



[https://doi.org/10.52058/2695-1592-2026-8\(63\)-91-105](https://doi.org/10.52058/2695-1592-2026-8(63)-91-105)

Владислав Кулак

*викладач кафедри іноземних мов і новітніх технологій навчання
Житомирського державного університету імені Івана Франка,
м. Житомир, Україна*

<https://orcid.org/0000-0003-2559-8435>

ВІД ЗАПАМ'ЯТОВУВАННЯ ПРАВИЛ ДО УСВІДОМЛЕНОГО ВИКОРИСТАННЯ: СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ

Анотація. Статтю присвячено дослідженню сучасних підходів до формування граматичної компетентності студентів у процесі навчання англійської мови. Актуальність роботи визначається необхідністю переосмислення традиційного підходу до вивчення граматики, за якого засвоєння правил часто обмежується їх запам'ятовуванням і виконанням формальних вправ. У сучасних умовах особливого значення набуває здатність студента не лише знати граматичне правило, а й свідомо застосовувати його відповідно до конкретної комунікативної ситуації.

У статті розглянуто основні підходи до формування граматичної компетентності студентів, зокрема комунікативний, контекстуальний, діяльнісний та проблемно орієнтований. Проаналізовано доцільність поєднання пояснення граматичних структур із їх практичним використанням у ситуаціях, наближених до реального іншомовного спілкування. Особливу увагу приділено методам *guided discovery*, *task-based learning*, формувальному оцінюванню, рефлексії та використанню граматичних конструкцій у продуктивних видах мовленнєвої діяльності.

На основі проведеного аналізу визначено послідовність формування граматичної компетентності: ознайомлення з мовним явищем, його усвідомлення, первинне тренування, застосування в контексті та самостійне використання у комунікативній діяльності. Запропоновано авторське бачення переходу від моделі «правило – вправа – контроль» до моделі «спостереження – усвідомлення – практика – комунікація – рефлексія». Обґрунтовано, що ефективність навчання граматики залежить не стільки від кількості засвоєних правил, скільки від здатності студентів розуміти функцію граматичної структури та доречно використовувати її у власному мовленні.

Ключові слова: граматична компетентність, навчання англійської мови, комунікативний підхід, граматичні структури, *guided discovery*, *task-based learning*, іншомовна комунікативна компетентність, студенти, усвідомлене використання граматики.



Vladyslav Kulak

*lecturer at the Department of
Foreign Languages and Modern Teaching Techniques,
Ivan Franko Zhytomyr State University, Ukraine,
<https://orcid.org/0000-0003-2559-8435>*

FROM RULE MEMORIZATION TO CONSCIOUS LANGUAGE USE: CONTEMPORARY APPROACHES TO DEVELOPING STUDENTS' GRAMMATICAL COMPETENCE

Abstract. The article examines contemporary approaches to developing students' grammatical competence in the process of learning English. The relevance of the study is determined by the need to reconsider the traditional approach to grammar instruction, in which learning grammar is often reduced to memorising rules and completing formal exercises. In the current educational context, particular importance is attached not only to students' knowledge of grammatical rules but also to their ability to consciously apply them in accordance with a specific communicative situation.

The article considers the main approaches to developing students' grammatical competence, including communicative, contextual, activity-based, and problem-based approaches. Particular attention is paid to the importance of combining the explanation of grammatical structures with their practical use in situations that approximate real-life communication. Special emphasis is placed on the use of guided discovery, task-based learning, formative assessment, reflection, and the application of grammatical structures in productive language activities.

Based on the analysis conducted, a sequence for developing grammatical competence is identified: introduction to a language phenomenon, its conscious understanding, initial practice, contextual application, and independent use in communicative activities. The article presents the author's view of the transition from the "rule – exercise – assessment" model to the "observation – awareness – practice – communication – reflection" model. It is substantiated that the effectiveness of grammar instruction depends not so much on the number of rules students have memorised as on their ability to understand the function of a grammatical structure and use it appropriately in their own speech.

Keywords: grammatical competence, English language teaching, communicative approach, grammatical structures, guided discovery, task-based learning, foreign language communicative competence, students, conscious use of grammar.

Постановка проблеми. Сучасний етап розвитку вищої освіти характеризується зміною підходів до організації навчання іноземних мов та переосмис-



ленням ролі студента в освітньому процесі. Особливої уваги сьогодні потребує проблема формування граматичної компетентності студентів, оскільки знання граматичних правил саме по собі ще не забезпечує їх правильного та доречного використання в усному й писемному мовленні. У процесі навчання англійської мови нерідко спостерігається ситуація, коли студент може відтворити правило, назвати граматичну структуру або виконати вправу за зразком, проте відчуває труднощі під час використання відповідної конструкції у реальній комунікативній ситуації.

