

Содержание

| | |
|--|----|
| Введение..... | 4 |
| Глава 1. Теоретические основы процесса формирования учебно - познавательной компетентности | |
| 1.1 Психологическая характеристика среднего школьного возраста..... | 7 |
| 1.2 Учебно- познавательная компетенция как способность эффективного осуществления учебной деятельности на уроках иностранного языка..... | 9 |
| 1.3 Создание мотивации на уроках иностранного языка. Компоненты мотивационной сферы..... | 14 |
| 1.4 Процессуальный компонент учебно – познавательной компетентности..... | 18 |
| Глава 2. Технологии использования аутентичных видеоматериалов при формировании учебно-познавательных компетентности | |
| 2.1 Психологолингвистическое обоснование использования учащимися аутентичных видеоматериалов..... | 28 |
| 2.2 Понятие «аутентичные материалы». Классификация аутентичных материалов..... | 36 |
| 2.3 Некоторые трудности использования видеоматериалов на уроках иностранного языка и пути их преодоления..... | 40 |
| 2.4 Этапы работы с видеотекстами и их задачи. Типы заданий для каждого из этапов. | 45 |

| | |
|--|----|
| 2.5 Анализ практической деятельности по использованию аутентичных видеоматериалов для формирования учебно-познавательной компетентности..... | 51 |
| Заключение..... | 82 |
| Библиографический список..... | 84 |
| Приложения..... | 89 |

Введение

На пороге нового века существенно изменился социокультурный контекст изучения иностранных языков международного общения в России. Значительно возросли их образовательная и самообразовательная функции в школе и вузе, профессиональная значимость на рынке труда в целом. Согласно требованию нового Федерального Государственного Образовательного Стандарта изучение иностранного языка в основной школе направлено на достижение следующих целей: развитие иноязычной коммуникативной компетенции в совокупности её составляющих, а именно: речевой, языковой, социокультурной/межкультурной, компенсаторной, учебно-познавательной компетенций. От признания «знаний, умений и навыков» основными итогами образования произошел сдвиг к пониманию обучения как процесса подготовки обучающихся к реальной жизни, готовности к самостоятельному решению разнообразных жизненных задач, что предполагает изменения в требованиях к уровню владения языком, поиск новых методов обучения, конструктивных подходов к отбору содержания и организации материала с использованием современных технических средств.

Использование познавательного ресурса аутентичных видеоматериалов на уроках иностранного языка способствует индивидуализации обучения и развитию мотивации самостоятельной учебной деятельности. Правильно подобранные аутентичные видеоматериалы развивают различные стороны психической деятельности обучаемых, и, прежде всего, внимания и памяти.

К сожалению, УМК И.Л. Бим, которое является основным, приоритетным в базовой школе, не располагает видеоматериалами, позволяющими в полной мере развивать познавательный ресурс учащегося.

Существование представленной выше проблемы привело нас к выбору темы исследования: «Аутентичные видеоматериалы как познавательный ресурс в процессе обучения иностранным языкам».

В работе мы хотели бы следовать следующим принципам:

- коммуникативной направленности процесса обучения;
- наглядности обучения;
- принципу аутентичности обучения;
- последовательности обучения (от простого к сложному).

Предметом исследования является формирование иноязычной учебно-познавательной компетенции через использование аутентичных видеоматериалов.

Объект – процесс формирования иноязычной учебно-познавательной компетенции на уроках немецкого языка в 9 классе.

Цель работы: изучение процесса формирования учебно-познавательной компетенции через использование аутентичных видеоматериалов на уроках немецкого языка в средней школе.

Для решения поставленной цели были использованы следующие задачи:

- изучить и проанализировать дидактическую и психолого-лингвистическую литературу по данному вопросу с целью всестороннего обоснования выбора темы исследования;
- раскрыть сущность учебно-познавательной компетенции;
- изучить и проанализировать существующие технологии использования видеоматериалов с целью формирования учебно-познавательной компетенции;
- доказать теоретически и практически, что использование видео оказывает положительное воздействие на процесс формирования иноязычной учебно-познавательной компетенции.

На основании выше изложенного мы выдвигаем гипотезу, что формирование учебно-познавательной компетенции учащихся будет эффективнее, если использовать аутентичные видеоматериалы на уроках иностранного языка.

Теоретическая значимость работы состоит в осуществлении критического анализа научной литературы и в структурировании материала по данному вопросу.

Практическая значимость работы заключается в разработке практических рекомендаций по организации учебной деятельности данного направления, апробировании существующих разработок и создании новых комплексов заданий к аутентичным видеоматериалам в рамках изучаемых лексических тем.

Для проведения исследования мы обратились к теоретическим (1), эмпирическим (2) методам, методам математической и статистической обработки данных (3):

1. анализ методической, психологической и педагогической литературы по теме исследования;
2. беседа, опрос, анкетирование, тестирование;
3. качественный и количественный анализ информации.

Методологической основой данной работы являются труды: следующих авторов: И.Л.Бим, Е.И. Пассова, И.А.Зимней, Н.Д.Гальсковой, Барменкова О.И., Роговой Г. В., Гез Н.И., Коджаспирова Г.М., Ляховицкого М.В., Щукина А.Н., Коряковцевой Н.Ф.

Глава 1. Теоретические основы процесса формирования учебно – познавательной компетентности

1.1 Психологическая характеристика среднего школьного возраста

Психология возраста рассматривается как определенная эпоха, как относительно замкнутый период, в котором общие законы психического развития находят качественно своеобразие выражение. Что касается подросткового возраста, то ведущую роль в развитие школьника этого возраста играет общение со сверстниками и особенности его собственной учебной деятельности.

По мнению И.А.Зимней, главная ценность в этом возрасте – это система отношений со сверстниками, взрослыми, подражающие бессознательно следующему идеалу. Отстаивая свою самостоятельность, подросток формирует и развивает на основе рефлексии и свое самопознание, образ «я», соотношение реального и идеального «я». [14, с.223]

При подборе познавательных ресурсов на уроке иностранного языка учителю необходимо принимать во внимание индивидуальные особенности учащегося. Однако, известно, что неповторимая индивидуальность каждого человека складывается из совокупности бесчисленного количества свойств. Поэтому в процессе поисковой работы мы определили такие индивидуальные особенности, которые наиболее существенны при формировании учебно- познавательной компетенции и доступны для диагностики учителя. Данную группу особенностей составляют:

- особенности направленности личности обучаемого (мотивы, интересы, склонности), поскольку опора на них позволяет обеспечивать высокий уровень учебной и коммуникативной мотивации;
- социокультурные;

- возрастные особенности;
- учебно- познавательная компетенция;
- эмоциональность;
- экстравертированность;
- статус ученика в учебной группе, его самооценка.

Учет этих особенностей позволяет создавать благоприятные условия для подготовки школьников к естественной познавательной деятельности.

Главную роль при формировании учебно- познавательной компетенции играет и тип темперамента. По мнению Немова Р.С. в подростковом и юношеском возрасте активно идет процесс познавательного развития. Подростки и юноши уже могут мыслить логически, заниматься теоретическими рассуждениями и самоанализом. Они относительно свободно размышляют на нравственные, политические и другие темы, практически не доступные интеллекту младшего школьника. У старшеклассников отмечается способность делать общие выводы на основе частных посылок и, напротив, переходить к частным умозаключениям на базе общих посылок, то есть способность к индукции и дедукции. Важнейшее интеллектуальное приобретение подросткового возраста — это умение оперировать гипотезами. [34, с.345]

Среди актуальных потребностей подростков можно выделить следующие: потребность в самопознании, в самооценке, в самоопределении, в самовоспитании, в психологической и эмоциональной независимости, в достижении определенного социального статуса.

Согласно точки зрения С.В.Кондратьева, можно выделить описание следующих внешних признаков индивидуальных особенностей. Например, холерик обладает быстрой, со сбивчивыми интонациями речью, сильной подвижной выразительной мимикой, жесты его порывисты, он вспыльчив, суетлив, нетерпелив. В свою очередь, сангвиник говорит громко, быстро, отчетливо, сопровождает речь выразительными жестами и мимикой, он весел, энергичен, деловит. Речь флегматика спокойна, равномерна, с

остановками, без резко выраженных эмоций, жестикуляции, мимики; флегматик спокоен, рассудителен, молчалив, медлителен. Меланхолик обладает слабой ритмичной речью, иногда снижающейся до шепота, стеснителен, застенчив, малоактивен, робок, необщителен. [19,с.35]

Таким образом, можно предположить, что темперамент также играет одну из ведущих ролей в развитии учебно- познавательной компетенции.

1.2 Учебно- познавательная компетенция как способность эффективного осуществления учебной деятельности на уроках иностранного языка

Компетентность рассматривается как «владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личное отношение к ней и предмету деятельности» [45, с. 60]. Среди основных компетентностей, обеспечивающих нормальную жизнедеятельность человека в системе общественных отношений, является учебно- познавательная компетенция. Данная компетенция основана на усвоении способов приобретения знаний из различных источников информации» [41, с. 62].

Формирование у учащихся умения учиться является приоритетной целью образования. Разработан целый ряд образовательных технологий, направленных на совершенствование общеучебных навыков, многие учащиеся не владеют всей совокупностью важных умений и навыков рациональной учебы.

Подростковый возраст является активным периодом для формирования учебно-познавательной компетентности, так как все виды деятельности, в том числе и учебная, в этом возрасте способствуют развитию познавательной сферы. Внимание, память, воображение, восприятие имеют характер большей произвольности. Учащийся осваивает способы самостоятельного управления ими. В умственном плане осваиваются классификации, сравнения, аналитико-синтетический тип деятельности,

действия моделирования, становящиеся предпосылками формирования в будущем учебно - познавательной компетентности. Формирование учебно-познавательной компетентности подростка в настоящее время остается актуальной педагогической проблемой. Необходимо более полное уточнение определения понятия «учебно- познавательная компетентность подросткового периода », выявление ее структуры, основных компонентов и критериев сформированности, так как данные знания помогают в успешном процессе формирования учебно - познавательной компетентности учащихся.

Ряд исследователей рассматривают учебно - познавательную компетентность как совокупность компетенций ученика в сфере самостоятельной познавательной деятельности, включающей элементы логической, методологической, общеучебной деятельности [45, с. 63]; как «личностную характеристику учащихся, раскрывающую накопленные ими знания, умения в организации учебно-познавательной деятельности, владение способами, навыками и приемами решения учебно - познавательных задач, опыт самостоятельной деятельности» [18, с. 17]; как «готовность осуществлять учебно-познавательную деятельность на определенном уровне» [20, с. 11]; как «интегративное качество личности учащегося, которое отражает владение учебно-познавательной компетенцией и выражается в мотивации на познание, в умениях организации собственной учебно-познавательной деятельности, в информационных и логических умениях, в системе знаний в предметной области» [44, с. 12]; как «владение умениями и обобщенными способами учебно-познавательной деятельности, способность учащихся применять познавательные умения для получения и создания нового знания для самообразования и самосовершенствования, а также готовность использовать полученные знания, умения и способы познавательной деятельности для решения профессиональных задач» [47, с. 13]; как «уровень индивидуальной учебно - познавательной деятельности, который соответствует существующей в культуре социума системе принципов, ценностей и методов познания» [9, с. 103];

Совокупностью знаний, умений, навыков, опыта и смысловых ориентаций познавательной деятельности определяет сущность и специфические признаки учебно – познавательной компетентности.

А.В. Хуторской также относит к сущности учебно – познавательной компетенции элементы логической, методологической, общеучебной деятельности, соотнесенной с реальными познаваемыми объектами; теоретическую и практическую готовность к самостоятельной познавательной деятельности. В учебно-познавательную компетентность также входят знания и умения целеполагания, планирования, рефлексии, самооценки учебно-познавательной деятельности [45, с. 63].

Учебно-познавательная компетентность подросткового периода является сложным и многогранным явлением. В его основе лежат общеучебные умения, универсальные для многих школьных предметов способы получения и применения знаний, в отличие от предметных умений, которые являются специфическими для той или иной учебной дисциплины. Но как любое сложное явление, учебно-познавательная компетентность подростка требует упорядочения и структуризации.

Один из возможных вариантов модели учебно-познавательной компетентности подросткового возраста вслед за С.Г. Воровщиковым мы рассматриваем в совокупности пяти параметров, к которым относятся: тип компетентности; круг объектов действительности, по отношению к которым вводится компетентность; социальная и личностная значимость компетентности; знания о системе объектов действительности и познания, относящихся к компетентности; умения и навыки, входящие в компетентность [38, с. 83].

В контексте модели учебно-познавательной компетентности подросткового периода уточним, что владение учебно-познавательной компетентностью предполагает:

– знание способов и приемов познания, высших образцов познавательной деятельности;

- совершенное владение методами познавательной деятельности и способами эффективного учения;
- самостоятельное нахождение новых решений в новых нестандартных учебно-познавательных ситуациях;
- мотивацию к учению, наличие широких познавательных интересов в различных учебных дисциплинах и яркие интеллектуальные способности.

В структуре учебно-познавательной компетентности выделим технико-технологический, теоретико-информационный, ценностно - ориентирующий уровни и соответствующие им компоненты содержания учебно-познавательной компетентности.

Таким образом, ценностно-ориентирующий уровень включает в себя убеждения, эмоционально-ценностные установки, знание высших образцов познавательной деятельности. К теоретико-информационному уровню относится такой компонент учебно-познавательной компетентности, как знание законов, теорий и способов познания. Основанием учебно-познавательной компетентности является технико-технологический уровень, включающий в себя владение этими способами и приемами познания, готовность применять техники и технологии познания в различных нестандартных ситуациях [9, с. 107].

В структуре учебно-познавательной компетентности среднего школьного возраста вслед за С.Г. Воровщиковым особое место отводим креативности, хотя этот компонент представлен имплицитно.

Креативность, понимаемая как уровень творческой одаренности, способности к творчеству, составляющей относительно устойчивую характеристику личности [16, с. 107], обеспечивает необходимую адаптивную гибкость и продуктивную учебную деятельность школьников. В этом контексте креативность является не только компонентом учебно-познавательной компетентности, но и необходимым условием овладения учебно-познавательной компетенцией и полноценной реализации учебно-познавательной компетентности. Так, С.Г. Воровщиков вслед за А.В.

Хуторским формулирует заданное требование к усвоению учебно-познавательной компетенции следующим образом: «Владение креативными умениями продуктивной деятельности: добыванием знаний непосредственно из реальности, владением эвристическим методом решения проблем» [45, с. 64].

То есть креативность – это компонент учебно-познавательной компетентности. Развитие креативности расширяет диапазон опыта школьников, развивает у них гибкость мышления, необходимую в изменчивых условиях [42, с. 58]. Более того, развитие креативности школьников позволяет им осуществлять системный анализ ситуации, педагогического процесса, выявлять из расплывчатой проблемной ситуации задачи и корректно их формулировать, видеть противоречия и целенаправленно разрешать их, генерируя новые идеи, вести целенаправленный многовариантный поиск решения творческой задачи или проблемы, вести поиск научной информации по проблеме [40, с. 67].

Отмечая значимость учебно-познавательной компетентности подросткового возраста, так как «вся жизнь – это череда решений нестандартных производственных и житейских проблем» [9, с. 89], уточним, что только подросток, обладающий учебно-познавательной компетентностью, может быть успешным в жизни. Более того, формирование учебно-познавательной компетентности среднего школьного возраста позволит повысить эффективность и качество образовательного процесса в средней школе. А развитие креативных умений позволит учащемуся более уверенно и эффективно справляться с нестандартными проблемными ситуациями, продуктивнее добывать и применять полученные знания на практике.

1.3 Создание мотивации на уроках иностранного языка.

Компоненты мотивационной сферы

Учебно-познавательная компетенция учащегося является обязательной составляющей с позиций когнитивно-личностного подхода. Это означает способность учащегося управлять своей учебной деятельностью, принимать функции учителя на себя, находясь в позиции «я — учитель». Данная способность включает мотивационно-потребностный, процессуальный (стратегический) и контрольнооценочный компоненты. Особую роль в характеристике учебно-познавательной компетенции играет рефлексивная самооценка — способность, которая составляет основу самостоятельного управления учебной деятельностью.

