

Рівненський державний гуманітарний університет

Факультет іноземної філології

Кафедра теорії і практики іноземних мов та методики викладання

Дипломна робота

на здобуття освітнього ступеня магістра

**СИСТЕМА ОСВІТИ НІМЕЧЧИНИ ТА СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО
ПЛАНУВАННЯ ЗАНЯТТЯ В НІМЕЦЬКІЙ СЕРЕДНІЙ ШКОЛІ**

Виконала студентка VI курсу групи ІМ–61

спеціальності 014 Середня освіта

предметної спеціальності

014.02 (Німецька мова і література)

Яна САХАРОВА

Керівник – канд. педагогічних наук, професор Середюк Л. А.

Рецензент –

Рівне – 2025

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ОРГАНІЗАЦІЯ ОСВІТИ В НІМЕЧЧИНІ.....	7
1.1. Структура системи освіти Німеччини: загальна характеристика.....	7
1.2. Організація навчального процесу в закладах середньої освіти.....	15
1.3. Сучасні підходи до розвитку середньої школи: інклюзія, цифровізація та підготовчі класи на прикладі Саксонії.....	21
Висновки до розділу 1.....	26
РОЗДІЛ 2. СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ПЛАНУВАННЯ ЗАНЯТЬ У НІМЕЦЬКІЙ СЕРЕДНІЙ ШКОЛІ.....	29
2.1. Компетентнісний підхід до планування навчального процесу.....	29
2.2. Використання інтерактивних методів навчання.....	38
2.3. Роль цифрових технологій у плануванні уроків.....	50
Висновки до розділу 2.....	56
РОЗДІЛ 3. ПРАКТИЧНЕ ЗАСТОСУВАННЯ СУЧАСНИХ ПІДХОДІВ ДО ПЛАНУВАННЯ УРОКІВ У СЕРЕДНІЙ ШКОЛІ НІМЕЧЧИНІ.....	59
3.1. Вибір теми та формулювання цілей уроку за сучасними дидактичними підходами.....	59
3.2. Розробка та експериментальна перевірка структурного плану серії уроків.....	65
Висновки до розділу 3.....	72
ВИСНОВКИ.....	74
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ.....	78
ДОДАТКИ.....	84

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Актуальність теми дослідження зумовлена глибокими змінами в системі середньої освіти Федеративної Республіки Німеччина, що охоплюють перехід до компетентної парадигми, цифровізацію навчального середовища, інклюзію та зростання кількості учнів-мігрантів. У цих умовах особливої ваги набуває оновлення підходів до планування уроків, адже саме урок є основним простором реалізації сучасних дидактичних принципів – орієнтації на учня, інтерактивності, комунікативності та практичної спрямованості. Від учителя вимагається не лише глибоке знання мови, а й уміння проектувати навчальний процес відповідно до індивідуальних потреб учнів і сучасних освітніх стандартів.

Особливе значення дослідження має у контексті викладання німецької мови як другої у підготовчих класах, де навчаються діти-мігранти із різних країн. Такі класи характеризуються високим рівнем різноманітності, мовної та культурної різноманітності, що потребує гнучких підходів до планування занять, заснованих на диференціації, інтерактивних методах і цифрових засобах навчання. Проблема ефективної організації навчального процесу для таких груп залишається актуальною як для німецької, так і для української педагогічної практики, оскільки поєднує завдання мовного розвитку, соціальної адаптації та формування міжкультурної компетентності.

Мета дослідження – комплексно проаналізувати організацію системи освіти у Німеччині, зосередивши увагу на структурі середньої школи та сучасних підходах до планування навчальних занять, а також розробити власний проект уроків відповідно до сучасних дидактичних підходів.

Завдання дослідження:

- розглянути структуру та особливості системи середньої освіти у Федеративній Республіці Німеччина;
- описати організацію навчального процесу та сучасні тенденції його

розвитку (інклюзія, цифровізація, профорієнтація);

– з'ясувати дидактичні принципи й підходи до планування уроків у німецькій школі;

– розробити структурний план серії уроків із використанням сучасних методичних та цифрових засобів навчання;

– експериментально перевірити ефективність застосування розроблених підходів у підготовчому класі та визначити їх вплив на мотивацію й навчальні результати учнів.

Об'єкт дослідження – процес організації та планування навчального процесу в системі середньої освіти Федеративної Республіки Німеччина.

Предмет дослідження – структура середньої освіти ФРН та сучасні підходи до планування уроків у німецькій школі.

Джерельна база дослідження охоплює комплекс наукових, нормативних і методичних джерел, які забезпечили теоретичне та практичне підґрунтя дипломної роботи. Основу становлять офіційні документи Федеративної Республіки Німеччини, що регулюють освітню діяльність (рішення Kultusministerkonferenz, закони окремих федеральних земель, освітні стандарти Bildungsstandards). Важливими є також матеріали міжнародних організацій – Ради Європи та Європейської комісії. Теоретичну базу дослідження складають наукові праці українських і німецьких учених (В. Гаманюк, О. Локшина, А. Сбруєва, W. Klafki, E. Klieme, H. Funk, A. Helmke, M. Gebhardt та ін.), присвячені питанням дидактики, планування навчального процесу, цифровізації освіти та компетентнісного підходу. Значне місце займають навчально-методичні модулі програми Deutsch Lehren Lernen (DLL), які слугували основою для практичної частини роботи.

Практичне підґрунтя становлять результати власного педагогічного експерименту, проведеного у підготовчому класі німецької середньої школи, а також сучасні підручники з німецької мови як другої, цифрові ресурси і

навчальні платформи. Сукупність цих джерел дала змогу поєднати теоретичні засади з реальним освітнім досвідом та обґрунтувати ефективність сучасних підходів до планування уроків у школі Німеччини.

Методи дослідження. Теоретичні методи (аналіз, синтез, узагальнення, систематизація) використано для опрацювання наукової, методичної та нормативної літератури з проблематики планування уроків у Німеччині. Під час практичної частини застосовано педагогічне спостереження та експеримент для перевірки впливу інтерактивних і цифрових методик на мотивацію та мовну активність учнів. Усне опитування допомогло з'ясувати ставлення школярів до навчання, а кількісний і якісний аналіз узагальнити результати та підтвердити ефективність обраних підходів.

Наукова новизна роботи полягає в узагальненні та практичному застосуванні сучасних підходів до планування уроків німецької мови на основі модулів DLL у контексті підготовчого класу середньої школи. Уточнено можливості інтеграції цифрових інструментів у процес планування та проведення уроків. Подальшого розвитку набули практичні підходи до використання моделі зворотного планування у поєднанні з принципами диференціації та учнецентричної взаємодії.

Практичне значення одержаних результатів полягає у можливості використання розробленої моделі планування серії уроків німецької мови в підготовчих класах середніх шкіл для підлітків-мігрантів. Представлені методичні рекомендації можуть бути застосовані вчителями німецької мови, методистами та педагогами, які впроваджують інтерактивні та цифрові технології навчання.

Апробація результатів дослідження. Основні положення та результати роботи були апробовані під час IV Всеукраїнської науково-практичної конференції Підготовка педагогів до професійної діяльності в умовах змішаного навчання (м. Рівне, 14–15 травня 2025 р.), де авторка представила доповідь на

тему «Трансформація освітнього середовища в середній школі через цифровізацію: сучасна практика в Німеччині». Крім того, результати дослідження були представлені під час Barcamp DLL, організованого Goethe-Institut (28 листопада 2025 р.), присвяченого обміну досвідом між викладачами, студентами та практикаками, які впроваджують модулі Deutsch Lehren Lernen (DLL) у навчальний процес.

Обсяг і структура роботи. Магістерська робота складається зі вступу, трьох розділів, що включають вісім підрозділів, висновків, списку використаних джерел та двох додатків. Загальний обсяг роботи становить 91 сторінку.

РОЗДІЛ 1

ОРГАНІЗАЦІЯ ОСВІТИ В НІМЕЧЧИНІ

1.1. Структура системи освіти Німеччини: загальна характеристика

У Федеративній Республіці Німеччина не існує єдиної загальнонаціональної освітньої системи, оскільки освітня політика належить до компетенції окремих федеральних земель. Це зумовлює певні відмінності в організації шкільної освіти та інших освітніх рівнів у різних регіонах країни. Незважаючи на ці розбіжності, всі федеральні землі мають спільну структуру освітньої системи, яка охоплює п'ять основних рівнів: елементарний, початковий, середній I ступеня, середній II ступеня та третинний (терціарний) рівень. На етапі елементарної освіти діти до трьох років відвідують ясла, а у віці від трьох до шести років – дитячі садки. У дитсадках значну увагу приділяють розвитку мовлення, логічного мислення, ознайомленню з основами природничих наук і техніки через ігрову діяльність, а також пропонується перше знайомство з іноземними мовами [32].

У цьому контексті елементарний рівень освіти охоплює ширше коло закладів, які забезпечують догляд, виховання та початкову освітню підготовку дітей до вступу до школи, що зазвичай відбувається у шестирічному віці. Для тих, хто досяг відповідного віку, але має затримки у розвитку, в окремих федеральних землях передбачено спеціальні форми підтримки: шкільні дитячі садки, підготовчі класи або спеціалізовані групи при початкових школах. Формально такі заклади можуть належати як до елементарного, так і до початкового рівня освіти – це визначається освітньою політикою кожної землі. Відвідування подібних установ зазвичай є добровільним, однак у більшості земель воно може бути призначене за рішенням відповідних освітніх органів [38].

Обов'язкова шкільна освіта в Німеччині, як правило, розпочинається в тому календарному році, коли дитині виповнюється шість років. З цього віку всі діти на законодавчому рівні зобов'язані відвідувати школу. Виняткові випадки дозволяють відтермінувати початок навчання на один рік, якщо під час спеціального медико-педагогічного обстеження дитина визнається такою, що ще не готова до шкільного навчання (так званій «nicht schulfähig»-статус). Загальна тривалість обов'язкової освіти в Німеччині становить, як правило, 12 років і поділяється на два етапи. Перший — це обов'язкове денне шкільне навчання (Vollzeitschulpflicht), яке триває дев'ять або десять років залежно від федеральної землі. У цей період учні відвідують загальноосвітні школи (початкову та середню I ступеня). Після завершення цього етапу настає друга фаза — часткова шкільна обов'язковість (Teilzeitschulpflicht), яка стосується молоді, що не продовжує навчання у загальноосвітній або професійній школі у повному обсязі (тобто на денній формі). У такому випадку вони зобов'язані відвідувати професійну школу (Berufsschule) у рамках дуальної системи професійної освіти. Цей обов'язок зберігається до завершення професійного навчання, що зазвичай відбувається до досягнення 18-річного віку [1].

Початковий рівень освіти в Німеччині представлений початковою школою (Grundschule), яка забезпечує плавний перехід від ігрових методів навчання в дошкільному віці до більш структурованого шкільного навчання. Освітній процес орієнтований на потреби та можливості кожної дитини. У березні 2024 року Постійна конференція міністрів освіти та культури (КМК) затвердила «Угоду про роботу в початковій школі», що базується на рекомендаціях 2015 року й набула обов'язкового характеру. Відповідно до цього документу, Grundschule має забезпечити базову, всебічну освіту з акцентом на розвиток ключових компетентностей, насамперед у мовній та математичній сферах, що є основою для подальшого навчання та освіти впродовж життя. Орієнтиром для змісту навчання виступають загальнонаціональні стандарти для 4 класу, затверджені КМК, а також Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти та Орієнтовна програма для вивчення навколишнього світу. Зважаючи на

різноманітність учнів, початкова школа пропонує індивідуалізовані освітні підходи, що сприяють рівному доступу до знань. Окрім основної програми, школярі можуть отримувати додаткову підтримку та консультації. Правове регулювання діяльності Grundschule закріплено в Основному законі ФРН, освітніх законах і нормативно-правових актах федеральних земель [38].

Перехід з початкової школи до закладів середньої освіти I ступеня в Німеччині регулюється на рівні федеральних земель, і відповідно, має різні правові особливості. Загальною основою для прийняття рішення про подальший освітній маршрут учня є висновок початкової школи, який формується з урахуванням ретельного обговорення з батьками. Остаточне рішення щодо вибору подальшого типу школи може ухвалюватися або самими батьками, або школою чи органами шкільного нагляду — залежно від норм кожної землі. Водночас доступ до певних типів середніх шкіл може залежати як від навчальних досягнень учня, так і від наявності вільних місць у закладі. Таким чином, вибір подальшої освітньої траєкторії вимагає врахування не лише успішності, а й організаційних факторів. Детальну інформацію про регіональні відмінності в системі переходу з початкової школи до закладів середньої освіти I ступеня можна знайти на офіційному вебсайті Постійної конференції міністрів освіти та культури Німеччини (Kultusministerkonferenz) [42].

Середній рівень освіти I ступеня в Німеччині (Sekundarbereich I) охоплює навчання з 5 по 10 клас та має розгалужену структуру, яка варіюється залежно від федеральної землі. На цьому етапі функціонують різні типи закладів, що відрізняються за організацією навчального процесу, змістом освіти та освітніми траєкторіями. Загалом освітня система передбачає як спеціалізовані школи, орієнтовані на досягнення певного рівня кваліфікації, так і комбіновані моделі, що поєднують кілька напрямів навчання в одному закладі. Учні мають змогу здобути основний або реальний шкільний атестат, залежно від типу школи та результатів навчання. Завершення Sekundarbereich I відкриває можливість переходу до закладів середньої освіти II ступеня (Sekundarbereich II). До

основних моделей, що реалізуються в різних землях, належать Oberschule, Gymnasium та Gesamtschule, кожна з яких має свої особливості організації навчання та освітніх результатів [25].

Зокрема, у таких землях, як Саксонія, Нижня Саксонія та Бремен, функціонують школи типу Oberschule, що охоплюють 5–10 класи та поєднують загальну і професійно орієнтовану освіту. Вони включають головний (Hauptschule) та реальний (Realschule) освітні напрями й готують учнів як до професійної кваліфікації, так і до подальшого навчання. Після 9 класу учні можуть здобути головний шкільний атестат (Hauptschulabschluss), а після 10-го — реальний (Realschulabschluss). У старших класах вводиться рівнева диференціація, передбачено індивідуальні педагогічні концепції, співпрацю з агентствами зайнятості та освітніми установами. Поряд із цим у всіх федеральних землях функціонують гімназії (Gymnasium), які забезпечують академічно орієнтовану освіту з 5 по 12 клас і завершуються іспитом Abitur. Цей атестат надає право на вступ до університетів. Гімназія складається з середньої та старшої ступені, де впроваджується система курсів, а оцінювання базується на підсумкових балах. Обидва типи шкіл — Oberschule та Gymnasium — формують основні освітні траєкторії після початкової школи та відображають відмінності у підходах до навчання в різних регіонах країни [45].

Gesamtschule — це тип загальноосвітньої школи, що поєднує в собі декілька освітніх траєкторій: головну (Hauptschule), реальну (Realschule) та гімназійну (Gymnasium). Вона функціонує як альтернатива традиційній триступеневій моделі, надаючи можливість учням з різним рівнем підготовки навчатися разом у спільному освітньому просторі. Gesamtschule може бути організована у формі кооперативної школи, де освітні напрями відокремлені, або інтегрованої — з внутрішньою диференціацією, коли учні обирають курси різного рівня складності. Така модель дозволяє відтермінувати остаточне рішення про освітній шлях учня до старших класів. Після завершення навчання учні можуть отримати Hauptschulabschluss, Realschulabschluss або Abitur,

залежно від успішності. Gesamtschule сприяє інклюзивності та освітній мобільності, особливо в умовах різноманітного учнівського середовища [40].

Подібною до Gesamtschule є Gemeinschaftsschule — шкільна модель, що також передбачає спільне навчання дітей з різним рівнем академічної підготовки, однак вона впроваджується лише в окремих федеральних землях, таких як Баден-Вюртемберг, Саар, Шлезвіг-Гольштейн, Берлін і Бранденбург. Gemeinschaftsschule охоплює всі етапи загальної освіти: від початкової школи до старших класів (11–12) і дозволяє здобути як Hauptschulabschluss і Realschulabschluss, так і загальну університетську зрілість (Abitur). Навчання в такій школі організоване за принципом внутрішньої диференціації, що означає адаптацію змісту та форм викладання до індивідуальних здібностей, потреб і темпів розвитку кожного учня. Усі діти навчаються в спільному класному колективі незалежно від рівня досягнень, і лише з 7 класу починається цілеспрямована підготовка до певного типу завершення школи. Gemeinschaftsschule може бути створена як нова школа або шляхом трансформації вже існуючих закладів освіти, наприклад, початкових шкіл чи гімназій. У разі відсутності початкової ланки школа має обов'язково співпрацювати з початковою школою, що передбачено в її навчальній програмі. Освітній процес у таких школах також включає інструменти соціальної підтримки, зокрема шкільну соціальну роботу, і зорієнтований на максимальну інклюзію, розвиток самостійності та освітню рівність [8].

У міжнародному порівнянні в Німеччині досі зберігається висока частка учнів з особливими освітніми потребами, які навчаються поза межами загальноосвітньої школи. Залежно від федеральної землі існує до одинадцяти різних типів спеціалізованих шкіл — Förderschulen, які в різних регіонах можуть мати інші назви, зокрема Sonderschulen, Förderzentren або Schulen für Behinderte. Вони спеціалізуються на роботі з учнями, які мають певні форми порушень розвитку, наприклад: слуху, зору, мовлення чи навчання. Однак понад 75% учнів цих закладів залишають школу без здобуття навіть базового

шкільного атестата (Hauptschulabschluss), що значно обмежує їхні подальші освітні та професійні перспективи. З 2009 року, після ратифікації Німеччиною Конвенції ООН про права осіб з інвалідністю, країна зобов'язалась забезпечити інклюзивну систему освіти відповідно до статті 24 цього міжнародного договору. Це означає, що діти з інвалідністю мають, наскільки можливо, навчатися разом з іншими дітьми в умовах загальноосвітніх шкіл. Таким чином, інклюзивна освіта поступово стає провідною метою освітньої політики в Німеччині, хоча повна її реалізація досі залишається викликом [17].

Середній рівень освіти II ступеня в Німеччині (Sekundarbereich II) охоплює як загальноосвітні, так і професійні школи денної форми навчання, а також професійну підготовку в межах дуальної системи. Можливість вступу до того чи іншого типу закладу визначається насамперед здобутим учнем шкільним атестатом. Зокрема, Hauptschulabschluss надає право на проходження професійного навчання в дуальній системі, однак для цього необхідно знайти місце стажування на підприємстві. Якщо це не вдається — що є поширеною ситуацією для випускників з таким рівнем освіти — молоді люди, залишаючись у статусі обов'язкової шкільної освіти, проходять професійну підготовку в межах перехідної системи (Übergangssystem). Учні з Mittlerem Schulabschluss (MSA) мають значно ширші можливості: вони можуть обрати як дуальне, так і повноформатне шкільне професійне навчання, а також — за умови досягнення відповідного середнього балу — продовжити навчання в таких закладах, як Fachoberschule (FOS), Berufsoberschule (BOS) або фаховий гімназіум (Fachgymnasium), а також у гімназійній старшій школі (gymnasiale Oberstufe). У дуальній і повноформатній професійній освіті здобувається професійна кваліфікація, що дозволяє розпочати трудову діяльність. Інші освітні траєкторії, включно з професійно спрямованими, ведуть до здобуття загальної чи профільної вищої освіти (Allgemeine або Fachgebundene Hochschulreife), а також Fachhochschulreife, які відкривають шлях до вступу у вищі навчальні заклади. Водночас значна частина випускників, які здобули право на вступ до

університету, обирає професійну освіту — як у дуальній, так і у шкільній формі [15].

