

УДК: 378.147:811.112.2'243

DOI: <http://doi.org/10.32589/1817-8510.2025.3.352540>

Паршикова Олена Олексіївна,
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри германських і романських мов,
Київський національний лінгвістичний університет
ORCID ID: [0000-0002-9192-9098](https://orcid.org/0000-0002-9192-9098)
olena.parshykova@knlu.edu.ua

Гутник Валентина Михайлівна,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри германських і романських мов,
Київський національний лінгвістичний університет
ORCID ID: [0000-0002-3237-327X](https://orcid.org/0000-0002-3237-327X)
valentyana.gutnyk@knlu.edu.ua

Декало Ольга Олександрівна,
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри германських і романських мов,
Київський національний лінгвістичний університет
ORCID ID: [0000-0002-8116-7667](https://orcid.org/0000-0002-8116-7667)
olha.dekalo@knlu.edu.ua

Соломко Зорина Костянтинівна,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри германських і романських мов,
Київський національний лінгвістичний університет
ORCID ID: [0000-0002-3037-931X](https://orcid.org/0000-0002-3037-931X)
soryna.solomko@knlu.edu.ua

ПРОБЛЕМИ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДРУГОЇ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ (НІМЕЦЬКОЇ НА БАЗІ АНГЛІЙСЬКОЇ)

У статті розглянуто результати дослідження проблем та труднощів навчання майбутніх учителів другої іноземної мови (німецької на базі англійської) та запропоновано шляхи їх подолання задля підвищення ефективності та якості навчання. Грунтуючись на багаторічному досвіді викладання німецької мови як другої іноземної та аналізі результатів анкетування студентів бакалаврату спеціальності А4 "Середня освіта" (спеціалізації А4.021 "Англійська мова та зарубіжна література"), дослідники визначили основні проблеми в навчанні майбутніх учителів другої іноземної мови, посеред яких, зокрема, такі: відсутність типової освітньої програми і стандартних вимог до рівня володіння другою іноземною мовою випускниками закладів вищої освіти, недостатня кількість аудиторних годин, нестача підручників, що враховують досвід вивчення першої іноземної мови (зокрема німецької на базі англійської), а також недостатня розробленість методики навчання другої іноземної мови в закладах вищої освіти. Крім того, проблемами є низька якість навчання другої іноземної мови в закладах загальної середньої освіти, прогалини у філологічній підготовці студентів, недостатній рівень сформованості навчальних стратегій і комунікативно-когнітивних умінь, необхідних для зіставного вивчення

мов. Розглянуто можливі шляхи оптимізації навчання другої іноземної мови з урахуванням виявлених проблем. Серед ключових напрямів удосконалення: розробка підручників і посібників з другої іноземної мови, зокрема німецької на базі англійської, з орієнтацією на сучасні освітні концепції; підготовка викладачів і вчителів до викладання другої іноземної мови; збільшення кількості аудиторних годин для її вивчення майбутніми вчителями; розробка методики формування навчально-стратегічної компетентності студентів шляхом зіставного вивчення другої іноземної мови з опертям на першу (німецької після англійської).

Ключові слова: *майбутній учитель другої іноземної мови (німецької після англійської); проблеми та труднощі навчання другої іноземної мови; шляхи оптимізації навчання другої іноземної мови.*

Parshykova, Olena,
d. p.s. professor, professor of the Department
of Germanic and Romance Languages,
Kyiv National Linguistic University
ORCID ID: [0000-0002-9192-9098](https://orcid.org/0000-0002-9192-9098)
olena.parshykova@knlu.edu.ua

Hutnyk, Valentyna,

PhD in Pedagogy, Associate Professor of the Department of Germanic and Romance Languages, Kyiv National Linguistic University
ORCID ID: [0000-0002-3237-327X](https://orcid.org/0000-0002-3237-327X)
valentyna.gutnyk@knl.u.edu.ua

Dekalo, Olha,

PhD in Philology, Associate Professor of the Department of Germanic and Romance Languages, Kyiv National Linguistic University
ORCID ID: [0000-0002-8116-7667](https://orcid.org/0000-0002-8116-7667)
olha.dekalo@knl.u.edu.ua

Solomko, Zoryna,

PhD in Pedagogy, Associate Professor of the Department of Germanic and Romance Languages, Kyiv National Linguistic University
ORCID ID: [0000-0002-3037-931X](https://orcid.org/0000-0002-3037-931X)
soryna.solomko@knl.u.edu.ua

PROBLEMS OF TRAINING PRE-SERVICE TEACHERS OF A SECOND FOREIGN LANGUAGE (GERMAN BASED ON ENGLISH)

The article deals with the results of a study of the problems and difficulties of training pre-service teachers of a second foreign language (German based on English) and suggests ways to overcome them in order to improve the efficiency and quality of teaching. Based on many years of experience in teaching German as a second foreign language and the analysis of the results of the questionnaire of undergraduate students majoring in A4 "Secondary Education" (specialisation A4.021 "English Language and foreign Literature"), the main problems in training pre-service teachers of a second foreign language were identified. These include the lack of a standard curriculum and standard requirements for the level of proficiency in a second foreign language by graduates of higher education institutions, insufficient classroom hours, a lack of textbooks that take into account the experience of learning the first foreign language (particularly German based on English), and insufficient development of methods for teaching a second foreign language in higher education institutions. Other problems include the low quality of second foreign language teaching in general secondary education institutions, gaps in students' philological training, and insufficient development of learning strategies and communicative and cognitive skills necessary for comparative language learning. Possible ways to optimise second language teaching with regard to the identified problems are considered. The key areas of improvement include: developing textbooks and manuals for the second foreign language, particularly German based on English, taking into account modern teaching concepts; training teachers and lecturers to teach the second foreign language; increasing the number of classroom hours for future teachers to study it; developing a methodology for forming students' learning-strategic competence through comparative study of the second foreign language based on the first (German after English).

Key words: pre-service teacher of a second foreign language (German after English); problems and difficulties of teaching a second foreign language; ways to optimise teaching a second foreign language.