Мотивация самостоятельной учебной деятельности в процессе овладения языком формируется у учащегося, как известно, в результате развития внутренних познавательных, активизации внешних социальных мотивов и сближения внешней и внутренней мотивации. С точки зрения внутренних познавательных мотивов основу для формирования учебно-познавательной компетенции создает ориентация учащегося на процесс и способы учебной деятельности, которая проявляется в интересе к активной творческой работе, к вычленению способа ее осуществления, рационального способа решения учебной задачи, в стремлении к самосовершенствованию. Подобная направленность мотивов на самостоятельный поиск характерна, как отмечалось, для творческой активности (продуктивной формы активности). Она отличается от репродуктивной (адаптивной), подчиненной ориентации на деятельность по образцу, по схеме «информация — воспроизведение — контроль в заданных условиях» [30, с. 126]

Очевидно, что мотивация подготовленного учащегося носит комплексный характер. Коряковцева Н.Ф. выделяет такие взаимосвязанные компоненты, как:

- аффективный (эмпатический);
- личностный;

- иницирующий;
- инструментальный;
- когнитивный;
- продуктивный;
- рефлексивный (самооценочный);
- целеполагающий.

Аффективный (эмпатический) компонент мотивации изучающего язык. Внимание к этому параметру в личностной сфере учащегося, особенно школьного возраста, традиционно отличало российскую педагогическую традицию гуманистической направленности — от К. Д.Ушинского до Ш. А. Амонашвили.

Аффективный компонент мотивации выражается в отношении к изучаемому языку, к людям, говорящим на данном языке, их культуре и особенностям социальных норм поведения, что проявляется прежде всего в чувстве заинтересованности, в стремлении познавать и идентифицировать себя с определенной социокультурной общностью других людей, идентифицировать себя с ситуацией изучения неродного языка и иной культуры. Аффективный компонент мотивации предполагает также определенный настрой изучающего язык на общение, взаимодействие на социальном и межкультурном уровне, на постоянное использование неродного языка в различных целях, что в известном смысле обусловлено «*позитивным личностным настроем*», осознанием себя как пользователя языком и изучающего неродной язык, то есть личностным компонентом, «Я-позицией».[21, с. 66]

Личностный компонент мотивации связан с осознанием изучающим язык себя как автономной ответственной личности, позитивно оценивающей свои способности, уверенной в своих возможностях и настроенной на упорную работу над языком, на преодоление трудностей в его изучении и использовании. По существу, этот компонент означает осознание себя в качестве субъекта учебной деятельности и является определяющим.

Иницирующий компонент (самотивация) - именно тот показатель мотивации, который отличает опытного изучающего язык от неопытного, поскольку работа над языком по собственной инициативе указывает на достаточно высокий уровень мотивации в изучении неродного языка. Самомотивация — это тоже показатель степени автономии изучающего язык как субъектно-личностной характеристики, как способности брать на себя ответственность за процесс и результат данной учебной деятельности.

Инструментальный компонент мотивации. Показателем степени сформированности учащегося, как субъекта учебной деятельности, считается смещение акцента с мотивации на результат решения учебной задачи на мотивацию на процесс познавательной деятельности [29]. Применительно к изучению языка и культуры инструментальные мотивы связаны с необходимостью знания языка для решения практических задач. В то же время мотивация, ориентированная исключительно на конечный результат овладения языком для решения конкретных прагматических задач, неустойчива, если изучающий язык не способен получить определенное удовлетворение от процесса изучения языка.

Когнитивный компонент на мотивационном уровне связан с самооценкой изучающего язык с точки зрения процесса и продукта освоения языка, а также самореализации как творческой личности. Этот мотивационный аспект определяется вовлеченностью изучающего в процесс познания языка, личностной удовлетворенностью реализацией своих способностей в данной области, осознанием собственного прогресса, успехом, удовлетворением своеобразной потребности быть компетентным, потребности в самоутверждении и самореализации.

Продуктивный компонент мотивации. Наряду с мотивацией на процесс конструктивного, творческого «открытия и исследования» языка «движущим фактором» становится и личностный характер продукта данной деятельности. Таким образом, рост и устойчивость мотивации изучающего

язык можно также рассматривать как определенный вид личностного образовательного продукта в процессе изучения языка.

Продуктивный компонент мотивации реализуется, как известно, в целеполагании (целеобразовании). Изучающего иностранный язык отличает осознанный подход к целеобразованию, к учебной задаче, связанной с овладением изучаемым языком.

Известно, что в учебной ситуации изучающий язык интерпретирует и преломляет любое «внешне заданное» учебное задание в своей личностной «системе понятий и представлений» и только после этого присваивает задание. Это означает, что учащийся «сверяет» внешне заданное с личностными смыслообразующими мотивами и «преломляет задание на себя». Другими словами, подготовленный учащийся оценивает учебную задачу с точки зрения «смыслообразующих» (лично значимых) мотивов [27].

Рефлексивный (самооценочный) компонент мотивации. В основе личностной интерпретации учебных целей и задач лежит их рефлексивная оценка учащимся характера применения знаний и умений, реальной ситуации использования образовательного продукта. Ключом к такой рефлексивной оценке и личностной интерпретации целей и задач изучения языка служит осознание изучающим своих проблем, зон трудностей в ситуациях реального использования изучаемого языка.

Целеполагающий компонент мотивации. Он означает способность учащегося осознавать и (или) самостоятельно проводить анализ своих коммуникативных потребностей в области изучения иностранного языка и культуры, соотносить их с целями использования языка и формулировать на этом основании учебные задачи в данной области.[21, с. 68]

Отсюда следует важный методический вывод — развитие учебно-познавательной компетенции в области изучения иностранного языка и культуры предполагает целенаправленное формирование у учащегося умений целеполагания:

- осознавать свои личные потребности в использовании и соответственно в изучении языка;
- осознавать свои коммуникативные потребности в изучаемом языке;
- сопоставлять личные потребности и цели с предлагаемыми целями обучения в учебных программах;
- формулировать (в общих или более конкретных понятиях) дополнительные цели изучения языка;
- устанавливать соответствие между коммуникативными потребностями и учебными задачами;
- осознавать (формулировать) конкретные учебные задачи.

1.4 Процессуальный компонент учебно – познавательной компетенции

Ключевой аспект здесь- выбор изучающим стратегий и приемов освоения изучаемого языка и иноязычной культуры в соответствии с характером учебной задачи и ожидаемым результатом.

Исходя из характера учебной познавательной деятельности как специфического вида деятельности, направленной на решение учебных познавательных задач, стратегию учебной деятельности можно охарактеризовать как общее направление учебной деятельности, определяющее обобщенный способ, систему действий и общий план в решении учебной познавательной задачи. Прием учебной деятельности понимается нами как способ, отдельное действие, входящее составной частью в стратегию учебной деятельности. Соответственно учебное умение рассматривается как освоенный способ, освоенное учебное действие.

Как известно, в процессе изучения языка используются общие (общеучебные) стратегии и приемы (умения), не зависящие от характера учебного предмета, и специальные, обеспечивающие освоение предмета «язык и культура».

Данный компонент учебно-познавательной компетенции мы рассматриваем как обязательную составляющую содержания обучения языку, что создает условия для целенаправленного развития продуктивной учебной деятельности и организации на этой основе изучения языка.

Информационные стратегии реализуются с помощью таких приемов, как:

- поиск и выделение информации: находить факт, аргумент, пример, вывод автора и др.; определять круг рассматриваемых вопросов, основные факты; отделять основную информацию от второстепенной; вычленять информацию, относящуюся к какому-либо вопросу; находить информацию в подтверждение, уточнение, иллюстрацию каких-либо положений; выделять необходимые детали (более важные или менее существенные);
- организация информации: устанавливать связь событий, фактов; соотносить, классифицировать факты в соответствии с определенной логической задачей; определять тип и структурнологическое построение текста, окончание одной темы, начало другой, связь разделов, логику изложения; проследить цепочку аргументов (контраргументов); определять логическую (хронологическую) последовательность фактов; устанавливать причинно-следственные отношения между фактами;
- предвосхищение смысловой информации: осмысливать заголовок: предвидеть рассматриваемые вопросы, развитие событий, возможные последующие события, факты, развитие темы, возможное решение вопроса; предполагать вероятный аргумент (контраргумент); предвосхищать продолжение (завершение) событий;
- обобщение информации: определять цель, направленность изложения, основную идею, замысел автора; обобщать изложенные факты; определять результат, следствие изложенного, позицию автора; делать выводы о прочитанном;

- оценка и интерпретация информации: определять важность, ценность информации; сравнивать, сопоставлять факты, классифицировать по определенному признаку; отделять факты от рассуждений, фактическую информацию от гипотетической; выводить подразумеваемое, объяснять факты; оценивать значимость информации, правдивость, достоверность, убедительность фактов; оценивать манеру автора; определять свое отношение к прочитанному;
- сообщение (изложение) презентация информации: формулировать идею, замысел; структурировать сообщение; обозначать логику сообщения; излагать факты; сравнивать их; формулировать оценочные суждения; раскрывать, развивать идею; уточнять, детализировать, иллюстрировать факты; формулировать аргумент (контраргумент), развивать аргументацию; строить рассуждение; объяснять, интерпретировать факты; формулировать вывод, обобщение; комментировать факты; формулировать свою позицию.[21, с. 65]

Стратегии учебного сотрудничества. Их выделение особенно важно для развития продуктивной учебной деятельности, поскольку оно обеспечивает актуализацию коллективного субъекта учебной деятельности и развитие таких характеристик автономного учащегося, как способность к взаимодействию в процессе решения учебных задач, передаче индивидуального опыта товарищам.

К этой группе умений можно отнести постановку вопросов о характере учебных задач, материалов, прогнозирование и анализ трудностей; составление, обмен учебно-тренировочным заданиями; совместную, интерактивную самостоятельную речевую практику; составление языковых и речевых заданий для группы, включая проблемные, игровые, проектные; составление объяснений, систематизирующих, иллюстративных схем, правил для обучения товарищей в группе; корректорское чтение, редактирование и оценка письменных произведений товарищей в группе; корректорское прослушивание, редактирование и оценка устных сообщений (в ходе

общения или в записи) товарищей в группе; совместная оценка уровня владения изучаемым языком, видами речевой деятельности, взаимное обучение.[21, с. 68]

Конкретно-практические стратегии в условиях самостоятельного изучения языка обеспечивают овладение языковыми средствами, самостоятельную тренировку и речевую практику, включение в различные ситуации речевого общения и использование изучаемого языка как средства выполнения различных функциональных задач. Данные стратегии позволяют реализовать позицию «я _ учитель», организовать индивидуальную учебную деятельность (языковую тренировку, речевую практику, самоконтроль и коррекцию) и взаимное обучение — взаимодействие с товарищами и группой в процессе решения учебных задач. Помимо этого к конкретно-практическим стратегиям следует отнести ресурсные, связанные, с одной стороны, с использованием различных средств обучения, с другой — с созданием собственной ресурсной базы, хранением необходимой информации в процессе работы над языком. [21, с. 69]

Перечисленные наиболее типичные учебные стратегии и составляющие их учебные умения обеспечивают технологическую базу самостоятельной учебной деятельности, в процессе становления которой (овладение языком и культурой, накопление эффективного языкового, речевого и учебного опыта) изучающий иностранный язык отбирает наиболее эффективные и приемлемые для себя стратегии и приемы работы над языком и формирует индивидуальный стиль учебной деятельности.

Основой учебно-познавательной компетенции (позиции «я — учитель») являются рефлексивная самооценка и саморегуляция. Рассмотрим, как данная способность реализуется и определяет деятельность изучающего язык.

Самооценка в процессе овладения иностранным языком может рассматриваться как в узком, так и в более широком значении. В узком понимании самооценка рассматривается как определенная стратегия учебной

деятельности, направленная на контроль и оценку результата выполнения учебной задачи и способов ее решения. Оцениваются успешность общения на изучаемом языке и эффективность учебной деятельности. Можно выделить соответствующие приемы самостоятельного контроля усвоения языковых средств, успешности коммуникативной деятельности, как, например, самостоятельное тестирование, контрольное чтение, запись и контрольное прослушивание своих устных высказываний и другое.

В широком смысле самооценка понимается как компонент метадеятельности и означает способность личности к мониторингу и критической рефлексии собственной учебной деятельности, в нашем случае — овладения иностранным языком. Эта способность рассматривается как важнейший показатель уровня учебно-познавательной компетенции и степени автономии учащегося в учебной деятельности. Понятие «мониторинг» (отслеживание), с одной стороны, связано с «внешним» самоконтролем и самооценкой процесса решения учебной задачи. С другой стороны, у опытного изучающего язык параллельно «внешнему» отслеживанию речевых и учебных действий протекают и «внутренние» процессы осознания механизмов учебной деятельности и отражения субъектом деятельности самого себя в данной деятельности. Предметом осознания становится как новая (искомая) информация, так и способы ее получения и освоения. Мониторинг и самоконтроль исполнительных действий, связанный с отражением учащимся своих внутренних процессов, своего «я», получили название рефлексивной саморегуляции [25], и определяются как свойства личности и показатели сформированности учащегося как субъекта учения. В процессе учебной деятельности рефлексивная саморегуляция имеет как внешние проявления (учебные действия), так и внутренние, протекающие параллельно с учебными действиями, — процессы осознания, отражения самого себя в деятельности. Учащийся «выступает для самого себя и как объект управления и как субъект управления, планирующий, организующий

и контролирующей свои исполнительные действия», как уже подчеркивалось, «принимает функции учителя на себя» [24].

У изучающего язык рефлексивная самооценка включает два измерения: самооценку коммуникативной деятельности (результата и качества решения коммуникативных задач в процессе общения как с содержательной, так и с языковой стороны) и самооценку процесса изучения языка (эффективности использованных приемов конструктивного характера, уровня взаимодействия с другими субъектами, степени автономности). Первое измерение можно определить как «рефлексивное использование изучаемого языка» (самооценка в процессе использования языка и отслеживание динамики овладения языком) как компонент коммуникативной компетенции, второе — как компонент учебно-познавательной компетенции (включает рефлексию на процесс изучения языка).[21, с. 74]

Критерии самооценки могут быть различными и, по существу, индивидуальными: степень запоминания определенных языковых средств, удовлетворенность от акта общения (как продуктивного, так и рецептивного), качество решения определенной функциональной задачи с использованием изучаемого языка и др. Оценка может осознаваться как на прагматическом, так и на эмоциональном уровне. Несмотря на такой разброс критериев и характера самооценки, у учащегося она обязательно включает уровень коммуникативной деятельности (оценку успешности общения), уровень учебной деятельности (эффективность использованных стратегий и умений), уровень оценки потребностей и уровень личностной самооценки.

Рефлексия и самооценка как свойства личности свидетельствуют о сформированности ученика как субъекта учебной деятельности. И в этом смысле данную способность следует рассматривать как цель развития личности. Вместе с тем в парадигме личностно ориентированного образования рефлексивная самооценка выступает как важнейшее средство развития личности. В данном контексте рефлексия и самооценка своего

опыта учебной деятельности может рассматриваться и как средство формирования учебно-познавательной компетенции учащегося.[21, с. 79]

Как видим, способность к рефлексивной самооценке в процессе самостоятельной учебной деятельности оказывается ключевой для саморегуляции и самоуправления учебно-познавательным процессом изучающим язык. Ученик отслеживает и оценивает свою работу над языком от постановки цели до конечного продукта.

С позиции целенаправленного формирования учебно-познавательной компетенции в области изучения иностранного языка рассмотрение самоконтроля и самооценки предполагает не столько выделение операциональных приемов (которые в значительной степени могут быть индивидуальными), сколько осознание, принятие учащимся определенных объектов и критериев самостоятельной оценки результатов и успешности овладения изучаемым языком.

Самооценке в методической литературе сегодня уделяется значительное внимание. В качестве основных учащимся предлагаются критерии оценки уровня владения изучаемым языком, зафиксированные в современных стандартах и программах по иностранным языкам:

- успешность решения коммуникативной задачи общения;
- эффективное использование коммуникативных умений говорения, аудирования, чтения и письма;
- содержательная сторона продуцируемой и воспринимаемой речи, ее качественные характеристики;
- языковая правильность, беглость и гибкость речевого общения.

Самооценка должна включать не только критерии владения изучаемым языком, но и показатели роста его учебно-познавательной компетенции в этой области. Исходя из концепта продуктивной учебной деятельности и определения учебно-познавательной компетенции, критерии самоконтроля и самооценки применительно к изучению иностранного языка должны включать оценку:

- личностных качеств ученика как субъекта учебной деятельности;
- успешности коммуникативной деятельности и личностного опыта использования изучаемого языка, включая динамику роста;
- качества владения изучаемым языком, включая осознание трудностей;
- продукта и опыта учебной деятельности, включая его возможную коррекцию.

Самооценку личностных качеств, степени осознания учащимся себя как субъекта учебной деятельности и его способности к управлению учебной деятельностью, а также оценку опыта учебной деятельности, как правило, предлагается проводить с помощью различных опросников, анкет, листов самооценки, а также в процессе «переговоров» учителя и учащихся.[21, с. 81]

Таким образом, применительно к овладению иностранным языком учебно-познавательная компетенция может быть охарактеризована следующим образом.