Традиційне навчання граматики значною мірою ґрунтується на поясненні правила, його запам'ятовуванні та подальшому виконанні вправ на закріплення. Такий підхід дає можливість систематизувати граматичний матеріал і сформулювати базові теоретичні знання, однак не завжди сприяє переходу від знання правила до його практичного застосування. Студенти можуть досить добре розуміти формальну будову певної граматичної конструкції, але не завжди усвідомлюють особливості її функціонування в конкретному контексті та не можуть швидко застосувати її під час спонтанного мовлення. У результаті граматичні знання залишаються переважно теоретичними та недостатньо пов'язаними з комунікативною діяльністю.

Проблема ускладнюється тим, що сучасне навчання англійської мови передбачає не лише оволодіння системою граматичних правил, а й формування здатності використовувати мовні засоби відповідно до ситуації спілкування. Студент повинен не просто знати, як утворюється певна конструкція, а розуміти, чому саме вона використовується, у яких ситуаціях є доречною та як її застосувати для вираження власної думки. Тому важливим завданням викладача є організація такого навчання, за якого граматичний матеріал поступово переходить від усвідомленого знання до практичної навички його використання.

Сучасна методика викладання іноземних мов пропонує різні шляхи розв'язання цієї проблеми. Серед них особливе місце посідають контекстуалізоване навчання граматики, комунікативні завдання, навчання через відкриття граматичних закономірностей, аналіз типових помилок, візуалізація мовного матеріалу, систематичне повторення та використання граматичних структур у ситуаціях, наближених до реального спілкування. Поєднання цих підходів дає змогу формувати не лише знання граматичної системи англійської мови, а й здатність свідомо та доречно використовувати її засоби в різних ситуаціях спілкування.

Актуальність проблеми полягає в необхідності пошуку ефективних шляхів переходу від механічного запам'ятовування граматичних правил до їх усвідомленого, самостійного та автоматизованого використання. Це потребує подальшого вивчення сучасних підходів до формування граматичної компетентності студентів, визначення ефективних методів і прийомів роботи з граматичним



матеріалом та пошуку оптимального поєднання теоретичного пояснення, практичного тренування і комунікативної діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій: Аналіз останніх досліджень і публікацій: проблема формування граматичної компетентності у процесі навчання іноземної мови посідає важливе місце в сучасних дослідженнях методики викладання та прикладної лінгвістики. У центрі уваги науковців перебувають питання співвідношення граматичних знань і практичних навичок, ролі свідомого засвоєння мовних структур, ефективності різних видів граматичних вправ та необхідності використання граматичного матеріалу в комунікативному контексті.

Вагомий внесок у дослідження проблеми навчання граматики іноземної мови зробив Род Елліс (Rod Ellis), праці якого присвячені питанням засвоєння другої мови та методики навчання граматики. У своїх дослідженнях учений розглядає роль граматичної інструкції з позицій теорії засвоєння другої мови та звертає увагу на необхідність поєднання формального опрацювання мовного матеріалу з його використанням у змістовному контексті. Особливу увагу Елліс приділяє співвідношенню експліцитного та імпліцитного навчання, ролі уваги до мовної форми та характеру граматичної інструкції.

Значущими для розуміння ефективності різних підходів до навчання іноземної мови є дослідження Джона Норріса (John M. Norris) та Лурдес Ортеги (Lourdes Ortega). У своїх дослідженнях вони аналізують ефективність різних видів навчання другої мови та роль цілеспрямованої мовної інструкції. Науковці звертають увагу на те, що систематична робота з мовною формою може позитивно впливати на результати навчання, що підтверджує доцільність цілеспрямованого опрацювання граматичного матеріалу поряд із його практичним використанням.

Окремий напрям досліджень пов'язаний із роботами Білла ВанПаттена (Bill VanPatten), який розробив концепцію *processing instruction*. У межах цього підходу увага зосереджується не лише на засвоєнні граматичного правила, а й на тому, як студент сприймає та опрацьовує граматичну інформацію в іншомовному повідомленні. ВанПаттен наголошує на важливості встановлення зв'язку між граматичною формою та її значенням під час роботи з мовним матеріалом. Такий підхід є важливим для розуміння переходу від формального знання граматичної структури до її усвідомленого використання.