У цьому контексті важливу роль відіграє система *Ausbildung* — провідна форма професійної підготовки в Німеччині, яка реалізується переважно у форматі дуального навчання (*duales System*) та поєднує навчання у професійних школах (*Berufsschule*) з практичною підготовкою безпосередньо на підприємствах. Типовий курс триває 2–3,5 роки, залежно від професії, і завершується державним іспитом. Договори про навчання укладаються між учнем і підприємством, що забезпечує фінансову підтримку у вигляді стипендії або зарплати. Участь у дуальній системі можлива після здобуття *Hauptschulabschluss* або *Mittlerem Schulabschluss*, проте конкуренція за місця на підприємствах є досить високою. Водночас існує й повноформатна професійна освіта у професійних школах (*Berufsfachschule*, *Fachschule*) без компонента стажування. *Ausbildung* дає випускникам конкретну кваліфікацію, яка визнається на ринку праці, та, у разі відповідних досягнень, відкриває шлях до подальшої освіти, зокрема у *Berufsoberschule* або навіть у фахових вищих навчальних закладах (*Fachhochschulen*). Завдяки гнучкості та практичній спрямованості система *Ausbildung* вважається однією з найефективніших моделей професійної підготовки в Європі [49].

Третинний (терціарний) рівень освіти в Німеччині охоплює вищі навчальні заклади та інші установи, що пропонують професійно орієнтовані програми для випускників середньої школи II ступеня, які мають право на вступ до вишу (*Hochschulzugangsberechtigung*). До основних типів вищих навчальних закладів належать: університети, технічні університети, педагогічні та теологічні вищі, мистецькі й музичні академії, а також фахові вищі школи (*Fachhochschulen* або *Hochschulen für angewandte Wissenschaften*). Окремо існують спеціалізовані установи з обмеженим доступом, зокрема вищі *Bundesveru* або адміністративні фахові академії, що не входять до загальної системи. Як альтернатива традиційному вищому навчанню, у деяких

федеральних землях функціонують *Berufsakademien*, які поєднують академічну освіту з професійною практикою. Крім того, фахові школи (*Fachschulen*) та фахові академії (*Fachakademien*), зокрема в Баварії, надають можливість професійного розвитку після завершення навчання за визнаною професією та здобуття практичного досвіду. Рівень підготовки в таких установах відповідає першому ступеню терціарної освіти згідно з Міжнародною стандартною класифікацією освіти (ISCED [42]).

У контексті демографічних змін та зростаючих вимог до кваліфікованої робочої сили неперервна освіта та подальше навчання (*Weiterbildung*) в Німеччині набувають дедалі більшого значення. У межах концепції навчання впродовж життя (*Lebenslanges Lernen*) провідну роль відіграє інституціоналізована професійна післядипломна підготовка, яка спрямована як на поглиблення вже набутих компетентностей, так і на зміну професійної орієнтації. Зростає важливість визнання, сертифікації та розвитку компетентностей, зокрема тих, що здобуті в неформальному освітньому середовищі. Сфера неперервної освіти охоплює загальні, професійні, академічні та соціально-політичні напрями, які все частіше перетинаються між собою — особливо у процесі передачі знань та навичок, що є актуальними для ринку праці. З метою відповіді на широкий спектр запитів у цій сфері було сформовано диференційовану систему установ і провайдерів неперервної освіти. До них належать муніципальні організації, зокрема народні університети (*Volkshochschulen*), бібліотеки, музичні та мистецькі школи, а також приватні, церковні, профспілкові заклади, торгово-промислові палати, політичні партії, громадські організації, підприємства, державні установи, центри сімейної освіти, академії, *Fachschulen*, вищі навчальні заклади, дистанційні освітні платформи, а також ЗМІ — радіо і телебачення [39].

Отже, система освіти у Федеративній Республіці Німеччина є багаторівневою, гнучкою та децентралізованою. Незважаючи на відсутність єдиного загальнонаціонального стандарту, всі федеральні землі дотримуються

спільної структурної моделі, що охоплює елементарний, початковий, середній (I та II ступеня), терціарний рівні та сферу неперервної освіти. У країні функціонує розгалужена мережа шкільних типів і освітніх траєкторій, які враховують індивідуальні потреби, здібності та соціальний контекст учнів. Важливу роль відіграє інклюзивна освіта, а також високий рівень професійної підготовки, реалізованої через систему *Ausbildung*. Крім того, значення набуває принцип навчання впродовж життя, який забезпечує безперервне оновлення знань і навичок у відповідь на динамічні зміни в суспільстві та на ринку праці. Така модель забезпечує не лише академічну та професійну мобільність, а й соціальну інтеграцію, що є ключовими засадами сучасної німецької освітньої політики.

1.2. Організація навчального процесу в закладах середньої освіти

Організація навчального процесу є одним із ключових елементів ефективного функціонування системи середньої освіти. У Німеччині, де освітня структура є децентралізованою і значною мірою визначається на рівні федеральних земель, формування розкладів, навчальних планів, системи оцінювання та тривалості навчального року має свої особливості. Незважаючи на регіональні відмінності, всі школи дотримуються загальнодержавних освітніх стандартів, які забезпечують єдність змісту освіти та її якість. У цьому підрозділі буде розглянуто основні компоненти організації навчального процесу в німецьких середніх школах, зокрема структура навчального року, шкільний розклад, навчальні плани, система оцінювання, а також співвідношення обов'язкових і факультативних предметів [47].

Навчальний рік у Німеччині, на відміну від централізованих моделей у деяких країнах, має регіонально диференційовану структуру, оскільки кожна федеральна земля самостійно визначає його початок, завершення та канікули. Як правило, навчальний рік стартує в серпні або на початку вересня і

завершується в червні або липні. Така гнучкість дозволяє враховувати місцеві особливості, традиції та організаційні умови. Рік поділений на два семестри, між якими передбачаються великі канікули: осінні (зазвичай 1–2 тижні у жовтні), зимові (2 тижні на Різдво), великодні (навесні, приблизно 2 тижні), та літні (найдовші — близько 6 тижнів). У деяких землях передбачаються також короткі перерви на Трійцю чи День усіх святих. Попри відмінності, ця структура є сталою для всіх типів шкіл, включаючи гімназії, реальні школи та Gesamtschule [39].

З метою уникнення навантаження на транспортну систему та індустрію туризму, КМК (Конференція міністрів освіти та культури) впровадила ротаційну модель розподілу канікул, за якою дати початку канікул змінюються щороку й чергуються між землями. Наприклад, у Саксонії літні канікули можуть початися на два тижні раніше, ніж у Баварії, а наступного року — навпаки. Це дозволяє уникнути «пікових» періодів завантаження автошляхів, потягів та готелів. Така система також полегшує планування відпочинку для родин з дітьми, які проживають у різних землях. У цьому аспекті Німеччина демонструє поєднання освітньої логіки з економічною доцільністю, що позитивно впливає на якість життя школярів та їхніх родин [14].

Загальна кількість навчальних тижнів у році становить приблизно 38, хоча кількість фактичних навчальних днів може коливатися. Частина цього часу відводиться на неформальну або проєктну діяльність, як-от дні профорієнтації, тижні здоров'я, еко-дні або тематичні міждисциплінарні проєкти. У Саксонії, наприклад, такі дні інтегруються в офіційний навчальний план як важливі елементи виховного процесу. Вони сприяють розвитку в учнів ключових соціальних та комунікативних навичок, поглиблюють міжпредметні зв'язки та підвищують мотивацію до навчання. Окрім того, школи можуть самостійно планувати «шкільні конференції», батьківські дні чи внутрішні педагогічні заходи, що також впливають на календар навчального року [45].

Організація навчального дня в середній школі Німеччини має чітко визначену структуру, проте залежно від типу школи та федеральної землі вона може варіюватися. Заняття, як правило, розпочинаються з 7:30 до 8:30, і тривають до полудня або десь до 15 години. Один навчальний урок триває 45 хвилин, після чого йде перерва тривалістю 5–15 хвилин. Стандартний шкільний день складається з 5–6 уроків, але в старших класах їх кількість може зростати до 8, особливо у гімназіях. У деяких школах передбачено так звану «довгу середу» або «повні дні» (Ganztagschule), коли заняття тривають до 15:30–16:00 із додатковими перервами та обідом [33].

Повноденні школи поступово стають все більш поширеним форматом, особливо в містах та регіонах із підвищеним рівнем соціальної різноманітності. У таких школах після звичайних уроків організовуються факультативи GTA, клуби за інтересами, спортивні секції або час для виконання домашніх завдань під наглядом учителя або навіть старших учнів. Це не лише розвантажує родини, а й сприяє формуванню в учнів навичок самостійності, командної роботи та відповідального планування часу. За даними досліджень, школи з повним днем краще сприяють академічному вирівнюванню між учнями з різним соціальним та культурним бекграундом [48].

Суттєвою особливістю є також відсутність жорстко фіксованого графіка на весь рік. Розклад може змінюватися кожного семестру, залежно від вибраних предметів, ресурсів школи, кадрового складу та індивідуальних освітніх траєкторій учнів. У деяких випадках старшокласники самі обирають години, коли відвідують ті чи інші курси, що більше схоже на університетську модель. Така гнучкість дозволяє враховувати не лише академічні інтереси учнів, а й їхні особисті потреби, зокрема участь у позашкільних активностях [13].

Варто зазначити, що організація навчального дня чітко фіксується в навчальних планах, які розміщуються на офіційних освітніх порталах федеральних земель. Наприклад, на сайті Саксонського міністерства культури публікуються приклади розкладів, методичні рекомендації для вчителів і

графіки реалізації навчальних планів, що є обов'язковими до врахування при складанні щоденних розкладів [15].

Навчальні плани в Німеччині формуються на рівні федеральних земель, що означає наявність різних варіантів програм залежно від регіону. Водночас, для забезпечення єдиних освітніх стандартів на національному рівні, Конференція міністрів освіти та культури (КМК) розробляє загальні рамкові документи, які враховуються під час створення місцевих навчальних планів. Це стосується передусім базових предметів і освітніх цілей, які мають бути досягнуті в межах певного етапу навчання. Таким чином, навчальні програми поєднують у собі централізовані орієнтири та регіональну адаптацію до місцевих умов [4].

У середній школі Німеччини навчальний план поділяється на обов'язкові та вибіркові предмети. До основних (обов'язкових) належать: німецька мова, математика, перша іноземна мова (зазвичай англійська), біологія, фізика, хімія, історія, географія, політична освіта (*Gemeinschaftskunde* або G/R/W), спорт та релігієзнавство або етика. У деяких школах вже з 6–7 класу вводиться друга іноземна мова — це може бути французька, латина або іспанська. У старших класах (*Sekundarstufe II*) учні мають змогу поглиблювати окремі напрями, обираючи профіль (наприклад, природничо-науковий, гуманітарний чи економічний). В гімназіях Саксонії профіль обирається у 8 класі [2].

Кожен навчальний план передбачає детальне розбиття змісту на тематичні блоки, кількість годин на тиждень, очікувані результати навчання, а також можливості міжпредметної інтеграції. Школи мають певну свободу у виборі навчальних матеріалів, підходів до викладання та способів реалізації програм. Це дозволяє краще адаптувати навчання до потреб конкретного учнівського колективу, враховувати інтереси дітей і впроваджувати інноваційні методи. Офіційні сайти, як-от *Lehrer-Online* або портали міністерств освіти земель, надають вчителям доступ до навчальних програм, методичних розробок, прикладів розкладів і матеріалів для планування занять [40].

У Саксонії, як і в багатьох інших землях, навчальні плани розробляються для кожного предмета окремо, з урахуванням загальних компетентностей, що мають бути сформовані в учнів. Наприклад, у програмі з німецької мови на *Sekundarstufe I* акцент зроблено не лише на граматиці й читанні, а й на формуванні медіа-компетентностей та навичок роботи з текстами різних типів. У природничих науках важливу роль відіграють практичні заняття, лабораторні роботи, проєкти. Таким чином, навчальні плани спрямовані на поєднання теоретичного змісту з практичним застосуванням знань [5].

Система оцінювання в середніх школах Німеччини є важливою складовою навчального процесу й водночас інструментом діагностики, мотивації та управління навчальними досягненнями учнів. Основою є 6-бальна шкала, де 1 — *sehr gut* (дуже добре), а 6 — *ungenügend* (незадовільно). Оцінка враховує як письмову, так і усну діяльність учня, а також його участь у груповій роботі, проєктах та виконання домашніх завдань. Педагоги прагнуть не лише фіксувати рівень знань, а й надавати учневі зворотний зв'язок, щоб сприяти подальшому розвитку [13].

Згідно з навчальними планами земель, упродовж семестру учні пишуть контрольні роботи (*Klassenarbeiten*), які є обов'язковими з основних предметів, таких як математика, німецька мова чи іноземні мови. Кількість контрольних робіт визначається окремо для кожного предмета — зазвичай 3–4 на семестр. Окрім письмових форм, важливим компонентом є усне оцінювання, що включає відповіді біля дошки, участь у дискусіях та презентації. Бали, отримані протягом семестру, формують поточну оцінку, яка виводиться разом із підсумковою в кінці семестру [50].

Особливу роль у старших класах відіграють річні контрольні та підготовка до підсумкової атестації, особливо у випускних класах гімназії, де учні складають іспити на *Abitur*. Результати оцінювання мають не лише інформативну, а й практичну функцію: вони впливають на можливість переходу до наступного класу, вибір подальшого шляху — професійного чи академічного

— та на доступ до вищої освіти. Оцінювання виступає важливим етапом регулювання освітніх траєкторій учнів [18].

У контексті оцінювання активно застосовується принцип внутрішньої диференціації. Учні отримують завдання різного рівня складності, а їхні результати аналізуються індивідуально. Це дозволяє враховувати як сильні сторони, так і прогалини в знаннях кожного учня, не знижуючи загальних стандартів. Такий підхід активно підтримується в сучасних навчальних планах і сприяє більш об'єктивному оцінюванню [9].

Окрім обов'язкових предметів, навчальний процес у середній школі Німеччини включає широкий спектр факультативних дисциплін, які дозволяють учням розвивати індивідуальні інтереси та здібності. Вибір факультативів залежить як від типу школи (Realschule, Gymnasium, Gesamtschule), так і від конкретної навчальної установи. Найпоширенішими є додаткові іноземні мови (французька, латина, іспанська), інформатика, економіка, медіаосвіта, філософія, музика, театр, екологія. У гімназіях часто пропонуються курси з риторики, логіки чи профільної підготовки до Abitur. Завдяки варіативності навчального плану учні мають змогу поступово формувати власний освітній профіль [8].

Позакласна діяльність також відіграє важливу роль у формуванні цілісної особистості учня. У рамках шкільного життя активно функціонують спортивні секції, мистецькі гуртки, наукові товариства, оркестри, екологічні ініціативи, дебатні клуби. Особливу увагу приділяють учнівському самоврядуванню та проєктній діяльності — школярі беруть участь у шкільних конференціях, організовують заходи, беруть участь у волонтерських програмах. Така форма роботи сприяє розвитку м'яких навичок: комунікації, співпраці, ініціативності [14].

На офіційному порталі міністерства культури Саксонії зазначено, що участь учнів у факультативах і позакласних заходах не є формально

обов'язковою, але часто заохочується школою та фіксується в особистому портфоліо. Це може мати значення під час вступу до гімназії, участі в обміні чи подачі заяв до вищих навчальних закладів. Деякі проєкти реалізуються у співпраці з місцевими громадами, бібліотеками, університетами або підприємствами, що надає школярам практичний досвід і допомагає орієнтуватися у виборі професійного шляху [37].

Отже, організація навчального процесу в середній школі Німеччини поєднує структурованість із гнучкістю та регіональною варіативністю. Навчальний рік поділяється на семестри з чітко визначеними канікулами, розклад адаптується до потреб учнів, а навчальні плани включають як обов'язкові, так і факультативні предмети. Система оцінювання є багатокомпонентною, базується на 6-бальній шкалі й враховує усні, письмові та практичні результати. Позакласна діяльність та факультативи сприяють розвитку інтересів і соціальних навичок, що в комплексі забезпечує якісну та цілісну середню освіту.

1.3. Сучасні підходи до розвитку середньої школи: інклюзія, цифровізація та підготовчі класи на прикладі Саксонії

Інклюзивна освіта в Німеччині стала важливим напрямом реформування шкільної системи після ратифікації у 2009 році Конвенції ООН про права осіб з інвалідністю. Відповідно до статті 24 цього документа, усі діти, незалежно від фізичних, психічних або мовних особливостей, мають право на навчання в загальноосвітніх школах спільно з іншими учнями. Це означає поступовий перехід від традиційної моделі спеціальних шкіл (Förderschulen) до інклюзивних класів у звичайних школах [32].

У системі середньої освіти Німеччини існують різні форми організації інклюзивного навчання: від повної інтеграції в загальний клас до тимчасового

перебування в спеціальних групах. Учні з особливими освітніми потребами отримують індивідуалізовану педагогічну допомогу, яку забезпечують спеціально підготовлені педагоги, асистенти або інші фахівці. Серед завдань такої підтримки — адаптація навчальних матеріалів, модифікація форм оцінювання та створення безпечного і доступного навчального середовища [31].

У Саксонії активно впроваджується модель підтримки інклюзивного навчання через використання інклюзивних асистентів, фінансованих як частина освітніх проєктів землі. Асистенти супроводжують учнів у класі, сприяють їхній участі в навчальному процесі та соціалізації. Крім того, у шкільних планах передбачено гнучкість у формуванні програм для учнів з особливими потребами — наприклад, зміна темпу навчання чи завдань, що відповідають індивідуальним можливостям дитини [20].

Разом із позитивними тенденціями розвитку інклюзії, дослідники відзначають і низку викликів. Зокрема, нестача кваліфікованих кадрів, перевантаження вчителів, недостатня технічна база та нерівномірне впровадження інклюзивних підходів між різними федеральними землями. Тим не менш, інклюзивна освіта дедалі більше сприймається не як додаткова опція, а як нормативний стандарт, який формує засади соціальної рівності в освіті [19].

Цифровізація стала одним із ключових напрямів модернізації німецької середньої школи в останнє десятиліття. Необхідність цифрових змін посилилася під час пандемії COVID-19, коли дистанційне навчання виявило як потенціал, так і вразливі місця освітньої інфраструктури. Реакцією на ці виклики стала програма DigitalPakt Schule, започаткована Федеральним міністерством освіти та досліджень (BMBF), яка передбачає фінансування технічного оновлення шкіл: забезпечення комп'ютерами, інтернетом, цифровими дошками, ліцензіями на програмне забезпечення та підтримкою ІТ-персоналу [14].

