматичних текстів для формування англомовної лексичної компетентності у читанні майбутніх учителів англійської мови	496
<i>Заїка В. В.</i>	Ютуб-канал “TÍO SPANISH: APRENDER ESPAÑOL” як допоміжний засіб формування лінгвосоціокультурної компетентності на уроці іспанської мови	498
<i>Іванова Ю. Ю.</i>	Особливості формування граматичної компетентності у майбутніх вчителів	500
<i>Коваль Н. М.</i>	Характеристика мультимедійних технологій для формування навчально-стратегічної компетентності в аудіюванні у майбутніх учителів англійської мови	503
<i>Лук'янова А. Л.</i>	Інноваційний туризм Гонконгу	505
<i>Павлова Н. О.</i>	Огляд деяких безкоштовних мобільних додатків для маркетингу	507
<i>Підмогильна Ю. І.</i>	Структура професійно орієнтованої компетентності в аудіюванні майбутніх учителів англійської мови	509
<i>Погребняк В.В.</i>	Автентичні пісні як ефективний засіб формування в учнів іспаномовної компетентності в аудіюванні	511
<i>Процюк А. Р.</i>	Принципи відбору художніх творів для формування лінгвосоціокультурної компетентності у майбутніх учителів англійської мови	514
<i>Савченко А. І.</i>	Інтерактивні методи формування у майбутніх учителів англійської мови компетентності у монологічному мовленні	516
<i>Сєдих М. О., Сривкова Ю. В., Шутенко А. В.</i>	Чат-боти як засіб автоматизації маркетингових процесів	518

Підписано до друку 17.04. 2019 р. Формат 60x84 1/16
Папір друк. №1 Спосіб друку офсетний. Умов. друк. арк. 49,33
Умов. фарб. відб. 49,44 Обл. вид. арк. 49,44
Тираж 100. Зам. № 19 -

Видавничий центр КНЛУ
Свідоцтво: серія ДК № 1596 від 08.12.2003 р.

Віддруковано «Видавництво Ліра – К»
03115, м. Київ, вул. Ф. Пушиної, 27, офіс 20-22
Свідоцтво про внесення до Державного реєстру
серія ДК № 3981

14. **Шимчишин М. М.**, професор кафедри теорії та історії світової літератури імені професора В. І. Фесенко КНЛУ. *Географії ідентичності в афро-американській літературі початку ХХІ ст.*

15. **Шульгун М. Е.**, професор кафедри теорії та історії світової літератури імені професора В. І. Фесенко КНЛУ. *Модифікація постмодерної моделі героя: роман О. Токарчук “Бігуни”.*

КАФЕДРА МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ Й ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

21 березня 2019 р., 13:30, ауд. 250 (корпус 1)

1. Секція: Комбіновані технології у викладанні європейських мов.

Керівники: професор Черниш В. В.

старший викладач Шерстюк О. М.

ДОПОВІДІ

1. **Ніколаєва С. Ю.**, доктор педагогічних наук, завідувач кафедри методики викладання іноземних мов й інформаційно-комунікаційних технологій КНЛУ. *Вплив Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти на навчання іноземних мов і культур в Україні.*

2. **Бориско Н. Ф.**, доктор педагогічних наук, професор кафедри методики викладання іноземних мов й інформаційно-комунікаційних технологій КНЛУ. *Креативне письмо – шлях до професії вчителя.*

3. **Черниш В. В.**, доктор педагогічних наук, професор кафедри методики викладання іноземних мов й інформаційно-комунікаційних технологій КНЛУ. *Особливості використання технологій змішаного навчання у підготовці майбутніх учителів англійської мови.*

4. **Єрмоленко І. О.**, студентка групи СОа 58-18 КНЛУ. *Роль і характеристика автентичних прагматичних текстів для формування англійської лексичної компетентності у читанні майбутніх учителів англійської мови.* Науковий керівник – проф. Ніколаєва С. Ю.

5. **Савченко А. І.**, студентка групи СОа 58-18 КНЛУ. *Інтерактивні методи формування у майбутніх учителів англійської мови компетентності у монологічному мовленні.* Науковий керівник – проф. Ніколаєва С. Ю.

6. **Іванова Ю. Ю.**, студентка групи СОНім 57-18 КНЛУ. *Особливості формування граматичної компетентності в майбутніх учителів.* Науковий керівник – проф. Бориско Н. Ф.

7. **Хаустова К. О.**, студентка групи СОНім 57-18 КНЛУ. *Проблема формування лінгвосціокультурної компетентності засобами проектних технологій.* Науковий керівник – проф. Бориско Н. Ф.

8. **Бондар В. Л.**, студентка групи СОаКТ 59-18 КНЛУ. *Складники навчально-стратегічної компетентності в монологічному мовленні у майбутніх учителів англійської мови.* Науковий керівник – проф. Черниш В. В.