Учащийся умеет:

- самостоятельно или совместно с учителем определить (поставить) адекватную учебную задачу в той или иной учебной ситуации (например, в связи с накоплением языковых средств, совершенствованием умений речевой деятельности, организацией и использованием ситуаций речевого общения и др.);
- самостоятельно (а также в сотрудничестве с учителем) оценить и соотнести учебную задачу со своими конкретными потребностями и интересами в области изучения иностранного языка;
- самостоятельно (или пользуясь советом учителя) подобрать соответствующие средства для решения учебной задачи (тексты, необходимые учебные материалы, вспомогательные учебные пособия и др.);
- определить необходимый (ожидаемый) результат в связи с решением учебной задачи (например, подбор языковых средств, овладение

определенными стратегиями чтения, аудирования, ведения беседы, подготовка устного/письменного сообщения и др.);

- выбрать стратегии и приемы учебной деятельности, адекватные учебной задаче и в соответствии со своим индивидуальным стилем учебной деятельности, а также в соответствии с осознанием механизмов овладения языком и его функционирования;
- самостоятельно или совместно с учителем контролировать результат решения учебной задачи: осознает объекты контроля, владеет приемами и формами самоконтроля в области изучения языка;
- дать оценку решения учебной задачи с точки зрения успешности овладения языком и его использования;
- самостоятельно и (или) в сотрудничестве с учителем и товарищами по группе дать оценку решению учебной задачи с точки зрения адекватности и эффективности стратегий и приемов учебной деятельности;
- самостоятельно или с помощью учителя внести определенную коррекцию в результат решения учебной задачи или в последующую аналогичную деятельность, а также поддерживать достигнутый результат в овладении изучаемым языком и полученный учебный опыт;
- самостоятельно оценить свой уровень владения языком, опыт в изучении языка и культуры.

Учебно-познавательную компетенцию в области изучения языка и культуры можно рассматривать как универсальную способность, обеспечивающую потребности образовательной деятельности в процессе овладения различными языками (как родным, так и неродными/иностранными). Это объясняется тем, что стратегии и приемы работы над языком имеют свойство широкого переноса, поскольку ориентированы на работу с текстом как продуктом речевой деятельности и продуктом лингвокультуры и обеспечивают овладение текстовой деятельностью и общей языковой и коммуникативной культурой.

Следовательно, учебно-познавательная компетенция в области изучения языка и культуры выступает как некоторая общеязыковая (или межъязыковая) способность, обеспечивающая формирование межъязыковой и межкультурной компетенции. Это особенно существенно в условиях интеграции в предметной области «язык — коммуникация — культура».

Естественно, что формирование и становление учебно-познавательной компетенции — последовательный процесс, обусловленный динамикой становления личности в целом и динамикой уровня владения языком. Поэтому учебно-познавательную компетенцию в области иностранного языка можно рассматривать как показатель степени сформированности самостоятельной учебной деятельности и компетентности (зрелости) обучающегося как языковой личности.

Выводы по первой главе:

Учебно-познавательную компетенцию следует рассматривать как цель, а ее составляющие — в качестве обязательного компонента содержания обучения языку. Это положение отражено в федеральном образовательном стандарте в области иностранного языка для средней общеобразовательной школы в учебных программах нового поколения.

Мы полагаем, что приведенные учебные стратегии и приемы (умения) в области изучения языка и культуры могут служить основой для выделения объектов целенаправленного формирования учебной компетенции как компонента содержания обучения языку и как условия развития продуктивной учебной деятельности учащегося в данной области. Это позволит преподавателю, автору учебников достаточно четко определить объекты целенаправленного обучения, а учащемуся — осознать технологию учебной деятельности по самостоятельному овладению изучаемым языком.

Глава 2. Технологии использования аутентичных видеоматериалов при формировании учебно-познавательных компетентности

2.1 Психологолингвистическое обоснование использования учащимися аутентичных видеоматериалов

В основе использования видеоматериалов в качестве источника знаний лежат вполне определенные психические процессы. Через просмотр видео учитель вводит в процесс обучения такие раздражители, которые сильно воздействуют на органы чувств обучающегося, основательно перестраивая все его психические функции. Участвующие в процессе восприятия, зрительные и слуховые анализаторы, способствуют получению более полных и точных представлений об изучаемых вопросах.

Для восприятия видеофрагментов очень важно, что зрительные анализаторы обладают более высокой пропускной способностью, чем слуховые. Но основную информацию обучающиеся получают с помощью сигналов, воспринимаемых слуховыми анализаторами. Отсюда следует, что зрительный анализатор обладает значительными потенциальными резервами для увеличения ввода с его помощью обучающей информации.

Наиболее высокое качество усвоения достигается при непосредственном сочетании слова учителя и предъявляемого учащимся изображения в процессе обучения. Видео как раз позволяют более полно использовать возможности зрительных и слуховых анализаторов обучающихся. Это оказывает влияние, прежде всего на начальный этап процесса усвоения знаний - ощущения и восприятия. Сигналы, воспринимаемые через органы чувств, подвергаются логической обработке, попадают в сферу абстрактного мышления. В итоге чувственные образы включаются в суждения и умозаключения. Значит, более полное использование зрительных и слуховых анализаторов создаёт в этом случае основу для успешного протекания следующего этапа, процесса познания - осмысления. Кроме того, при протекании процесса осмысления применение наглядности (в частности,

изобразительной и словесной) оказывает влияние на формирование и усвоение понятий, доказательность и обоснованность суждений и умозаключений, установление причинно-следственных связей. Объясняется это тем, что аудиовизуальные пособия влияют на создание условий, необходимых для процесса мышления, лежащего в основе осмысливания.

Как же протекают нервные процессы при работе с видео?

Как справедливо подмечают Б.А.Бенедиктов, В.М. Тараканова и И.Н. Чуваева, в обычных учебных условиях учителю трудно одновременно следить за всеми параметрами правильности речи учащихся. «А это означает, что временные связи, образующиеся в коре головного мозга человека в результате течения нервных процессов во взаимодействующих первой и второй сигнальных системах, не поддаются полному контролю со стороны преподавателя (учителя) и в то же время не являются объектом специальной работы...», — пишут эти же авторы. [6, с. 13].

В обычных условиях, когда говорение учащихся не обусловлено непосредственным восприятием тех предметов и явлений, о которых он сообщает в своём речевом высказывании, «на первый план выступают нервные процессы, протекающие во второй сигнальной системе. А возникновение зрительных образов называемых предметов (работа первой сигнальной системы) отстает (иногда значительно) от произносимых слов, что приводит к замедлению образования временных связей, т.е. замедлению мышления, а значит и беглости речи». [6, с. 14]. Однако такие показатели как естественный темп речи, быстрота реакции во многом определяют степень развитости навыков и умений говорения вообще. Приведенное выше высказывание свидетельствует о необходимости развивать у учащихся функции, как первой, так и второй сигнальных систем, т.к. только в этом случае не происходит «замедление» мышления, но его гармоничное развитие.

Видеофильм, как одно из средств наглядности, прекрасно решает эту проблему: «Если ... мы будем проводить работу по изучению иностранного языка идя от предметов, явлений и действий к их словесным обозначениям

..., то связь предметов и явлений, воспринимаемых нашими органами чувств, с обозначающими их словами, становится в центре внимания..., — полагают Б.А. Бенедиктов, В.М. Тараканова и И.Н. Чуваева, — «При этом возможность отрыва иностранных слов и их соединений в предложениях от обозначаемого ими реального мира оказывается исключенной, т.к. нервные процессы, протекающие в первой сигнальной системе, по своей силе и выраженности не отстают от таковых во второй сигнальной системе» [6, с. 15]. Таким образом, видеофильм способен создать ощущение реальности происходящего, что необходимо человеку в силу его психологических особенностей. Человек, прежде всего, воспринимает действительность через первую сигнальную систему, затем он становится хозяином действительности, — через вторую сигнальную систему (слово, речь, научное мышление).

Роль средств наглядности особенно велика в дошкольном и младшем школьном возрастах, когда у учащихся наблюдается преобладание наглядно-образного мышления над всеми прочими его видами. Тем не менее сформировавшиеся в младшем школьном возрасте группы «мыслителей» (легче всего решающие задачи в словесном плане), «практиков» (нуждающихся в опоре на наглядность и практические действия), «художников (выделяющихся ярким образным мышлением) сохраняются и в старших классах. Несмотря на то, что для большинства детей характерно относительное равновесие между разными видами мышления и в жизни представителей, какой-либо определенной группы встретить практически невозможно, бытует мнение, что значительная часть учащихся в большей степени относится к типу визуалов, которым для успешного участия в процессе обучения необходимо наличие зрительных опор.

Кроме того, бесспорным остается тот факт, что для каждого из провиденных типов одинаково важно «единство и взаимодействие работы обеих сигнальных система в коре больших полушарий головного мозга человека». [5,с. 12]

Это, в свою очередь, ведет к ускорению образования условных связей и большей стойкости их, — продолжают Б.А. Бенедиктов, В.М. Тараканова и И.Н. Чуваева, что является неременным условием ускорения беглости речи на иностранном языке, т.е. условиям, ускоряющим и овладение течение мышления на иностранном языке. [6,с.15].

Не менее важным считается приобщение школьников к культурным ценностям народа - носителя языка. Но как сформировать стойкую положительную мотивацию учащихся в отношении иностранного языка, чтобы добиться наиболее оптимального усвоения его базового уровня в обычной общеобразовательной школе, где в отличие от специализированных школ, лицеев и гимназий на изучение иностранного языка отводится меньшее количество часов? Среди множества существующих нестандартных форм работы, с помощью которых учитель может активизировать мотивацию школьников, Ю.И. Верисокин предлагает обратиться к работе над фильмом:

Это эффективная форма учебной деятельности, которая не только активизирует внимание ребят, но и способствует совершенствованию их навыков аудирования и говорения, так как зрительная опора звучащего с экрана иноязычного звукового ряда помогает более полному и точному пониманию его смысла. [8, с. 31]

Цесарский Л.Д. соглашаясь с точкой зрения Ю.И. Верисокина о значении видеопродукции для повышения мотивации учащихся и стимулирования устно-речевых высказывания на иностранном языке, так подытоживает описание собственных схем: «Устное высказывание на иностранном языке действует как естественный стимул кодирования на иностранном языке, а визуальная опора — как искусственный стимул. Этот искусственный стимул включает рефлекс устного высказывания на иностранном языке», [44, с. 144] При использовании видеоматериалов на уроках иностранного языка развиваются два вида мотивации: самомотивация, когда материал интересен сам по себе, и мотивация, которая достигается тем, что ученику будет показано, что он может понять язык, который изучает. Это приносит

удовлетворение и придает веру в свои силы и желание к дальнейшему совершенствованию. Необходимо стремиться к тому, чтобы ученики получали удовлетворение от видеоматериала именно через понимание языка, а не только через интересный и занимательный сюжет.

Познавательный интерес стимулируется практически в реальных жизненных ситуациях, ведь вживаясь в роль, ученики представляют себя участниками реальных событий, отсюда исчезает искусственность, присущая процессу обучения при отсутствии реальных носителей иностранного языка. Интерес к фильму повышает интерес ребят к иностранному языку, что подтверждает их очевидное стремление стать активными участниками моделируемых учителем условно-речевых ситуаций, направленных на выполнение различных грамматических упражнений коммуникативной ориентации для отработки в речи учащихся изучаемых явлений иностранного языка.

«Далее, — пишет Т.Г. Куртц, — фильм является прекрасной базой для развертывания работы по развитию у учащихся умений и навыков самостоятельного выражения мыслей на иностранном языке».[26, с.28]

Важно предоставить им возможность мыслить, решать проблемы, которые порождают мысли, рассуждать на иностранном языке над возможными путями решения этих проблем с тем, чтобы учащиеся акцентировали внимание на содержании своего высказывания, чтобы в центре внимания была мысль, а иностранный язык выступал в своей прямой функции - формирования и формулирования этих мыслей.

Деятельностная сущность учебно- познавательной компетенции обучения иностранному языку реализуется в условиях гуманистического подхода к обучению. При таком подходе создаются положительные условия для активного и свободного развития личности в деятельности. В общем виде, эти условия сводятся к следующему:

➤ учащиеся получают возможность свободного выражения своих мыслей и чувств в процессе общения;

- каждый участник общения остается в фокусе внимания остальных;
- участники общения чувствуют себя в безопасности от критики, преследования за ошибки и наказания.

При гуманистическом подходе к обучению исчезают характерные для учебного процесса познавательные барьеры, снижающие мотивацию учащихся, побуждающие их к раздражительности.

Гуманистический подход предполагает обучение, центрированное на ученике. Это означает, что учение, а точнее, взаимодействующие между собой учащиеся являются центром познавательной активности на уроке.

При этом видеоматериалы нужны для запоминания, как логическое завершение процесса усвоения. Они способствуют закреплению полученных знаний, создавая яркие опорные моменты, помогают запечатлеть логическую нить материала, систематизировать изученный материал.

Еще одним достоинством видеоматериала является сила впечатления и эмоционального воздействия на учащихся. Поэтому главное внимание должно быть направлено на формирование учащимися личностного отношения к увиденному. Успешное достижение такой цели возможно лишь, во-первых, при систематическом показе видеоматериалов, а во-вторых, при методически организованной демонстрации. [15, с. 104]

Если учителю важно сконцентрировать внимание учащихся на содержании предлагаемого материала, то сила их эмоционального воздействия вызывает интерес и положительный эмоциональный настрой на восприятие. Избыток эмоциональности затруднит усвоение и осмысление основного материала. Если используемый материал должен вызывать определенные чувства и переживания, решающим оказывается именно эмоциональный потенциал используемого средства. Цвет, умеренное музыкальное сопровождение, четкий и продуманный дикторский или учительский комментарий значимы при восприятии любых ТСО. Это не исключает использования только наглядной или звуковой передачи

информации в зависимости от задач урока, содержания материала, возраста, имеющегося у детей опыта. » [1, с. 111].

Следует отметить, что применение на уроке видеоматериала - это не только еще один источник информации. Использование видеоматериала способствует развитию различных сторон психической деятельности учащихся, и, прежде всего, внимания и памяти. Во время просмотра в классе возникает атмосфера совместной познавательной деятельности. В этих условиях даже невнимательный ученик становится внимательным. Для того чтобы понять содержание фильма, учащимся необходимо приложить определенные усилия. Так произвольное внимание переходит в произвольное. А интенсивность внимания оказывает влияние на процесс запоминания. Использование различных каналов поступления информации (слуховой, зрительный, моторное восприятие) положительно влияет на прочность запечатления страноведческого и языкового материала.

Язык общения, представленный в видеоматериалах, является речевым оригинальным образцом для его дальнейшего усвоения учащимися. Усвоение может быть активным и рецептивным, то есть пассивным. Как правило, для активного усвоения употребляются наиболее часто используемые многофункциональные единицы речи. Среди них преобладают простые и простые распространённые предложения с инфинитивными оборотами, приложениями, уточнениями и так далее. Именно эти единицы речи могут стать средством коммуникации, для построения высказываний в коммуникативной ситуации. Речевые образцы для пассивного усвоения предполагают их понимание, но не дальнейшую репродукцию. Аутентичная речь может содержать фоновую лексику, требующую дополнительного разъяснения, с раскрытием социокультурных особенностей языка.

Т.Г. Куртц отмечает, что фильм имеет большое познавательное значение, ... расширяя культурный кругозор учащихся, знакомит с бытом страны изучаемого языка, приобщая их к мировой культуре. [26, с. 28]

Кроме того, нельзя забывать о том, что главная задача современного учителя — учить пользоваться иностранным языком. Средством реальной коммуникации для ее вероятного осуществления с непосредственными носителями данного языка. Поэтому нам кажется особенно ценным замечание Т.Г. Куртца о том, что просмотр звукового фильма на иностранном языке является, прежде всего, хорошей основой для формирования умения понимать устную речь со слуха; слушание приучает учащихся к дикции незнакомого лица и в то же время развивает быстроту восприятия иностранной речи, что важно для возможного общения, обучающегося с иностранцем». [26, с. 28] На наш взгляд, в этом заключено еще одно, крайне важное значение фильма для обучения учащихся учебно-познавательной компетенции в соответствии с канонами современной коммуникативной методики.