У повсякденній практиці цифровізація реалізується не лише через оснащення, а й через зміну методики викладання. Замість традиційної лекційної

моделі дедалі частіше використовуються інтерактивні платформи (наприклад, Moodle, Padlet), гейміфіковані вправи, відеоуроки, спільна робота в хмарних документах. Учні працюють з електронними підручниками, виконують проекти в цифровому середовищі, спілкуються з викладачами онлайн. Такі підходи підвищують мотивацію, формують навички самостійної роботи, а також цифрову компетентність — одне з ключових у сучасному суспільстві знань [35].

Особливу увагу цифровим технологіям приділяють у федеральній землі Саксонія, де діє освітня платформа LernSax, що поєднує функції електронного щоденника, навчальних курсів, комунікації між учнями, вчителями та батьками. Через цю платформу вчителі організують навчальні модулі, завантажують завдання, виставляють оцінки та ведуть зворотний зв'язок. Іншим прикладом є платформа Schullogin, створена за участі Технічного університету Дрездена, яка дозволяє стандартизувати доступ до цифрових інструментів у школах Саксонії [12].

Ще одним прикладом ефективного використання цифрових рішень у середній школі є система Prime Line — сучасний онлайн-класний журнал, який дедалі активніше впроваджується у школах різних федеральних земель, зокрема і в Саксонії. Цей цифровий інструмент дозволяє вести електронну документацію: облік відвідуваності, оцінювання, коментарі до успішності, планування уроків і зв'язок із батьками. Викладачі мають доступ до журналу з будь-якого пристрою, що значно полегшує адміністрування та зменшує паперове навантаження. Крім того, батьки можуть у реальному часі слідкувати за навчальними досягненнями своїх дітей, що сприяє більш прозорій комунікації та залученості до освітнього процесу. Система Prime Line добре інтегрується з іншими освітніми платформами, зокрема LernSax, і відповідає вимогам щодо захисту персональних даних [50].

Проте навіть попри позитивні зрушення, цифровізація шкільної освіти стикається з низкою викликів: нерівним технічним забезпеченням між школами, потребою у підготовці вчителів, а також питаннями безпеки та

конфіденційності даних. Це вимагає не лише інвестицій, а й змін у педагогічній культурі: сприйняття цифрових інструментів не як загрози, а як ресурсу для розвитку критичного мислення, креативності та відповідальності в цифровому просторі [14].

Одним із важливих інструментів інтеграції новоприбулих дітей і підлітків у систему середньої освіти Німеччини є підготовчі (перехідні) класи — Vorbereitungsklassen, Willkommensklassen або Internationale Klassen. Вони створюються з метою інтенсивного вивчення німецької мови та поступової адаптації до змісту й ритму навчання у звичайних класах. У таких класах навчаються діти-мігранти, біженці, а також учні, які нещодавно прибули до Німеччини та ще не володіють німецькою мовою на достатньому рівні для участі у звичайному шкільному процесі [47].

Тривалість перебування в підготовчому класі визначається індивідуально — зазвичай вона становить від одного семестру до двох років. Основна мета — надати учневі базові мовні навички з німецької мови (Deutsch als Zweitsprache) та ознайомити з культурними, соціальними й навчальними нормами. Заняття в таких класах часто поєднують мовну підготовку з предметами природничого чи суспільного циклу в спрощеній формі. Згодом учнів поступово інтегрують у загальноосвітній клас, де вони можуть продовжити навчання зі своїми однолітками [7].

У Саксонії існують чітко регламентовані підходи до організації таких класів. Наприклад, відповідно до положень § 6 Саксонського шкільного закону, школи мають створювати умови для індивідуалізованої підтримки учнів, які потребують мовної адаптації. Згідно з повідомленням GEW Sachsen, профспілки освітян критикують надто швидке переведення учнів із підготовчих до звичайних класів без достатньої підтримки, наголошуючи на необхідності розширення ресурсів та підвищення кваліфікації викладачів DaZ [12].

Підготовчі класи є не лише мовною підтримкою, а й важливим етапом соціалізації. Вони сприяють адаптації до нового середовища, зменшують ризик дискримінації, а також формують у школярів відчуття безпеки й прийняття. Школи, які ефективно працюють із такими класами, часто використовують міжкультурні підходи, диференційовані методики, тісну співпрацю з батьками та залучення до шкільного життя через творчі або спортивні проєкти [27].

Сучасна середня школа в Німеччині дедалі більше орієнтується на підготовку учнів до свідомого вибору професійного шляху. Профорієнтаційна робота (Berufsorientierung) є обов'язковим елементом навчання в Hauptschule, Realschule, Gesamtschule та навіть у гімназіях. Залежно від типу школи, вона починається у 7–9 класах і включає як теоретичні заняття, так і практичний досвід — наприклад, проходження учнівської практики, під час якої учні на кілька тижнів стають частиною робочого колективу в обраній галузі [5].

Така практика дозволяє школярам ознайомитися з реаліями професійного життя, розвинути базові трудові навички, оцінити власні інтереси й здібності. Перед проходженням практики учні складають резюме, заповнюють формуляри, спілкуються з потенційними роботодавцями — тобто вчаться ключовим елементам процесу працевлаштування. Після завершення вони звітують про результати у формі рефлексійного есе або презентації [11].

У Саксонії профорієнтація інтегрується в навчальні плани під загальною назвою Berufs- und Studienorientierung. Міністерство культури землі публікує спеціальні рекомендації та методичні матеріали для шкіл. Крім того, учні можуть скористатися консультаціями в центрах профорієнтації, відвідати дні відкритих дверей у коледжах та професійних училищах. Окрему роль у цьому процесі відіграють онлайн-платформи, що поєднують інформацію про ринок праці, вимоги до професій та ресурси для самодіагностики інтересів [22].

Профорієнтація також є важливою складовою підтримки учнів із підготовчих класів, оскільки дає їм змогу зрозуміти перспективи на ринку праці

у новій країні. Такі учні часто беруть участь у короткотермінових ознайомчих практиках або профільних воркшопах, що допомагають їм набутися впевненості та сформуванню мотивації до подальшого навчання або професійного навчання у системі дуальної освіти [26].

Сучасні підходи до розвитку середньої освіти в Німеччині ґрунтуються на принципах рівності, гнучкості та практичної спрямованості. Інклюзія, цифровізація та підготовчі класи є важливими інструментами адаптації шкільної системи до потреб різноманітного учнівського контингенту. Вони забезпечують не лише доступ до знань, а й створюють умови для особистісного розвитку, соціальної інтеграції та професійної орієнтації. Таким чином, середня школа в Німеччині поступово трансформується в інклюзивний, цифрово підготовлений та соціально відповідальний освітній простір.

Висновки до розділу 1.

У першому розділі було з'ясовано, що система освіти Федеративної Республіки Німеччина є децентралізованою: ключові повноваження у сфері освітньої політики належать федеральним землям. Попри відмінності в організації навчання, усі землі дотримуються спільної структурної моделі, яка охоплює елементарний, початковий, середній (I та II ступенів), терціарний рівні та сферу неперервної освіти. Важливою особливістю є розгалужена мережа типів шкіл (Oberschule, Gymnasium, Gesamtschule, Gemeinschaftsschule, спеціалізовані Förderschulen), що дозволяє враховувати індивідуальні здібності, освітні потреби та соціальний контекст учнів. Значну роль відіграє дуальна система професійної освіти (Ausbildung), яка забезпечує тісний зв'язок між школою, професійними закладами та ринком праці й сприяє високому рівню працевлаштування молоді.

Організація навчального процесу в німецьких середніх школах поєднує структурованість зі значною гнучкістю. Навчальний рік і розклад визначаються на рівні земель та окремих шкіл, що дає змогу адаптувати тривалість канікул,

структуру навчального дня й форми організації занять до місцевих умов. Навчальні плани будуються на основі загальнонаціональних стандартів КМК, але реалізуються з урахуванням регіональної специфіки. Чітко розмежовано обов'язкові та вибіркові предмети, широко розвинена система факультативів і позакласної діяльності, що підтримує індивідуалізацію навчання й розвиток м'яких навичок. Оцінювання здійснюється за 6-бальною шкалою та виконує не лише контролюючу, а й діагностичну й мотиваційну функції, ґрунтуючись на поєднанні письмових, усних та практично орієнтованих форм роботи.

Сучасний розвиток середньої школи в Німеччині визначається трьома ключовими векторами: інклюзією, цифровізацією та підтримкою учнів з міграційним досвідом. Інклюзивна освіта поступово витісняє модель ізольованих спеціальних шкіл, хоча на практиці ще зберігаються значні виклики, пов'язані з кадровими, матеріальними й організаційними ресурсами. Цифровізація шкільної освіти проявляється як у технічному оснащенні, так і в зміні дидактичних підходів: активному використанні платформ для комунікації та навчання, цифрових журналів, інтерактивних сервісів, що сприяють формуванню цифрової компетентності учнів. Підготовчі (перехідні) класи для дітей-мігрантів та біженців, зокрема у Саксонії, відіграють ключову роль у мовній, навчальній та соціальній інтеграції новоприбулих учнів у систему загальної середньої освіти.

Таким чином, система середньої освіти Німеччини постає як багаторівнева, варіативна та орієнтована на поєднання академічної й практичної підготовки. Вона демонструє прагнення до забезпечення рівного доступу до якісної освіти, підтримки різномірних учнівських груп та адаптації до викликів сучасного суспільства — від демографічних і міграційних процесів до цифрової трансформації. Отримані у розділі висновки створюють теоретичне підґрунтя для подальшого аналізу сучасних підходів до планування уроків у німецькій середній школі (розділ 2) та практичної розробки й експериментальної

перевірки серії уроків для підготовчого класу в умовах саксонської школи (розділ 3).

РОЗДІЛ 2

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ПЛАНУВАННЯ ЗАНЯТЬ У НІМЕЦЬКІЙ СЕРЕДНІЙ ШКОЛІ

2.1. Компетентнісний підхід до планування навчального процесу.

Упродовж останніх десятиліть система освіти Німеччини зазнала глибоких трансформацій, зумовлених низкою як внутрішніх, так і зовнішніх чинників. Серед них ключову роль відіграють: інтеграція до європейського освітнього простору, необхідність модернізації заради підвищення конкурентоспроможності, впровадження цифрових технологій, посилення міждисциплінарного підходу, а також результати міжнародних порівняльних досліджень, зокрема PISA, TIMSS та PIRLS. Так званий «PISA-шок», який виник після перших результатів тестування 2000 року, став поштовхом до переосмислення цілей і змісту шкільної освіти у ФРН. Одним із центральних напрямів реформування став перехід від традиційної, предметно-орієнтованої моделі до компетентнісного підходу, який охоплює всі освітні рівні — від початкової до професійної та вищої школи. Особливо значущою ця трансформація стала для середньої освіти (Sekundarstufe I і Sekundarstufe II), яка є ключовою ланкою у формуванні базових знань, умінь і громадянської свідомості молодого людини[11].

Сутність компетентнісного підходу полягає у переорієнтації навчального процесу з простого засвоєння фактів на формування здатності діяти — застосовувати знання на практиці, вирішувати реальні життєві, професійні та соціальні завдання. Компетентність у цьому контексті розглядається як інтегрована якість особистості, яка включає не тільки знання, а й уміння, цінності, мотивацію та здатність до саморегуляції. Тобто, освітній процес більше не зосереджується на тому, «що саме учень знає», а на тому, «що він

може з цим знанням зробити» в умовах динамічного, складного та непередбачуваного світу [22].

Компетентнісний підхід став основою освітніх стандартів Німеччини (Bildungsstandards), розроблених Постійною конференцією міністрів культури й освіти земель (КМК). Стандарти визначають обов'язкові результати навчання у вигляді компетентностей, які учень має досягти на певному етапі. При цьому акцент робиться на міжпредметні, соціальні, методичні та цифрові компетентності, а не лише на вузькопредметних знаннях. Це дозволяє формувати всебічно розвинену, автономну особистість, здатну навчатися впродовж життя (lebenslanges Lernen) і адаптуватися до змін у суспільстві [38].

У центрі освітнього процесу, відповідно до цієї парадигми, стоїть учень як активний суб'єкт навчання, відповідальний за власний розвиток і навчальну діяльність. Роль учителя у цьому контексті трансформується: він стає не лише передавачем знань, а наставником, фасилітатором, організатором середовища, що сприяє самостійному здобуттю знань, командній роботі, критичному мисленню й творчому підходу до розв'язання проблем [41].

Таким чином, впровадження компетентнісного підходу у шкільну освіту Німеччини стало відповіддю на виклики глобалізованого світу та спробою сформувати таку модель школи, яка не просто передає знання, а формує відповідальних, мобільних і свідомих громадян. Саме ця модель лежить в основі сучасних підходів до планування навчального процесу в німецькій середній школі [20].

Компетентнісний підхід у німецькій середній школі є не просто педагогічною інновацією, а нормативно закріпленою основою освітньої політики, що реалізується через систему федеральних освітніх стандартів — Bildungsstandards. Ці стандарти розробляються Постійною конференцією міністрів освіти та культури земель Німеччини (Kultusministerkonferenz, КМК), яка виконує координаційну функцію між 16 федеральними землями в галузі

освіти. Незважаючи на освітній федералізм, Bildungsstandards є обов'язковими до впровадження у всіх землях, оскільки вони забезпечують єдність освітніх результатів на загальнодержавному рівні [48].

Вперше ці стандарти було запроваджено у 2003 році як реакцію на кризу довіри до шкільної системи після оприлюднення результатів першого циклу PISA. З того часу вони постійно оновлюються та деталізуються відповідно до змін у суспільстві, науці й технологіях. Їхня мета — чітко окреслити результати, яких має досягти учень після завершення певного освітнього рівня (наприклад, після 9-го чи 10-го класу), при цьому орієнтуючись на формування цілісної особистості, здатної до участі в житті демократичного суспільства [36].

Освітні стандарти укладаються насамперед для ключових навчальних галузей, серед яких німецька мова, математика, природничі науки, іноземні мови, іноді інформатика або суспільствознавчі дисципліни. [22]. У структурі освітніх стандартів чітко виділено систему базових типів компетентностей, що формуються в процесі навчання:

Фахові компетентності – це предметно-специфічні знання та навички, які охоплюють уміння застосовувати здобуту інформацію у типових і нових контекстах. Наприклад, у мовній освіті йдеться не лише про знання граматики чи орфографії, а й про здатність учня аргументовано писати тексти, створювати власні висловлювання, критично сприймати літературу й медіа. У математиці фахова компетентність означає не тільки розв'язування стандартних задач, а й уміння аналізувати дані, будувати моделі та робити висновки для практичних ситуацій (фінанси, статистика, техніка). Вона є основою для розвитку інших видів компетентностей, адже надає базу знань, без яких неможливе успішне функціонування в суспільстві [10].

Методичні компетентності – ця група охоплює уміння організувати власну пізнавальну діяльність: шукати й критично аналізувати інформацію, користуватися різними джерелами, застосовувати наукові методи, планувати та

реалізовувати освітні або дослідницькі проєкти. Наприклад, учні навчаються працювати з бібліотеками, базами даних, статистичними матеріалами; вчать будувати гіпотези та перевіряти їх, робити порівняльний аналіз. Методичні компетентності забезпечують учням здатність до самостійного пошуку відповідей на складні питання та відкривають шлях до навчання впродовж життя [2].

Соціальні компетентності охоплюють навички взаємодії та комунікації з іншими людьми. Він включає здатність до співпраці, конструктивного діалогу, вирішення конфліктів, емпатії та відповідальності за колективні рішення. У шкільній практиці соціальні компетентності формуються через групові форми роботи, дискусії, дебати, спільні проєкти, а також через демократичні процедури у шкільному самоврядуванні. Вони сприяють розвитку громадянської культури, виховують толерантність і здатність працювати у багатокультурному середовищі, що є особливо актуальним для сучасної Німеччини [47].

Самоорганізаційні компетентності. До них належить здатність учня брати на себе відповідальність за власний розвиток: ставити цілі, планувати діяльність, здійснювати самоконтроль і саморефлексію. Учні вчать критично оцінювати власні результати, конструктивно ставитися до помилок, приймати обґрунтовані рішення. Цей вид компетентностей тісно пов'язаний із розвитком автономії та мотивації до навчання. Самоорганізаційні компетентності є фундаментом для концепції «навчання впродовж життя» (*lebenslanges Lernen*), яка є ключовою в європейському освітньому просторі [31].

Цифрова компетентність – це відповідь на виклики цифрової доби. В освітніх стандартах виділено окрему групу компетентностей, що стосуються роботи з інформаційними технологіями. Йдеться про ефективне використання цифрових ресурсів для навчання і повсякденного життя, критичне ставлення до інформації в інтернеті, навички інформаційної безпеки та цифрової етики. Формування цифрової компетентності охоплює також уміння працювати з

навчальними платформами, застосовувати медіа для створення власного контенту (презентації, відео, блоги), розвивати відповідальну поведінку у віртуальному середовищі. Ця компетентність тісно пов'язана з усіма іншими й виступає умовою успішної інтеграції у сучасне суспільство [24].

Важливою характеристикою німецького освітнього підходу є те, що ці компетентності не вивчаються окремо, а інтегруються в кожен навчальний предмет, поєднуючись у змісті уроків. Зміст навчання у стандартах розглядається не як перелік фактів, а як засіб формування дійових компетентностей, що мають значення для життя [5].

Варто зазначити, що ця модель повністю відповідає європейським орієнтирам, зокрема Рекомендації Європейського парламенту та Ради ЄС щодо ключових компетентностей для навчання впродовж життя. Такими компетентностями вважаються, зокрема: грамотність, математична й наукова грамотність, цифрова компетентність, підприємливість, культурна свідомість, здатність до навчання впродовж життя. Німеччина адаптувала ці напрями до власної шкільної системи, інтегрувавши їх у структуру федеральних стандартів [22].

Упровадження компетентнісного підходу в німецькій середній школі відбувається не лише на рівні концепцій та нормативних документів, а й у повсякденній педагогічній практиці. Саме конкретні механізми реалізації дають змогу побачити, як абстрактні положення федеральних стандартів трансформуються у щоденну діяльність учителя й учня. Зміни охоплюють усі елементи освітнього процесу: від конструювання навчальних програм і підручників до організації уроків, форм і методів роботи, застосування цифрових технологій та оцінювання результатів [14].

Програмні документи та навчально-методичні комплекси розробляються так, щоб у них були чітко простежувані цілі, сформульовані у вигляді компетентностей. Це означає, що після вивчення теми чи модуля очікується не

лише знання певних фактів або правил, а й уміння застосувати їх у реальних ситуаціях. Наприклад, у курсі німецької мови поряд з опануванням граматичних структур особлива увага приділяється навчанню створювати тексти різних жанрів, брати участь у дебатах, критично аналізувати літературні твори чи публіцистику [25].

Підручники, розроблені у відповідності до стандартів, пропонують вправи відкритого типу: завдання для дискусій, підготовки презентацій, моделювання життєвих ситуацій. У математиці це можуть бути приклади з фінансової грамотності (складання бюджету, аналіз відсоткових ставок), у природничих науках практичні експерименти з аналізом даних та інтерпретацією результатів. Таким чином, навчальний матеріал вибудовується як засіб для формування компетентності, а не як самодостатній набір фактів [36].

Важливою складовою практичного втілення компетентнісного підходу стали міждисциплінарні або інтегровані проєкти. Вони дозволяють учням поєднувати знання з різних предметів і формувати вміння комплексно підходити до розв'язання проблем [22].