Постановка проблеми. Якісна підготовка вчителів іноземних мов (ІМ) у закладах вищої освіти (ЗВО) України набула в останні роки особливого зна-

чення у зв'язку із спричиненим російською агресією дефіцитом учителів цього профілю. Професійною кваліфікацією фахівців з бакалаврським ступенем вищої освіти за спеціальністю А4 "Середня освіта", спеціалізацією А4.021 "Англійська мова та зарубіжна література", передбачено викладання двох ІМ та зарубіжної літератури в закладах загальної середньої освіти (ЗСО). Однак на практиці більшість учителів викладають лише ту іноземну мову, яку вивчали в ЗВО як першу, що зумовлено передусім недостатнім рівнем оволодіння другою іноземною мовою в результаті навчання.

На жаль, нині ця тенденція тільки поглиблюється, і це зумовлено як об'єктивними причинами (низькою ефективністю дистанційного навчання ІМ під час пандемії та війни, скороченням аудиторних годин, передбачених навчальними робочими планами для навчання другої ІМ у ЗВО), так і суб'єктивними (браком спеціальної підготовки викладачів до навчання другої ІМ, недостатнім рівнем сформованості в студентів відповідної навчально-стратегічної компетентності, труднощами вивчення певної ІМ, психоемоційними та організаційними бар'єрами в освітньому процесі, спричиненими перериванням навчання через повітряні тривоги, тощо). Наш багаторічний досвід керування педагогічною практикою з німецької мови як другої іноземної свідчить про те, що студенти випускного курсу бакалаврату відчувають невпевненість щодо викладання другої ІМ під час педагогічної практики в старших класах школи. Так, із 30 опитаних нами в лютому 2024 року студентів двох груп 4 курсу філологічного факультету освітніх технологій Київського національного лінгвістичного університету (КНЛУ) зі спеціалізацією А4.021 "Англійська мова та зарубіжна література", які вивчали німецьку мову як другу ІМ, абсолютна більшість (29) висловили бажання проходити виробничу педагогічну практику в молодших класах ЗСО, а саме: 17 – у початковій школі, 12 – у 5–6 класах і тільки одна студентка – у 9 класі основної школи.

Причини недостатнього рівня оволодіння німецькою мовою як другою іноземною після англійської були проаналізовані в масштабному дослідженні проблем навчання майбутніх учителів та перекладачів граматики німецької мови на базі англійської з опертям на результати анкетування 437 студентів і 37 викладачів дев'яти українських університетів, яке у 2020 році проведено під керівництвом проф. Н. Ф. Бориско. До основних причин віднесено недостатню кількість сучасних вітчизняних методичних досліджень з проблем навчання другої ІМ у ЗВО, брак навчальних матеріалів, неналежний рівень розвитку навчальної автономії студентів, їхньої здатності усвідомлювати мовні закономірності, низьку мотивацію вивчення другої ІМ. Проведені в дослідженні спостереження за навчальним процесом, бесіди

з викладачами і результати анкетування засвідчили незадовільний стан методичної та психолого-педагогічної підготовки викладачів до навчання другої ІМ, зумовлений відсутністю у більше ніж 60 % українських ЗВО курсу методики навчання другої ІМ, що призводить до використання методики навчання першої іноземної мови при викладанні другої, до нехтування специфічними принципами навчання другої ІМ, закономірностями взаємодії та взаємовпливу мов, які вивчаються (Borysko et al., 2020, с. 516–518).

Недостатній для викладання у ЗЗСО рівень володіння студентами-майбутніми учителями ІМ спричинено, на наш погляд, передусім відсутністю в більшості абітурієнтів досвіду вивчення другої ІМ у школі, несформованістю в них навчальних стратегій вивчення другої ІМ, зокрема умінь порівнювати та аналізувати мовні явища рідної, першої та другої ІМ, розпізнавати подібності та відмінності в мовах, які вивчаються, використовувати позитивне перенесення та запобігати негативному впливу першої ІМ, а також обмеженою кількістю навчальних аудиторних годин, виокремлених для вивчення другої ІМ у ЗВО. Слід відзначити, що у 2014 році обов'язковість вивчення другої іноземної мови у ЗЗСО було скасовано, насамперед через брак учителів, тому другу ІМ вивчають нині в школах з поглибленим вивченням ІМ та в тих школах, де створені необхідні умови (Троян, 2024). У зв'язку з цим більшість студентів починає вивчати другу ІМ у ЗВО з нульового рівня або рівня, який в осучаснених Загальноєвропейських рекомендаціях з мовної освіти називають Pre-A1 (Council of Europe, 2020, р. 48), тоді як першу ІМ продовжують вивчати з рівня B1+ або B2 (Навчальні програми з іноземних мов для загальноосвітніх навчальних закладів і спеціалізованих шкіл із поглибленим вивченням іноземних мов 10–11 клас, 2017). Незважаючи на це, у навчальних планах відповідних ЗВО на вивчення другої ІМ виділяється зазвичай значно менше навчальних годин, ніж на навчання першої. Так, наприклад, чинною освітньо-професійною програмою “Іноземні мови та літератури, методика навчання іноземних мов і зарубіжної літератури (німецька / англійська мова і друга західноєвропейська мова)” КНЛУ студентам спеціальності А4 “Середня освіта” на навчання першої (англійської) мови відводиться 50 кредитів (включно з такими освітніми компонентами, як практична фонетика англійської мови та практична граматики англійської мови), а на навчання другої ІМ лише 32 кредити (Освітня програма, 2024).

Недостатня кількість навчальних аудиторних годин зумовлює потребу у вивченні можливостей максимальної інтенсифікації навчання другої іноземної мови шляхом подолання наявних проблем та оптимізації процесу за допомогою науково обґрунтованих підходів і методик.

З метою дослідження проблем навчання майбутніх учителів другої ІМ (німецької на основі англійської) та пошуку шляхів їх подолання застосовано такі методи: вивчення та узагальнення досвіду викладання другої ІМ у ЗВО, анкетування студентів, аналіз освітніх програм, робочих навчальних планів, підручників та посібників з німецької мови, критичний аналіз наукової літератури.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Методика навчання другої іноземної мови була предметом інтенсивних досліджень вітчизняних та зарубіжних науковців у кінці ХХ та на початку ХХІ сторіччя (А. О. Анісіна, І. Бойчевська, О. Л. Бердичевський, Ю. М. Кажан, Б. М. Маруневич, М. І. Реутов, Н. С. Форкун, В. Hufeisen, F. J. Meißner, G. Neuner, etc.). У наукових публікаціях висвітлено особливості навчання другої ІМ порівняно з першою, завдання, зміст, підходи до навчання та його принципи, зокрема такі специфічні, як комунікативно-когнітивний і контрастивний, які забезпечують свідоме оволодіння мовою учнями на основі порівняння рідної, першої та другої ІМ, а також принципи інтенсифікації навчання, урахування лінгвістичного та навчального досвіду студентів (Ніколаєва, 2013, с. 535–539).