Питання експліцитного та імпліцитного навчання другої мови також досліджували Джеймс Гу (Jaemyung Goo), Гізела Гранена (Gisela Granena), Юджел Їлмаз (Yucel Yilmaz) та Мігель Новелла (Miguel Novella). У своїх дослідженнях науковці порівнюють різні способи організації мовного навчання та аналізують роль свідомого опрацювання мовних структур. Отримані результати свідчать про значний потенціал експліцитного навчання, особливо



тоді, коли воно поєднується з подальшою практикою використання мовного матеріалу. Це дозволяє розглядати граматичне правило не як кінцеву мету навчання, а як основу для подальшого формування практичної мовленнєвої навички.

Проблема формування іншомовної граматичної компетентності активно досліджується і українськими науковцями. Зокрема, Оксана Даниленко приділяє увагу формуванню продуктивної граматичної компетентності майбутніх учителів англійської мови. У її дослідженнях розглядаються особливості розвитку граматичних навичок говоріння та письма, організації самостійної роботи студентів і використання системи вправ для формування граматичної компетентності. Важливим аспектом її досліджень є врахування психолінгвістичних особливостей засвоєння граматичного матеріалу та впливу міжмовного переносу.

Питання формування граматичної компетентності студентів немовних спеціальностей досліджувала Інна Тригуб. У її роботах розглядаються сутність граматичної компетенції, основні цілі та етапи її формування у студентів закладів вищої освіти, а також система вправ і засобів, спрямованих на розвиток відповідних граматичних умінь. Дослідниця наголошує на необхідності системної організації роботи з граматичним матеріалом у процесі вивчення англійської мови.

Комунікативний аспект формування граматичної компетентності представлено у дослідженнях Г. Кітури та І. Прокоп, присвячених навчанню студентів медичних закладів вищої освіти. Автори розглядають комунікативно орієнтований підхід до формування граматичної компетентності та звертають увагу на значення системи вправ у процесі навчання англійської мови професійного спрямування. Такий підхід дає можливість розглядати граматику не як окрему сукупність правил, а як важливу складову іншомовної комунікативної компетентності.

Сучасні українські дослідження також демонструють зацікавленість у пошуку нових засобів і технологій формування граматичної компетентності. Зокрема, Юлія Гриньова досліджує можливості використання гейміфікації у формуванні англійської граматичної компетентності. У центрі її уваги перебувають питання підвищення мотивації студентів та використання інтерактивних технологій під час засвоєння граматичних структур.

Проблема формування граматичної компетентності здобувачів вищої освіти на основі комунікативного підходу також розглядається у сучасних українських дослідженнях. Зокрема, Тамара Пілюгіна звертає увагу на взаємозв'язок граматичної та комунікативної компетентностей, використання інтерактивних методів навчання та пошук ефективних способів роботи з граматичним матеріалом у процесі вивчення англійської мови.

Аналіз зазначених досліджень дає підстави стверджувати, що сучасне розуміння навчання граматики поступово відходить від її сприйняття як



сукупності правил, які студент має запам'ятати та відтворити. У центрі уваги дослідників перебуває здатність студента розуміти граматичну форму, співвідносити її зі значенням, використовувати її в конкретному контексті та переносити набуті знання у реальні комунікативні ситуації. Водночас проблема переходу від теоретичного знання граматичного правила до його усвідомленого, самостійного та автоматизованого використання залишається актуальною і потребує подальшого методичного опрацювання.

Метою статті полягає у дослідженні особливостей засвоєння граматичного матеріалу студентами та визначенні причин, через які теоретичне знання граматичних правил не завжди переходить у практичну мовленнєву навичку. У роботі передбачається обґрунтувати необхідність зміни послідовності навчання граматики, за якої пояснення та запам'ятовування правила доповнюються його аналізом, систематичним тренуванням, використанням у різних контекстах, комунікативною практикою та рефлексією. Окрему увагу спрямовано на визначення педагогічних умов, за яких граматичні знання поступово набувають практичного й функціонального характеру та стають частиною самостійного мовлення студента.

Виклад основного матеріалу. Формування граматичної компетентності студентів є важливою складовою навчання англійської мови у закладах вищої освіти. Знання граматичних правил саме по собі, однак, не гарантує здатності студента правильно використовувати відповідні мовні конструкції у реальному спілкуванні. Граматична компетентність передбачає не лише розуміння структури мовних одиниць, а й уміння самостійно визначати доцільність їх використання відповідно до змісту висловлювання, комунікативної мети та конкретної ситуації [2; 56].