Так, у багатьох школах реалізуються проєкти з екології, де об'єднуються біологія, хімія, географія та громадянська освіта. Учні досліджують стан довкілля в місцевості, збирають дані, аналізують їх, створюють презентації для громади, пропонують заходи з покращення екологічної ситуації. У процесі вони не лише засвоюють предметні знання, а й розвивають дослідницькі, комунікативні та громадянські компетентності [14].

Інший приклад — економіко-правові проєкти, де поєднується математика, економіка, інформатика та суспільствознавство. Учні розробляють бізнес-плани, моделюють стартапи, аналізують юридичні аспекти підприємницької діяльності. Така діяльність сприяє розвитку підприємницької

та цифрової компетентностей, критичного мислення та здатності працювати в команді [17].

Особливого поширення набули так звані проектні тижні, коли звичайний розклад тимчасово змінюється, і учні протягом кількох днів працюють над комплексною темою. Це дозволяє не лише глибше зануритися в проблематику, а й відчутти смак дослідницької роботи, навчитися планувати час і відповідальність у колективі [43].

Важливим доповненням компетентнісного підходу є розвиток концепту *Selbstreguliertes Lernen* (саморегульоване навчання). Він підкреслює необхідність навчати школярів самостійно ставити цілі, планувати власну діяльність, здійснювати контроль і рефлексію. Це означає, що навчальний процес будується так, щоб учні вчилися керувати власним розвитком, а не лише виконувати завдання вчителя. Практично це реалізується через індивідуальні навчальні плани (*Lernpläne*), ведення портфоліо, регулярні рефлексивні завдання та використання цифрових інструментів для самоперевірки. Саморегульоване навчання тісно пов'язане із самоорганізаційними та методичними компетентностями й вважається їхнім практичним проявом [48].

Ще одним напрямом, що конкретизує компетентнісну парадигму, є програма BOSTO, спрямована на профорієнтацію та академічну орієнтацію школярів. Вона інтегрує у навчання модулі, які допомагають учням пізнати власні здібності, ознайомитися з вимогами ринку праці, спробувати себе у професійних практиках, навчитися писати резюме та мотиваційні листи. Таким чином, планування уроків орієнтується на розвиток «кар'єрних компетентностей», що безпосередньо пов'язує шкільне навчання з майбутнім життям [43].

Ініціатива *Leistung macht Schule* (LemaS) доповнює цю систему, концентруючись на підтримці здібних та обдарованих учнів. Вона реалізується через створення індивідуалізованих навчальних траєкторій, запровадження

дослідницьких та проєктних методів і спеціальну підготовку вчителів до роботи з учнями різного рівня. Це також відображає логіку компетентнісного підходу, адже школа орієнтується на сильні сторони кожної дитини й формує освітнє середовище, у якому кожен може реалізувати власний потенціал [15].

Можна сказати, що інтеграція Selbstreguliertes Lernen, BOSTO та LemaS у практику німецьких шкіл показує, що компетентнісний підхід у Німеччині виходить за рамки формальних стандартів і охоплює весь спектр освітніх завдань: від розвитку особистої автономії до підготовки до професії та підтримки таланту. Це підтверджує, що планування навчального процесу у сучасній німецькій середній школі є багатовимірним, гнучким і зорієнтованим на індивідуальні потреби учня [14].

Переорієнтація на компетентності змінила не лише цілі та зміст, а й логіку оцінювання. У німецькій школі воно дедалі більше виконує подвійну функцію: засвідчення досягнутого рівня (сумативна складова) і керування навчанням через постійний, адресний зворотний зв'язок (формативна складова) [].

Сумативне оцінювання залишається важливим для фіксації результатів відповідно до освітніх стандартів (класифікаційні рівні, компетентнісні очікування). Воно реалізується через підсумкові роботи, стандартизовані тести земель та випускні іспити, що зіставні з цільовими орієнтирами КМК [КМК 2024; IQB-Bildungstrend]. Водночас формативне оцінювання переносить акцент на процес: короткі діагностичні завдання, спостереження, рефлексивні щоденники, само- та взаємооцінювання, портфоліо. Саме формативність створює умови для саморегульованого навчання: учень планує кроки, перевіряє стратегії, коригує траєкторію, а вчитель стає коучем, який допомагає бачити «наступний крок» [16,18,20].

Портфоліо у німецьких школах – це не просто папка з роботами, а «динамічний досьє» навчального процесу: артефакти діяльності, такі як есе, проєкти, презентації, чек-листи компетентностей, рубрики самооцінювання,

письмові рефлексії. Для мовної освіти (DaF/DaZ) це можуть бути записи мовленнєвих завдань, міні-дослідження, блоги та подкасти [23].

Зовнішні моніторинги не оцінюють конкретного учня, але суттєво впливають на політику та шкільні практики. Міжнародні цикли PISA дають системну діагностику читацької, математичної й природничої грамотності, а також тренди у часі. Публічність результатів після «PISA-шоку» стимулювала посилення компетентнісної логіки в стандартах і програмах, а також розвиток підходів до оцінювання, орієнтованих на застосування знань у реальних контекстах [23].

Компетентнісний зсув трансформує професійну ідентичність учителя: від «лектора» до дизайнера навчання і фасилітатора. У DLL 01 підкреслено триєдину компетентність педагога: предметна, дидактична і діагностична. Учитель проектує навчальні ситуації, добирає завдання відкритого типу, організує взаємонавчання, уміє зчитувати дані поточного прогресу і приймати на їх основі методичні рішення [15,16,18].

Система підвищення кваліфікації у Німеччині вибудована як безперервний процес, який координують так звані відповідальні органи за освіту кожної федеральної землі. Курси та колегіальні формати фокусуються на:

- компетентнісному плануванні (цілі — критерії — завдання);
- медіадидактиці (діджитал-середовища, адаптивні платформи, навчальна аналітика);
- мовній підтримці та інклюзії;
- роботі з різнорівневими та багатомовними класами, включно з навчанням для новоприбулих [18].

Важливим ресурсом стають професійні спільноти та мережі: Lehrer-Online, Deutscher Bildungsserver, ініціативи земель (Sachsen: Schullogin,

цифрові модулі, відкриті матеріали) — вони поширюють приклади уроків, рубрики оцінювання, цифрові інструменти, забезпечують підтримку [31].

Попри широку підтримку, у науковій та педагогічній спільноті зберігаються дискусії щодо вимірюваності компетентностей. Частина дослідників вказує на ризик редукції складних умінь до спрощених індикаторів або «тестозалежності», що знову зсуває фокус до перевірки знань, а не здібностей діяти [18]. Інші наголошують на неоднорідності умов: освітній федералізм і різні стартові позиції земель (цифрова інфраструктура, кадрові ресурси) загрожують нерівністю доступу до якісного, компетентісно організованого навчання [31].

Підсумовуючи, компетентісний підхід у німецькій середній школі — це цілісна рамка, що поєднує освітні стандарти, зміст і мовно-чутливу організацію навчання, формативне оцінювання та професійний розвиток учителя, аби спрямувати навчання з «засвоєння фактів» до «здатності діяти». Його практична реалізація спирається на міждисциплінарні проекти, цифрові середовища, а також ініціативи BOSTO та LemaS, які додають життєву й індивідуальну релевантність. Водночас виклики вимірюваності компетентностей і ресурсної нерівності між землями вимагають продуманого дидактичного дизайну, прозорих критеріїв і підтримки професійних спільнот.

2.2. Використання інтерактивних методів навчання.

Сучасна педагогічна парадигма в Німеччині виходить із розуміння освіти як процесу активної взаємодії між усіма учасниками навчального середовища. Інтерактивне навчання розглядається не як окремий метод або техніка викладання, а як цілісна дидактична концепція, у центрі якої перебуває співпраця, комунікація та активна діяльність учня. У німецькому контексті цей підхід став органічним продовженням компетентісно орієнтованої моделі

освіти, закріпленої у федеральних стандартах, що визначають результати навчання через сформованість ключових компетентностей [48].

Інтерактивне навчання спирається на ідеї соціального конструктивізму, який наголошує, що знання не передається у готовому вигляді, а формується у процесі соціальної взаємодії. Джерелом цих підходів стали концепції Ж. Піаже, Л. Виготського, Дж. Дьюї та К. Роджерса, які довели, що пізнання відбувається через спільну діяльність і діалог. Виготський підкреслював, що розвиток мислення пов'язаний із комунікацією у «зоні найближчого розвитку», а навчання є соціальним процесом. У німецькій дидактиці це відображено в концепції навчального процесу як взаємодії учня, учителя та змісту навчання (Lehr-Lern-Prozess), де ключовим є спільне створення знань [26].

Важливим теоретичним підґрунтям інтерактивного підходу є праці Вольфганга Клафкі, який визначив навчання як діалогічний процес, спрямований на формування «категоріальної освіти» (kategoriale Bildung). На його думку, справжнє навчання відбувається лише тоді, коли учні не просто засвоюють інформацію, а активно співстворять зміст освіти, осмислюючи його крізь власний досвід. Учитель у цій системі виступає фасилітатором, який організовує взаємодію та створює умови для відкриття нового через спільне пізнання. [13].

Подальший розвиток інтерактивного підходу у Німеччині відбувався під впливом досліджень сучасних дидактів Г. Тулодзєцького, Б. Херціга та С. Бльомеке. У праці *Gestaltung von Unterricht – Eine Einführung in die Didaktik* вони довели, що інтерактивність є системною характеристикою сучасного уроку, оскільки забезпечує зв'язок між когнітивним, соціальним і емоційним розвитком учня. Інтерактивні методи сприяють активізації не лише пізнавальних, а й соціальних процесів навчання таких як співпраці, аргументації, ухваленню рішень у групі, розвитку критичного мислення [50].

Гуманістична педагогіка К. Роджерса доповнила ці підходи, підкреслюючи значення партнерських відносин у навчанні. У німецькій шкільній практиці це виражається в переході від авторитарної моделі до партнерської, коли учитель і учень виступають рівноправними учасниками процесу. Учитель не нав'язує готових рішень, а підтримує ініціативу, автономію та самовираження учня. Саме через взаємодію і співпрацю формується досвід самостійного мислення, що є основою компетентнісної освіти [29].

Постійна конференція міністрів освіти та культури земель (КМК) у своїх документах підкреслює, що формування компетентностей можливе лише через активну участь учнів у створенні знань. Зокрема наголошується, що діалог, групова робота, проєктна діяльність і навчання через практику є невід'ємними складовими сучасного навчання. Отже, інтерактивність виступає не допоміжним елементом, а механізмом реалізації компетентнісного підходу [21].

Вагомий внесок у розвиток інтерактивного навчання зробив Goethe-Institut, який через серію професійних модулів Deutsch Lehren Lernen систематизував сучасні дидактичні підходи. У модулі DLL 01: Lehrkompetenz und Unterrichtsgestaltung підкреслено, що компетентний учитель створює навчальне середовище, засноване на взаємодії та співпраці. А в DLL 04: Aufgaben, Übungen, Interaktionen подано практичні моделі інтерактивних завдань, таких як дискусії, рольові ігри, симуляції, спільне вирішення проблем. У центрі цих завдань стоїть не результат, а процес, тобто взаємне навчання через обмін думками [16, 19].

У стандартах з німецької мови зазначено, що учні мають уміти висловлювати власну думку, аргументувати позицію, взаємодіяти з партнерами у дискусії, вирішувати комунікативні конфлікти. Такі результати неможливо досягти в умовах монологічного викладання; вони потребують постійної участі учнів у ситуаціях інтерактивної співпраці, що моделюють реальні соціальні процеси [44].

Розвиток цифрових технологій надав інтерактивності нового виміру. У модулі DLL 05: Lernen und Lehren mit Medien акцент зроблено на медіадидактиці, тобто на поєднанні традиційної інтерактивності з цифровими інструментами. Платформи Mebis, SchulCloud, Padlet, Anton дозволяють створювати спільні віртуальні простори для обміну ідеями, презентацій та творчих продуктів. Учні не лише споживають інформацію, а стають активними учасниками її створення, розвиваючи водночас цифрову компетентність. [31].

Інтерактивне навчання у німецькій середній школі є результатом поєднання теоретичних традицій (соціальний конструктивізм, гуманістична педагогіка) та сучасних компетентнісних орієнтирів. Воно ґрунтується на принципі активної участі учня в процесі пізнання, партнерстві між учителем і учнями та взаємозалежності когнітивного, соціального й емоційного розвитку. У цьому сенсі інтерактивність виступає не лише методом, а й філософією навчання, що забезпечує формування особистості, здатної діяти, мислити критично й ефективно комунікувати в умовах сучасного суспільства [41].

Однією з базових форм інтерактивності у німецькій школі є кооперативне навчання, що ґрунтується на спільній діяльності учнів у малих групах. Цей підхід розвиває соціальні компетентності, вчить домовлятися, брати відповідальність за колективний результат і цінувати внесок кожного. Кооперативне навчання включає структуровані етапи: індивідуальне осмислення, обмін ідеями в парі, обговорення у групі та представлення результату класу. Така побудова стимулює взаємонавчання, активізує пізнавальні процеси та сприяє формуванню навичок аргументації [15].

Одними з технік є подумай - обговори - поділися і спільна таблиця думок. На уроках німецької мови чи історії такі методи застосовуються для аналізу текстів, формування власної позиції або оцінки соціальних ситуацій. У природничих дисциплінах групова робота дозволяє планувати експерименти, аналізувати результати та робити спільні висновки. Такий формат створює

атмосферу довіри, співпраці та взаємної підтримки, що відповідає принципам інклюзивної та демократичної освіти [50].

Метод проєктів має глибокі історичні корені в німецькій педагогіці та сьогодні є одним із ключових інструментів реалізації компетентнісного підходу. Його основна ідея полягає в тому, що учні самостійно або у групах досліджують певну проблему, пов'язану з реальним життям, і презентують результати своєї роботи у вигляді конкретного продукту — презентації, звіту, плаката, відео або виставки. Важливим є не лише результат, а весь процес: від постановки мети до рефлексії отриманих висновків [17].

У німецьких школах проєктна діяльність використовується як у рамках окремих предметів, так і міждисциплінарно. Наприклад, учні можуть досліджувати тему Енергія майбутнього, поєднуючи фізику, хімію, географію й громадянську освіту. Важливу роль у плануванні таких проєктів відіграє учитель, який виступає фасилітатором, координатором і консультантом, допомагаючи учням знаходити інформацію, планувати час і ділити обов'язки. Проєктний метод сприяє розвитку ініціативності, підприємливості, уміння працювати в команді та застосовувати знання в реальному контексті [14, 46].

Дискусії, дебати та інші комунікативні формати є важливою складовою інтерактивного навчання, особливо у предметах гуманітарного та соціального циклу. Розвиток мовленнєвої, критичної та громадянської компетентності можливий лише через активну участь у діалозі. Дебати дозволяють учням учитися висловлювати аргументи, слухати опонентів, аналізувати різні точки зору та формулювати зважені висновки. [14, 16, 25].

У школах поширені такі методи, як відкрите коло обговорення, регламентовані дебати та вільне пересування між групами обговорення. На уроках громадянської освіти учні розігрують моделі політичних дискусій, у курсі німецької мови – аналізують літературні тексти через дискусію, у природничих науках – обговорюють етичні аспекти технологічних рішень.

Таким чином, дискусійні методи поєднують розвиток критичного мислення, емоційного інтелекту та соціальної відповідальності [11].

Рольові ігри та симуляції належать до найефективніших інтерактивних методів, адже дозволяють учням прожити навчальну ситуацію, відчувати себе в ролі учасників реальних процесів. У німецькій практиці рольові ігри використовуються у громадянській, економічній та мовній освіті. Наприклад, під час теми Європейський Союз учні розігрують засідання Європарламенту, у темі Екологічна політика – конференцію ООН із клімату. Такі симуляції формують здатність до прийняття рішень, аргументації, емпатії та міжкультурного розуміння [16, 50].

Особливо ефективним цей метод виявився у навчанні іноземних мов. Рольові ігри сприяють формуванню мовної впевненості, допомагають долати страх спілкування й підвищують мотивацію до мовного самовираження. Учні опиняються в реалістичних комунікативних ситуаціях серед яких інтерв'ю, поїздка, телефонна розмова, зустріч із клієнтом, тобто все те, що відповідає принципу навчання через дію [4].

Ще однією важливою групою інтерактивних методів є дослідницьке або проблемно-орієнтоване навчання. Учні виступають у ролі дослідників, які формулюють питання, висувають гіпотези, проводять спостереження, збирають дані та роблять висновки. Такий підхід особливо поширений у природничих науках (біологія, фізика, хімія), але поступово інтегрується і в гуманітарні предмети. Метою є не лише засвоєння знань, а розвиток наукового мислення, здатності до аналізу, логічних висновків і самостійного пошуку рішень [18].

Дослідницьке навчання реалізується також через програми як вже вищезгаданий *Leistung macht Schule (LemaS)*, які спрямовані на підтримку обдарованих учнів. У межах цих проєктів школярі проводять міні-дослідження, беруть участь у наукових конкурсах, презентують свої результати на шкільних форумах. Водночас цей метод ефективно сприяє формуванню ключових

компетентностей від уміння ставити запитання до публічного представлення результатів [15].

Практичне впровадження інтерактивних методів у німецьких школах є результатом тривалої еволюції педагогічних підходів, що поєднують традиції гуманістичної педагогіки з інноваціями цифрової доби. Основною ідеєю сучасного уроку є створення ситуацій, у яких учні активно взаємодіють між собою, з учителем і навчальним матеріалом. Замість пасивного сприйняття знань, учні стають співавторами процесу навчання: формулюють запитання, шукають відповіді, приймають рішення й презентують результати. Така модель уроку цілком відповідає компетентнісному підходу та стандартам КМК, які визначають розвиток фахових, соціальних, методичних і цифрових компетентностей як головну мету навчання [33].

Важливою передумовою реалізації інтерактивних методів є роль учителя — від джерела знань до організатора, наставника й фасилітатора навчального процесу. Учитель не просто подає матеріал, а створює умови для дослідження, дискусії, співпраці. Наприклад, під час уроку німецької мови педагог пропонує проблемну ситуацію (Як кіно впливає на наше сприйняття світу?), після чого учні самостійно обирають підгрупи, збирають приклади, аналізують їх мовні й візуальні засоби, формулюють висновки. Таким чином, знання про стилістику й комунікацію інтегруються з уміннями аналізу, аргументації та презентації — ключових для компетентнісного навчання [25].

Мовна освіта (Deutsch als Fremd- und Zweitsprache, DaF/DaZ) є однією з найрозвиненіших галузей інтерактивного навчання. Активне використання комунікативних методів — дискусій, рольових ігор, проєктів, дебатів формує мовну компетентність значно ефективніше, ніж репродуктивне навчання. Наприклад, у старших класах німецьких гімназій поширена вправа Пресконференція: група учнів готує публічну заяву від імені вигаданої організації, інші виступають у ролі журналістів, ставлять запитання й аналізують відповіді. Такий формат розвиває не лише мовну спритність, а й

уміння орієнтуватися в інформаційному просторі, критично мислити та співпрацювати [40].