Значна увага науковців була приділена окремим проблемам навчання другої ІМ у взаємодії з першою ІМ: встановлено низку труднощів навчання, розглянуто проблеми міжмовної інтерференції та її подолання (Л. І. Морська, О. В. Поздняков, Н. Тусик); визначено типові помилки, які виникають унаслідок негативного впливу попередньо засвоєних мов, зокрема англійської в процесі навчання німецької (В. Hufeisen, Н. Köksal etc.); розроблено системи вправ та моделі навчання деяких аспектів німецької мови як другої ІМ (А. О. Анісіна, Ю. М. Кажан, А. Ю. Корягіна, О. А. Палій, Н. Н. Чичерина та ін.), запропоновано концепції багатомовності (Hufeisen, Neuner, 2003), дидактики третіх мов (Tertiärsprachendidaktik), у яких увага акцентована на розвитку когнітивних умінь студентів усвідомлювати мовленнєві закономірності шляхом порівняння мовних явищ рідної та ІМ у процесі їх обговорення, на формуванні здатності свідомо використовувати навчальний досвід, врахувати позитивний та негативний вплив засвоєних мов на оволодіння новою ІМ, зіставляти відомості про культуру країн ІМ, які вивчаються з рідною культурою (U. Häussermann, P. Hölscher, В. Hufeisen, R. Kärchner-Ober, Н. Krumm, G. Neuner, Н. Reich etc.).

У наукових роботах двадцятого сторіччя досліджено взаємовплив мов у процесі навчання другої ІМ, що викликало дискусію в наукових колах щодо можливостей усвідомленої або неусвідомленої активності знань студентів з попередньо вивчених мов за рахунок позитивного переносу, а також щодо пріоритетності впливу рідної або першої ІМ на вивчення студентами другої ІМ. У результаті проведення низ-

ки експериментів та анкетування студентів декількох ЗВО встановлено превалювання впливу першої ІМ на вивчення другої ІМ порівняно з рідною за умови високого рівня володіння студентами першою ІМ. Проте науковці (А. Ф. Будько, В. Hufeisen, G. Neuner et al.) зазначають, що в багатьох випадках позитивний перенос відбувається не спонтанно, тому в публікаціях учених на початку двадцять першого сторіччя (Hufeisen et Neuner, 2003, Neuner et al., 2009) підкреслюється вирішальна роль когнітивного підходу до вивчення другої ІМ, розробляються стратегії, які забезпечують усвідомлене засвоєння мови, зокрема стратегії розпізнавання розбіжностей та подібностей певних мовних явищ, що вивчаються; пропонуються сучасні прийоми та вправи для навчання другої ІМ (Korsisa et Neuner, 2006).

Вищезгадане зумовлює, на наш погляд, актуальність розроблення спеціальної методики стимулювання порівняння та аналізу студентами аналогічних явищ рідної, першої та другої ІМ, опрацювання споріднених мовних одиниць та явищ двох ІМ з метою актуалізації дії позитивного переносу та нейтралізації дії негативного переносу для оптимізації навчання другої ІМ. Один із прикладів методики подолання інтерферуючого впливу англійської як першої ІМ на вивчення німецької мови висвітлено в публікації Х. Кретценбахера (2009). Розроблена методика передбачає застосування візуальної опори у вигляді схеми “дидактичного містка” (Didaktische Brücken für syntaktische Klammern) для унаочнення та підтримки усвідомлення типового для німецької мови порядку слів (Kretzenbacher, 2009) з аналітичними формами вираження граматичного значення, передусім складеного дієслівного присудка, який створює так звану рамкову конструкцію, що докорінно відрізняється від притаманного англійській мові жорсткого SVO-порядку слів у реченні і спричинює виникнення значної кількості типових граматичних помилок. Як приклад використання позитивного впливу першої (англійської) ІМ на другу (німецьку) з метою полегшення та прискорення навчального процесу можна навести розроблену польською колегою J. Wypust методику сенсibilізації учнів початкової школи до сприйняття схожих явищ у вимові, правописі, лексиці та граматиці німецької як другої та англійської як першої ІМ (Wypust, 2015).

Протягом останнього десятиліття з’явилися цікаві дослідження, які підтверджують доцільність стимулювання позитивного перенесення з першої ІМ, формування в студентів навчальних стратегій розпізнавання спільностей та розбіжностей у першій та другій ІМ та використання можливостей позитивного переносу для активізації засвоєння споріднених мовних засобів та явищ (Berényi-Nagy et Molnár, 2019, Woócz-Barna, 2016, Borysko et al., 2020). Зіставні дослідження англійської, німецької та української

мов (Н. Д. Борисенко, А. Є. Левицький, Л. Л. Славова та ін.), систематизація аналогічних мовних засобів та явищ німецької та англійської мови (А. О. Зеня, Ю. М. Кажан, Н. М. Марченко, Т. Berényi-Nagy, Н. Köksal, К. Molnár та ін.) створюють підґрунтя для створення підручників і посібників з другої ІМ відповідно до заявлених принципів навчання цієї мови.

Попри наявність значного інтересу до проблематики навчання другої ІМ та великої кількості публікацій слід констатувати, що висловлені науковцями ідеї та методики ще недостатньо втілюють у практику навчання, насамперед у підручники та посібники для навчання другої ІМ на базі певної першої мови, а також у курс методики навчання другої ІМ. Крім того, деякі проблеми навчання другої ІМ не досліджували, зокрема такі, як визначення мінімально необхідного аудиторного часу для оволодіння другою ІМ на певних рівнях з врахуванням складності нової мови, ступеня її спорідненості з першою ІМ; встановлення необхідного для викладання у ЗЗСО рівня оволодіння студентами-майбутніми учителями другою ІМ як професією; визначення доцільності аспектного навчання другої ІМ. Слід відзначити, що у філологічній та методичній літературі недостатньо вивчено спільності та розбіжності в ІМ, які вивчають паралельно, навіть у таких популярних комбінаціях як англійська мова (перша) та німецька (друга ІМ); не систематизовано типові помилки, що виникають у студентів унаслідок негативного впливу рідної або першої ІМ; не розроблено типологію вправ та прийомів навчання другої ІМ на базі першої. Тому **метою** цієї статті є висвітлення результатів дослідження проблем навчання майбутніх учителів другої ІМ (німецької на базі англійської) та пошуку шляхів оптимізації такого навчання.