У зв'язку з цим навчання граматики доцільно розглядати як процес поступового переходу від усвідомлення мовної форми до її практичного використання. Традиційна послідовність «пояснення правила – виконання вправ – перевірка» залишається важливою складовою освітнього процесу, оскільки забезпечує систематизацію матеріалу та допомагає студентам зрозуміти формальні закономірності англійської мови. Водночас її можливості є обмеженими, якщо робота завершується на етапі відтворення правила або виконання вправ із чітко визначеною відповіддю [2; 58].

Узагальнення наукових і методичних підходів до навчання іноземних мов дає підстави розмежовувати декларативний і процедурний компоненти граматичних знань. Декларативний компонент пов'язаний із розумінням того, як утворюється та функціонує певна конструкція. Процедурний компонент виявляється у здатності застосовувати відповідну конструкцію під час виконання мовленнєвого завдання. Відтак одним із центральних методичних завдань є створення умов, за яких знання правила поступово перетворюється на здатність самостійно здійснювати граматичний вибір у процесі комунікації.



На підставі аналізу сучасних методичних підходів та узагальнення педагогічного досвіду пропонується розглядати процес формування граматичної компетентності через шість послідовних етапів:

NOTICE → UNDERSTAND → CONTROL → PRACTISE → COMMUNICATE → REFLECT

Запропонована послідовність не претендує на статус універсальної методики, а може використовуватися як орієнтовна модель організації навчальної роботи з граматичним матеріалом.

Перший етап – **NOTICE (помітити)** – передбачає спрямування уваги студента на певну граматичну конструкцію. Доцільно починати роботу не з абстрактного формулювання правила, а з конкретних мовних прикладів, у яких відповідна структура виконує певну функцію.

Наприклад, під час опрацювання умовних речень студентам можна запропонувати такі висловлювання:

If I have enough time, I will visit my friend.

If I were you, I would talk to him.

If I had studied harder, I would have passed the exam.

Завдання на цьому етапі може полягати у порівнянні речень, визначенні відмінностей у формах дієслова та встановленні зв'язку між граматичною структурою і значенням висловлювання. Така робота спрямовує увагу студента на мовну форму ще до формального пояснення правила.

Другий етап – **UNDERSTAND (зрозуміти)** – передбачає систематизацію спостережень та усвідомлення граматичної закономірності. Після аналізу прикладів викладач може сформулювати правило, пояснити особливості його функціонування та узагальнити отримані спостереження.

Доцільним є використання структурованих схем:

IF + Present Simple → WILL + V

IF + Past Simple → WOULD + V

IF + Past Perfect → WOULD HAVE + V3

Формальну модель варто поєднувати з поясненням значення:

Real possibility → possible result

Unreal present/future → imaginary result

Unreal past → imaginary past result

Таке поєднання форми та значення допомагає уникнути сприйняття граматичного правила як ізольованої формули.

Третій етап – **CONTROL (контрольована практика)** – спрямований на формування точності. На цьому етапі можуть використовуватися завдання на вибір правильної форми, заповнення пропусків, трансформацію речень, встановлення відповідності та виправлення помилок.



Особливо корисним видається включення до вправ завдань на пояснення помилки. Наприклад:

If I will have time, I would help you.

Студенту можна запропонувати не лише виправити речення, а й послідовно виконати три дії: знайти помилку, запропонувати правильний варіант та пояснити причину такого виправлення. У цьому випадку помилка стає не лише об'єктом контролю, а й матеріалом для мовної рефлексії [8; 42].

Четвертий етап – **PRACTISE (практика у зміненому контексті)** – передбачає поступове зменшення кількості зовнішніх підказок. Якщо на попередньому етапі граматичний вибір був безпосередньо визначений завданням, то тепер студент має самостійно встановити, яка конструкція відповідає змісту ситуації.

Для цього можуть використовуватися ситуативні завдання, мінідіалоги, завершення історій, опис проблемних ситуацій та короткі сценарії.

Наприклад:

You have an important exam tomorrow, but your friend invites you to a party.

Студентам можна запропонувати обговорити ситуацію та дати поради, використовуючи умовні конструкції. У такому випадку граматична структура використовується вже не як самоціль, а як засіб реалізації певного комунікативного наміру.

П'ятий етап – **COMMUNICATE (комунікувати)** – пов'язаний із використанням граматичного матеріалу в умовах, максимально наближених до реального спілкування. На цьому етапі студент не повинен постійно концентрувати увагу на самому правилі. Основним завданням стає передавання змісту, аргументація, висловлення позиції, домовленість із співрозмовником або розв'язання певної проблеми [5; 56].