У початковій школі інтерактивність реалізується через ігрові методи: настільні мовні ігри, діалогічні вправи, інтерактивні пісні, роботу з картками та мультимедійними матеріалами. У таких умовах навчання спирається на принцип навчання через гру, що забезпечує емоційне залучення дітей і поступове формування базових мовних структур. Особливу увагу приділено багатомовності: на уроках діти порівнюють слова різних мов, шукають спільні корені, створюють власні мовні портфоліо. Ці форми діяльності підтримуються ініціативами КМК та Goethe-Institut як інструменти інтеграції дітей-мігрантів у шкільне середовище [30].

У природничо-наукових предметах інтерактивні методи найчастіше реалізуються через дослідницьке навчання. Учні самостійно планують експерименти, збирають дані, формулюють гіпотези та перевіряють їх на практиці. Наприклад, у темі Вода і клімат учні проводять вимірювання температури, вологості, швидкості вітру, створюють спільні таблиці результатів і обговорюють висновки. Учитель у цьому процесі виконує роль координатора, який допомагає у структуризації роботи, але не диктує готових відповідей. Такий формат дозволяє поєднати пізнання з діяльністю й розвиває ключові компетентності дослідницької культури [35].

У суспільствознавчих предметах (політика, історія, етика) широко застосовуються симуляційні ігри. Відомим прикладом є шкільні дебати *Jugend debattiert*, які проводяться у багатьох федеральних землях за державної підтримки. Під час таких занять учні моделюють процес прийняття рішень у демократичних інституціях, вчать формулювати позицію, наводити докази, шукати компроміси. Цей метод сприяє розвитку громадянської свідомості, емпатії та вмінь конструктивної комунікації. Крім того, дискусії часто інтегруються у проєктну діяльність, наприклад, створення шкільних кампаній на тему Зелена школа або Толерантність у нашому місті [46].

В останні роки інтерактивне навчання дедалі більше спирається на цифрові ресурси, які роблять взаємодію гнучкою, мобільною й доступною. Використання цифрових платформ, таких як Moodle, Mebis, Padlet, SchulCloud, Edupage, дозволяє організовувати колективні обговорення, онлайн-дискусії, спільне редагування текстів, опитування в режимі реального часу. Такі інструменти забезпечують перехід від традиційного уроку до цифрової колаборації, де учні стають творцями навчального контенту, створюють відео, блоги, подкасти, інтерактивні презентації [15].

Підтримку цифрової інтерактивності здійснюють національні та земельні програми, зокрема федеральна ініціатива модернізації шкільної інфраструктури та платформи освітньої цифровізації. Ці проєкти не лише забезпечують технічні засоби, а й проводять тренінги для вчителів, спрямовані на формування цифрових дидактичних компетентностей. У рамках цих ініціатив інтерактивні методи поєднуються з дистанційним та змішаним навчанням, що дозволяє учням працювати над проєктами онлайн, комунікувати з однолітками з інших шкіл і навіть країн. Такий досвід сприяє розвитку міжкультурної компетентності та глобальної свідомості [14].

Ключовим чинником успішної реалізації інтерактивних методів є професійна підготовка педагога. У сучасній Німеччині велика увага приділяється формуванню педагогічних компетентностей через програми підвищення кваліфікації у земельних інститутах. Учителів навчають проєктуванню інтерактивних уроків, оцінюванню групової роботи, використанню цифрових платформ, а також організації зворотного зв'язку. Курси часто проводяться у форматі воркшопів, під час яких педагоги обмінюються досвідом і створюють спільні сценарії уроків, що відображає принцип навчання через взаємодію і на рівні професійної спільноти [18].

Використання інтерактивних методів у німецьких школах сьогодні розглядається не лише як дидактична інновація, а як необхідна умова для реалізації компетентнісного підходу. Вони сприяють формуванню активної,

соціально відповідальної особистості, здатної до співпраці, критичного мислення та самостійного прийняття рішень. Інтерактивні форми підвищують навчальну мотивацію, особливо в учнів, які мають труднощі із засвоєнням традиційних форм подачі матеріалу. В умовах, коли знання швидко застарівають, інтерактивні методи стають засобом формування метанавичок – здатності вчитися, комунікувати, шукати інформацію і творчо її застосовувати [47].

До ключових переваг інтерактивних методів належить підвищення рівня залученості учнів у навчальний процес. На відміну від традиційних лекційних форм, де домінує вчитель, інтерактивне навчання забезпечує баланс між педагогічним керівництвом і автономією учнів. Кооперативне навчання дозволяє кожному учаснику стати активним співтворцем освітнього процесу, а проєктні форми створюють простір для розвитку ініціативності та підприємливості. Завдяки цьому зростає не лише якість засвоєння знань, а й мотивація до навчання [34].

Важливою перевагою інтерактивного підходу є розвиток соціальних і комунікативних компетентностей. Робота в парах і групах, участь у дебатах, рольових іграх чи симуляціях формує навички активного слухання, аргументації, лідерства, емпатії та відповідальності за спільний результат. Це особливо важливо в контексті інклюзивної освіти, оскільки інтерактивні методи створюють умови для залучення всіх учасників до спільної діяльності, незалежно від рівня підготовки чи особливостей розвитку. Таким чином, інтерактивне навчання підтримує принципи рівності, демократії та соціальної інтеграції, закладені у шкільних стандартах Німеччини [12].

Не менш вагомим є вплив інтерактивних методів на розвиток критичного мислення та рефлексії. Під час дискусій, дослідницьких завдань і проєктів учні стикаються з різними точками зору, що стимулює аналіз, аргументацію й уміння захищати власну позицію. Таке навчання є не лише засобом передачі знань, а й способом формування громадянської свідомості та підготовки до участі в

демократичному суспільстві. Учні, які регулярно беруть участь у групових обговореннях і дебатах, демонструють вищі результати у комунікативній компетентності та здатності працювати в команді [36].

Попри значні переваги, інтерактивні методи стикаються з низкою труднощів, що пов'язані як із організаційними, так і з педагогічними чинниками. Одним із головних викликів є перевантаження навчальних програм. Через необхідність ретельного планування інтерактивні заняття часто потребують більше часу, ніж традиційні. Учителі змушені балансувати між глибиною опрацювання тем і вимогами досягнення результатів відповідно до освітніх стандартів. Це створює ризик фрагментації змісту або надмірного спрощення складних тем [7].

Інша проблема полягає у різному рівні підготовленості педагогів до використання інтерактивних форм. Не всі вчителі володіють сучасними методами фасилітації, командного менеджменту чи цифрової дидактики. Саме тому в Німеччині активно діють системи підвищення кваліфікації у земельних центрах, які допомагають педагогам опанувати інтерактивні стратегії навчання. Однак, за результатами опитувань Eurydice, лише близько 65 % учителів регулярно застосовують цифрово-інтерактивні інструменти, що свідчить про потребу у подальшій підтримці [28].

Викликом залишається також цифрова нерівність між школами різних земель. Незважаючи на програму DigitalPakt Schule, частина навчальних закладів, особливо у сільських районах, досі немає стабільного інтернету або сучасного обладнання. Це обмежує можливості використання інтерактивних платформ і цифрового контенту. Крім того, у процесі діджиталізації з'являється нова проблема – поверхневої інтерактивності, коли технології використовуються формально, без змістовної взаємодії [42].

Окремою проблемою є питання оцінювання результатів інтерактивного навчання. У традиційній системі легше виміряти рівень знань, ніж якість

комунікації, критичного мислення чи співпраці. Це створює напруження між компетентнісним підходом і системою оцінювання. Дослідники IQV та КМК пропонують упровадження форматів альтернативного оцінювання портфоліо, рубрик, самооцінювання, які дозволяють відстежувати розвиток компетентностей у динаміці. Проте впровадження таких практик вимагає додаткового навчання педагогів і часу для рефлексії. Подробиці наведено в Додатку А [31].

Для подолання зазначених викликів у Німеччині реалізуються комплексні програми підтримки інтерактивного навчання. Рекомендується створення шкільних команд розвитку, які об'єднують учителів різних предметів для спільного планування інтерактивних проєктів і взаємного навчання. Поширюється практика педагогічних спільнот, що сприяє обміну досвідом та створенню спільних банків інтерактивних матеріалів. Водночас активно впроваджуються гібридні моделі навчання, які поєднують інтерактивність із цифровими технологіями, що забезпечує гнучкість і доступність навчального процесу [14].

Таким чином, інтерактивне навчання в німецьких школах має беззаперечні переваги у формуванні ключових компетентностей, але його ефективність значною мірою залежить від педагогічної культури, професійної підготовки та ресурсного забезпечення. В умовах цифрової трансформації освіти інтерактивні методи виступають не лише дидактичним інструментом, а фундаментом нової парадигми навчання, у центрі якої учень як активний, творчий і відповідальний учасник освітнього процесу [31].

Підсумовуючи, слід зазначити, що інтерактивні методи навчання у сучасній німецькій середній школі становлять цілісну систему, спрямовану на реалізацію компетентнісного підходу, формування активної, творчої та соціально відповідальної особистості. Вони забезпечують перехід від репродуктивного до діяльнісного типу навчання, де учень виступає не об'єктом, а суб'єктом освітнього процесу. Використання кооперативних форм, проєктної

діяльності, рольових ігор, дебатів, дослідницьких і цифрових форматів сприяє розвитку ключових компетентностей, визначених освітніми стандартами (фахових, методичних, соціальних і цифрових). У результаті інтерактивні методи не лише підвищують мотивацію до навчання, а й створюють умови для формування практичних навичок співпраці, критичного мислення та здатності навчатися впродовж життя, що є фундаментом сучасної європейської освітньої моделі.

2.3. Роль цифрових технологій у плануванні уроків.

Сучасні інтерактивні методи неможливо уявити без цифрових технологій, які розширюють можливості співпраці, комунікації та творчого самовираження. Цифрові інструменти (Padlet, Mentimeter, Kahoot, Moodle, Mebis, SchulCloud) створюють середовище для колективного створення контенту, обговорення ідей, рефлексії результатів. Вони дозволяють учням брати участь у спільних онлайн-дискусіях, створювати інтерактивні карти, мультимедійні презентації, блоги та подкасти [4].

Цифрова інтерактивність особливо актуальна після пандемії COVID-19, коли школи Німеччини активно впроваджували дистанційні та змішані формати навчання. Це стимулювало створення федеральних ініціатив та регіональних проєктів, які забезпечують технічну базу й педагогічну підтримку для інтерактивного навчання. Завдяки цим програмам інтерактивні методи вийшли за межі класу, ставши складовою цифрової культури навчання [5].

У XXI столітті цифровізація стала одним із ключових чинників модернізації системи освіти в усьому світі, і Федеративна Республіка Німеччина не є винятком. У контексті європейської інтеграції та розвитку «суспільства знань» цифрові технології розглядаються не лише як інструмент навчання, а як складова нової освітньої культури. Зміни у сфері інформаційних технологій

вимагають переосмислення педагогічних стратегій, що зумовило перехід від традиційного, репродуктивного навчання до інтерактивного, компетентнісно орієнтованого підходу. У Німеччині цифрова трансформація освіти розглядається як стратегічний напрям державної політики, спрямований на забезпечення рівного доступу до якісного навчання та розвиток цифрових компетентностей усіх учасників освітнього процесу [47].

Визначальною віхою стало ухвалення Постійною конференцією міністрів культури та освіти земель документу Стратегія Освіта у цифровому світі який заклав основи національної політики цифрової освіти. У ньому сформульовано шість базових компетентностей для життя і навчання в цифровому просторі: пошук та обробка інформації, комунікація і співпраця, створення контенту, безпека, вирішення проблем і рефлексія. Стратегія підкреслює, що цифровізація має бути не самоціллю, а дидактично вмотивованим процесом, який трансформує методи викладання, оцінювання та управління освітою. Таким чином, цифрові технології інтегруються у всі ланки навчального процесу — від розробки навчальних програм до планування конкретного уроку [11].

Паралельно на федеральному рівні реалізується масштабна інвестиційна програма DigitalPakt Schule, започаткована у 2019 році. Вона передбачає фінансування шкіл для модернізації інфраструктури, забезпечення швидкісного інтернету, закупівлі інтерактивних панелей, ноутбуків, планшетів і програмного забезпечення. Проте її мета виходить за межі технічного оновлення: має створити умови для формування педагогічно осмисленої цифрової екосистеми, де технології використовуються для підвищення якості навчання, індивідуалізації та залучення учнів до активної діяльності. Відповідно, цифровізація у Німеччині розглядається як комплексна трансформація не лише інструментів, а й змісту, структури й цілей навчання [13].

Особливу роль у формуванні концептуальних засад цифрової освіти відіграє медіадидактика — наукова галузь, що вивчає закономірності використання цифрових медіа в навчанні. У працях німецьких дослідників

підкреслюється, що технології набувають педагогічної цінності лише тоді, коли інтегруються у структуру навчальної діяльності. Вони не замінюють учителя, а розширюють можливості учня для самостійного пізнання, співпраці та творчості. Медіадидактика поєднує технічний, психологічний та педагогічний виміри цифровізації, формуючи цілісну модель взаємодії людини, технології та змісту навчання. Саме вона визначає підходи до планування уроку, де цифрові інструменти підпорядковуються дидактичним цілям, а не навпаки [9].

Важливою тенденцією останніх років є орієнтація на розвиток цифрової компетентності як однієї з ключових у системі освіти. КМК наголошує, що кожен випускник середньої школи має не лише володіти базовими знаннями у сфері комп'ютерних технологій, але й уміти критично оцінювати інформацію, етично діяти в цифровому середовищі та творчо використовувати технології для розв'язання проблем. Цифрова компетентність розглядається як наскрізна, вона формується у всіх навчальних предметах, інтегрується в методику викладання і стає критерієм якості навчання. Такий підхід узгоджується з європейською рамкою, яка визначає рівні цифрової зрілості педагога й орієнтири для навчальних закладів у процесі цифрової трансформації [53].

Під впливом цих стратегічних орієнтирів планування уроків у німецьких школах дедалі більше ґрунтується на поєднанні педагогічних і технологічних рішень. Учитель виступає як творець навчального середовища, у якому цифрові засоби допомагають реалізувати компетентнісні цілі: співпрацю, критичне мислення, комунікацію та креативність. У практиці німецьких шкіл це означає використання електронних платформ для підготовки матеріалів, інтерактивних вправ, спільних онлайн-проектів і гібридних форматів навчання. Водночас цифровізація вимагає нової педагогічної культури це здатності вчителя планувати урок не під технологію, а через неї, інтегруючи її у логіку навчальних цілей і очікуваних компетентностей [14].

Таким чином, цифровізація освіти в Німеччині є не просто впровадженням технічних засобів, а цілісною педагогічною трансформацією,

що змінює уявлення про планування, зміст і структуру навчального процесу. Вона поєднує державні стратегії, дидактичні теорії та практичні інновації в школах, забезпечуючи розвиток цифрової культури навчання, орієнтованої на компетентності, відповідальність і творчість учнів [2].

Розвиток цифрових технологій у німецькій освіті безпосередньо пов'язаний із становленням і науковим осмисленням медіадидактики - галузі педагогіки, що досліджує закономірності навчання з використанням медіа. Поняття медіадидактика виникло ще у 1970-х роках у працях Г. Тулодзєцкі і з часом трансформувалося від розуміння технічної підтримки навчання до комплексного педагогічного підходу, який охоплює не лише інструменти, а насамперед методи та форми навчальної взаємодії. Сучасна медіадидактика розглядає медіа як невід'ємний елемент освітнього середовища, що впливає на зміст, способи та результати навчання. Вона інтегрує технічні, дидактичні та соціокультурні аспекти, підкреслюючи, що цифрові засоби мають бути не самоціллю, а засобом досягнення навчальних цілей та розвитку компетентностей учнів [4].

Основу сучасної німецької медіадидактики становить системний підхід, за яким кожен освітній процес розглядається як взаємодія трьох компонентів: учителя, учня і медіа. Згідно з моделлю Тулодзєцкі, ефективність навчання з використанням цифрових засобів залежить від гармонійного поєднання цих трьох елементів. Технології не замінюють учителя, а підтримують його у створенні середовища для активного, самостійного й соціально значущого навчання. Водночас учень не є пасивним споживачем інформації — він стає активним користувачем і творцем контенту, а отже, розвиває критичне мислення та відповідальність за власні навчальні дії [32].

Медіадидактика базується на трьох ключових принципах: інтеграції, інтеркативності та рефлексивності. Принцип інтеграції означає, що цифрові медіа повинні бути органічною частиною навчального процесу від планування уроку до оцінювання результатів. Це передбачає включення технологій не лише

як допоміжних засобів, а як складових освітніх цілей і методів. Принцип інтерактивності підкреслює необхідність активної взаємодії учнів між собою та з навчальними матеріалами: робота в онлайн-групах, створення мультимедійних продуктів, участь у дискусіях, блогах, відеоконференціях. Нарешті, принцип рефлексивності зобов'язує осмислювати використання медіа — аналізувати достовірність інформації, авторські права, етичні норми цифрового спілкування. Усі три принципи забезпечують формування цілісної цифрової компетентності учнів [5].

Важливим внеском у розвиток сучасної медіадидактики є модель трьох рівнів використання медіа в освітньому процесі, розроблена Г. Тулодзєцкі та його колегами.

1. Підтримка навчального процесу — використання цифрових технологій для демонстрації матеріалів, пояснення, візуалізації складних явищ. Це може бути застосування інтерактивних презентацій, відео або навчальних симуляцій.
2. Проектування навчального середовища — створення цифрових платформ і завдань, де учні можуть самостійно досліджувати, експериментувати та співпрацювати. Прикладом може бути використання Moodle або Mebis для спільних проєктів.
3. Рефлексія щодо медіа — критичне осмислення джерел інформації, аналіз впливу медіа на суспільство, обговорення етичних питань цифрової поведінки. Такий підхід не лише розширює пізнавальні можливості, а й виховує медіаграмотність як частину громадянської культури [49].

Сучасна медіадидактика також значною мірою спирається на модель SAMR (Substitution – Augmentation – Modification – Redefinition), яка використовується у плануванні цифрових уроків у Німеччині. Ця модель

дозволяє педагогам визначити рівень інтеграції технологій у навчання — від простого заміщення традиційних методів (наприклад, цифровий підручник замість друкованого) до створення нових форм діяльності, які без цифрових інструментів були б неможливими (створення інтерактивних відеопроєктів, віртуальні лабораторії, спільні міжнародні дослідження). Застосування SAMR у плануванні уроків допомагає уникнути поверхневого використання технологій і перетворити їх на інструмент розвитку творчості та критичного мислення [36].

Окрім теоретичного підґрунтя, медіадидактика має практичну спрямованість. У німецьких школах вона реалізується через поєднання традиційного і цифрового навчання, яке дає змогу поєднати гнучкість онлайн-ресурсів із безпосередньою соціальною взаємодією у класі. У цьому форматі цифрові інструменти використовуються для індивідуалізації навчання, диференціації завдань і моніторингу прогресу учнів. Наприклад, учні можуть готувати мініпроєкти у Google Workspace, створювати подкасти або мультимедійні презентації, які потім обговорюються в групах. Таким чином, цифрові засоби стають не просто джерелом інформації, а простором співпраці й креативності [12].