Следующее, в чем заключается неоспоримая полезность просмотра и слушания фильма, это его благотворное влияние на формирование у учащихся правильного произношения и отработки специфической для данного языка интонации и, что особенно важно, эмоциональность речи диктора (актеров) влияет и на лучшее усвоение языка в целом, — считает Т.Г.Куртц. [26, с. 28]

Более того, В.А.Шевченко уверенно заявляет, что фильм может явиться прекрасной базой для слухо-зрительной имитации при выработке правильного произношения. Никакое из наглядных пособий не может быть столь наглядным и эффективным для этой цели. [48,с 11] Преимущество звукового кинофильма перед другими наглядными пособиями открывает большие возможности для использования его в качестве наглядного пособия при постановке правильного произношения звуков иностранного языка.

Как и многие другие авторы В.М. Ляховицкий считает основным преимуществом видеопродукции перед другими вспомогательными средствами обучения «возможность наглядного показа, как видимых органов артикуляции, так и тех объектов и действий, о которых идет речь. При этом здесь может осуществляться не только зрительная статическая, но и динамическая на-

глядность, т.е. демонстрация в действии, движении». Также данный автор отмечает, что с помощью видео удастся хорошо показать даже мелкие предметы, жесты и мимику, которые в обычных условиях могут быть не замечены собеседником. [28, с.23]

Основная заслуга видео состоит в том, что эта форма работы приближает учащихся к подлинному пользованию языком в жизни; язык становится их вторым средством общения. Динамичность видеофильма придает речи наглядность, не достижимую никакими статическими изображениями. И делается это не искусственно, а в порядке естественного развития темы кинофильма (видеофильма), в органической связи со всей работой над ним. Этим мы восполняем до некоторой степени отсутствие языковой среды изучаемого языка, создавая элементы этой среды в коллективе учащихся.

2.2 Понятие «аутентичные материалы». Классификация аутентичных материалов

Проблема аутентичных материалов, используемых в обучении иностранным языкам, вызывает много разногласий. Понятие аутентичных материалов появилось в методике не так давно, что связано с современной постановкой целей обучения иностранному языку. В современной зарубежной и отечественной методике термин «аутентичные материалы» вытеснил термин «оригинальные материалы», который использовался ранее. При этом степень аутентичности учебных материалов является серьёзной методической проблемой.

Из многообразия определений аутентичности в методике обучения иностранному языку воспользуемся традиционной трактовкой Жоглина Г.Г., когда под аутентичными принято понимать материалы, которые создавались носителями языка, но в дальнейшем «без каких-либо купюр или обработок» [13, с. 27], нашли применение в учебном процессе, ориентированном на

коммуникативный подход к обучению иностранному языку вне языковой среды.

В настоящее время существует несколько классификаций аутентичных материалов, рассмотрим некоторые из них.

Кричевская К. С. даёт определение аутентичных подлинным литературным, фольклорным, изобразительным, музыкальным произведениям, предметам реальной действительности, таким, как одежда, мебель, посуда и их иллюстративным изображениям. Кричевская К. С. выделяет материалы повседневной и бытовой жизни в самостоятельную группу прагматических материалов (объявления, анкеты-опросники, вывески, этикетки, карты, отдыху, товарам и прочее), которые по характеру применения являются значимыми для создания атмосферы приобщения к среде обитания носителей языка и считает, что их роль выше аутентичных текстов из учебника, хотя они могут уступать им по объему. [23, с.10]

Кричевская К.С. дает следующую классификацию прагматических материалов в зависимости от их употребления в той или иной области:

- ✓ учебно-профессиональная сфера общения;
- ✓ социально-культурная среда общения;
- ✓ бытовая сфера общения;
- ✓ торгово-коммерческая сфера общения;
- ✓ семейно-бытовая сфера общения;
- ✓ спортивно-оздоровительная сфера общения;

К понятию “прагматические материалы” можно отнести также аудио- и аудиовизуальные материалы, такие, как информационные радио- и телепрограммы, сводки новостей, прогноз погоды, информационные объявления по радио в аэропортах и на ж/д вокзалах.Использование

подобных материалов в образовательном процессе являются важным, так как они являются примером современного иностранного языка и создают ощущения участия в повседневной жизни страны, что служит дополнительным стимулом для повышения мотивации обучаемых. Классификация Е. С. Кричевской схожа с определением аутентичных материалов, данной Ворониной Г. И., которая определяет их как аутентичные тексты, заимствованные из коммуникативной практики носителей языка. Ею выявлено два вида аутентичных текстов, представленных различными жанровыми формами:

1. Функциональные тексты повседневного обихода, выполняющие инструктирующую, поясняющую, рекламирующую или предупреждающую функцию: указатели, дорожные знаки, вывески, схемы, диаграммы, рисунки, театральные программки и прочее.

2. Информативные тексты, выполняющие информационную функцию и содержащие постоянно обновляющиеся сведения: статьи, интервью, опрос мнений, письма читателей в печатные издания, актуальная сенсационная информация, объявления, разъяснения к статистике, графике, рекламе, комментарий, репортаж и прочее.[9, с.39]

Классификации Кричевской Е. С. и Ворониной Г. И., были рассмотрены нами для общего освещения поднятой проблемы, так как, на наш, взгляд они не охватывают всего спектра аутентичных материалов.

Мы предлагаем следующую классификацию:

1. Аутентичные аудиовизуальные материалы - телевизионная реклама, художественные и документальные фильмы, телешоу, мультфильмы, клипы, новости и так далее.

2. Аутентичные аудиоматериалы - аудиокниги, песни, реклама и передачи по радио и так далее.

3. Аутентичные визуальные материалы - картины, фотографии, слайды, дорожные знаки, иллюстрации, марки, открытки и так далее.

4. Аутентичные печатные материалы - газетные статьи, спортивные колонки, тексты песен, программки, телефонные справочники, брошюры для туристов, комиксы, чеки, билеты и так далее.

5. Реалии (предметы) - монеты, наличность, маски, игрушки и так далее.

Преимущества аутентичных материалов как средства обучения очевидны, они получили широкое освещение в методической литературе как отечественных, так и зарубежных авторов

Язык, представленный в аутентичных материалах, выступает как средство реального общения, отражает реальную языковую действительность, особенности функционирования языка как средства коммуникации и естественного окружения. С применением аутентичных материалов уменьшается опасность искажения иноязычной действительности: являясь свидетельствами современной цивилизации в стране изучаемого языка, они отражают идеи и суждения, распространенные в данный момент в обществе. Благодаря отсутствию дидактической направленности, информация, предъявляемая с помощью аутентичных материалов в условиях неязыковой среды, обладает высоким уровнем авторитетности; естественность вызывает большую познавательную активность, в то время как учебные материалы выполняют чисто учебную функцию и отражают фиктивные ситуации, не существующие вне занятия, снижая тем самым мотивацию, достоверность представленных сведений, их использование может впоследствии затруднить переход к пониманию материалов, взятых из «реальной жизни».

Однако, несмотря на многочисленные достоинства аутентичных материалов, не существует единого мнения по поводу их преимущественного использования. Применение аутентичных материалов в условиях обучения иностранным языкам вне языковой среды ограничено уровнем владения языком учащихся и серьезными трудностями социокультурного плана, которые обучаемые испытывают при работе с ними. Елухина Н.В. [12, с .13],

Носонович Е.В. [35, с.16-18.] отмечают, что препятствия для использования аутентичных материалов в обучении представляют:

1) излишнее обилие различной визуальной, вербальной и звуковой информации, с которой трудно справиться в рамках урока;

2) тематическую многоплановость, затрудняющую согласование материалов с прорабатываемой в данный момент лексической темой. Учитывая данные препятствия, некоторые авторы допускают методическую обработку текста, который создавался для неучебных целей, не нарушая его аутентичности, а также составление текста в учебных целях с учетом всех параметров аутентичного учебного производства. В работах зарубежных и отечественных исследований мы встречаем разнообразные термины для обозначения таких текстов:

- ✓ полуаутентичные тексты
- ✓ отредактированные аутентичные тексты
- ✓ приспособленные аутентичные тексты
- ✓ тексты, приближенные к аутентичным
- ✓ учебно-аутентичные тексты

2.3 Некоторые трудности использования видеоматериалов на уроках иностранного языка и пути их преодоления

Все возможные трудности использования видеоматериалов на уроках иностранного языка разделяют на трудности, связанные с языковой формой сообщения, трудности, связанные со смысловым содержанием сообщения, с его композицией и трудности, связанные с условием предъявления сообщения.

Трудности, связанные с языковой формой сообщения возникают по двум причинам: а) благодаря содержащемуся в сообщении незнакомому языковому материалу, б) вследствие имеющегося в сообщении знакомого, но сложного для восприятия на слух языкового материала.

Незнакомая лексика, представленная в аутентичном материале разъясняется на подготовительном этапе, перед презентацией аудиоматериалов. Для этой цели может быть проведена вводная беседа, использована ассоциативная таблица, иные визуальные средства, например: картинки, фотографии, кроки, схемы, диаграммы и так далее. Здесь же для толкования значения незнакомой лексики могут быть применены, например, синонимы, антонимы, омонимы.

Воспринимая фразу, учащийся должен расчленить её на отдельные элементы, установить связь между ними и оценить их роль в высказывании. Трудности аналитико-синтетической деятельности, лежащей в основе восприятия, увеличиваются пропорционально длине речевого сообщения. Кратковременная память с трудом удерживает слова, реалии, фактический материал, логику и последовательность изложения.

Говоря о трудностях языковой формы, следует упомянуть о длине предложений. Известно, что объем кратковременной памяти, в которой сохраняется фраза вплоть до её окончания, невелик. В том случае, если длина предложения превосходит объем памяти, слушающий забывает начало фразы и поэтому не может синтезировать её смысл. Как об этом свидетельствуют данные экспериментальных исследований, максимальное количество слов во фразе, воспринимаемой на слух достигает 13-15. Необходимо также отметить, что важна и глубина фразы. Легче запоминаются простые предложения, хуже - сложные. Среди сложноподчиненных предложений хуже всего запоминаются придаточные определительные. Поэтому в начале обучения в школах следует использовать в основном недлинные простые предложения с дополнительными и обстоятельственными придаточными.

Затем следует постепенно увеличивать число предложений и разнообразить их виды.

Однако даже при видимом наличии источника речи слушатели могут столкнуться с объективными трудностями иного порядка. Правильный темп речевых сообщений определяет, как известно, не только быстроту и точность их понимания, но и эффективность запоминания. Существует, как подчеркивает Н. Н. Гез, предельная скорость предъявления речевых сообщений, повышение или занижение которой ведет к резкому падению активности и заметному снижению уровня понимания, утомлению, снижению эмоционального тонуса. В случае превышения скорости понимание затрудняется усилением редуцированием звуков, сокращением пауз между синтагмами, отсутствием времени для осознания смысла. При слишком медленном темпе растягивается фаза восприятия, затрудняется процесс интеграции значений отдельных единиц. [11, с. 336]

В процессе общения наиболее употребительным является средний темп речи. 200 и 300 слогов в минуту обозначается как темп "ниже среднего" и "выше среднего". В обучении нужно исходить из естественного темпа речи – немцы произносят до 780 знаков в минуту, что составляет приблизительно 260 слогов в минуту. Для 5 класса скорость предъявления информации должна быть 90-100 слогов в минуту, в 6 классе - 110 слогов. В слабо подготовленных классах можно давать информацию порциями, увеличивая длительность пауз между синтагмами, предложениями, абзацами для осмысления содержания. Правильным представляется не устранение, а постепенное последовательное преодоление трудностей в процессе обучения. Как указывают психологи, наиболее эффективной является такая тренировка, которая осуществляется в условиях высокого напряжения психики индивида, мобилизации его воли и внимания, чёткого функционирования всех механизмов рецептивного прослушивания. Однако мы категорически не согласны с установкой, что, в случае не понимания видеосюжета на этапе

тренировки восприятия аудиовизуальных материалов, текст нельзя предъявлять дважды-трижды.

Большое значение для восприятия на слух имеют логика изложения и композиционно-смысловая структура текста. Структурные особенности принято делить на внешние (заголовки, рисунки) и внутренние (внутритекстовые) вводная часть, основной коммуникативный блок, заключительный коммуникативный блок.

Вводная часть выполняет функцию вхождения в текст и служит своеобразным средством ориентации. Она может включать краткие сведения по теме или знакомить учащихся с большим контекстом.

Основной коммуникативный блок состоит обычно из нескольких фрагментов, связанных между собой по смыслу и логико-композиционным построением. Задачей слушающего является понимание смысла, который передается главной мыслью каждого куска, изложенной обычно в самом начале, и средствами межфразовой связи - логическими (местоимения, лексические повторы, синонимические замены, антонимы и другие), лексико-грамматическими (параллельные конструкции, порядок слов, присоединение, вопросительные конструкции и другие).

Заключительный коммуникативный блок может содержать суммирующую часть, пояснение, оценку, указание на возможное продолжение текста или обращение к обучающимся. Работа с видеоматериалами может заканчиваться определенным заданием, в котором выделяется вопрос для обсуждения. [33, с. 31 - 39.]

При определении трудностей аудио-видеоматериалов учитывается способ передачи главной мысли - индуктивный или дедуктивный, форма предъявления - аудитивная, аудиовизуальная. Принимаются во внимание, кроме того, отнесенность текста к определенному стилю и жанру, сфера общения.

Эффективность обучения учебно-познавательной компетенции зависит в первую очередь от заинтересованности обучающихся в понимании.

Результаты экспериментов свидетельствуют о том, что учащиеся лучше поймут и запомнят трудные, но содержательные тексты, чем легкие, но примитивные. Эффективным способом успешной организации работы с видеоматериалами является внесение элементов юмора. Юмор способствует созданию атмосферы непринужденности, релаксации. Градация трудностей в отношении смыслового содержания текстов может выражаться в переходе от занимательных (интересных) текстов, к содержательным (информационным). К содержательным относятся тексты, имеющие интересную для данного возраста фабулу. Эти тексты могут быть достаточно просты и доступны для учащихся. Содержательные - те, которые содержат новую и полезную для учащихся информацию. Но на всем протяжении обучения трудности для понимания будут являться ссылки на факты, связанные с историей, бытом, культурой страны изучаемого языка, так называемые реалии, которые могут быть неизвестны учащимся. На понимание предъявленной информации большое воздействие оказывает наличие или отсутствие развернутого сюжета, его динамичность. Наличие нескольких временных форм и сюжетных линий раздваивает внимание учащегося при просмотре и прослушивании материалов и замедляет понимание.

К трудностям, связанным с условием предъявления сообщения, можно отнести внешние шумы, помехи, плохую акустику, качество звукозаписи, что напрямую связано с качеством используемой на занятиях техники. Для понимания речи также важно видимое наличие или отсутствие источника речи. Исследования доказали, что если источник речи видим, то процент понимания речи со слуха будет намного выше, чем в его зрительное отсутствие. Мимика, жесты, движения губ и просто контакт глаз способствуют лучшему пониманию речи.

2.4 Этапы работы с видеотекстами и их задачи. Типы заданий для каждого из этапов

При работе с видеоматериалами в методике обучения иностранным языкам принято выделять три основных этапа: подготовительный этап, этап презентации, этап после просмотра видеосюжета.

Подготовительный этап имеет следующие цели:

1. создать мотивационное пространство для выполнения задания
2. снять возможные трудности восприятия аудиотекста и подготовить к успешному выполнению задания.
3. активизировать их речевой и социальный опыт.

Типы заданий:

1. Различные варианты предвосхищения содержания видеофрагмента, основанные на:

- ✓ обобщении ранее полученных знаний по этой теме;
- ✓ особенностях заголовка;
- ✓ беглом просмотре части фильма без звука;
- ✓ списке новых слов с переводом или дефинициями, предъявляемыми до текста;
- ✓ содержании вопросов или правильных/ложных утверждений.

Ниже приведены примерные формулировки заданий, используемых на данном этапе (формулировки даны на русском языке, хотя в реальной практике преподавания их необходимо формулировать на иностранном языке). Задание можно выполнить устно, работая в парах, группах или в ходе фронтального обсуждения в классе.

Прочтите заголовок видеосюжета и постарайтесь определить, о чем может идти речь в данном фильме.

1. Ознакомьтесь с вопросами к тексту фильма и определите основное содержание этого текста, его тематику.

2. Прочтите приведенные ниже утверждения. До просмотра видео попробуйте определить верные и неверные утверждения, пользуясь здравым смыслом.

3. Ознакомьтесь с заголовком видеофильма/вопросами/утверждениями к тексту видео и запишите:

а) что вы уже знаете по данной теме.

б) что бы вы хотели узнать.

4. Постарайтесь догадаться о содержании видеофрагмента по заголовку и вопросам. Составьте примерную схему/словарную паутинку с выделением ключевых слов и проблем.