Доцільними формами роботи можуть бути дискусії, рольові ігри, дебати, інтерв'ю, парні та групові завдання, мініпрезентації та проблемно орієнтовані ситуації.

Наприклад, під час вивчення модальних дієслів можна запропонувати студентам спланувати спільну подорож. Учасники мають домовитися про правила подорожі, розподілити обов'язки та висловити рекомендації, використовуючи *must, have to, should, can, might* та інші модальні засоби.

Шостий етап – **REFLECT (рефлексувати)** – передбачає усвідомлення студентом власної навчальної діяльності. Після виконання завдання можна запропонувати відповісти на запитання:

Which grammar structure did I use?

Why did I use it?

What mistakes did I make?

What helped me choose the correct form?



What do I need to practise again?

Рефлексія дозволяє перенести частину відповідальності за навчальний результат від викладача до самого студента. При цьому студент отримує можливість не лише визначити правильність власного мовлення, а й усвідомити причини труднощів [10; 23].

Важливою складовою запропонованого підходу є **контекстуалізація граматичного матеріалу**. Граматична конструкція має розглядатися не лише як формальна модель, а як засіб реалізації певного комунікативного значення. Наприклад, під час вивчення *used to* доцільно пов'язувати структуру з описом минулих звичок та порівнянням минулого і теперішнього. Замість значної кількості ізольованих речень студентам можна запропонувати розповісти про власне дитинство, порівняти спосіб життя в минулому і тепер або провести коротке інтерв'ю.

Не менш важливим є поступове **зменшення зовнішньої підтримки**. На початковому етапі студент може користуватися правилом, схемою, прикладами або переліком можливих варіантів. Надалі кількість підказок зменшується:

БАГАТО ПІДКАЗОК → ЧАСТКОВА ПІДТРИМКА → МІНІМАЛЬНА ПІДТРИМКА → САМОСТІЙНИЙ ВИБІР

Така послідовність відповідає логіці поступового формування самостійності та дозволяє відрізнити реальне володіння граматичною конструкцією від здатності виконувати завдання за готовим алгоритмом.

Окреме значення має **візуалізація граматичного матеріалу**. Таблиці, структурні схеми, часові лінії та графічні моделі можуть використовуватися для встановлення зв'язку між формою, значенням і функцією конструкції. Особливо корисною така підтримка є під час пояснення часових форм, умовних речень, модальних конструкцій та інших граматичних явищ, у яких важливо одночасно враховувати формальну структуру та часові або смислові відношення.

Візуальна схема при цьому не повинна замінювати мовленнєву практику. Її доцільніше розглядати як засіб, що допомагає студенту швидше відновити необхідну граматичну структуру під час виконання подальших завдань.

Узагальнення методичних підходів також дозволяє виділити важливість **систематичного повторення та активного пригадування (retrieval practice)**. Просте повторне перечитування правила не завжди забезпечує його доступність у момент мовлення. Натомість завдання, у яких студент має самостійно відновити правило, сформулювати приклад або пояснити вибір певної конструкції, створюють додаткові умови для активізації раніше засвоєних знань [4; 93].

Доцільними можуть бути завдання:

Explain the rule without looking at your notes.

Give three examples.

Correct the sentence and explain the mistake.

Choose the structure and explain why.

Важливе місце у формуванні граматичної компетентності займають **комунікативні завдання**. Їхня відмінність від традиційних граматичних вправ полягає в тому, що правильна форма не є єдиною метою діяльності. Студент повинен досягти певного змістового результату: переконати співрозмовника, дати пораду, висловити припущення, домовитися, аргументувати позицію або повідомити інформацію.

У такій ситуації граматики перестає бути лише об'єктом вивчення і перетворюється на інструмент мовленнєвої діяльності.

На основі проведеного теоретичного аналізу, опрацювання науково-методичних джерел та узагальнення педагогічного досвіду запропоновано таку структуру роботи з граматичним матеріалом:

Таблиця 1

Етапи формування граматичної компетентності студентів

Етап	Основна мета	Типові методи та завдання
NOTICE	Звернення уваги на граматичну форму	Аналіз прикладів, порівняння речень, пошук закономірності
UNDERSTAND	Усвідомлення правила та значення	Пояснення, схеми, таблиці, візуалізація
CONTROL	Формування граматичної точності	Вибір відповіді, заповнення пропусків, трансформації
PRACTISE	Перенесення структури в новий контекст	Ситуативні вправи, мінідіалоги, завершення історій
COMMUNICATE	Використання граматики у мовленні	Дискусії, рольові ігри, проблемні завдання, презентації
REFLECT	Усвідомлення власного навчального результату	Самооцінювання, аналіз помилок, рефлексивні запитання

Запропонована система передбачає поступову зміну характеру навчальної діяльності. На початку студент аналізує мовний матеріал і працює з готовими прикладами. Надалі він переходить до контрольованого використання конструкції, а потім – до ситуацій, у яких необхідний граматичний вибір уже не визначається безпосередньо умовою завдання.