Загалом, концепція медіадидактики у німецькій середній школі формує методологічну основу цифрової трансформації освіти. Вона забезпечує педагогічну рівновагу між технологіями та дидактикою, визначаючи принципи, за якими цифрові засоби підтримують компетентісно орієнтоване навчання. Медіадидактика спрямована не лише на підвищення ефективності уроку, а й на розвиток критичної, творчої та відповідальної особистості, здатної орієнтуватися у складному інформаційному світі. Таким чином, вона стає ключовим мостом між теорією цифрової освіти та практикою шкільного планування в умовах сучасного освітнього простору Німеччини [7].

Цифровізація освіти в Німеччині стала не просто технічним процесом, а глибокою педагогічною трансформацією, що змінила підходи до планування, організації та реалізації навчального процесу. Вона інтегрує принципи

медіадидактики, орієнтується на розвиток цифрових компетентностей і забезпечує гнучке, інклюзивне та інноваційне освітнє середовище. Використання цифрових інструментів у шкільній практиці сприяє індивідуалізації навчання, розширює можливості комунікації та співпраці, підвищує мотивацію учнів і підсилює компетентнісну спрямованість сучасного уроку.

Висновки до розділу 2

У другому розділі було з'ясовано, що планування навчального процесу в сучасній німецькій середній школі ґрунтується на компетентнісній парадигмі, яка є нормативною основою освітньої політики ФРН. Перехід від предметно-знаннєвої моделі до компетентнісного підходу зумовив переосмислення цілей, змісту та методів навчання: у центрі опинилася не сума засвоєних фактів, а здатність учня діяти в реальних життєвих ситуаціях, застосовувати знання, співпрацювати, критично мислити й навчатися впродовж життя. Федеральні освітні стандарти КМК визначають результати навчання через систему фахових, методичних, соціальних, самоорганізаційних і цифрових компетентностей, які інтегруються в усі предмети та рівні середньої школи.

Було показано, що реалізація компетентнісного підходу безпосередньо впливає на структуру та логіку уроку: зміст розглядається як засіб формування компетентностей, а не самодостатня мета. Звідси випливають вимоги до планування: чітке формулювання компетентнісних цілей, добір відкритих завдань, орієнтація на застосування знань у проблемних та життєво релевантних контекстах, поєднання сумативного й формувального оцінювання (зокрема портфоліо, само- та взаємооцінювання). Роль учителя трансформується від «джерела знань» до дизайнера навчальних ситуацій і

фасилітатора, який супроводжує індивідуальні траєкторії розвитку учня, використовує дані діагностики для адаптації методів і завдань.

Інтерактивні методи навчання у німецькій середній школі постають не як додаткова «опція», а як ключовий механізм реалізації компетентнісної моделі. Кооперативне навчання, проєктна діяльність, дискусії, дебати, рольові ігри, симуляції та дослідницькі формати забезпечують активну участь учнів у створенні знань, розвивають соціальні, комунікативні та громадянські компетентності, підвищують мотивацію і сприяють інклюзії. У мовній освіті (DaF/DaZ) інтерактивні підходи особливо важливі для подолання мовного бар'єру й формування комунікативної впевненості, тоді як у природничих і суспільствознавчих предметах вони підтримують розвиток дослідницького й критичного мислення. Водночас наголошено на викликах: потребі часу для якісного інтерактивного уроку, різному рівні методичної підготовленості вчителів, складності оцінювання «м'яких» компетентностей.

Окремий акцент у розділі зроблено на ролі цифрових технологій у плануванні й організації уроку. Цифровізація освіти в Німеччині розглядається як системна трансформація, що поєднує державні стратегії, теоретичні напрацювання медіадидактики та практику шкільного життя. Цифрові платформи й інструменти інтегруються в структуру уроку як засоби індивідуалізації, диференціації й організації співпраці, а цифрова компетентність розглядається як наскрізна мета, що формується у всіх предметах. Медіадидактичні підходи дозволяють уникати формального використання технологій, підпорядковуючи їх дидактичним цілям та принципам інтеграції, інтерактивності й рефлексії.

Узагальнюючи, можна стверджувати, що сучасні підходи до планування занять у німецькій середній школі характеризуються поєднанням компетентнісної орієнтації, інтерактивної організації навчальної діяльності та продуманої інтеграції цифрових технологій. Така модель уроку спрямована на формування автономного, соціально відповідального й цифрово грамотного

учня, здатного діяти в багатомовному та багатокультурному середовищі. Теоретичні положення, розглянуті в розділі 2, створюють методологічну основу для практичної розробки серії уроків для підготовчого класу в німецькій середній школі та їх експериментальної перевірки в умовах двох груп учнів, що стане предметом аналізу в розділі 3.

РОЗДІЛ 3

ПРАКТИЧНЕ ЗАСТОСУВАННЯ СУЧАСНИХ ПІДХОДІВ ДО ПЛАНУВАННЯ УРОКІВ У СЕРЕДНІЙ ШКОЛІ НІМЕЧЧИНИ

3.1. Вибір теми та формулювання цілей уроку за сучасними дидактичними підходами

Планування уроку є ключовим етапом педагогічної діяльності, який визначає ефективність навчального процесу, рівень мотивації учнів та досягнення освітніх результатів. У сучасній німецькій школі розробка уроку спирається на принципи компетентнісного, комунікативного та діяльнісного підходів, що поєднують формування мовних знань із розвитком практичних умінь, соціальних і культурних компетентностей. Особливого значення набуває орієнтація на учня, яка передбачає урахування його індивідуальних потреб, рівня мовної підготовки, життєвого досвіду та мотивації до навчання.

Дидактичні основи сучасного планування викладання німецької мови як іноземної ґрунтуються на концепції серії професійних модулів Deutsch Lehren Lernen (DLL). Ці модулі акцентують увагу на поєднанні наукових підходів до вивчення мови з практичною організацією навчального процесу, розвитку навчальних стратегій, плануванні взаємодії та використанні цифрових інструментів. У них систематизовано підходи до визначення тематики уроків, постановки навчальних цілей, добору вправ і засобів оцінювання, що відповідають сучасним вимогам європейської мовної освіти.

Під час розробки серії уроків у межах даного дослідження враховувався реальний контекст підготовчого класу німецької школи, у якому навчаються підлітки віком 13–15 років із різних країн. Така гетерогенна група характеризується неоднаковим рівнем мовної компетентності (A2–B1), різним темпом засвоєння матеріалу та відмінним культурним досвідом. Саме тому

процес вибору тем і формулювання цілей вимагав особливої уваги до принципів бінарної диференціації, інтерактивності, культурної чутливості та комунікативної спрямованості.

Крім того, для підтвердження ефективності застосованих підходів було проведено педагогічний експеримент, у якому брали участь дві групи учнів: експериментальна та контрольна. У першій групі уроки проводилися із застосуванням сучасних інтерактивних і цифрових методик, передбачених модульною концепцією DLL, тоді як у другій навчання здійснювалося за традиційною моделлю. Це дозволило порівняти результати, виявити зміни в мотивації, залученості та рівні мовних досягнень учнів.

У системі середньої освіти Німеччини планування уроку розглядається як процес, спрямований на цілісну організацію навчальної діяльності відповідно до принципів дидактики та комунікативного підходу. Згідно з освітніми стандартами і положеннями модулів DLL 04 та DLL 06, ефективний урок має не лише забезпечувати засвоєння знань, а й сприяти розвитку компетентностей, формуванню в учнів здатності самостійно здобувати, осмислювати й застосовувати інформацію.

Традиційно один урок у німецькій школі триває 45 хвилин, однак у гімназіях застосовуються подвійні навчальні блоки по 90 хвилин. Така модель дає змогу створити більш логічну структуру, поглиблено опрацювати тему, розвинути комунікативну активність і забезпечити різноманітність методів роботи. У межах одного блоку можна повноцінно реалізувати всі етапи дидактичного циклу – від мотивації до рефлексії.

Типова структура уроку складається з кількох етапів, які визначають динаміку навчального процесу:

– Einstieg (вступ, мотивація) — створення навчальної ситуації, актуалізація попередніх знань, зацікавлення темою.

– Erarbeitung (опрацювання нового матеріалу) — ознайомлення з новими поняттями, виконання завдань на розуміння й застосування.

– Sicherung (закріплення) — систематизація матеріалу, вправи на повторення, робота в парах або групах.

– Anwendung (застосування) — використання вивченого у творчих або комунікативних ситуаціях.

Кожен етап має не лише часові, а й змістові рамки, які узгоджуються з навчальними цілями, рівнем володіння мовою та потребами учнів. Особливу увагу приділено переходам між етапами, які повинні бути логічними, плавними та мотивуючими.

Планування в німецькій школі тісно пов'язане з концепцією Handlungsorientierung (орієнтації на дію), згідно з якою навчання має бути максимально практичним і наближеним до реальних життєвих ситуацій. Учень розглядається не як пасивний слухач, а як активний учасник, який через виконання різних завдань відкриває нові знання й розвиває власні стратегії навчання.

Важливу роль відіграє також рефлексивний компонент, який реалізується на завершальному етапі уроку. Учні оцінюють, чого вони досягли, які завдання були складними, що допомогло їм зрозуміти матеріал. Ця практика формує здатність усвідомлено керувати власним навчанням, що є одним із ключових принципів німецької педагогічної культури.

Вибір теми уроку є одним із ключових моментів у процесі дидактичного планування, адже саме від нього залежить не лише зміст навчання, а й рівень мотивації, залученості та успішності учнів. У сучасній німецькій школі, добір теми здійснюється з урахуванням трьох взаємопов'язаних чинників: вимог навчальної програми, інтересів та потреб учнів і соціокультурного контексту навчання.

Одним із базових принципів є орієнтація на учня. Це означає, що вибір теми повинен відповідати рівню мовної компетентності, віковим особливостям, життєвому досвіду та емоційним потребам учнів. У підготовчому класі, де навчаються підлітки з різних країн віком 13–15 років, ця орієнтація набуває особливого значення. Учні мають неоднаковий мовний рівень (A2–B1), різне соціальне тло й культурні уявлення, тому завдання вчителя полягає у створенні спільного комунікативного простору, у якому всі можуть висловитися й бути почутими. Темі уроків мають об'єднувати, а не розділяти учнів, викликати емоційний відгук і стимулювати міжкультурний діалог.

Другий важливий принцип зв'язок навчання з реальним життям. Тема повинна бути близькою до щоденного досвіду учнів і водночас відкривати нові соціальні, культурні чи етичні горизонти. Тому для серії уроків були обрані теми про бідність та життя з батьками. Обидві є актуальними для сучасної молоді в Німеччині, оскільки торкаються питань соціальної нерівності, незалежності, родинних відносин і відповідальності. Такі теми сприяють розвитку критичного мислення, формуванню емпатії, уміння аргументувати власну позицію й бачити соціальні проблеми в ширшому контексті.

Вибрані теми надають широкі можливості для застосування інтерактивних методів — рольових ігор, дискусій, роботи з автентичними відео- й текстовими матеріалами, створення власних мультимедійних продуктів (наприклад, плакатів чи цифрових презентацій). З планами уроків можна ознайомитися в додатку Б.

Не менш важливим є врахування міжкультурного аспекту навчання. Темі мають сприяти не лише мовленнєвому розвитку, а й формуванню культурної чутливості. У мультикультурному класі обговорення таких тем, як бідність чи сімейні традиції, створює можливість порівняти досвід різних країн, знайти спільні риси та відмінності, розвинути взаємоповагу й толерантність. Водночас учні вчаться розуміти соціальні реалії німецького суспільства, розширюють свій культурний горизонт і поступово інтегруються в нове середовище. Ще одним

критерієм вибору теми є когнітивна складність та лінгвістична доступність. У підготовчому класі важливо забезпечити баланс між новизною матеріалу й посиленістю його засвоєння.

Формулювання цілей відбувалося за принципом Backward Design – моделі зворотного планування. Цей підхід передбачає, що вчитель спочатку визначає очікувані результати навчання, потім розробляє критерії їх досягнення та лише після цього добирає зміст і методи. Таким чином, планування уроку починається з відповіді на питання: «Що учні повинні знати й уміти після завершення заняття?»

Наприклад, для уроків було визначено такі цілі:

- учні зможуть назвати основні причини бездомності та бідності (мовна компетентність);
- зможуть коротко описати соціальні ситуації, використовуючи локальні прийменники та тематичну лексику (граматична компетентність);
- виявлять розуміння соціальної проблематики та зможуть висловити власну позицію під час дискусії (соціально-комунікативна компетентність).
- учні розширюють словниковий запас на тему «сім'я, незалежність, дорослішання»;
- тренують граматичні структури для висловлення порад та думок;
- беруть участь у рольових іграх і письмових завданнях, демонструючи здатність аргументувати власну позицію щодо життя з батьками.

Формулювання цілей у такій формі дозволяє враховувати диференціацію коли учні самі обирають рівень складності завдання або формат роботи (наприклад, усний коментар, письмове повідомлення чи візуальна презентація).

Окрім цього, кожна навчальна ціль була узгоджена з компетентнісною моделлю Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen (GER), що дозволило забезпечити об'єктивність оцінювання й чітке співвіднесення результатів із рівнями володіння мовою. Такий підхід робить процес навчання більш прозорим і спрямованим на досягнення конкретних результатів.

Під час експерименту у двох групах було виявлено, що чітке формулювання цілей і пояснення їх учням на початку уроку позитивно впливає на рівень залученості. В експериментальній групі, де вчитель застосовував підхід DLL, учні активніше брали участь у виконанні завдань, демонстрували кращу мовну ініціативу та здатність до рефлексії. Це підтвердило тезу, що зрозумілі й конкретні навчальні цілі підвищують мотивацію й допомагають учням самостійно оцінювати власний прогрес.

У сучасній німецькій школі вчитель виступає не лише носієм знань, а насамперед фасилітатором і модератором навчального процесу, який створює умови для активного й самостійного навчання учнів. У підготовчому класі з учнями різного походження (13–15 років) учитель виконує кілька основних функцій: аналізує навчальні потреби учнів, планує урок відповідно до їхнього рівня, добирає методи та матеріали, забезпечує індивідуалізацію навчання. Він організовує процес так, щоб кожен учень міг обирати завдання за рівнем складності та формою виконання, що підвищує мотивацію й відчуття успіху.

Під час уроку вчитель діє як модератор комунікації, використовуючи інтерактивні інструменти (Kahoot, Padlet, Canva, Wordwall), стимулює мовленнєву активність, допомагає формулювати думки й забезпечує позитивний емоційний клімат. Особливе значення має емоційна підтримка та надання зворотного зв'язку, що довело свою ефективність під час експерименту: в експериментальній групі рівень мотивації та активності учнів був помітно вищим, ніж у контрольній. Після кожного уроку педагог здійснює рефлексію власної діяльності, оцінює досягнення цілей і вдосконалює методику.

Узагальнюючи, можна зазначити, що вибір теми та формулювання цілей уроків за принципами DLL дозволяють забезпечити цілісність і практичну спрямованість навчального процесу. Вчитель, виступаючи фасилітатором і дослідником, орієнтується не лише на передачу знань, а й на розвиток мовних, комунікативних та міжкультурних компетентностей учнів. Такий підхід створює умови для ефективного засвоєння матеріалу, сприяє підвищенню мотивації та формує в учнів відчуття особистої відповідальності за власне навчання. Наступний підпункт розкриває практичний аспект цього процесу – структурування серії уроків, які реалізують зазначені цілі через сучасні методики та інтерактивні засоби навчання.

3.2. Розробка та експериментальна перевірка структурного плану серії уроків

Розробка структурного плану серії уроків є одним із ключових етапів реалізації сучасних дидактичних підходів у системі німецької середньої освіти. Саме через конкретне планування педагог переходить від теоретичних засад до практичної діяльності, що дозволяє перевірити ефективність методів, прийомів і дидактичних стратегій у реальних умовах навчального процесу. У цьому розділі представлено експериментальну частину роботи, спрямовану на апробацію сучасних методик викладання німецької мови як другої у підготовчому класі, де навчаються підлітки віком 13–15 років із різних країн. Метою експерименту було визначити, як використання інтерактивних цифрових засобів і принципів диференціації впливає на мотивацію, мовну активність та самостійність учнів.

Для проведення експерименту було створено дві групи по п'ять учнів кожна:

– експериментальна група, у якій упроваджувалися сучасні методики відповідно до підходів DLL, а саме: використання цифрових інструментів

(Padlet, Mentimeter, Wordwall, Kahoot, Canva), вибір рівня складності завдань, елементи внутрішньої диференціації та проєктна робота;

– контрольна група, яка навчалася за традиційною моделлю – без інтерактивних засобів і з фіксованою структурою уроків по підручнику.

Серія складалася з трьох уроків тривалістю по 90 хвилин, об'єднаних спільною тематикою соціальних реалій підлітків у Німеччині. План уроків у додатку Б. Кожен урок було побудовано на принципах дії, комунікативності, взаємодії й автономії учнів. Такий формат дозволив дослідити, як планування за сучасними підходами DLL змінює динаміку навчання, підвищує мотивацію та створює атмосферу співпраці. Інструменти Mentimeter, Padlet, Wordwall та Canva використовувалися для швидкої перевірки знань, створення колективних продуктів і стимулювання рефлексії. Це не лише підвищувало мотивацію, а й формувало у школярів навички самоконтролю та медіакомпетентність.

Експериментальна частина дослідження була проведена у підготовчому класі німецької середньої школи, де навчаються учні віком від 13 до 15 років, які прибули з різних країн (Україна, Сирія, Туреччина, Єгипет, Філіппіни). Такі класи створюються для дітей-мігрантів, що ще не володіють німецькою мовою на рівні, достатньому для повноцінного навчання у звичайному класі. Тому головною метою занять є розвиток мовних компетентностей, інтеграція у шкільне середовище та формування комунікативної впевненості.

Навчальні цілі, теми та зміст завдань для обох груп були однаковими, що забезпечувало коректність порівняння. Водночас методи, організація діяльності та форми роботи відрізнялися. Це дало змогу дослідити, наскільки застосування цифрових і комунікативних технологій впливає на мотивацію, активність і якість навчальних результатів.

Тривалість експерименту становила три уроки по 90 хвилин. Тематику занять відображали актуальні соціокультурні аспекти життя підлітків у Німеччині:

Armut und Obdachlosigkeit – розуміння соціальної проблеми бідності;

Hilfe und Engagement – пошук рішень і шляхи допомоги;

Hotel Mama – обговорення теми самостійності молоді.

Перед початком серії уроків учні обох груп пройшли діагностичне завдання – короткий тест на розуміння лексики й граматики теми, а також анкетування щодо їхнього ставлення до навчання німецької мови. Після завершення експерименту ті самі критерії були повторно перевірені для порівняння результатів.

Критерії оцінювання ефективності навчання визначалися у трьох площинах:

Когнітивна – рівень засвоєння лексики, граматичних структур, розуміння текстів;

Комунікативна – кількість мовленнєвих реплік під час дискусій, участь у парній і груповій роботі, здатність формулювати власну думку;

Афективна (емоційно-мотиваційна) – ступінь зацікавленості, готовність висловлюватися, ставлення до виконання завдань.

Збір даних здійснювався за допомогою таких методів:

- педагогічне спостереження за активністю учнів протягом занять;
- аналіз навчальних продуктів (творчі завдання, плакати, пости на Padlet, письмові тексти);
- усне опитування після завершення серії уроків для фіксації вражень і труднощів.