Виклад основного матеріалу. З метою визначення основних проблем та труднощів навчання другої ІМ у другому семестрі 2023/2024 навчального року викладачі секції німецької мови кафедри германських і романських мов КНЛУ провели анкетування 108 студентів першого, другого та третього курсів філологічного факультету освітніх технологій, які вивчають англійську мову як першу ІМ, а німецьку як другу. Студентам було запропоновано оцінити свій рівень володіння німецькою мовою до початку вивчення цієї мови в університеті як другої іноземної та на момент заповнення анкет. Студенти мали визначити фактори, які найбільше допомогли їм у досягненні відповідного рівня володіння німецькою мовою, і вказати на труднощі та недоліки в навчанні, які затримували процес оволодіння другою ІМ. Опитані висловили свою думку щодо кількості навчальних аудиторних годин, необхідних для якісного навчання німецької як другої ІМ.

Перші запитання анкети були спрямовані на визначення початкового та актуального рівня володіння німецькою мовою на основі самооцінки студентів.

Аналіз анкет свідчить про те, що 74 із 108 опитаних студентів (72 %) оцінили свій початковий рівень знань німецької мови як нульовий, тобто вказали на повну відсутність будь-якої підготовки з цієї мови на старті навчання. Це означає, що навчання німецької мови як другої іноземної має починатись, як прийнято говорити у педагогічному колективі, з “нульового рівня”.

46 із опитаних студентів зазначили, що вивчали німецьку мову як другу іноземну в школі, з них 33 студенти вивчали її з 5 класу. 15 із 46 опитаних (30 %) вказали, що рівень їхніх знань німецької мови зовсім низький. 22 студенти (50 %) оцінили набутий у школі рівень знань як А1, 7 студентів вважають, що вони досягли рівня А2 і 2 студенти – рівня В1. Таким чином, можемо констатувати, що 80 % студентів, які вивчали у школі німецьку мову як другу ІМ, не виконали Програми з вивчення другої ІМ, згідно з якою учні мають оволодіти другою ІМ після закінчення 9 класу на рівні А2 (Модельна навчальна програма, 2021), а по закінченню школи на рівні А2+ (Навчальні програми з іноземних мов для загальноосвітніх

навчальних закладів і спеціалізованих шкіл із поглибленим вивченням іноземних мов 10–11 класи, 2017).

Студенти оцінили також свій рівень володіння німецькою мовою як другою ІМ на момент заповнення анкети. Більшість студентів першого курсу (27 з 36) оцінили його після двох місяців навчання в університеті як А1, п'ять студентів вважають, що вони знають цю мову на рівні А2 або А1+, а чотири оцінюють свій рівень як нульовий. Більшість студентів другого курсу (25 з 41) вважають після двох семестрів навчання, що вони володіють німецькою мовою на рівні А1 та А1+, 14 студентів – на рівні А2, 2 студенти оцінили свій рівень як В1. На третьому курсі основна частина студентів (22 з 31) відзначила, що після 4 семестрів вивчення німецької мови як другої ІМ вони досягли рівня А2, 2 студенти оцінили свій рівень як В1, а 7 студентів вважають, що вони залишились на рівні А1.

Результати анкетування щодо самооцінки студентами їхнього вихідного та актуального рівня володіння німецькою як другою ІМ по курсах подамо в таблицях.

Таблиця 1

Результати анкетування студентів 1 курсу щодо початкового та актуального рівнів знань німецької мови як другої ІМ

Кількість студентів 1 курсу	Кількість студентів, які не вивчали НМ	Рівень володіння НМ на момент початку вивчення другої ІМ в університеті			Рівень володіння НМ на момент заповнення анкет		
		0	A1	A2	0	A1	A2
36	21	26	9	1	4	28	4

Таблиця 2

Результати анкетування студентів 2 курсу щодо початкового та актуального рівнів знань німецької мови як другої ІМ

Кількість студентів 2 курсу	Кількість студентів, які не вивчали НМ	Рівень володіння НМ на момент початку вивчення другої ІМ в університеті				Рівень володіння НМ на момент заповнення анкет			
		0	A1	A2	B1	0	A1	A2	B1
41	22	26	11	2	2	-	25	14	2

Таблиця 3

Результати анкетування студентів 3 курсу щодо початкового та актуального рівнів знань німецької мови як другої ІМ

Кількість студентів 3 курсу	Кількість студентів, які не вивчали НМ	Рівень володіння НМ на момент початку вивчення другої ІМ в університеті				Рівень володіння НМ на момент заповнення анкет			
		0	A1	A2	B1	0	A1	A2	B1
31	19	22	5	4	-	-	7	22	2

Таблиця 4

Узагальнені результати анкетування студентів 1–3 курсів щодо початкового та актуального рівнів знань німецької мови як другої ІМ

Кількість студентів 1-3 курсів	Кількість студентів, які не вивчали ІМ	Рівень володіння ІМ на момент початку вивчення другої ІМ в університеті				Рівень володіння ІМ на момент заповнення анкет			
		0	A1	A2	B1	0	A1	A2	B1
108	62	74	25	7	-	4	60	40	2

Наступне запитання анкети стосувалося думки студентів щодо кількості аудиторних годин, необхідних для якісного навчання німецької мови як другої ІМ в університеті. Більшість студентів (98 з 108, понад 90 %) вважає, що високу якість може забезпечити курс навчання, розрахований на 6, 8 або 10 аудиторних навчальних годин або 3, 4, 5 аудиторних занять

на тиждень. Основна частина студентів (66 зі 108, 62 %) вважає, що 6 годин на тиждень (3 пар) було б достатньо для досягнення позитивного результату у вивченні німецької мови як другої ІМ. Продемонструємо результати опитування студентів за курсами в таблиці 5.