5. Посмотрите на список новых слов, которые встретятся в этом видеофильме. Определите тематику сюжета на их основе и вспомните уже известные вам слова и выражения, которые могут встретиться в данном тексте.

В парах, группах или индивидуально:

- ✓ читают заголовок;
- ✓ устанавливают ассоциативные связи с ранее изученными тематическими областями;
- ✓ определяют круг возможных ситуаций;
- ✓ формулируют предполагаемые события или круг проблем для обсуждения.

Заголовок должен быть соотносим с одной или несколькими ранее пройденными темами. Тематика должна быть понятной и по возможности вызывать различные ассоциативные связи. Хорошо если понятный на первый взгляд заголовок таит в себе что-то нестандартное/неожиданное.

1) Высказав предположения, ученики будут ждать их подтверждения или опровержения, и, следовательно, внимательно воспринимать текст.

2) Ассоциативные связи строятся на изученной тематике и проблематике, а значит и на определенном семантическом поле.

Употребление конкретной лексики в ходе предварительного обсуждения активизирует ее и обеспечивает распознавание со слуха в дальнейшем.

Учитель может кратко передать основной сюжет видеофрагмента, объяснив таким образом, что предстоит увидеть. Если сюжет представляет интерес для учащихся, то это вступление призвано заинтересовать слушателей, а значит, первая цель этапа может считаться достигнутой. В своей речи учитель может передать основную идею текста простыми и понятными словами, а может и сохранить ряд трудных для понимания выражений. Главным в данном случае является предвосхищение возможных трудностей языкового, речевого и социокультурного характера и их снятие с помощью различных приемов, включая объяснение, толкование, перевод, соотнесение с ранее изученным материалом и т.д. Очевидно, что для использования такого типа задания учителю необходимо иметь определенный уровень профессионально-методической и профессионально-коммуникативной компетенции.

При использовании данного типа задания следует помнить о том, что сам текст вступления не является установкой на первичный просмотр, поэтому надо ясно и понятно сформулировать задание на время просмотра фильма, выбрав одно из заданий второго этапа, о которых пойдет речь ниже.

Предварительное исследование или проектная работа.

Просмотром видеоматериалов можно завершать цикл уроков по какой-либо теме или проблеме. Учащиеся заранее получают задание на изучение конкретного материала, что логично подготавливает их к просмотру видео. Предварительное чтение текстов и обсуждение проблем по той же тематике (на родном и на иностранном языках), также способствуют повышению мотивации в ходе просмотра видео при условии, что видеосюжет открывает новые перспективы видения данной темы, содержит элемент новизны и непредсказуемости.

Цель этапа презентации: обеспечить дальнейшее развитие языковой, речевой, учебно- познавательной или социокультурной компетенций учащихся с учётом их реальных возможностей иноязычного общения.

Типы заданий:

1. Задания на поиск языковой информации:

Данный тип упражнений и заданий ориентирован на поиск, вычленение, фиксирование, трансформацию определенного языкового материала: лексики, грамматики, фонетики. В данном случае не столько формулировка задания, сколько содержание упражнения обеспечивает ту или иную степень эффективности и оправданности выполнения задания. Формулировки заданий могут звучать примерно так:

Посмотрите видеофрагмент и...

✓ подберите немецкие эквиваленты к следующим русским словам и выражениям;

✓ подберите русский эквивалент к следующим немецким словам и выражениям;

✓ заполните пропуски в предложениях нужными словами и выражениями;

✓ запишите все прилагательные, которые употреблялись в видеосюжете с существительным «дорога» (все глаголы, которые употреблялись с существительным «продукты» и т.д.);

✓ запишите глаголы из приведенного ниже списка в той грамматической форме, в которой они были употреблены в тексте;

✓ с какой интонацией произносилось слово «действительно» в тексте;

✓ из приведенного ниже списка синонимических выражений отметьте те, которые (не) употреблялись в тексте видео.

2. Задания, на развитие рецептивных умений (на уровне выделения содержательной и смысловой информации).

На данном этапе работы могут использоваться традиционные упражнения направленные на:

- ✓ поиск правильных ответов на вопросы (вопросы предлагаются до просмотра);
- ✓ определение верных/ неверных утверждений;
- ✓ соотнесение разрозненных предложений со смысловыми частями текста (план текста и заголовки каждой части предлагаются);
- ✓ выстраивание частей текста в логической последовательности;
- ✓ установление причинно-следственных связей и так далее.

3. Задания, направленные на развитие навыков говорения.

Следующие приемы работы с видео направлены на развитие умений монологической речи:

1. Отсутствие изображения при сохранении звука. Чаще всего в данном случае используются установки на описание: предполагаемой внешности героев и их одежды предметов, которые могли находиться рядом; места событий; характера взаимоотношений между персонажами и так далее.

Все эти задания представляют собой конкретный тип монолога - описания при сохранении ярко выраженных особенностей описания людей, предметов и так далее.

2. Задания, направленные на использование кнопки « ПАУЗА».

В данном задании учащимся предлагают высказать предположения о дальнейшем ходе развития событий, что неразрывно связано с развитием таких дискурсивных умений как определение и установление логико-смысловых связей текста и их развитие.

3. Задания, направленные на воспроизведение увиденного в форме рассказа, сообщения и так далее.

Ряд заданий может быть эффективно использован для развития навыков диалогической речи, например: выключение звука при сохранении изображения с последующим воспроизведением предполагаемого текста.

Данное упражнение вряд ли можно использовать для воспроизведения текстов монолога, поскольку содержание монолога в этом случае предвосхитить практически невозможно, если только человек не умеет читать по губам. Что же касается диалога, то при наличии таких элементов речевой ситуации как места и времени событий, партнеров по общению, их невербальному поведению можно сделать определенные предположения о содержании диалога, особенно, если ситуация является достаточно стандартной (в магазине, в театре, у врача и так далее.)

4.Задания, направленные на развитие социокультурных умений.

Самой трудной задачей для учителя в плане формирования социокультурной компетенции представляется умение научить учащихся интерпретировать различные ситуации речевого и неречевого характера с точки зрения культурных особенностей конкретной страны, избегая при этом формирования ложных стереотипов и не подпадая под влияние навязываемых суждений и представлений.

Использование видео предоставляет для этого прекрасную основу, однако, было бы наивно полагать, что без направляющей роли учителя и грамотной системы специально разработанных упражнений эти умения сформируются сами собой. Так, при работе с видеоматериалами, предлагается использовать такой тип заданий как установление межкультурных сходств и расхождений. Здесь учителю важно помнить о том, что до тех пор, пока умения сравнивать и сопоставлять культуроведчески – маркированную информацию не будут сформированы, необходимо продумывать систему опор, направляющих внимание учащихся на вычленение, фиксирование и интерпретацию нужной информации.

Цель этапа после просмотра видеосюжета: использовать исходный текст видеосюжета в качестве основы и опоры для развития продуктивных умений в устной или письменной речи.

Оба предыдущих этапа являются обязательными как в условиях использования видеотекста в качестве средства развития комплексных коммуникативных навыков, так и в качестве средства контроля рецептивных навыков (аудирования). Данный же этап может отсутствовать, если видеотекст используется только для развития и контроля рецептивных умений.

Те упражнения, которые могут быть направлены на развитие продуктивных умений в устной речи, уже были частично названы в предыдущем разделе. На данном этапе помимо выше перечисленных упражнений можно использовать:

- проектную работу, связанную с подготовкой аналогичных видеосюжетов самостоятельно (проведение видеоэкскурсии по городу/ школе и т.д., посещение школьного концерта, рассказ о своей семье и т.д.)
- коммуникативные игры, в основу которых положен сюжет или ситуации видеофильма. При этом их можно частично видоизменять.

2.5 Анализ практической деятельности по использованию аутентичных видеоматериалов на формирование учебно-познавательной компетентности.

Основной целью нашего исследования было изучение процесса формирования иноязычной учебно-познавательной компетенции через использование аутентичных видеоматериалов на уроках немецкого языка в средней школе. В соответствии с целью исследования нами были выделены следующие задачи:

- Определить исходный уровень учебно-познавательной компетенции у учащихся средней школы.
- Разработать упражнения на основе аутентичных видеоматериалов для практического использования на уроках немецкого языка направленных на формирование учебно-познавательной компетенции.
- Апробировать на практике использование аутентичных видеоматериалов на уроках немецкого языка и внедрить их в учебный процесс.

Как выявлено в ходе анализа литературы формирование учебно-познавательной компетенции на уроках немецкого языка у учащихся средней школы будет возможным при следующих условиях:

- использование аутентичных видеоматериалов на разных этапах урока, учитывая возрастные психологические особенности учащихся;
- использование аутентичных видеоматериалов на уроках немецкого языка, направленных на развитие умения самостоятельно решать поставленную задачу, организовывать свою работу, давать собственную оценку и самооценку, умение сравнивать, классифицировать, выбирать главную и отсеивать второстепенную информацию, использовать дополнительный материал.

На начальном этапе была проанализирована педагогическая, психологическая и методическая литература по проблеме исследования, определены критерии учебно-познавательной компетенции, возможные пути формирования учебно-познавательной компетенции через использование аутентичных видеоматериалов на уроках немецкого языка, выявлен исходный уровень учебно-познавательной компетенции учащихся 9 класса.

Исследования проводились на базе МОБУ «Лицей №7» г. Минусинска. В исследовании приняло участие 10 человек 9 «Б» класса:

1. Андрей А.
2. Евгений Б.
3. Алена З.

4. Иван К.
5. Ярослав К.
6. Анна К.
7. Виктория М.
8. Наталья М.
9. Никита А.
10. Екатерина Н.

Во время практической деятельности мы провели ряд мероприятий, которые должны были бы доказать или опровергнуть нашу гипотезу: что методически грамотное и регулярное использование видеоматериалов положительно влияет на формирование учебно-познавательной компетенции учащихся.

На констатирующем этапе практической деятельности была проведена социометрия (Приложение А), для изучения класса на определение неофициального лидера и аутсайдера. Учащиеся отвечали на три вопроса: С кем бы вы хотели сидеть за одной партой (выбрать 1 человека)? Кого бы вы позвали на день рождения из класса (1 человек)? С кем бы вы пошли в поход (1 человек)? Социометрия помогала нам выявить лидеров, то есть учащихся, с которыми все активно работали в группе, это необходимо, так как лидер «ведёт за собой». Результаты проведенного теста, которые представлены в таблице №1, показали, что в этом классе неофициальным лидером является Анна К, а аутсайдер – Наталья М.

Таблица №1

| Ф.И. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
|---------------|---|---|---|---|---|---|---|---|---|----|
| 1. Андрей А. | | * | | | * | * | * | | * | |
| 2. Евгений Б. | | | | | * | * | | | * | * |
| 3. Алена З. | * | | | | | * | | | | * |
| 4. Иван К. | | * | | * | | | | | | |
| 5. Ярослав К. | | | | | | | * | | | |
| 6. Анна К. | * | | * | | * | | * | | | * |

| | | | | | | | | | | |
|------------------|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 7. Виктория М. | | | * | | | * | | | | * |
| 8. Наталья М. | | | * | | | * | * | | | |
| 9. Никита А. | | | | | * | | | | | |
| 10. Екатерина Н. | | | * | | | * | | | | |
| Всего | 2 | 2 | 4 | 1 | 4 | 6 | 3 | 0 | 2 | 4 |

Считаем, что развитие учебно-познавательной компетенции строится на развитии познавательного интереса, появлении и закреплении мотивов к обучению. Мы предположили, что показателями учебно-познавательной компетенции являются: уровень познавательной активности, мотивы деятельности, умения целеполагания.

Для определения уровня познавательной активности и умения целеполагания была проведена методика мотивации учения «учебная мотивация как показатель качества образования» (М.Ж. Лукьянова, «Народное образование», 8/2001г.) (см. Приложение Б).

Данная методика позволяет выявить:

- личностный смысл учения;
- способность к целеполаганию;
- виды мотивов.

Учащимся были предложены вопросы и 3 варианта ответов, на каждый вопрос учащийся имеет право выбрать только один вариант ответа. Подсчитав средний балл, мы получили индекс познавательной активности ученика, или индекс мотивации познавательной деятельности.

1. от 3,5 до 5 – высокий уровень познавательной активности;
2. от 2,5 до 3,5 – средний уровень познавательной активности;
3. меньше 2,5 – низкий уровень познавательной активности.

По результатам данной диагностики из 10 учащихся, 3 ученика имеют высокий уровень (30 %), 30% от общего числа учащихся имеют средний уровень (3 ученика) и 4 ученика (40%) имеют низкий уровень познавательной активности. (Диаграмма №1, №2)

Диаграмма №1

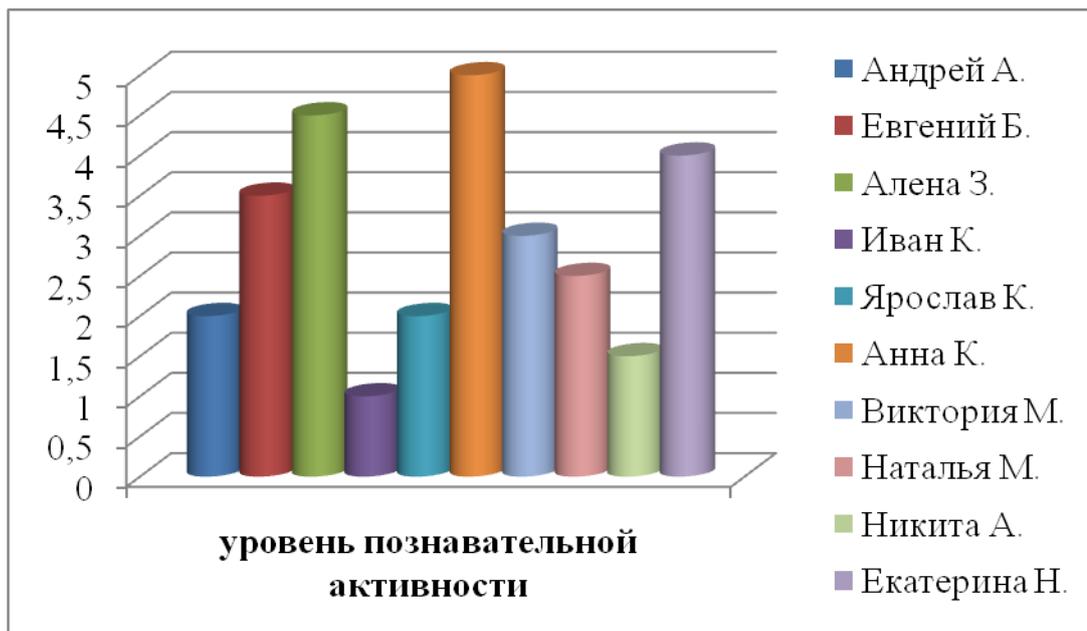


Диаграмма №2



При низком уровне познавательной активности с учеником очень трудно заниматься, в том числе и развитием познавательных процессов и интеллектуальных способностей, поэтому в такой ситуации предварительно нужно заниматься формированием положительной мотивации познавательной деятельности.

Для определения преобладающих мотивов деятельности была проведена методика изучения мотивации обучения старших подростков на этапе окончания средней школы (для учащихся 9-го класса). (Приложение В)

Учащийся должен внимательно прочитать каждое неоконченное предложение и варианты ответов к нему. Подчеркнуть два варианта ответов, которые совпадают с его собственным мнением.

Результаты методики показали, что у 40% учащихся преобладает внешняя мотивация, 60% учащихся имеют внутреннюю мотивации. (Таблица №2)

Таблица №2

| | учащийся | МОТИВ |
|--|-----------------|--------------------------|
| | Андрей А. | Внутренний (социальный) |
| | Евгений Б. | Внутренний (социальный) |
| | Алена З. | Внешний (оценочный) |
| | Иван К. | Внутренний (социальный) |
| | Ярослав К. | Внутренний (социальный) |
| | Анна К. | Внешний (учебный) |
| | Виктория М. | Внутренний (социальный) |
| | Наталья М. | Внешний (позиционный) |
| | Никита А. | Внутренний (позиционный) |
| | Екатерина Н. | Внешний (оценочный) |

Нами были выделены 3 уровня сформированности учебно – познавательной компетенции. (Приложение В) В результате проведения диагностических методик были получены следующие результаты: высокий уровень сформированности учебно-познавательной компетенции – 30%, средний уровень – 20%, низкий уровень – 50%. (Диаграмма №3)



По результатам данных диагностики мы пришли к выводу, что большинство учащихся находятся на среднем и низком уровнях сформированности учебно-познавательной компетенции. Это подтвердило наше предположение о необходимости разработки специальной программы и проведения уроков направленных на формирование учебно-познавательной компетенции.