У цьому контексті доцільно розмежовувати щонайменше три рівні опрацювання граматичного матеріалу:



1. Знаю правило. Студент може пояснити структуру та основні випадки її використання.

2. Можу правильно застосувати правило. Студент здатний виконати контрольоване граматичне завдання з необхідним рівнем точності.

3. Можу використати конструкцію в мовленні. Студент самостійно обирає та використовує граматичну структуру відповідно до комунікативної ситуації.

Саме третій рівень є особливо важливим для функціонального розуміння граматичної компетентності, оскільки передбачає перенесення засвоєного матеріалу з навчальної вправи до мовленнєвої діяльності [15; 72].

Відповідно, оцінювання граматичної компетентності доцільно здійснювати не лише за кількістю правильних відповідей у тестах. До уваги можуть братися **правильність, доречність, самостійність, швидкість вибору граматичної форми та здатність пояснити власний мовний вибір.**

Таблиця 2

Критерії оцінювання сформованості граматичної компетентності

Критерій	Що оцінюється
Правильність	Коректність граматичної форми
Доречність	Відповідність конструкції ситуації та значенню
Самостійність	Здатність самостійно вибрати необхідну структуру
Автоматизованість	Здатність використовувати конструкцію без тривалого обдумування
Рефлексія	Здатність пояснити власний мовний вибір та проаналізувати помилку

Наведені критерії слід розглядати як **методичну пропозицію**, а не як результати проведеного вимірювання. Їх можна використовувати під час подальшої практичної апробації моделі для більш комплексного аналізу рівня сформованості граматичної компетентності.

Окремий напрям узагальненого методичного підходу становить використання **генеративного штучного інтелекту** як додаткового засобу навчання граматики. AI-інструменти можуть бути корисними для створення додаткових прикладів, моделювання діалогів, підготовки ситуативних завдань, аналізу типових помилок та організації індивідуальної практики [7; 46].



Водночас доцільно уникати такого використання AI, за якого студент просто отримує готову відповідь. Більш продуктивною видається модель:

THINK → ANSWER → CHECK → REFLECT

Спочатку студент самостійно визначає відповідь, потім формулює власне пояснення, після чого використовує AI для перевірки та порівняння. Завершальним кроком має бути аналіз відмінностей між власним рішенням і відповіддю цифрового інструменту.

Такий підхід дозволяє зберегти активну роль студента та водночас використовувати технологічні можливості для отримання додаткового зворотного зв'язку.

Узагальнення опрацьованих наукових і методичних підходів дає можливість визначити низку умов, які доцільно враховувати під час формування граматичної компетентності студентів.

По-перше, граматичний матеріал варто пов'язувати з конкретним контекстом і комунікативною функцією. По-друге, формальне пояснення має доповнюватися аналізом реальних мовних прикладів. По-третє, контрольовані вправи повинні поступово переходити у завдання, що передбачають більшу самостійність. По-четверте, робота з граматичною структурою має завершуватися її використанням у мовленнєвій ситуації. По-п'яте, помилка може використовуватися як основа для подальшого аналізу та розвитку самоконтролю. По-шосте, систематичне повторення й активне пригадування доцільно поєднувати з новими контекстами. По-сьоме, оцінювання має враховувати не лише правильність форми, а й доречність її використання [7; 48].

Отже, проведений теоретичний аналіз та узагальнення сучасних науково-методичних підходів дозволяють розглядати граматичну компетентність не як просту сукупність засвоєних правил, а як здатність студента свідомо здійснювати граматичний вибір відповідно до комунікативної ситуації.

Запропонована послідовність **NOTICE → UNDERSTAND → CONTROL → PRACTISE → COMMUNICATE → REFLECT** відображає можливий шлях переходу від первинного усвідомлення граматичної форми до її самостійного використання. Її цінність полягає передусім у зміні акценту: результатом навчання має бути не здатність відтворити правило, а можливість використати його тоді, коли цього потребує власне мовлення студента.