Таблиця 5

Результати анкетування студентів 1–3 курсів щодо оптимального навчального навантаження на тиждень, необхідного для забезпечення належної якості володіння німецькою мовою як другою ІМ (аудиторні години)

Курс	К-ть студентів	Кількість студентів, які визначили зазначену кількість навчальних аудиторних годин на тиждень, яка, на їхню думку, необхідна для забезпечення якості навчання німецької мови як другої ІМ			
		4 години на тиждень	6 годин на тиждень	8 годин на тиждень	10 годин на тиждень
1	36	2	17	9	2
2	41	7	27	4	3
3	31	-	22	12	2
Разом	108	9 (8,5%)	66 (62%)	25 (23%)	7 (6,5%)

Проблема дефіциту аудиторних навчальних годин на основні дисципліни спеціальності в останні роки все більше загострюється у зв'язку зі збільшенням частки навчального часу, яка відводиться на самостійне опрацювання матеріалу та на курси за вибором. Ця проблема викликає занепокоєння, як показують наші опитування та бесіди, у більшості викладачів і першої, і другої ІМ. Аналіз освітніх програм ЗВО для майбутніх учителів ІМ свідчить про те, що курс бакалаврату передбачає підготовку фахівців з першої ІМ на рівні C1-C2, а з другої мови – на рівні B2. Однак викладачі другої ІМ вважають, що запланованого навчального аудиторного часу недостатньо для формування професійно орієнтованої іншомовної комунікативної компетентності на такому рівні. В актуальних навчальних планах КНЛУ на весь курс навчання другої ІМ на бакалавраті передбачено 598 аудиторних годин, що можна зіставити з кількістю аудиторних годин на курсах німецької мови в Ге-

те-інституті (588 для рівнів A1-B2), зміст яких не передбачає наявності професійного компонента, зокрема оволодіння майбутніми вчителями теоретичними філологічними дисциплінами, нормативною вимовою, досконалими знаннями граматики та уміннями професійно оперувати ними.

Поділяємо думку студентів щодо того, що мінімальна кількість навчальних аудиторних годин для оволодіння німецькою мовою як другою ІМ має становити 6 годин (3 пари на тиждень), які змогли б забезпечити необхідну регулярність роботи над ІМ. Зовсім не виправданим є скорочення цієї кількості до 4 аудиторних годин у 3 семестрі, яке ми спостерігаємо у навчальних планах КНЛУ, оскільки студенти, які тільки почали з другого семестру вивчати нову для них мову, ще не можуть виконувати більшість завдань самостійно. Унаслідок такого скорочення годин успішність навчання, а отже і мотивація вивчення мови катастрофічно знижуються.

Аналіз досвіду навчання німецької мови на мовних інтеграційних курсах для українських біженців підтверджує доцільність планування 200 навчальних годин на кожен мовний рівень. З огляду на необхідність не тільки поглибленого вивчення другої ІМ, а й формування в майбутніх вчителів професійної та навчально-стратегічної компетентностей як складників іншомовної комунікативної компетентності, вважаємо необхідним планувати для досягнення запланованого рівня В2 щонайменше 700 навчальних аудиторних годин.

Один із шляхів підвищення ефективності навчання студентів другої ІМ вбачаємо в укладанні типових освітніх програм з науково обґрунтованою кількістю навчальних аудиторних годин для кожного фаху. Відсутність таких програм для ЗВО, які готують учителів ІМ, ускладнює розуміння вимог стосовно рівня володіння першою і другою ІМ та, як відзначає С. Ю. Ніколаєва, негативно впливає на якість навчання. Авторка публікації зазначає, що заклади ЗВО “не завжди коректно визначають рівні володіння ІМ студентами (від В2 до С2 для 4 курсу бакалаврату)” (Ніколаєва, 2024, с. 8). Ми цілком поділяємо думку проф. С. Ю. Ніколаєвої щодо необхідності укладання в Україні єдиної шкали рівнів володіння ІМ (як першою, так і другою) для закладів середньої та вищої освіти в уз-

годженні з оновленими Загальноєвропейськими рекомендаціями мовної освіти (Council of Europe, 2020) і визначення мінімальної та максимальної кількості навчальних аудиторних годин для оволодіння ІМ на кожному з рівнів освіти (Ніколаєва, 2024, с. 12).

Наступне запитання анкети стосувалось бачення студентами шляхів оптимізації навчання другої ІМ. Опитаним було запропоновано 5 факторів, які могли б сприяти вивченню другої ІМ. Фактори слід було розмістити в порядку зменшення вагомості при досягненні певного рівня володіння мовою. Найбільш вагомим фактором студенти визнали наявність мотивації вивчення мови, 76 студентів зі 108 (70 %) віднесли цей фактор до трьох найголовніших, 30 студентів відзначили його як головний. Наступними за вагомістю факторами виявилися досвід вивчення англійської мови як першої ІМ, ретельне й наполегливе виконання домашніх завдань та самостійної роботи. Меншого значення студенти надають методиці навчання німецької як другої ІМ, яка передбачає опертя на першу ІМ, та вибору якісних підручників з німецької мови.

Наведемо таблиці з результатами анкетування з цього питання за курсами. Показники демонструють, який фактор студенти визначили пріоритетним задля підвищення ефективності навчання другої ІМ:

Таблиця 6

Результати анкетування студентів 1–3 курсів щодо факторів, які сприяють оволодінню другою ІМ

Курс	Кількість	Мотивація вивчення другої ІМ	Досвід вивчення англійської мови	Ретельне виконання домашніх завдань та самостійної роботи	Методика навчання другої ІМ з опертям на першу ІМ	Якісні підручники з німецької мови
1	36	11	9	9	3	4
2	41	10	10	11	7	3
3	31	9	5	10	3	4
Разом	108	30	24	30	13	11

На відміну від студентів, викладачі німецької мови як другої іноземної відзначають у процесі проведеного опитування, що інтенсифікація, а отже й поліпшення якості навчання цієї ІМ можливі саме за рахунок розроблення спеціальних навчальних матеріалів для німецької мови як другої ІМ на базі англійської з урахуванням взаємодії цих мов та принципів навчання другої ІМ.

Наступні запитання анкети стосувалися недоліків в організації навчання з другої ІМ, які, на погляд майбутніх учителів, уповільнюють та ускладнюють процес оволодіння ними цією мовою. Спираючись на результати аналізу анкет, ми з'ясували фактори, які, на думку студентів, найбільше перешкоджають якісному оволодінню ними другою ІМ. Більшість студентів – 58 із 108 (53 %) – включили недостатню кількість аудиторних годин до трійки найважливіших факторів.