Особливу увагу приділено етичним аспектам проведення експерименту: участь у дослідженні була добровільною, учні та їхні батьки були

проінформовані про його мету. Результати використовувалися виключно з науковою метою, без персоніфікації. Отже, експеримент був побудований таким чином, щоб максимально наблизити умови до реальної шкільної практики й водночас дозволити простежити вплив інтерактивних методик на якість навчання.

Розглянемо детальніше серію уроків. Перший урок спрямований на розвиток соціокультурної компетентності через осмислення теми бідності та бездомності. На початку заняття проводиться коротка граматична розминка – повторення локальних прийменників, після чого за допомогою фотопрезентації учні визначають тему уроку. Цей етап виконує функцію мотивації та створює проблемне поле для подальшої роботи.

Далі відбувається розширення словникового запасу через завдання на класифікацію лексики (зайнятість, емоції, допомога) та гру Табу, яка активізує усне мовлення й закріплює нові слова у комунікативному контексті. Основною діяльністю є перегляд короткої документальної стрічки „Einmal arm, immer arm“ з подальшим аналізом і заповненням диференційованих робочих аркушів. Для сильніших учнів пропонуються завдання на висновки, для слабших — на розуміння основного змісту.

Етап Sicherung реалізується через створення Venn-діаграми, де групи порівнюють дві сім'ї з фільму. Завершенням уроку є рефлексія у формі короткого усного обговорення: які завдання були легкими, що викликало труднощі, як змінилася мотивація під час роботи.

Особливість цього уроку полягає у поєднанні традиційних видів роботи (граматика, лексика) з елементами критичного мислення та соціальної чутливості. Учитель виступає не лише як інструктор, а й як модератор дискусії, підтримуючи атмосферу довіри.

Другий урок є логічним продовженням попереднього та спрямований на розвиток комунікативних навичок і практичне використання цифрових

інструментів. Заняття починається з інтерактивного опитування у Mentimeter: учні висловлюють асоціації до поняття Armut, результати якого відображаються у вигляді хмаринки слів. Це створює візуальний стимул і водночас забезпечує швидкий зворотний зв'язок. Далі проводиться гра Wordwall на повторення словника. У граматичному блоці учні обирають одне з трьох завдань різного рівня.

На етапі Erarbeitung учні працюють із відео або текстом за вибором: одні виконують завдання на аудіювання, інші на читання, що відповідає концепції мультимодального навчання. Потім групи обговорюють у Padlet питання: *Wie kann man Menschen in Armut helfen?*. Кожен учасник додає власну ідею у спільну цифрову дошку.

Заключна частина включає творче завдання: створення плакату або Canva-постера про соціальний проєкт допомоги у своєму місті. Така форма діяльності не лише перевіряє розуміння матеріалу, але й розвиває креативність, вміння працювати в команді, презентувати результати.

Третій урок завершує тематичний цикл і має на меті сформувати навички аргументування та письмового висловлення думки. Урок розпочинається з Mentimeter-опитування, яке створює доброзичливу атмосферу та вводить у тему. Далі проводиться гра Wordwall для актуалізації словника та коротка робота з виразами, необхідними для дискусії.

Основна частина передбачає читання тексту *Bei Mama ist's am schönsten*, виконання завдань на розуміння й опрацювання лексики, після чого учні обговорюють аргументи pro und contra Hotel Mama у групах. У Padlet створюється спільна таблиця аргументів, де кожен може додати власний коментар.

На етапі Anwendung проводиться рольова гра: учні розігрують ситуації Батьки – дитина, Друзі – сусіди тощо. Це дозволяє природно використовувати

нову лексику в реальному контексті. Завершенням стає письмова вправа – короткий електронний лист у Canva.

Урок завершується колективним обговоренням і цифровим опитуванням. Таким чином, підсумковий етап інтегрує усі попередні компетенції — від сприйняття до письмового продукування.

Після завершення серії уроків у експериментальній групі спостерігалось чітке підвищення мовної активності. Учні стали частіше використовувати німецьку мову для спонтанного висловлення думок, під час обговорення соціальних тем активно брали участь у групових дискусіях, демонструючи зростання впевненості. Особливо позитивним було те, що навіть слабші учні брали участь у спільній роботі, використовуючи візуальні підказки та цифрові інструменти для вираження своїх ідей.

Аналіз творчих завдань показав, що 80 % учнів експериментальної групи змогли правильно й аргументовано висловити свою думку в письмових роботах (порівняно з 50 % у контрольній). Під час рольових ігор спостерігалось зменшення страху перед публічним виступом і збільшення кількості спонтанних мовленнєвих реплік.

Учні експериментальної групи відзначали, що їм було цікаво, легше зрозуміти тему через відео, приємно мати вибір завдань. Декілька учнів підкреслили, що робота з Padlet та Canva дозволила показати свої ідеї, навіть якщо не можу все сказати німецькою.

У контрольній групі помітних змін у ставленні до навчання не відбулося: активність залишилася стабільною, але без значного прогресу. Під час обговорень ініціатива належала тим самим двом-трьом учням, тоді як інші залишалися пасивними.

Умовно кількісні результати були визначені за шкалою від 0 до 5 балів за трьома критеріями. Середні показники подано узагальнено:

Критерій	Експериментальна група (до)	Експериментальна група (після)	Контрольна група (до)	Контрольна група (після)
Когнітивний (знання)	2,9	4,2	2,8	3,3
Комунікативний (активність)	2,4	4,1	2,5	2,9
Афективний (мотивація)	2,7	4,5	2,8	3,0

Як видно з таблиці, покращення спостерігається в усіх трьох аспектах, однак найвиразніше — у мотиваційній сфері. Підвищення інтересу до навчання, бажання працювати самостійно та ініціативність стали головними результатами впровадження інтерактивних методів.

Отримані результати підтвердили гіпотезу про те, що інтеграція цифрових інструментів і методів варіативного навчання істотно підвищує ефективність і привабливість навчального процесу. Учні сприймають навчання як діяльність, пов'язану з реальним життям, а не як репродуктивне відтворення матеріалу.

Порівняльний аналіз показав, що експериментальна група не лише засвоїла більший обсяг лексики та граматики, але й значно частіше використовувала мову у комунікативних ситуаціях. Крім того, учні продемонстрували більшу впевненість у висловленні власної думки та проявили високий рівень співпраці.

Таким чином, результати експерименту свідчать, що поєднання методики DLL, цифрових інструментів та інтерактивних підходів до планування уроків є

ефективним засобом підвищення мотивації, комунікативної компетенції й успішності учнів у підготовчому класі німецької школи.

Висновки до розділу 3

У третьому розділі було здійснено практичну перевірку теоретичних положень щодо сучасних підходів до планування уроків у німецькій середній школі на матеріалі підготовчого класу з мультикультурним складом учнів (13–15 років). На етапі вибору теми та формулювання цілей (підрозділ 3.1) продемонстровано, що орієнтація на учня, врахування його життєвого досвіду, мовного рівня (A2–B1) та соціокультурного контексту є визначальними умовами ефективного дидактичного планування. Обрані теми виявилися релевантними для підлітків, дозволили поєднати мовні цілі з розвитком критичного мислення, емпатії та міжкультурної компетентності. Формулювання навчальних цілей за принципами зворотнього планування та орієнтація на компетентнісні орієнтири GER забезпечили прозорість очікуваних результатів і стали основою для подальшого оцінювання.

Розробка і реалізація структурного плану серії з трьох уроків тривалістю по 90 хвилин показали, що поєднання модульних підходів DLL з інтерактивними та цифровими методами дає змогу створити цілісний, логічно побудований навчальний цикл. На всіх уроках було реалізовано принципи внутрішньої диференціації та орієнтації на дію: учні мали можливість обирати рівень складності завдань, формат діяльності (відео/текст, усний/писемний продукт), працювати в парах і групах, створювати власні мультимедійні продукти. Роль учителя при цьому зміщувалася від «лекторської» до фасилітуючої: він виступав модератором комунікації, організатором мовного середовища й рефлексії, що особливо важливо в умовах підготовчого класу.

Педагогічний експеримент із залученням двох малих груп (експериментальної та контрольної) дозволив емпірично порівняти ефекти традиційного й сучасного (DLL-орієнтованого) планування уроків. За результатами діагностики до і після серії занять у експериментальній групі зафіксовано помітне зростання за трьома критеріями: когнітивним (засвоєння лексики та граматики), комунікативним (частота й автономність мовленнєвих висловлювань, участь у дискусіях, рольових іграх) та афективним (мотивація, готовність висловлюватися, позитивне ставлення до уроків німецької). Особливо значущим виявилось підвищення мотивації та мовної активності, зокрема серед слабших учнів, які завдяки диференціації завдань і цифровим інструментам отримали більше можливостей для успішної участі. У контрольній групі зміни були менш вираженими й стосувалися переважно репродуктивного засвоєння матеріалу без суттєвого зростання комунікативної ініціативи.

Таким чином, результати розділу 3 підтверджують, що планування уроків на основі сучасних дидактичних підходів, розроблених у рамках DLL, у поєднанні з інтерактивними та цифровими методами є ефективним інструментом підвищення якості навчання у підготовчому класі німецької школи. Такий підхід забезпечує не лише кращі навчальні результати, а й створює умови для інтеграції учнів-мігрантів у шкільне середовище, розвитку їхньої комунікативної впевненості, міжкультурної та цифрової компетентностей. Практичні напрацювання цього розділу можуть бути використані для подальшої адаптації методики навчання *Deutsch als Zweitsprache* в підготовчих класах та слугувати основою для розробки нових серій уроків, орієнтованих на потреби різнорідних учнівських груп.

ВИСНОВКИ

У результаті проведеного дослідження було проаналізовано систему освіти Федеративної Республіки Німеччина, сучасні підходи до планування навчального процесу та практичні аспекти їх реалізації у середній школі. Отримані результати дозволяють стверджувати, що німецька освітня модель поєднує традиції гуманістичної педагогіки з інноваційними методиками навчання, орієнтованими на розвиток компетентностей учнів.

Система освіти Німеччини вирізняється децентралізованою організацією, у межах якої кожна федеральна земля має право самостійно формувати навчальні плани, підходи до оцінювання й підготовки вчителів. Водночас діяльність Конференції міністрів освіти і культури забезпечує спільні стандарти якості, що підтримують цілісність освітнього простору. Такий баланс між автономією і координацією є однією з передумов ефективності німецької системи.

Особливістю німецької школи є її структурна гнучкість. Уже після початкової освіти учні мають можливість обирати навчальну траєкторію відповідно до своїх здібностей, інтересів і майбутніх професійних планів. Завдяки варіативності освітніх шляхів (Hauptschule, Realschule, Gymnasium, Gesamtschule) забезпечується як академічна, так і професійна підготовка. При цьому важливою залишається ідея рівних можливостей — кожен учень має змогу перейти до іншого типу школи, якщо демонструє належну мотивацію та результати.

Німецька система освіти базується на компетентнісному підході, який є основою як навчальних стандартів, так і практики планування уроків. Основними компетентностями, які формуються у процесі навчання, є фахова, методична, соціальна, самоорганізаційна та цифрова. Освітній процес спрямований не лише на засвоєння знань, а й на розвиток умінь діяти, аналізувати, співпрацювати й навчатися впродовж життя. Учитель у цій моделі

не є передавачем інформації, а виступає фасилітатором, модератором і наставником, який організовує навчання через дії, проблемні ситуації та співпрацю.

У другому розділі було з'ясовано, що сучасні підходи до планування навчального процесу в Німеччині ґрунтуються на принципах орієнтації на учня, інтерактивності, диференціації та рефлексії. Планування уроків відбувається відповідно до структури, яка включає чітке визначення цілей, підбір матеріалів і методів, передбачення форм оцінювання та самооцінювання. Особливо важливим є використання інтерактивних методів навчання, що стимулюють комунікативну активність учнів і формують соціальні та культурні компетентності.

У цьому ж розділі було показано, що інтерактивні методи – рольові ігри, дебати, дискусії, метод проєктів, групова робота, робота з мультимедійними матеріалами – є дієвими інструментами розвитку не лише мовних, а й соціальних, критичних та емоційних умінь учнів. Такі методи сприяють створенню атмосфери співпраці та довіри, у якій навчання стає спільним процесом пошуку, а не механічним засвоєнням інформації. Використання цифрових засобів, мультимедійних платформ і комунікаційних сервісів значно розширює можливості інтерактивного навчання, роблячи його більш гнучким, цікавим і доступним.

Також було обґрунтовано роль цифрових технологій у плануванні уроків. Їхнє застосування дозволяє не лише модернізувати процес викладання, а й забезпечити диференціацію, індивідуальний підхід і зворотний зв'язок. Використання інтерактивних платформ, віртуальних класів, тестів і електронних портфоліо створює передумови для більш усвідомленого навчання. Цифровізація також сприяє розвитку медіакомпетентності вчителів, змінює структуру освітньої взаємодії та наближає навчальний процес до реальних потреб сучасного суспільства.

У практичній частині дослідження було реалізовано експериментальну перевірку ефективності сучасних підходів до планування уроків у середній школі Німеччини на прикладі підготовчого класу для учнів-іноземців. Розроблена серія занять ґрунтувалася на принципах дидактичних модулів DLL, зокрема *Lernerorientierung*, *Handlungsorientierung*, *Binnendifferenzierung* та інтеграції цифрових засобів навчання.

Результати експерименту довели, що використання сучасних методик — поєднання інтерактивних платформ, варіативних форм завдань і проєктної роботи позитивно впливає на пізнавальну активність, комунікативну компетентність і мотивацію учнів. У порівнянні з контрольною групою, де заняття проводилися традиційно, учні експериментальної групи продемонстрували суттєве зростання рівня мовленнєвої самостійності, впевненості та інтересу до навчання.

Таким чином, упровадження сучасних підходів до планування уроків відповідно до принципів німецької педагогічної моделі сприяє підвищенню якості освітнього процесу, розвитку ключових компетентностей та адаптації учнів у новому соціокультурному середовищі. Отримані результати можуть бути використані для вдосконалення методичної підготовки вчителів і практики навчання іноземних мов у багатокультурних класах.

Отже, система освіти Німеччини демонструє гармонійне поєднання традицій та інновацій, високих стандартів і педагогічної свободи. Її ефективність ґрунтується на компетентнісному підході, інтерактивних методах навчання, цифровізації, постійному професійному розвитку вчителів і гуманістичному баченні ролі школи. Практичний досвід планування уроку, описаний у третьому розділі, підтверджує, що застосування цих принципів забезпечує глибоку мотивацію учнів, сприяє розвитку ключових компетентностей і перетворює навчання на живий, осмислений і результативний процес.

Досвід Німеччини може слугувати дороговказом для оновлення української школи – школи, у центрі якої стоїть учень, його потреби, інтереси та потенціал до зростання. Саме така освіта є запорукою формування компетентного, відповідального й творчого громадянина сучасного європейського суспільства.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Гаманюк В. А. Іншомовна освіта Німеччини в контексті загальноєвропейських інтеграційних процесів: теорія і практика: монографія. Кривий Ріг: КДПУ, 2012. 356 с. Режим доступу: <https://elibrary.kdpu.edu.ua/handle/0564/1896> (дата звернення: 16.04.2025).
2. Інститут освітньої аналітики. Система освіти Німеччини: загальна інформація. Київ: ІОА, 2022. 12 с. Режим доступу: https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2022/08/az_sistema-osviti-nimechchini.docx.pdf (дата звернення: 12.07.2025).
3. Кристопчук Т. Є. Компетентнісний підхід: європейський вимір. Наукові праці. Педагогіка. 2013. Режим доступу: <https://magazine.mdpu.org.ua/index.php/nv/article/download/440/383/> (дата звернення: 22.06.2025).
4. Костенко О. Аналіз процесів цифровізації в освіті: досвід ФРН. Збірник наук. пр. ХНПУ. 2023. Режим доступу: <https://dspace.hnpu.edu.ua/items/0eb2ce19-b35f-43d8-b1cb-2208c3f2a2f1> (дата звернення: 16.09.2025).
5. Локшина О. І. Порівняльна педагогіка: хрестоматія. Київ: Інститут педагогіки НАПН України, 2015. 368 с. Режим доступу: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/714839/1/maket_2.pdf (дата звернення: 12.08.2025).
6. Нова українська школа. Інклюзивна освіта. Досвід Німеччини. Режим доступу: <https://nus.org.ua/2018/11/06/inklyuzyvna-osvita-dosvid-nimechchyny/> (дата звернення: 16.09.2025).
7. Носкова М. В., Корець, З. О. Аналіз стану цифровізації освітньої системи Німеччини. Академічні візії. 2024. Режим доступу: <https://www.academy-vision.org/index.php/av/article/download/1572/1467/1491> (дата звернення: 03.09.2025).
8. Петрова С. Порівняльний аналіз української та німецької систем вищої освіти. Comparative Professional Pedagogy. 2023. Режим доступу:

- <https://cpp.khmnu.edu.ua/index.php/cpp/article/view/42> (дата звернення: 16.07.2025).
9. Пилипенко О. П. Компетентнісний підхід до підготовки фахівців у Німеччині. Науковий вісник НУБіП (пед. науки). 2015. Режим доступу: https://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?2_S21P03=FILA%3D&2_S21STR=nvnau_ped_2015_230_23 (дата звернення: 18.05.2025).
10. Сахарова Я. В. Трансформація освітнього середовища в середній школі через цифровізацію: сучасна практика в Німеччині. Підготовка педагогів до професійної діяльності в умовах змішаного навчання: матеріали IV Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Рівне, 14–15 травня 2025 р.). Рівне: РДГУ, 2025. С. 125-129
11. Сбруєва А. А. Порівняльна педагогіка вищої школи: національний, європейський та глобальний контексти: навч. посіб. Суми: СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2021. 319 с. Режим доступу: <https://repository.sspu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/d6dc857c-742c-484c-9682-2ff6347c18e0/content> (дата звернення: 16.09.2025).
12. Сторонська О. С. Цифрове освітнє середовище в закладах освіти Німеччини. Інноваційна педагогіка. 2023. Режим доступу: https://innovpedagogy.od.ua/archives/2023/64/part_2/37.pdf (дата звернення: 16.09.2025).
13. Bos W., Eder F., Hornberg S., Wendt H. Entstehung, Struktur und Steuerung des deutschen Schulsystems. Münster: Waxmann Verlag, 2024. 320 с.
14. Deutscher Bildungsserver. Übersicht über die verschiedenen Schulsysteme in den Bundesländern. – Режим доступу: <https://www.bildungsserver.de/schule/schulsysteme-der-bundeslaender-13042-de.html> (дата звернення: 05.04.2025).
15. Deutsches Schulportal. Basiskompetenzen in der Grundschule – Gutachten der Ständigen Wissenschaftlichen Kommission der KMK. 2022. Режим доступу: <https://deutsches-schulportal.de/bildungswesen/basiskompetenzen-gutachten-zur-gru>

[ndschule-staendige-wissenschaftliche-kommission-der-kultusministerkonferenz/](#)

(дата звернення: 16.07.2025).