При цьому запропонована модель потребує подальшого практичного вивчення та апробації в реальних умовах навчання англійської мови у закладах вищої освіти. Перспективним напрямом подальших досліджень може бути експериментальна перевірка її ефективності, порівняння різних способів організації граматичної практики та визначення впливу окремих компонентів моделі на розвиток точності, самостійності й комунікативної спроможності студентів.



Висновки. Робота з граматиною не повинна завершуватися моментом, коли студент правильно відтворив правило. Значно важливішим є те, чи здатний він скористатися ним тоді, коли говорить або пише і не має перед собою готової схеми. Саме цей перехід від «я знаю правило» до «я знаю, коли і навіщо його використати» є показником сформованої граматичної компетентності.

Запропонований підхід передбачає поступове ускладнення роботи: від спостереження за мовним матеріалом і його осмислення до самостійного використання граматичних конструкцій у спілкуванні. Практика показує, що в цьому процесі важливими є не тільки вправи, а й робота з помилками, повторення, коротка рефлексія та завдання, у яких студент має самостійно зробити мовний вибір.

Отже, сучасне навчання граматики варто будувати не навколо питання «Чи запам'ятав студент правило?», а навколо іншого: «Чи може він використати його тоді, коли це справді потрібно?» Саме такий підхід дозволяє наблизити вивчення граматики до реального іншомовного спілкування.

Перспективним напрямом подальшої роботи є практична перевірка запропонованої моделі на різних етапах навчання та під час опрацювання окремих граматичних тем.

Література:

1. Олинець Т. В., Довгань О. В. Комунікативний підхід у навчанні граматики здобувачів вищої освіти на заняттях з англійської мови. *Acta Paedagogica Volyniensis*. 2023. № 4. С. 68–73.
2. Гладка О. В. Комунікативний підхід до формування граматичної компетентності майбутніх учителів. *Наукові записки. Серія: Філологічні науки*. 2023. № 207. С. 87–92.
3. Кітура Г. Я., Прокоп І. А. Комунікативно орієнтований підхід до формування граматичної компетентності у студентів медичних закладів вищої освіти. *Медична освіта*. 2023. № 3. С. 38–43.
4. Городиська О. М. Методичні засади формування граматичної компетентності майбутніх учителів початкової школи на заняттях з іноземної мови за професійним спрямуванням. *Acta Paedagogica Volyniensis*. 2022. № 3. С. 22–27.
5. Олинець Т. В. Використання методу *guided discovery* в навчанні іноземної (англійської) мови здобувачів вищої освіти. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2025. № 38. С. 170–181.
6. Пілюгіна Т. В. Формування граматичної компетентності здобувачів вищої освіти на основі комунікативного підходу під час вивчення англійської мови. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2026. № 40. С. 254–263.
7. Danylenko O. V. Психолінгвістичні особливості формування граматичної компетентності студентів у процесі навчання англійської мови після німецької. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка*. 2017. № 2. С. 68–75.
8. Ellis R. *Form-Focused Instruction and Second Language Learning*. Malden, MA: Blackwell, 2001. 391 p.
9. Ellis R. Current Issues in the Teaching of Grammar: An SLA Perspective. *TESOL Quarterly*. 2006. Vol. 40, № 1. P. 83–107.

10. Ellis R. Investigating Grammatical Difficulty in Second Language Learning: Implications for Second Language Acquisition Research and Language Testing. *International Journal of Applied Linguistics*. 2008. Vol. 18, № 1. P. 4–22.
11. Norris J. M., Ortega L. Effectiveness of L2 Instruction: A Research Synthesis and Quantitative Meta-Analysis. *Language Learning*. 2000. Vol. 50, № 3. P. 417–528.
12. Long M. H. Focus on Form: A Design Feature in Language Teaching Methodology. In: de Bot K., Ginsberg R. B., Kramsch C. (eds.). *Foreign Language Research in Cross-Cultural Perspective*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, 1991. P. 39–52.
13. Doughty C., Williams J. (eds.). *Focus on Form in Classroom Second Language Acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press, 1998. 301 p.
14. Larsen-Freeman D. *Teaching Language: From Grammar to Gramming*. Boston: Thomson/Heinle, 2003. 170 p.
15. Thornbury S. *How to Teach Grammar*. Harlow: Longman, 1999. 182 p.
16. Parrott M. *Grammar for English Language Teachers*. 2nd ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2010. 470 p.
17. Ellis R. *Task-Based Language Learning and Teaching*. Oxford: Oxford University Press, 2003. 398 p.
18. Willis J. *A Framework for Task-Based Learning*. Harlow: Longman, 1996. 183 p.