Серед інших суттєвих недоліків навчального процесу студенти виокремили недостатнє опертя на першу іноземну мову під час вивчення другої (48 зі 108 студентів віднесли цей аспект до трійки найважливіших), відсутність підручників з німецької мови, що базуються на англійській (45 студентів), а також нецікаві завдання для самостійної роботи (46 студентів).

Важливим недоліком вважаємо також вилучення з освітніх програм таких філологічних дисциплін як порівняльна граматики, порівняльна лексикологія, порівняльна стилістика, які створювали основу для використання порівняння лінгвістичних закономірностей рідної, першої та другої ІМ як одного із дієвих прийомів навчання другої ІМ.

Наведемо узагальнені результати анкетування щодо цього запитання в таблиці 7.

**Результати анкетування студентів 1–3 курсів щодо недоліків,
які ускладнюють оволодіння другою ІМ**

Курс	Недостатня кількість аудиторних годин	Відсутність підручників з другої ІМ на базі першої	Недостатня якість підручників з німецької мови	Нецікаві завдання для самостійної роботи	Недостатнє опертя на першу іноземну мову
1	19	19	15	11	14
2	22	12	19	19	16
3	17	14	17	16	18
Разом	58	45	51	46	48

Проведений групою науковців на чолі з проф. Н. Ф. Бориско аналіз опублікованих в Україні та в німецькомовних країнах підручників з німецької мови свідчить про відсутність таких, які призначені для навчання німецької мови як другої ІМ на базі англійської, що частково пояснюється комерційним підходом видавництва до публікації навчальної літератури, частково недостатньою розробленістю методики навчання другої ІМ. Автори публікації вказують на наявність позитивного досвіду видання регіональних підручників та навчально-методичних комплексів з німецької мови в деяких європейських країнах, які (комплекси) призначені, однак, для шкільної, а не для університетської освіти. У зв'язку з цим студенти ЗВО, у тому числі й майбутні вчителі, вивчають німецьку як другу ІМ за підручниками для німецької як першої ІМ. Згідно з результатами анкетування, проведеного колегами, більшість українських закладів вищої освіти послуговується автентичними навчально-методичними комплексами, такими як “Spektrum”, “Motive”, “Begegnungen”, “Tangram”, “Menschen”, “Aspekte” та “Themen aktuell” (Borysko et al., 2020).

Відсутність спеціальних підручників та навчально-методичних комплексів з німецької як другої ІМ зумовлює нагальну необхідність у створенні як мінімум додаткових матеріалів або посібників до вже наявних, особливо на початковому етапі навчання. Їх метою слід вважати формування професійно-орієнтованої іншомовної комунікативної компетентності з акцентом на навчально-стратегічній компоненті на підґрунті контрастивного зіставлення рідної мови та першої і другої ІМ. Важливим завданням таких навчальних матеріалів має бути розвиток у студентів мовленнєво-мисленнєвих дій, як-от: порівняння мовних явищ, аналіз, синтез, узагальнення, класифікація та встановлення мовних закономірностей і правил. У такий спосіб уможливується також досягнення сформованості професійних умінь майбутніх учителів розпізнавати та ідентифікувати помилки, оцінювати їх, аналізувати причину виникнення та запобігати повторенню.

Під час опитування більшість студентів висловили думку про те, що вивчення німецької мови представляє для них більше труднощів, ніж англій-

ської. 25 зі 108 опитаних студентів (24 %) вважають справжнім наріжним каменем граматичний аспект німецької мови. Найбільша складність полягає в тому, що в студентів, які вивчають німецьку мову після англійської, відбувається одночасне порівняння не тільки двох іноземних, але й рідної мови. З огляду на цю особливість вважаємо доцільним звернути увагу передусім на трансфер (позитивне перенесення), яке може полегшити опрацювання і граматики, й інших мовних аспектів. Між німецькою та англійською мовами є багато схожих елементів та явищ, зокрема в граматичних конструкціях. Українська мова має деякі подібності з німецькою, наприклад, у використанні відмінків, що може бути корисним для кращого розуміння граматичних конструкцій німецької мови.

Проте одночасно із подібностями чинниками впливу стають і розбіжності, які провокують інтерференцію та відповідні помилки. Викладачі німецької мови кафедри германських і романських мов проаналізували помилки, яких припускаються студенти внаслідок міжмовної інтерференції. До типових помилок віднесено насамперед помилки на порядок слів у реченні, особливо в складнопідрядному, який кардинально відрізняється від правил в українській та англійській мовах, і порушення рамкової конструкції в простих реченнях. У разі невчасної корекції таких помилок на початковому етапі вивчення німецької мови згодом відбувається їх фосилізація. Такі помилки трапляються в мовленні й на наступних етапах попри достатній лексичний запас і рівень сформованості вмінь у мовленні.

Типові помилки пов'язані також з дієсловом, зокрема з відмінюванням дієслів, особливо сильних, зворотних та дієслів з відокремленими префіксами, вживанням деяких часових конструкцій (Perfekt, Plusquamperfekt, Futurum). Відмінювання прикметників і артиклів посідає в списку труднощів друге місце і часто стає причиною плутанини для студентів через численні варіації залежно від роду, числа та відмінка іменників. Слід звернути увагу також на числівники, оскільки читання двозначних чисел та дат у німецькій мові має свої особливості і різуче відрізняється від української і значно від англійської мови.

Лексичний аспект викликає труднощі в 13 % студентів, які вивчають німецьку мову після англійської, незважаючи на схожість між цими мовами, оскільки вони обидві належать до германської групи. Згідно зі спостереженнями, студенти можуть стикатися на заняттях з проблемою помилкових аналогій, коли англійське слово схоже за звучанням до німецького, але має інше значення (наприклад, англійське “gift” і німецьке “Gift” – в англійській це “подарунок”, а в німецькій – “отрута”). Вчасна корекція помилок під час вивчення другої іноземної мови є критично важливою для запобігання фосилізації – процесу, коли помилки стають стійкими та автоматизованими, що ускладнює їх виправлення в майбутньому. Особливо важливою є увага до лексичних та граматичних помилок, оскільки ігнорування їх може спричинити автоматизацію ненормативних мовних навичок, уживання неправильних граматичних чи лексичних конструкцій.