Целью практической деятельности было: разработать и провести уроки немецкого языка с использованием аутентичных видеоматериалов, направленных на формирование учебно- познавательной компетенции.

Для того чтобы подтвердить или опровергнуть гипотезу, мы разработали серию уроков по теме «Выбор профессии», направленных на формирование учебно - познавательной компетенции.

Цель первого урока: развитие положительной учебной мотивации учащихся, развитие навыков целеполагания, формирование умения работать в парах.

На первом уроке осуществлено оценивание умения общаться в группе по разработанным нами критериям, представленными в таблице №3 ниже. Нами фиксировалось количество высказываний на уроке по теме, их коммуникативная ценность, лексическое наполнение, грамматическая корректность.

Таблица №3

| Уровни и оценивания | Объём высказываний | Лексическое наполнение | Грамматическая корректность | Коммуникативная ценность |
|--|--------------------|--|---|---|
| На «отлично» (36–40 пунктов) | 10-9 | Лексика используется корректно. Присутствуют сложные предложения чаще, чем осложнённые, например, инфинитивными оборотами.... (10-9) | Они могут иметь незначительное количество грамматических ошибок, но не влияющих на коммуникативное содержание. (10-9) | Умение полно раскрыть содержание. (10-9) |
| На «хорошо» (35–28 пунктов) | 8-7 | Лексика используется корректно. Присутствуют сложные и простые предложения, осложнённые, например, инфинитивными оборотами ... (8-7) | Они могут иметь незначительное количество грамматических ошибок, мало влияющих на коммуникативное содержание. (8-7) | Умение раскрыть содержание в целом. (8-7) |
| На «удовлетворительно» (27–20 пунктов) | 6-5 | Лексика используется менее корректно. Присутствуют только простые предложения. (6-5) | Имеют некоторые грамматические ошибки, влияющие на коммуникативное содержание. (6-5) | Частичное раскрытие содержания. (6-5) |
| На «неудовлетворительно» (19 и ниже пунктов) | 4 и ниже | Лексика используется не корректно. (4 и ниже) | Имеют большое количество грамматических ошибок, влияющих на коммуникативное содержание. (4 и ниже) | Содержание не раскрыто. (4 и ниже) |

Первый урок был на тему «Выбор профессии» и по подтеме «Дом на дереве». (Приложение Г) Предварительно необходимо было познакомить учащихся с правилами ведения диалога, чтобы избежать конфликтных ситуаций. Учащиеся получают структуры предложений вопросов / ответов по теме и универсальных единиц речи - клише, затем выстраивают диалог по следующей заданной структуре:

1. Участники приветствуют друг друга.

2. Один из участников диалога сообщает о своем выборе профессии, с которой он хочет связать свою в будущем жизнь.

3. Раскрытие темы. (почему была выбрана эта профессию; где можно научиться, сколько длится обучение и т.д.).

4. Участники прощаются и договариваются встретиться снова, чтобы наметить дальнейший план мероприятий. (Приложение Д)

Все участники диалогов высказали 5-10 предложений. При этом они допускали от 1 до 5 грамматических ошибок, высказывания были адекватными поставленным вопросам. Учащиеся привязаны к плану рассказа. Искажения произносительной стороны речи не затрудняют восприятие речи учащимися на слух. Результаты 1-го урока, проведенного по этой теме, представлены в таблице №4 и диаграммах №4 - №8

Таблица №4

| Ф.И. | Кол-во высказываний по теме «Выбор профессии» | Лексическое наполнение | Грамматическая корректность | Коммуникативная ценность | Итог |
|------------------|---|------------------------|-----------------------------|--------------------------|------|
| 1. Андрей А. | 6 | 5 | 5 | 5 | 21 |
| 2. Евгений Б. | 7 | 7 | 7 | 7 | 28 |
| 3. Алена З. | 9 | 9 | 9 | 9 | 36 |
| 4. Иван К. | 5 | 5 | 5 | 5 | 20 |
| 5. Ярослав К. | 6 | 6 | 5 | 6 | 23 |
| 6. Анна К. | 9 | 10 | 9 | 9 | 37 |
| 7. Виктория М. | 7 | 7 | 7 | 8 | 29 |
| 8. Наталья М. | 8 | 8 | 7 | 7 | 30 |
| 9. Никита А. | 5 | 5 | 5 | 5 | 20 |
| 10. Екатерина Н. | 8 | 8 | 8 | 8 | 32 |

Диаграмма №4

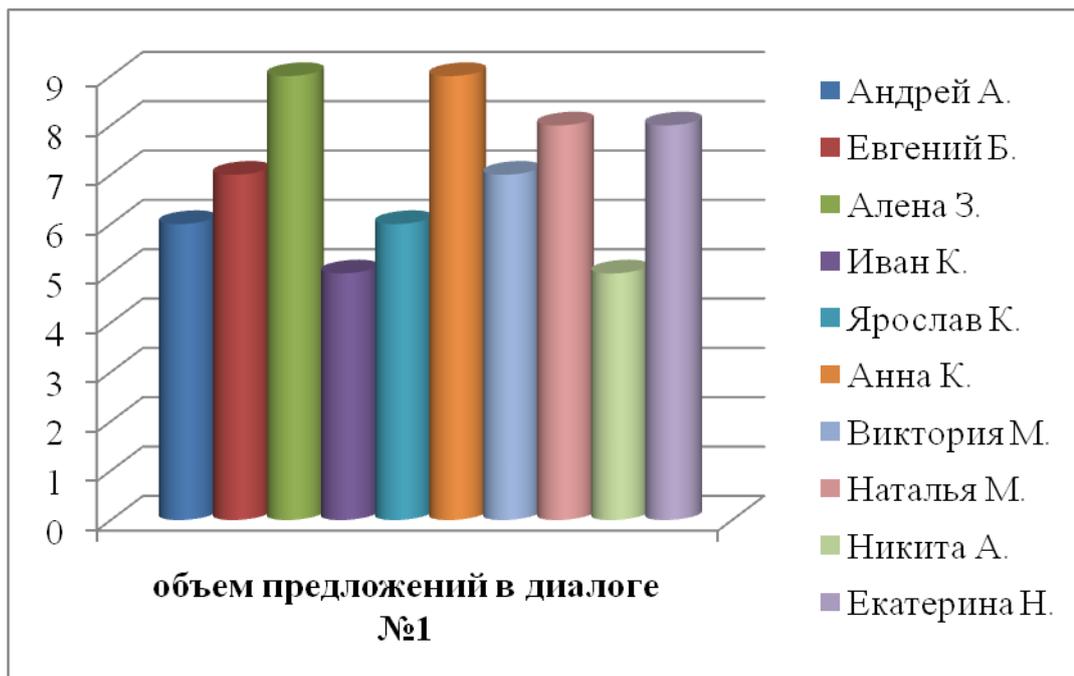


Диаграмма №5

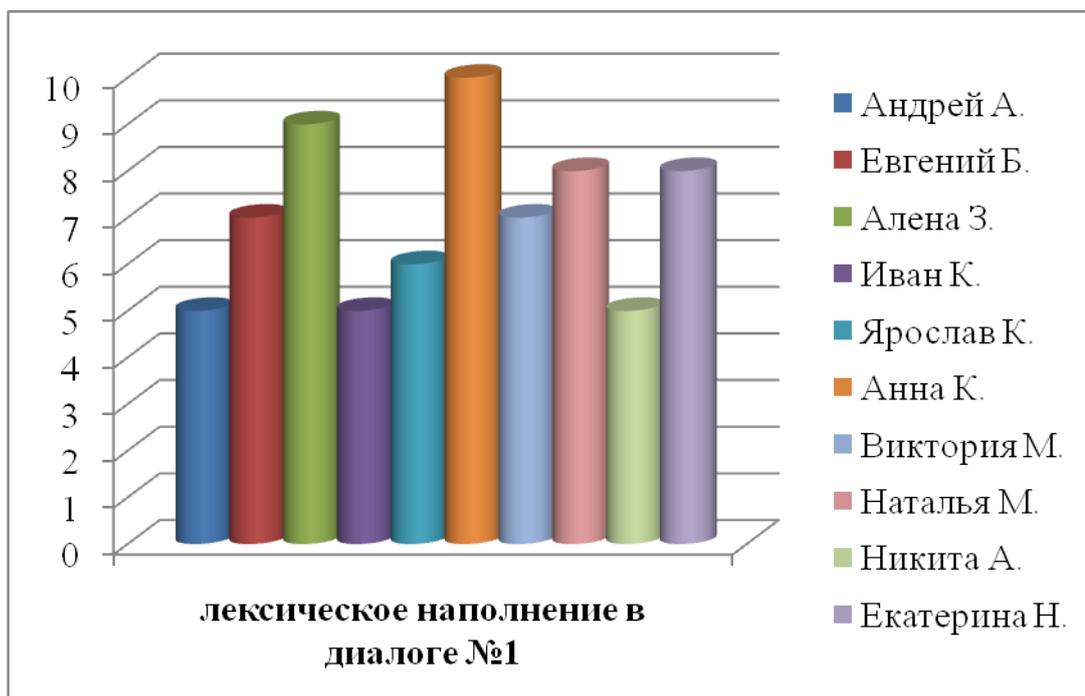


Диаграмма №6

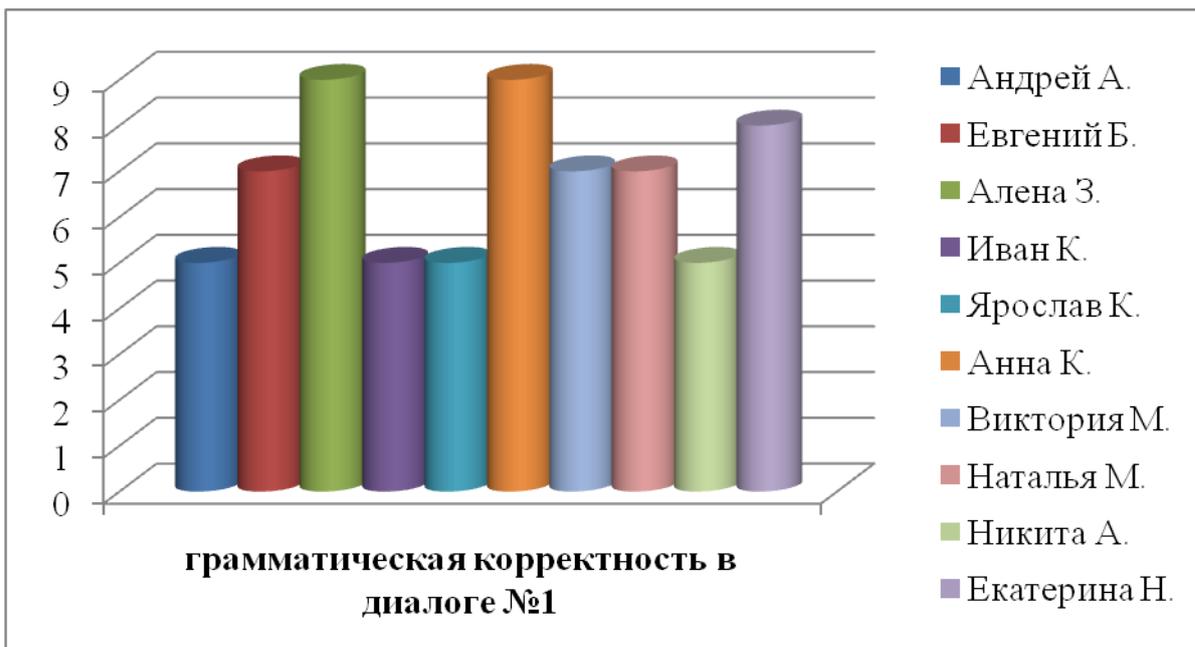


Диаграмма №7

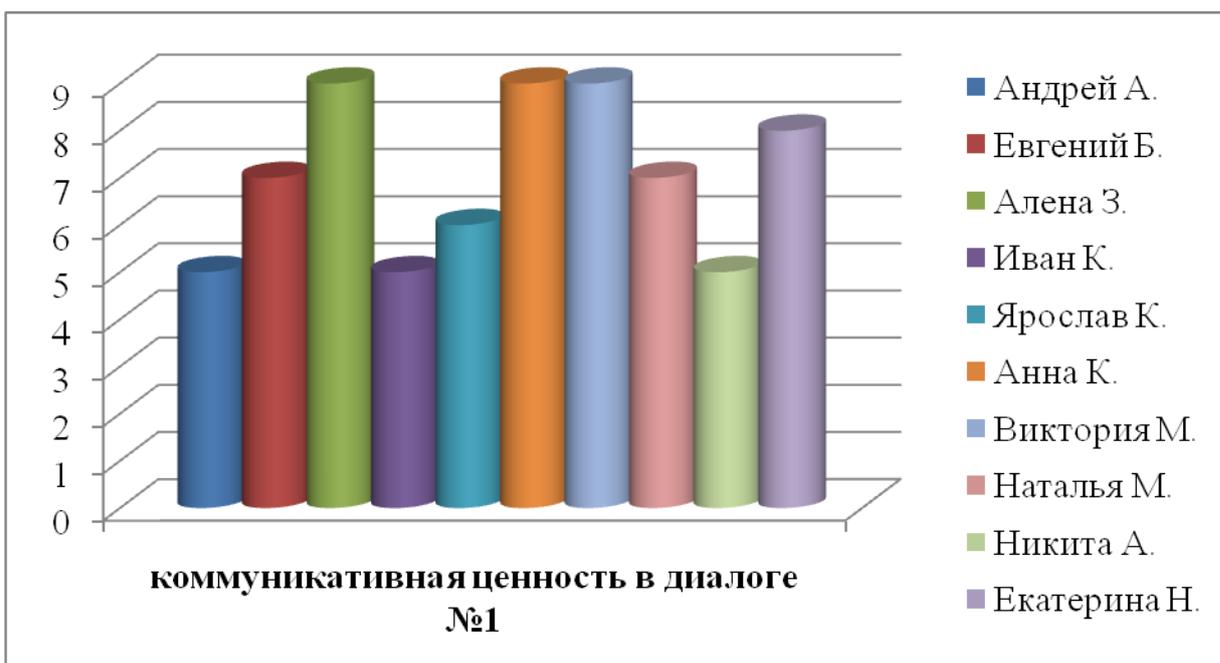
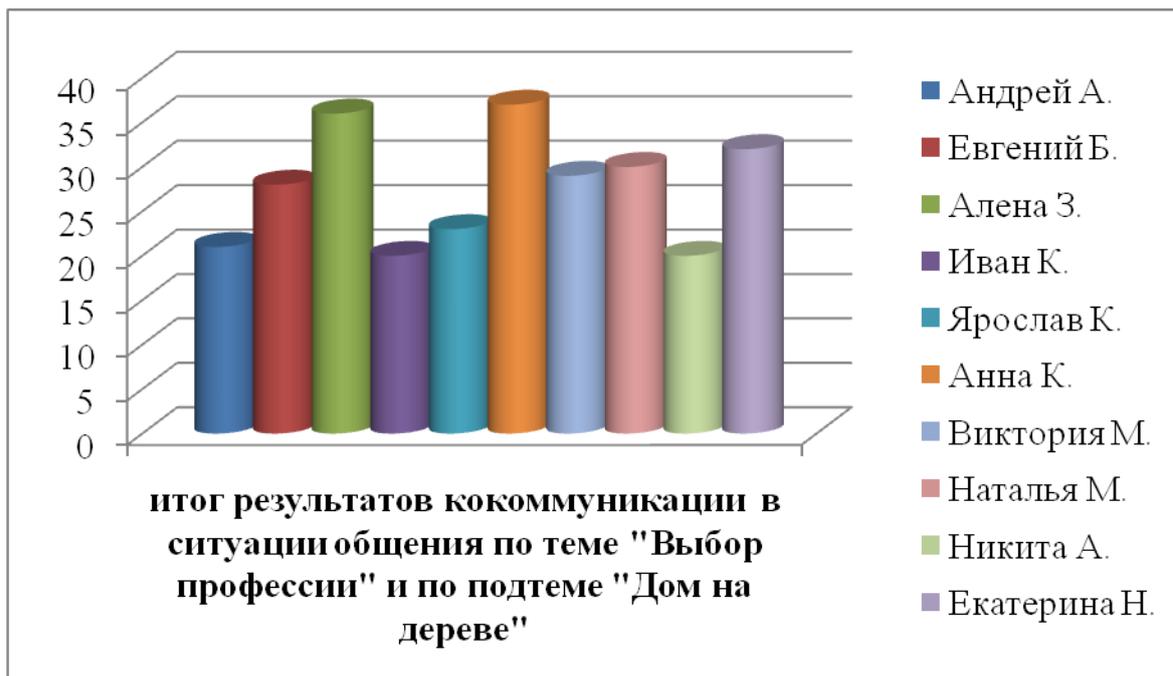


Диаграмма №8



Следует отметить, что на «отлично» справились с заданием 20% учащихся, «хорошо» получили 40% учащихся, «удовлетворительно» – 40%. Успеваемость составила 100%, а качество – 60%.