References:

1. Olynets, T.V., & Dovhan, O.V. (2023). Komunikatyvnyi pidkhid u navchanni hramatyky zdobuvachiv vyshchoi osvity na zaniattiakh z anhliiskoi movy [Communicative Approach to Teaching Grammar to Higher Education Students in English Classes]. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 4, 68–73 [in Ukrainian].
2. Hladka, O.V. (2023). Komunikatyvnyi pidkhid do formuvannia hramatychnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv [Communicative Approach to Forming Grammatical Competence of Future Teachers]. *Naukovi zapysky. Seria: Filolohichni nauky – Academic Notes. Series: Philological Sciences*, 207, 87–92 [in Ukrainian].
3. Kitura, H.Ya., & Prokop, I.A. (2023). Komunikativno oriietovanyi pidkhid do formuvannia hramatychnoi kompetentnosti u studentiv medychnykh zakladiv vyshchoi osvity [Communicatively Oriented Approach to Forming Grammatical Competence of Students of Medical Higher Education Institutions]. *Medychna osvita – Medical Education*, 3, 38–43 [in Ukrainian].
4. Horodyska, O.M. (2022). Metodychni zasady formuvannia hramatychnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv pochatkovoii shkoly na zaniattiakh z inozemnoi movy za profesiinym spriamuvanniam [Methodological Principles of Forming Grammatical Competence of Future Primary School Teachers in Foreign Language Classes for Professional Purposes]. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 3, 22–27 [in Ukrainian].
5. Olynets, T.V. (2025). Vykorystannia metodu guided discovery v navchanni inozemnoi (anhliiskoi) movy zdobuvachiv vyshchoi osvity [The Use of the Guided Discovery Method in Teaching Foreign (English) Language to Higher Education Students]. *Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka – Pedagogical Education: Theory and Practice*, 38, 170–181 [in Ukrainian].
6. Piliuhina, T.V. (2026). Formuvannia hramatychnoi kompetentnosti zdobuvachiv vyshchoi osvity na osnovi komunikativnoho pidkhodu pid chas vyvchennia anhliiskoi movy [Formation of Grammatical Competence of Higher Education Students Based on the Communicative Approach in Learning English]. *Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka – Pedagogical Education: Theory and Practice*, 40, 254–263 [in Ukrainian].



7. Danylenko, O.B. (2017). Psyholingvistychni osoblyvosti formuvannia hramatychnoi kompetentnosti studentiv u protsesi navchannia anhliiskoi movy pislia nimetskoi [Psycholinguistic Features of Forming Students' Grammatical Competence in the Process of Learning English after German]. Naukovi zapysky Ternopilskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Hnatiuka. Serii: Pedahohika – Scientific Issues of Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University. Series: Pedagogy, 2, 68–75 [in Ukrainian].
8. Ellis, R. (2001). Form-Focused Instruction and Second Language Learning. Malden, MA: Blackwell [in English].
9. Ellis, R. (2006). Current Issues in the Teaching of Grammar: An SLA Perspective. TESOL Quarterly, 40(1), 83–107 [in English].
10. Ellis, R. (2008). Investigating Grammatical Difficulty in Second Language Learning: Implications for Second Language Acquisition Research and Language Testing. International Journal of Applied Linguistics, 18(1), 4–22 [in English].
11. Norris, J.M., & Ortega, L. (2000). Effectiveness of L2 Instruction: A Research Synthesis and Quantitative Meta-Analysis. Language Learning, 50(3), 417–528 [in English].
12. Long, M.H. (1991). Focus on Form: A Design Feature in Language Teaching Methodology. In K. de Bot, R.B. Ginsberg, & C. Kramsch (Eds.), Foreign Language Research in Cross-Cultural Perspective (pp. 39–52). Amsterdam: John Benjamins Publishing Company [in English].
13. Doughty, C., & Williams, J. (Eds.). (1998). Focus on Form in Classroom Second Language Acquisition. Cambridge: Cambridge University Press [in English].
14. Larsen-Freeman, D. (2003). Teaching Language: From Grammar to Gramming. Boston: Thomson/Heinle [in English].
15. Thornbury, S. (1999). How to Teach Grammar. Harlow: Longman [in English].
16. Parrott, M. (2010). Grammar for English Language Teachers. 2nd ed. Cambridge: Cambridge University Press [in English].
17. Ellis, R. (2003). Task-Based Language Learning and Teaching. Oxford: Oxford University Press [in English].
18. Willis, J. (1996). A Framework for Task-Based Learning. Harlow: Longman [in English].