Справжньою падчеркою у філологічній сім’ї вважають фонетику, хоча її одностайно визнають звуковою візитівкою мовця. Гіпертрофоване розуміння вчителями ЗЗСО принципу апроксимації у фонетиці і заощадження часу викладачами ЗВО за рахунок фонетики, особливо у навчанні ІМ як другої, ускладнює формування нормативних артикуляційних та інтонаційних навичок. Основною причиною фонетичних помилок у вимові студентів, які вивчають німецьку мову після англійської, слід вважати наявність у ній звуків, які відсутні в англійській мові. Зокрема дифтонги часто спричиняють типові помилки у вимові буквосполучень “ei” та “ie”. Варіанти реалізації ch як [ç] або [χ], які не мають прямих аналогів в англійській, приголосного r [r] та [ʀ], носового звука [ŋ] є легкими для диференціації та ідентифікації, проте спричиняють складнощі при їх артикуляції: студенти відтворюють такі звуки неточно або замінюють на близькі до англійських звуків.

Типовими фонетичними є також помилки при визначенні та відтворенні словесного наголосу. Вони зумовлені фіксацією німецького словесного наголосу на певній морфемі. Якщо в німецькій мові наголос зазвичай падає на перший склад основи слова (наприклад, *Arbeit, lernen, Vater*), то в англійській він може бути рухомим і змінюватися залежно від морфології слова (наприклад, *PHOtograph – phoTOgraphy*). Такий інтерферуючий вплив спонукає студентів інтуїтивно зміщувати наголос у німецьких словах, що робить їхню вимову нетиповою. Особливо це стосується інтернаціоналізмів: студенти помилково наголошують їх так, як у англійських відповідниках: (*HÓtel* замість *HoTEL*, *MÚsic* замість *MuSik*). Наявність у німецькій мові наголошених відокремлюваних та ненаголошених невідокремлюваних префіксів є черговою перешкодою на шляху до нормативної вимови.

Наведені приклади типових помилок, яких припускаються студенти внаслідок міжмовної інтерференції,

свідчать про необхідність їх аналізу і систематизації та випрацювання спеціальної методики попередження та подолання таких помилок у навчанні другої іноземної мови, зокрема німецької мови на основі англійської.

Таким чином, у **результаті** проведеного дослідження визначено основні проблеми та труднощі навчання майбутніх учителів другої іноземної мови, а також запропоновано можливі шляхи оптимізації відповідного навчання. До основних проблем віднесено відсутність єдиної освітньої програми та стандартних вимог щодо рівня володіння другою іноземною мовою майбутніми вчителями – випускниками ЗВО, недостатню кількість аудиторних годин, брак підручників, що враховують досвід вивчення першої іноземної мови, недостатню розробленість методики викладання другої іноземної мови в університетах.

Суттєвими проблемами слід вважати також низьку якість навчання другої іноземної мови у ЗЗСО, прогалини у філологічній підготовці студентів, зумовлені вилученням з освітніх програм таких філологічних дисциплін як порівняльна граматики, порівняльна лексикологія, порівняльна стилістика, низький рівень сформованості навчальних стратегій і комунікативно-когнітивних умінь, необхідних для ефективного вивчення ІМ.

Під час дослідження проаналізовано труднощі вивчення другої (німецької) мови та окремі типові помилки, які виникають у студентів – майбутніх учителів унаслідок негативного впливу рідної або першої ІМ (англійської).

Автори запропонували шляхи оптимізації навчання другої іноземної мови з урахуванням виявлених проблем. Ключовими напрямками вдосконалення визначено розроблення підручників і посібників з другої іноземної мови, зокрема німецької на базі англійської, з урахуванням сучасних концепцій навчання; збільшення кількості аудиторних годин для її вивчення майбутніми вчителями; випрацювання методики формування навчально-стратегічної компетентності студентів через зіставне вивчення другої іноземної мови з опертям на першу (німецької після англійської), удосконалення професійно орієнтованої підготовки викладачів і вчителів до викладання другої іноземної мови.

Перспективними напрямками нашої подальшої науково-методичної роботи вважаємо дослідження питань визначення мінімального часу, необхідного для засвоєння другої ІМ, особливо в контексті складності мов та їх спорідненості, а також необхідного рівня професійно орієнтованого володіння німецькою мовою для майбутніх учителів, проведення аналізу типових помилок, що виникають у студентів під час вивчення другої ІМ (німецької на базі англійської), розроблення типології вправ для ефективного комунікативно-когнітивного і контрастивного навчання другої ІМ та створення посібника “Німецька мова після англійської” для студентів першого курсу.

Конфлікт інтересів

Автори не мають потенційного конфлікту інтересів, який би міг вплинути на рішення про опублікування цієї статті.

Використання штучного інтелекту

Не використовувався.