16. DLL 01: Lehrkompetenz und Unterrichtsgestaltung. München: Goethe-Institut, 2013. 199 p.
17. DLL 02: Wie lernt man die Fremdsprache Deutsch? München: Goethe-Institut, 2014. 198 p.
18. DLL 03: Deutsch als fremde Sprache unterrichten. München: Goethe-Institut, 2014. 200 p.
19. DLL 04: Aufgaben, Übungen, Interaktionen. München: Goethe-Institut, 2015. 184 p.
20. DLL 05: Lernen und Lehren mit Medien. München: Goethe-Institut, 2016. 207 p.
21. DLL 06: Curriculare Vorgaben und Unterrichtsplanung. München: Goethe-Institut, 2016. 152 p.
22. DLL 07: Prüfen, Testen, Evaluieren. München: Goethe-Institut, 2017. 176 p.
23. DLL 08: DaF für Kinder. München: Goethe-Institut, 2015. 200p.
24. DLL 09: Unterricht mit digitalen Medien. München: Goethe-Institut, 2019. 144 p.
25. DLL 10: DaF für Jugendliche. München: Goethe-Institut, 2020. 199 p.
26. DLL 17: Sprachbildung in der Grundschule München: Goethe-Institut, 2021. 224 p.
27. DLL 16: Sprachbildung in allen Fächern. München: Goethe-Institut, 2018. 191 p.
28. Ernst-Heidenreich M., Quaiser-Pohl C., Sorajewski F., Werger A. Digitalisierung in der Schule: Ein Praxisbuch zu Möglichkeiten, Grenzen und Herausforderungen. Weinheim: Beltz Verlag, 2024. 163 p.
29. Eurydice. Informationsnetz zum Bildungswesen in Europa. Lehren und Lernen in der allgemeinbildenden Sekundarstufe I. Режим доступу: <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/de/national-education-systems/germany/lehren-und-lernen-der-allgemeinbildenden-sekundarstufe-i> (дата звернення: 05.04.2025).
30. Funk H., Kuhn C. INTRO Deutsch als Zweitsprache: Zur Vorbereitung auf den Regelunterricht der Sekundarstufe. Braunschweig: Westermann Verlag, 2017. 200 p. Режим доступу: <https://www.westermann.de/reihe/DEUSEITEIN> (дата звернення: 05.04.2025).

31. Gebhardt J. Unterricht mit Inklusion in der Sekundarstufe II. Hamburg: Handwerk & Technik, 2019. 165 p. Режим доступа: <https://www.handwerk-technik.de/produkt/unterricht-mit-inklusion-in-der-sekundarstufe-ii/2978> (дата звернення: 05.05.2025).
32. Goethe-Institut. Das deutsche Schulsystem: Bildungsgänge und Schularten. Режим доступа: https://www.goethe.de/prj/dlp/dlapi/v1/index.cfm?endpoint=/tlm/download&file_ID=874&tlm_ID=259 (дата звернення: 02.04.2025).
33. Helmke A., Weinert F. E. Leitfaden Schulpraxis: Pädagogik und Psychologie für den Lehrberuf. Berlin: Cornelsen Scriptor, 2020. 284 p.
34. Institut zur Qualitätsentwicklung im Bildungswesen (IQB). Kompetenzstufenmodell zu den Bildungsstandards Deutsch – Grundschule. Berlin: IQB, 2021. Режим доступа: https://www.iqb.hu-berlin.de/bista/ksm/KSM_GS_Deutsch_Z.pdf (дата звернення: 16.08.2025).
35. Klafki W. Didaktische Analyse als Kern der Unterrichtsvorbereitung. Weinheim: Beltz, 1996. 284 p.
36. Klieme E. Lehrpläne, Bildungsstandards und Kompetenzmodelle. Beiträge zur Lehrerbildung. 2010. Bd. 28, Н. 3. P. 440–452. Режим доступа: https://www.pedocs.de/volltexte/2017/13761/pdf/BZL_2010_3_440_452.pdf (дата звернення: 16.07.2025).
37. Köller O. Digitalisierung im Bildungssystem. Herausforderungen und Perspektiven. SWK Gutachten, 2022. Режим доступа: <https://www.pedocs.de> (дата звернення: 05.07.2025).
38. Kultusministerkonferenz (KMK). Режим доступа: <https://www.kmk.org/dokumentation-statistik/rechtsvorschriften-lehrplaene/uebersicht-lehrplaene.html> (дата звернення: 05.04.2025).
39. Landesamt für Schule und Bildung. Projekt Schullogin – Digitalisierung in Schule. Режим доступа: <https://tu-dresden.de/zlsb/digitalisierung/projekte/schullogin> (дата звернення: 05.04.2025).

40. Lehrer-Online. Lehrpläne der Bundesländer: Übersicht und Verweise. Режим доступа:
<https://www.lehrer-online.de/fokusthemen/dossier/do/lehrplaene-der-bundeslaender/>
(дата звернення: 05.04.2025).
41. Lensky A., Richter D., Pant H. Kompetenzorientierung im Unterricht aus der Perspektive von Lehrkräften und Schülerinnen und Schülern. Zeitschrift für Pädagogik. 2015. № 5. P. 714–736. Режим доступа:
https://www.pedocs.de/volltexte/2018/15423/pdf/ZfPaed_2015_5_Lensky_Richter_Pant_Kompetenzorientierung_im_Unterricht.pdf (дата звернення: 26.07.2025).
42. Lewalter D., Stanat P., Pant H., Prenzel M. PISA 2022. Analyse der Bildungsergebnisse in Deutschland. Berlin: DIPF, 2023. 192 p. Режим доступа:
https://www.pedocs.de/volltexte/2024/28666/pdf/Lewalter_et_al_2023_PISA_2022.pdf (дата звернення: 16.08.2025).
43. Maier U. Lehr-Lernprozesse in der Schule. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, 2012. 250 p.
44. Petko D. Einführung in die Mediendidaktik. Lehren und Lernen mit digitalen Medien. München: UTB, 2014. 187 p.
45. Sächsisches Schulgesetz. Режим доступа:
<https://www.revosax.sachsen.de/vorschrift/4192-Saechsisches-Schulgesetz#p6> (дата звернення: 03.04.2025).
46. Sächsisches Staatsministerium für Kultus. Bericht zur Inklusion. – Режим доступа:
https://www.inklusion.bildung.sachsen.de/download/Inklusionsbericht_SMK.pdf
(дата звернення: 05.04.2025).
47. Stanat P., Artelt C., Kunter M. Können ohne Wissen? Bildungsstandards und Kompetenzorientierung in der Praxis. Weinheim: Beltz Verlag, 2015. 248 p. Режим доступа:
<https://www.fachportal-paedagogik.de/literatur/vollanzeige.html?FId=3313922> (дата звернення: 12.07.2025).

48. Stecher L., Rauschenbach T. Qualität und Wirkung ganztägiger Schulorganisation: Theoretische Analysen und empirische Befunde. Weinheim: Juventa Verlag, 2010. 312 p.
49. Thormann, R. Deutsch als Zweitsprache in Vorbereitungsklassen: Band 1. Schnellkurs Grundwortschatz. Mülheim an der Ruhr: Verlag an der Ruhr, 2015. 96 p.
50. Tulodziecki, G., Herzig, B., Grafe, S. Medienbildung in Schule und Unterricht. Grundlagen und Beispiele. Springer VS, 2021. 180 p.

ДОДАТКИ

Додаток А. Переваги та недоліки інтерактивного навчання.

Переваги інтерактивних методів	Виклики (недоліки, проблемні аспекти)
Підвищення мотивації учнів. Активна участь у навчальному процесі стимулює інтерес до предмета та формує внутрішню мотивацію до навчання.	Перевантаження навчальних програм. Інтерактивні заняття потребують більше часу, що ускладнює виконання програмних вимог.
Розвиток ключових компетентностей. Формуються фахові, соціальні, комунікативні, методичні й цифрові компетентності, визначені Bildungsstandards КМК.	Складність у плануванні. Учителі повинні детально розробляти етапи уроків, ролі учасників і матеріали, що вимагає додаткових зусиль.
Поглиблення міжпредметних зв'язків. Проектна та дослідницька діяльність інтегрує знання з різних галузей, створюючи цілісну картину світу.	Нерівний рівень підготовленості педагогів. Не всі вчителі володіють сучасними інтерактивними техніками та цифровими інструментами.
Підтримка інклюзії та співпраці. Робота в групах сприяє залученню учнів з різними освітніми потребами, розвиває толерантність і командність.	Обмежені ресурси. У деяких школах бракує технічних засобів, цифрової інфраструктури або доступу до стабільного інтернету.
Розвиток критичного мислення. Дискусії, дебати, рольові ігри навчають аналізувати інформацію, аргументувати позицію, робити висновки.	Цифрова нерівність. Існують значні відмінності між школами різних земель у доступі до сучасних технологій.
Зростання рівня автономії учнів. Учні навчаються планувати власну діяльність, приймати рішення, нести відповідальність за результати.	Формальне використання технологій. У деяких випадках інтерактивність зводиться до технічного аспекту, без глибокої педагогічної взаємодії.
Формування громадянської компетентності. Участь у дебатах, симуляціях і проєктах сприяє розвитку демократичних цінностей.	Проблеми оцінювання. Важко виміряти рівень розвитку співпраці, критичного мислення чи творчості традиційними тестами.
Підвищення якості навчання через зворотний зв'язок. Формативне оцінювання і взаємооцінювання допомагають покращити результати навчання.	Підвищене навантаження на вчителя. Підготовка інтерактивних занять потребує більше часу, планування та координації.
Сприяння цифровій компетентності. Використання онлайн-платформ і мультимедіа інтегрує цифрову освіту в навчальний процес.	Опір традиційним підходам. Деякі педагоги або батьки скептично ставляться до нових методів через відсутність стабільних результатів.

Формування позитивного мікроклімату. Інтерактивне навчання створює атмосферу довіри, взаємоповаги та співробітництва.	Неоднорідність умов реалізації. Освітній федералізм призводить до різних можливостей упровадження інтерактивних практик у землях.
---	---

Додаток Б. Плани проведених уроків.

Урок 1 на 90 хвилин.

Zeit	Teillernziel	Lernaktivität	Sozial- und Arbeitsform	Lernmaterial	Medien / Hilfsmittel	Lehraktivität
7 Minuten.	Grammatik Lokale Präpositionen	Wiederholung des Themas lokale Präpositionen	Nach Wahl der Lernenden	3 grammatische Übungen nach Wahl (leicht - schwer)	Lösungen nach Wahl	Lehrkraft unterstützt bei Bedarf
5 Minuten.	Einstieg, Sprechen aktivieren	Fotos sehen und die Frage: Worum geht es heute? beantworten	Plenum	-	Präsentationen mit Fotos	Lehrkraft zeigt die Fotos zum Thema Obdachlosigkeit, stellt die Frage, ermutigt Lernende zum freien Sprechen.
7 Minuten.	Wortschatz erweitern	Wörter (Armut, Arbeitslosigkeit, Einsamkeit, Hilfe usw.) sortieren in Tabelle: Ursachen – Gefühle – Hilfsangebote.	Einzelarbeit und danach Partnerarbeit Zum Schluss richtige Lösungen an der Tafel	KB. S. 28, 2a, für Stärkere 2b zusätzlich	Eine Liste mit der einfachen Erklärung von Wörtern nach Wahl.	Wortschatz anleiten
10 Minuten.	Wortschatz festigen	Neue Wörter mithilfe von Tabu spielerisch lernen	Plenum	Wortkarten	Vorbereitete Kärtchen (Begriff + 3 Tabu-Wörter) Tabu-Wörter	Lehrkraft verteilt Wortkarten und unterstützt.

					er nach Wahl	
35 Min.	Eine Doku verstehen	Doku Einmal arm, immer arm sehen und das Wichtigste verstehen	Einzelarbeit	Arbeitsblätter differenziert	Beamer, Lautsprecher	Film zeigen, Aufgaben austeilen, Lernende begleiten
15 Min.	Ergebnisse sichern	Venn-Diagramm: Familie 1 – Familie 2 – Gemeinsamkeiten	Gruppenarbeit	Plakatpapier	Plakatpapier, Marker	Gruppenrollen nach Wahl verteilen, Ergebnisse sichern
5 Min.	Reflexion und Feedback	Schüler äußern: Welche Aufgabe gewählt? Was war leicht/schwer? Wie war die Motivation?	Plenum	-	-	Moderieren, Ergebnisse notieren

Урок 2 на 90 хвилини.

Zeit	Teillernziel	Lernaktivität	Sozialform	Lernmaterial / Tools	Medien / Hilfsmittel	Lehraktivität
5 Min.	Einstieg, Aktivierung	Mentimeter-Umfrage: Was bedeutet Armut für dich? – Antworten als Wortwolke	Plenum	Mentimeter-Link	Laptop, Beamer	Lehrkraft startet Umfrage, motiviert zum spontanen Sprechen
10 Min.	Wortschatz wiederholen / erweitern	Wordwall-Spiel: Wortschatz Armut und Obdachlosigkeit (Matching / Quiz)	Plenum oder Gruppen	Wordwall-Link	Internet, Beamer, Tablets	Lehrkraft erklärt Spielregeln, gibt Feedback
10 Min.	Grammatik festigen	Übung zu Relativsätzen oder Präpositionen mit drei	Einzelarbeit nach Wahl	Vorlagen(leicht–mittel–schwer)	Kopien	Lehrkraft begleitet und unterstützt

		Schwierigkeitsstufen				
25 Min.	Hör- oder Leseverstehen	Text: Streetworker gehen auf Jugendliche zu – Lernende wählen Format (Audio oder Text) und Aufgaben (A oder B)	Einzel- oder Partnerarbeit	Kursbuch + Arbeitsblatt A/B	Beamer, Lautsprecher	Lehrkraft spielt Audio vor oder teilt Texte, gibt Hilfen
15 Min.	Sprechen und Diskutieren	Padlet-Diskussion : Wie kann man Menschen in Armut helfen? – Ideen posten und kommentieren	Gruppenarbeit	Padlet-Link	Laptop / Smartphone	Lehrkraft moderiert Diskussion , achtet auf Sprache
15 Min.	Kreative Sicherung	Canva-Poster oder Plakat: Soziale Projekte in unserer Stadt	Gruppenarbeit	Canva oder Papier, Marker	Tablets / Plakatpapier	Lehrkraft begleitet, unterstützt sprachlich
10 Min.	Reflexion und Feedback	Digitales Exit-Ticket: Was habe ich gelernt? (Wordwall-Quiz)	Einzelarbeit	MS Forms oder Wordwall	Beamer / Internet	Lehrkraft wertet Antworten gemeinsam aus

Урок 3 на 90 хвилиН.

Zeit	Teillernziel	Lernaktivität	Sozialform	Lernmaterial / Tools	Medien / Hilfsmittel	Lehraktivität
5 Min.	Einstieg / Vorwissen aktivieren	Mentimeter-F rage: Was bedeutet für dich Hotel Mama? – Wortwolke mit spontanen Ideen	Plenum	Mentimeter- Link	Laptop, Beamer	Lehrkraft aktiviert Thema, sammelt Ideen, schreibt wichtige Begriffe an die Tafel

10 Mi n.	Wortschatz vorentlasten	Wordwall-Spiel: Wortschatz Hotel Mama (z. B. Nesthocker, unabhängig, sich binden, selbstständig) – Zuordnung oder Quiz	Plenum oder Gruppenarbeit	Wordwall-Link	Internet, Beamer	Lehrkraft erklärt Begriffe, zeigt Beispiele, fasst Ergebnisse zusammen
25 Mi n.	Leseverstehen trainieren	Lesen des Artikels Bei Mama ist's am schönsten. Aufgaben 2a–2b: Überschriften zuordnen, W-Fragen formulieren und beantworten	Einzelarbeit Partnerarbeit	Lehrbuch Aspekte junior B1+, S. 32	Textkopien / Buch	Lehrkraft begleitet das Lesen, unterstützt bei Verständnisfragen
10 Mi n.	Wortschatz sichern	Übung 2c: Bedeutungen zuordnen (z. B. sich binden, sich ablösen). Danach Wortschatzspiel mit LearningApps (Lücken- oder Memory-Spiel)	Partnerarbeit	LearningApps-Link	Tablets / Smartphones	Lehrkraft beobachtet, unterstützt, klärt Bedeutungen

15 Mi n.	Argumentiere n: Pro & Contra	Übung 2d + 2e: Gründe für und gegen Hotel Mama notieren. Danach Diskussion im Padlet ,Pro oder Contra Hotel Mama?‘	Gruppenarb eit	Padlet-Link	Laptop / Smartphon e	Lehrkraft moderiert Diskussion, fasst Argumente zusammen
15 Mi n.	Schreiben: E-Mail / Meinung	Kurze Schreibaufga be: ‚Was denkst du über Hotel Mama?‘ – Mini-E-Mail oder Kommentar an Sebastian schreiben	Einzelarbeit	Kursbuch-A ufgabe, Canva / Word / Padlet	Computer, Papier	Lehrkraft zeigt Schreibstruktur unterstützt individuell
10 Mi n.	Reflexion / Feedback	Digitales Exit-Ticket Padlet Was habe ich gelernt? Was war leicht/schwer ?	Plenum	Padlet	Beamer / Internet	Lehrkraft wertet Rückmeldunge n gemeinsam aus

Zeit	Teillernziel	Lernaktivität	Sozialform	Lernmaterial / Tools	Medien / Hilfsmittel	Lehraktivität
5 Mi n.	Einstieg / Aktivierung	Mentimeter- Umfrage: Wie lange sollte man bei den Eltern wohnen?– Wortwolke	Plenum	Mentimeter-Li nk	Laptop, Beamer	Lehrkraft aktiviert Vorwissen, moderiert Diskussion

10 Mi n.	Wortschatz aktivieren	Wordwall-S piel Hotel Mama – Wörter und Redemittel(Matching, Zuordnung)	Plenum oder Gruppenarbe it	Wordwall-Link	Internet, Beamer	Lehrkraft erklärt Spiel, sammelt Redemittel an der Tafel
10 Mi n.	Strukturen wiederholen	Redemittel zum Diskutieren und Ratschläge geben	Partnerarbeit	Redemittelkart en	Tafel / Ausdrucke	Lehrkraft stellt Redemittel vor und übt sie mit Beispielen
25 Mi n.	Sprechen / Rollenspiel	Rollenspiel: 3 Szenen (Jakob & Wanda / Johann & Carlo / Franz & Sophia). Lernende wählen eine Situation, bereiten sich mit Rollenkarte n vor und spielen sie vor.	Partnerarbeit / Gruppenarbe it	Lehrbuch S. 35, Rollenkarten	Karten, evtl. Audioaufnah me	Lehrkraft verteilt Rollen, beobachtet, gibt sprachliche Unterstützun g
15 Mi n.	Diskussion und Reflexion	Padlet: Pro & Contra – Bei den Eltern wohnen oder ausziehen?	Gruppenarbe it	Padlet-Link	Laptop, Smartphone	Lehrkraft moderiert Online-Disk ussion und sammelt Ideen
15 Mi n.	Schreiben / Reflexion	E-Mail an Sebastian: Ratschläge zum Ausziehen – digitale Schreibaufg abe mit	Einzelarbeit	Kursbuch-Auf gabe + Canva	Computer, Internet	Lehrkraft zeigt Beispiel-E- Mail, gibt Schreibhilfe, Feedback

		Canva oder Forms				
5 Min.	Feedback und Auswertung	Digitales Exit-Ticket: Was war heute interessant?	Plenum	Mentimeter	Beamer / Internet	Lehrkraft sammelt Feedback, fasst Ergebnisse zusammen