Эти результаты представлены графически на диаграмме №9

Диаграмма №9



Нами был организован следующий показ видеофрагмента по теме «Выбор профессии» и подтеме «Детские мечты». (Приложение Д) В результате, как показывает таблица №5, количество предложений в диалоге колеблется от 3 до 10, учащиеся владеют грамматическим материалом на среднем уровне, количество ошибок не превышает 8; учащиеся активно употребляют лексические единицы по теме. Диалог представляет собой общение двух людей, выражающих свою личную позицию по заданной теме. Высказывания были адекватными поставленным вопросам. Отсюда учащиеся привязаны к структурам, но самостоятельно осуществляют их выбор. Допускаемые искажения произносительной стороны речи не затрудняют восприятие речи учащимися на слух.

Количество высказываний по теме выросло в среднем на 7,4 баллов. Лексическое наполнение составило в среднем 7. Количество сделанных ошибок во время беседы получило средний балл 6,9. Коммуникативная ценность равна 7,3 балла. Наглядно эти результаты представлены на диаграммах №10 - №14

Таблица №5

| Ф.И. | Кол-во высказываний по теме «Выбор профессии» | Лексическое наполнение | Грамматическая корректность | Коммуникативная ценность | Итог |
|------------------|---|------------------------|-----------------------------|--------------------------|------|
| 1. Андрей А. | 6 | 6 | 5 | 5 | 22 |
| 2. Евгений Б. | 7 | 7 | 8 | 7 | 29 |
| 3. Алена З. | 10 | 9 | 10 | 9 | 38 |
| 4. Иван К. | 6 | 5 | 5 | 5 | 21 |
| 5. Ярослав К. | 6 | 6 | 5 | 7 | 24 |
| 6. Анна К. | 9 | 10 | 9 | 10 | 38 |
| 7. Виктория М. | 7 | 7 | 7 | 8 | 29 |
| 8. Наталья М. | 8 | 7 | 7 | 7 | 29 |
| 9. Никита А. | 7 | 5 | 5 | 5 | 22 |
| 10. Екатерина Н. | 8 | 8 | 8 | 10 | 34 |

Диаграмма №10

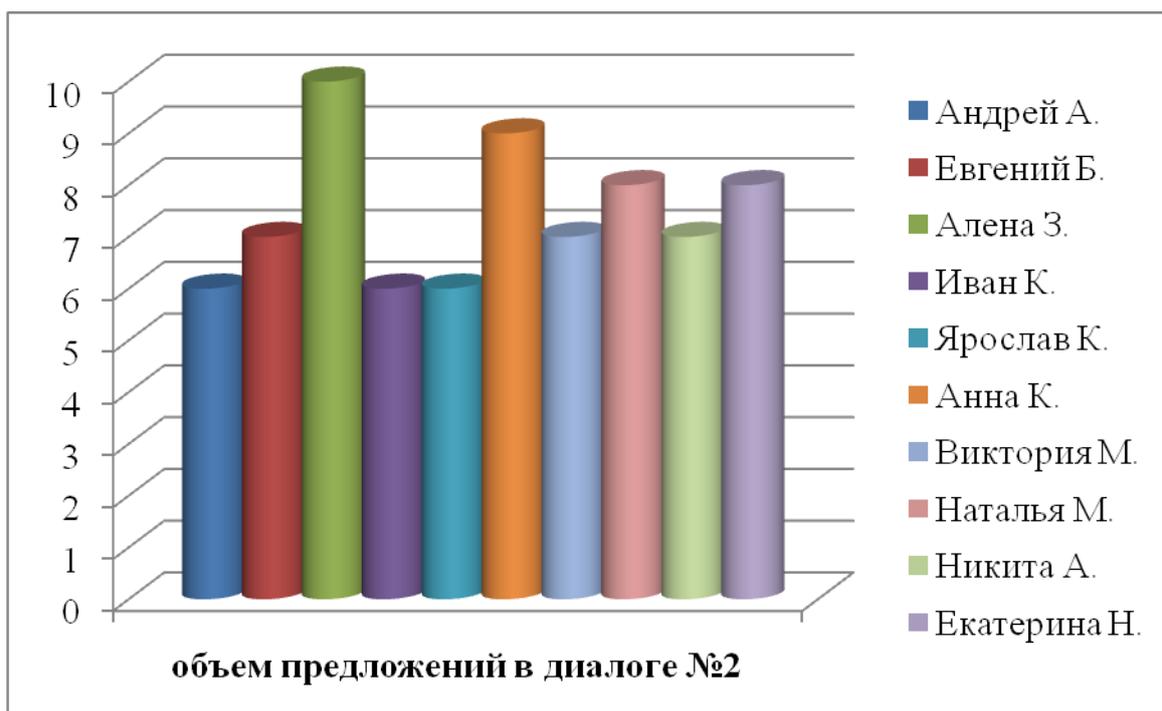


Диаграмма №11

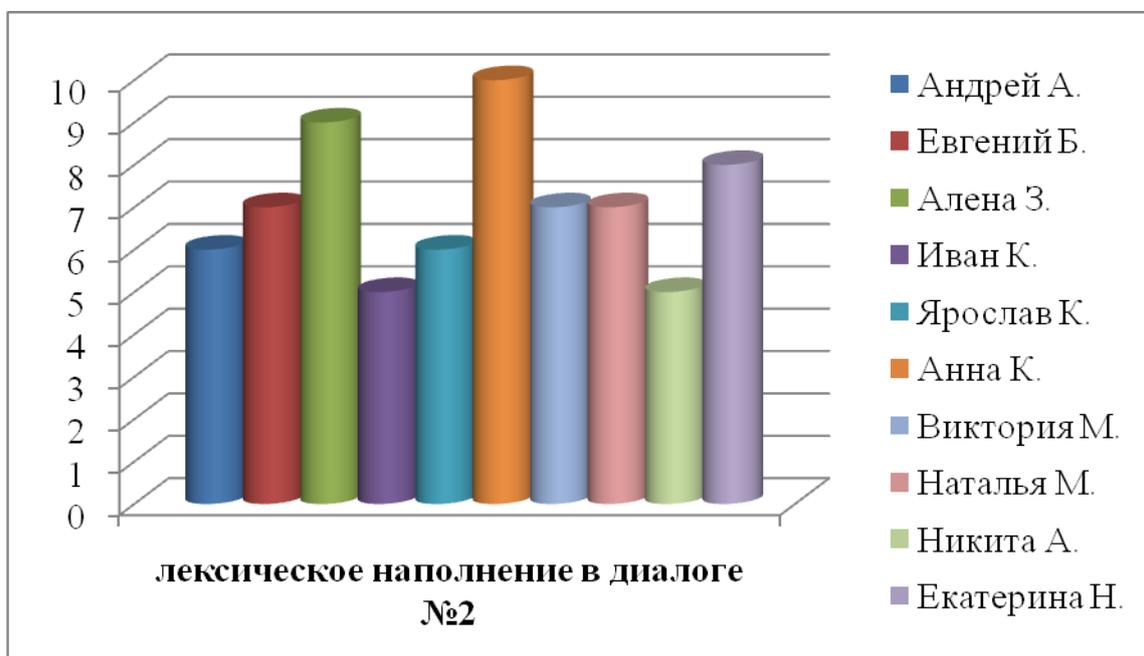


Диаграмма №12

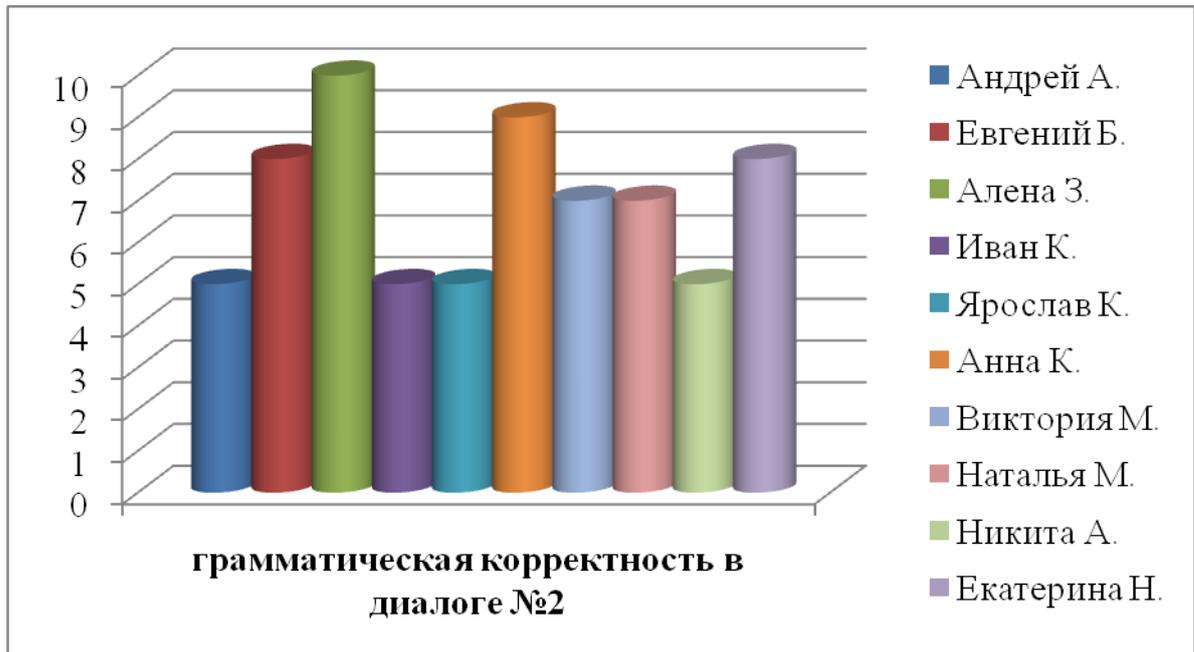
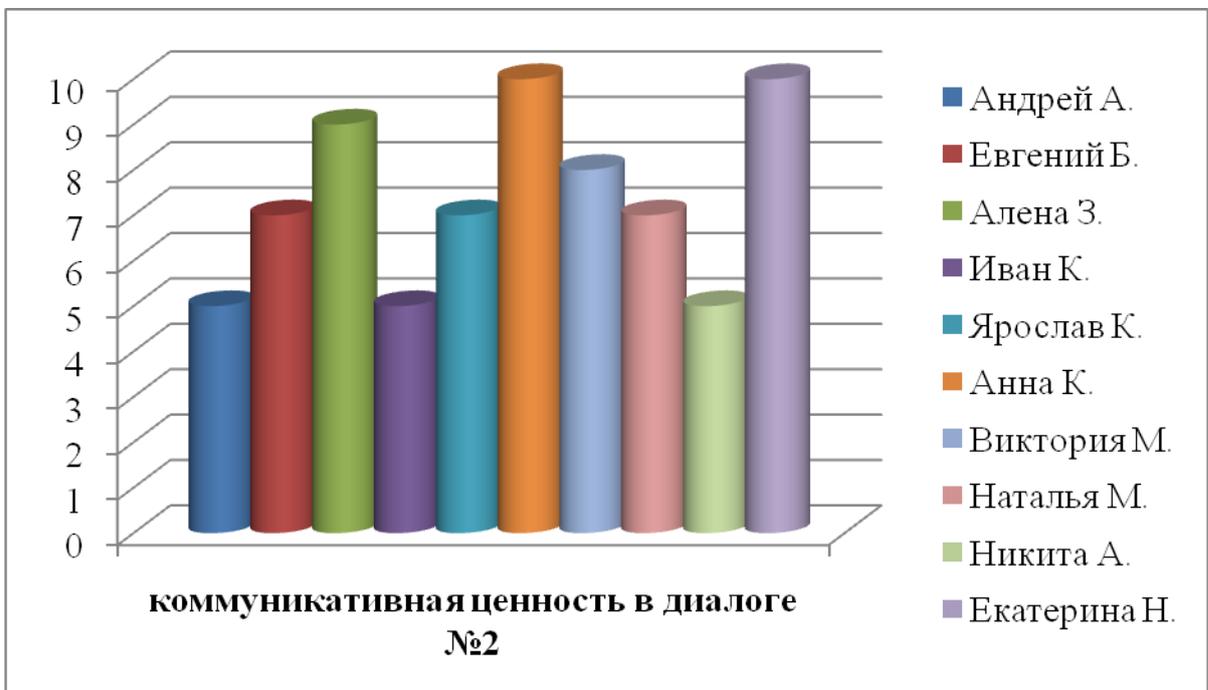
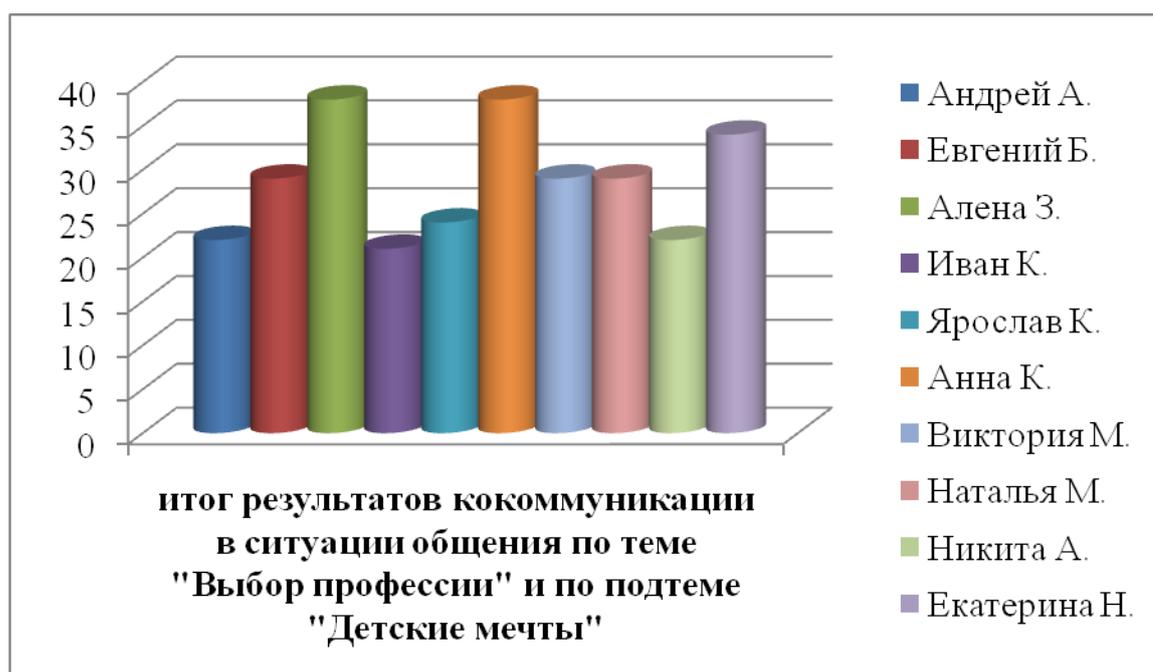


Диаграмма №13





Показ видеофрагмента по теме «Выбор профессии» по подтеме «Фарфор из Майснера». (Приложения Ж)

Все участники беседы высказали 4-10 предложений. При этом они допускали от 1 до 6 грамматических ошибок, высказывания были адекватными поставленным вопросам. Результаты урока, проведенного по этой теме, представлены в таблице №6 и диаграммах №15 - №19.