СПИСОК ПОСИЛАНЬ

- Навчальні програми з іноземних мов для загальноосвітніх навчальних закладів і спеціалізованих шкіл із поглибленим вивченням іноземних мов. 10–11 класи. (2017). Міністерство освіти і науки України.
- Николаєва, С. Ю. (Ред.). (2013). *Методика викладання іноземних мов і культур: теорія і практика* [Підручник для класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів]. Ленвіт.
- Николаєва, С. Ю. (2024). Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти 2020: Вплив на навчання іноземних мов і культур в Україні. *Іноземні мови*, 2, 3–14.
- Освітня програма (тимчасова до введення стандарту): *Іноземні мови та літератури, методика навчання іноземних мов і зарубіжної літератури (англійська мова і друга західноєвропейська мова)* (2024). Київський національний лінгвістичний університет.
- Редько, В. Г., Шаленко, О. П., Сотникова, С. І., Коваленко, О. Я., Коропецька І. Б., Якоб, О. М., Самойлюкевич, І. В., Добра, О. М., Кіор, Т. М., Мацькович, М. Р., Глинюк, Л. М., & Браун, Є. Л.) (2021). *Модельна навчальна програма. “Друга іноземна мова. 5–9 класи” для закладів загальної середньої освіти*. Міністерство освіти і науки України.
- Троян, І. (2024). Друга іноземна мова у школах: чому перестали вивчати та які рішення для шкіл існують. *Нова українська школа*. <https://nus.org.ua/articles/druga-inozemna-mova-v-shkolah-chomu-perestaly-vyvchaty-ta-yaki-rishennya-dlya-shkil-isnuyut/>
- Berényi-Nagy, T., & Molnár, K. (2019). Deutsch als zweite Fremdsprache nach Englisch: Vorschläge für ungarische Deutschlehrende mit geringen Englischkenntnissen. *DUFU*, 30, 61–77. http://www.dufu.hu/cikkek/dufu9/2019_4.pdf
- Boócz-Barna, K. (2016). Erwerbsfördernde Grammatikarbeit im L3-Deutschunterricht. In I. Feld-Knapp (Hrsg.), *Grammatik (CM-Beiträge zur Lehrerforschung; Bd. 3, S. 195–211)*. Eötvös-József-Collegium.
- Borysko, N., Dolyna, A., Bondarenko, E., & Korniiiko, I. (2020). Learning German grammar after English: Let us give Ukrainian students a chance. *Journal Name*, 9(29), 516–529.
- Council of Europe. (2020). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment. Companion volume*. Council of Europe Publishing.
- Hufeisen, B., & Neuner, G. (2003). *Mehrsprachigkeitskonzept – Tertiärsprachenlernen – Deutsch nach Englisch*. Council of Europe Publishing.
- Kretzenbacher, H. L. (2009). Deutsch nach Englisch: Didaktische Brücken für syntaktische Klammern. *Electronic Journal of Foreign Language Teaching*, 6(1), 88–99.
- Neuner, G. (2009). Zu den Grundlagen und Prinzipien der Mehrsprachigkeitsdidaktik und des Tertiärsprachenlernens. *Babylonia*, 4, 14–17.
- Neuner, G., et al. (2009). *Deutsch als zweite Fremdsprache. Fernstudieneinheit 26*. Langenscheidt.
- Kursiša, A., & Neuner, G. (2006). *Deutsch ist easy!: Deutsch nach Englisch für den Anfangsunterricht. Deutsch als Fremdsprache. Lehrerhandreichungen und Kopiervorlagen mit Audio-CD*. <https://www.amazon.de/Deutsch-easy-Anfangsunterricht-Deutsch-Lehrerhandreichungen-Kopiervorlagen/dp/3190018693>

- Wypust, J. (2015). Konzept Deutsch als Fremdsprache nach Englisch (DaFnE) – Notwendigkeit oder Wunschvorstellung? Empirische Untersuchung in Grundschulen in Großpolen. *Glottodidaktica*, 42(1), 81–91.

REFERENCES

- Navchalni prohramy z inozemnykh mov dlia zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv i spetsializovanykh shkil iz pohlyblyenym vyvchenniam inozemnykh mov. 10–11 klasy. (2017). Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy.
- Nikolaieva, S. Yu. (Red.). (2013). *Metodyka vykladannya inozemnykh mov i kul'tur: teoriya i praktyka* [Pidruchnyk dlya klasychnykh, pedahohichnykh i linhvistychnykh universytetiv]. Lenvit.
- Nikolaieva, S. Yu. (2024). Zahal'noyevropeys'ki rekomendatsiyi z movnoyi osvity 2020: Vplyv na navchannya inozemnykh mov i kul'tur v Ukraini. *Inozemni movy*, 2, 3–14.
- Osvitnya prohrama (tymchasova do vvedennya standartu): *Inozemni movy ta literatury, metodyka navchannya inozemnykh mov i zarubizhnoyi literatury (anhliys'ka mova i druha zakhidnoyevropeys'ka mova)* (2024). Kyivskyi natsional'nyi linhvistychnyi universytet.
- Redko, V. H., Shalenko, O. P., Sotnykova, S. I., Kovalenko, O. Ya., Koropetska I. B., Yakob, O. M., Samoiliukevych, I. V., Dobra, O. M., Kior, T. M., Matskovych, M. R., Hlyniuk, L. M., & Braun, Ye. L.) (2021). Modelna navchalna prohrama. “Druha inozemna mova. 5–9 klasy” dlia zakladiv zahalnoi serednoi osvity. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy.
- Troian, I. (2024). Druha inozemna mova u shkolakh: chomu perestaly vyvchaty ta yaki rishennya dlya shkil isnuyut. *Nova ukrayins'ka shkola*. <https://nus.org.ua/articles/druga-inozemna-mova-v-shkolah-chomu-perestaly-vyvchaty-ta-yaki-rishennya-dlya-shkil-isnuyut/>
- Berényi-Nagy, T., & Molnár, K. (2019). Deutsch als zweite Fremdsprache nach Englisch: Vorschläge für ungarische Deutschlehrende mit geringen Englischkenntnissen. *DUFU*, 30, 61–77. http://www.dufu.hu/cikkek/dufu9/2019_4.pdf
- Boócz-Barna, K. (2016). Erwerbsfördernde Grammatikarbeit im L3-Deutschunterricht. In I. Feld-Knapp (Hrsg.), *Grammatik (CM-Beiträge zur Lehrerforschung; Bd. 3, S. 195–211)*. Eötvös-József-Collegium.
- Borysko, N., Dolyna, A., Bondarenko, E., & Korniiiko, I. (2020). Learning German grammar after English: Let us give Ukrainian students a chance. *Journal Name*, 9(29), 516–529.
- Council of Europe. (2020). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment. Companion volume*. Council of Europe Publishing.
- Hufeisen, B., & Neuner, G. (2003). *Mehrsprachigkeitskonzept – Tertiärsprachenlernen – Deutsch nach Englisch*. Council of Europe Publishing.
- Kretzenbacher, H. L. (2009). Deutsch nach Englisch: Didaktische Brücken für syntaktische Klammern. *Electronic Journal of Foreign Language Teaching*, 6(1), 88–99.
- Neuner, G. (2009). Zu den Grundlagen und Prinzipien der Mehrsprachigkeitsdidaktik und des Tertiärsprachenlernens. *Babylonia*, 4, 14–17.
- Neuner, G., et al. (2009). *Deutsch als zweite Fremdsprache. Fernstudieneinheit 26*. Langenscheidt.
- Kursiša, A., & Neuner, G. (2006). *Deutsch ist easy!: Deutsch nach Englisch für den Anfangsunterricht. Deutsch als Fremdsprache. Lehrerhandreichungen und Kopiervorlagen mit Audio-CD*. <https://www.amazon.de/Deutsch-easy-Anfangsunterricht-Deutsch-Lehrerhandreichungen-Kopiervorlagen/dp/3190018693>

Дата надходження до редакції 28.08.2025 р.

Ухвалено до друку 15.09.2025 р.