Таблица №6

| Ф.И. | Кол-во высказываний по теме «Выбор профессии» | Лексическое наполнение | Грамматическая корректность | Коммуникативная ценность | Итог |
|----------------|---|------------------------|-----------------------------|--------------------------|------|
| 1. Андрей А. | 7 | 7 | 5 | 5 | 23 |
| 2. Евгений Б. | 8 | 8 | 8 | 7 | 30 |
| 3. Алена З. | 10 | 9 | 10 | 10 | 39 |
| 4. Иван К. | 7 | 7 | 6 | 5 | 23 |
| 5. Ярослав К. | 7 | 6 | 7 | 7 | 27 |
| 6. Анна К. | 10 | 10 | 9 | 10 | 39 |
| 7. Виктория М. | 9 | 8 | 8 | 8 | 32 |

| | | | | | |
|------------------|----|---|---|----|----|
| 8. Наталья М. | 8 | 8 | 7 | 7 | 30 |
| 9. Никита А. | 7 | 7 | 6 | 6 | 25 |
| 10. Екатерина Н. | 10 | 9 | 8 | 10 | 37 |

Диаграмма №15

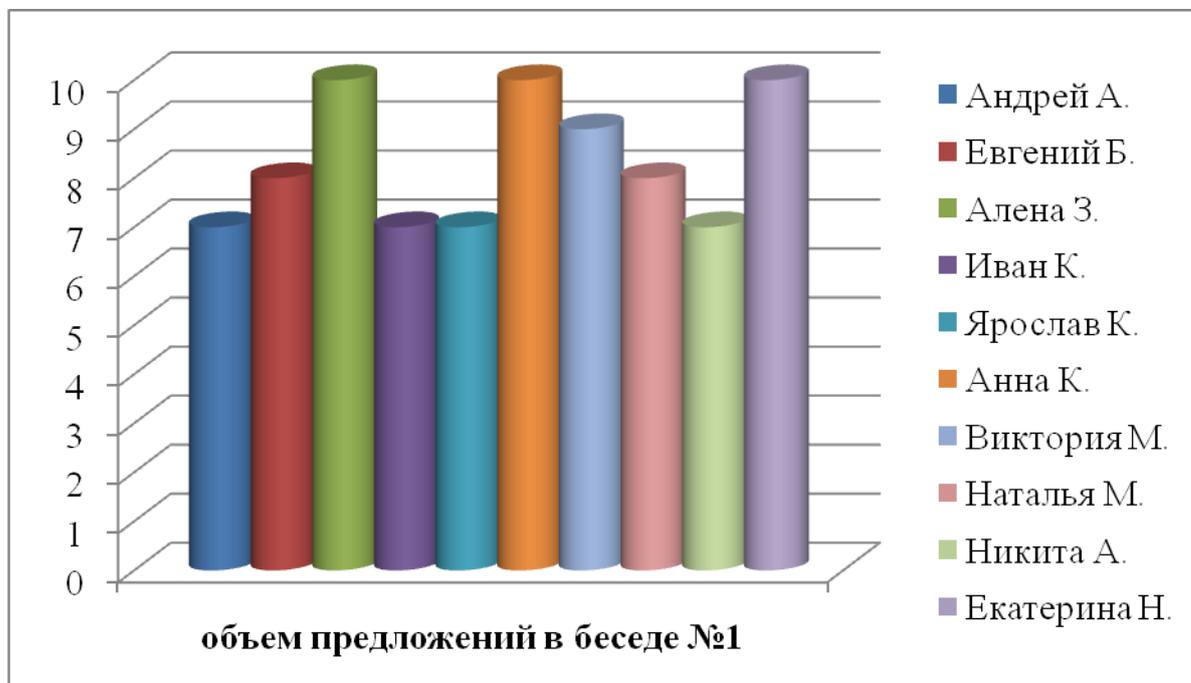


Диаграмма №16

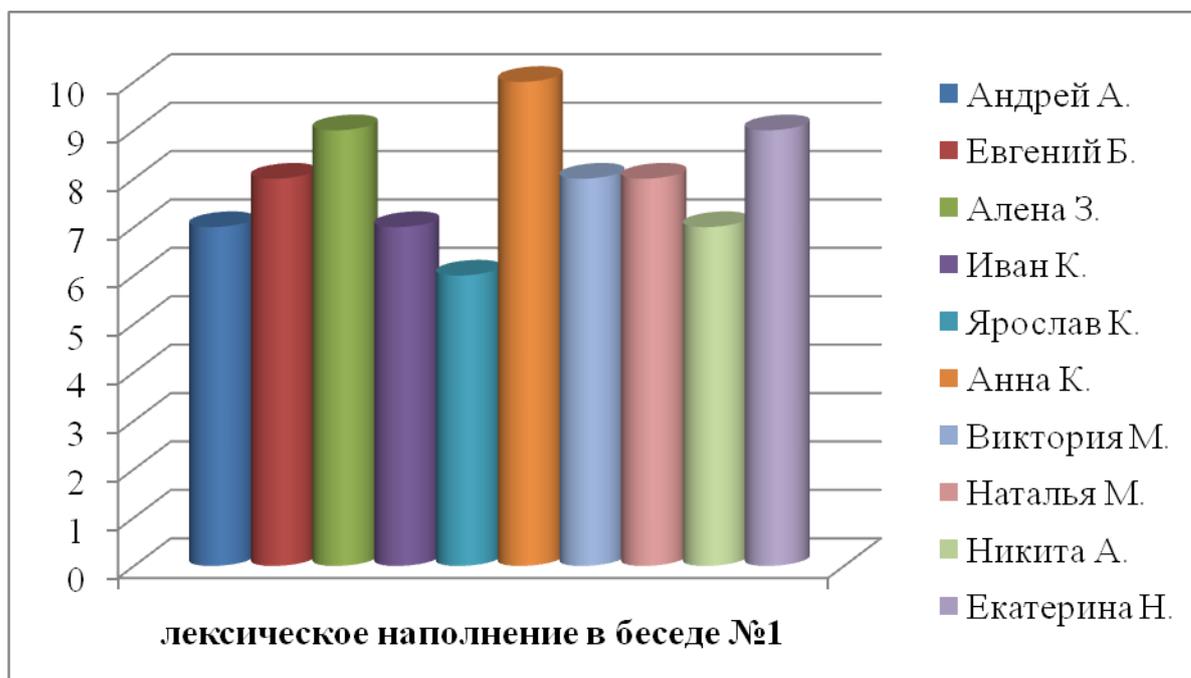


Диаграмма №17

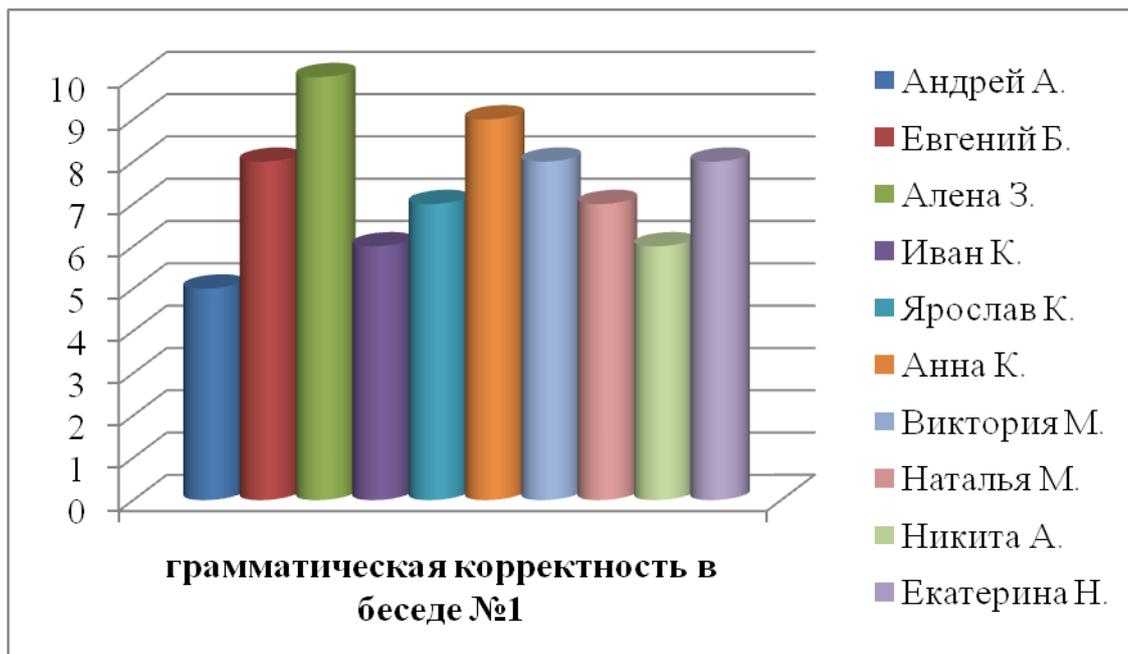
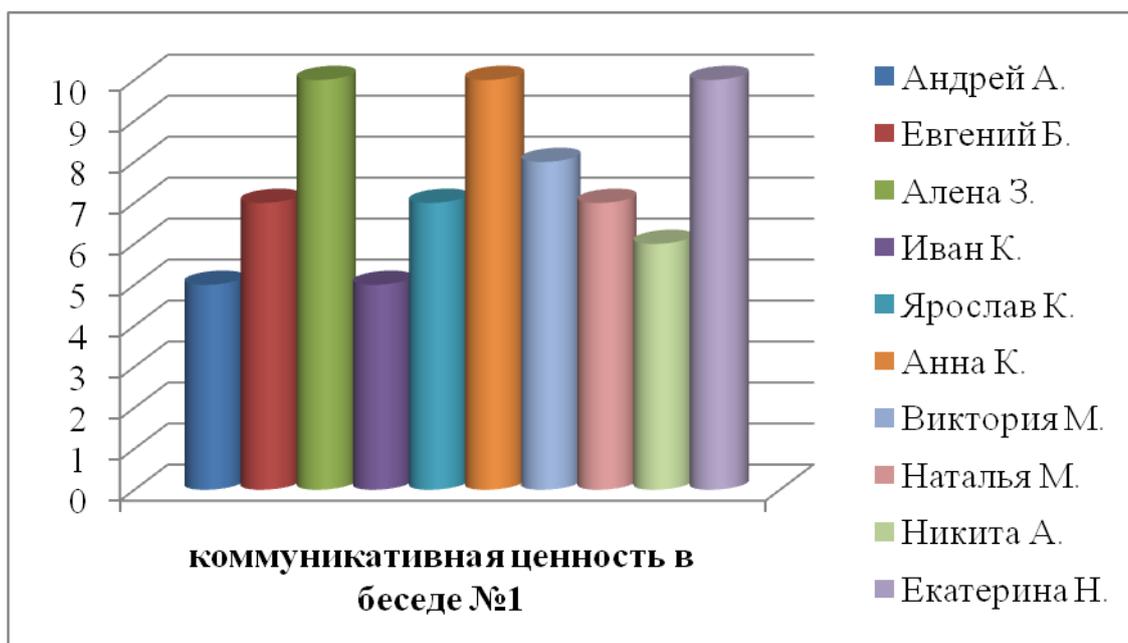
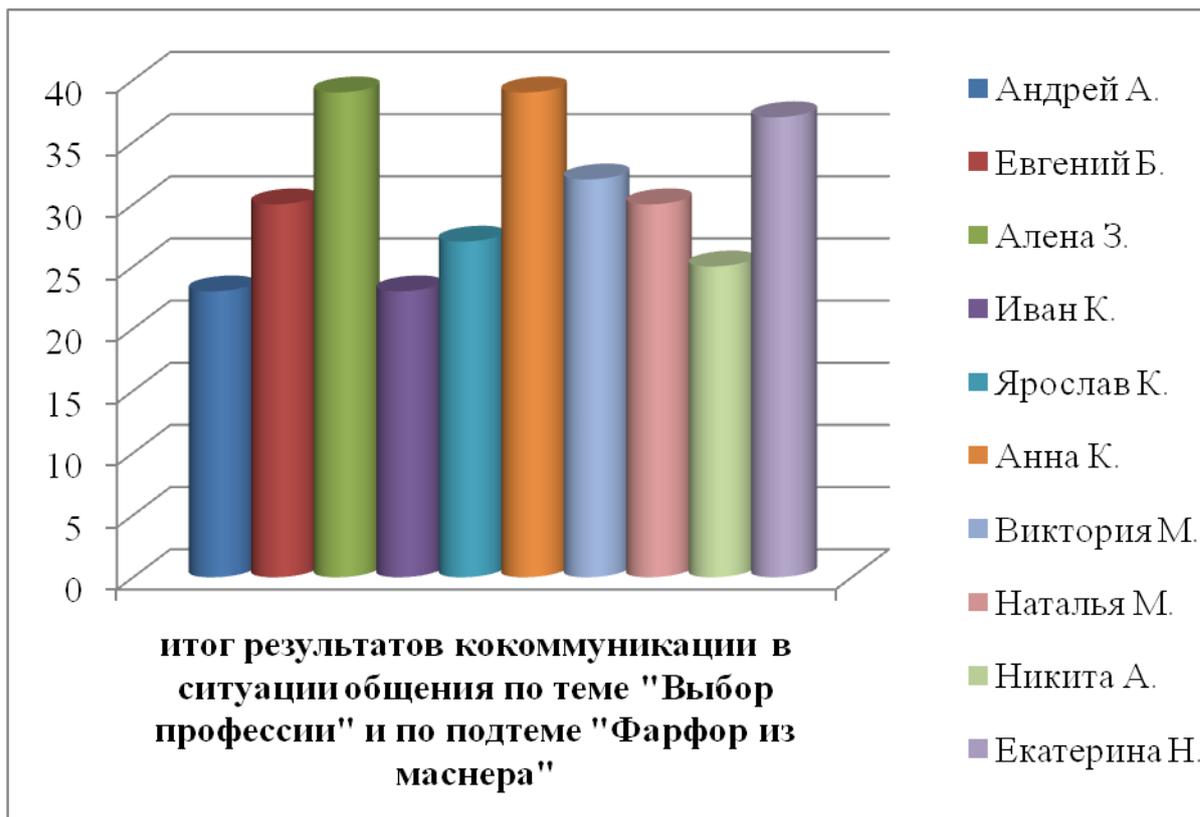


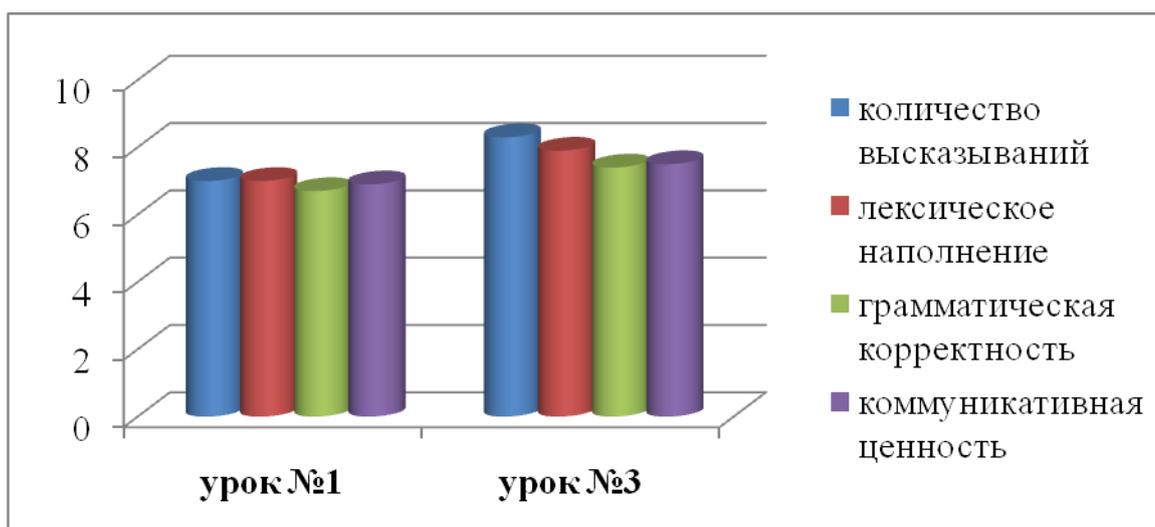
Диаграмма №18





В сравнении с представленным первым уроком и третьим уроком количество высказываний по теме выросло на 1,3 предложение, средний балл на третьем представленном уроке составил приблизительно 8,3 баллов. Лексическое наполнение поднялось на 0,9 пунктов, то есть дети получали за минимальные лексически корректные предложения не меньше 5 баллов, средний балл равен 7,9. Количество сделанных ошибок во время беседы сократилось, средний балл равен 7,4. Коммуникативная ценность поднялась на 0,6 пункт и составила 7,5. Сравнение первого и третьего урока представлены на диаграмме № 20. Таким образом, мы можем сказать, что по всем показателям наших критериев наблюдается рост.

Диаграмма №20



Нами была проведена демонстрация видеофрагмента на тему «Выбор профессии» по подтеме «Мир моих увлечений». (Приложение К)

Все участники диалогов высказали 5-10 предложений. При этом они допускали от 1 до 5 грамматических ошибок, высказывания были адекватными поставленным вопросам. Учащиеся привязаны к плану рассказа. Искажения произносительной стороны речи не затрудняют восприятие речи учащимися на слух. Результаты представленного 4-го урока, проведённого по этой теме, представлены в таблице №7 и диаграммах №21-№25.

Таблица №7

| Ф.И. | Кол-во высказываний по теме «Выбор профессии» | Лексическое наполнение | Грамматическая корректность | Коммуникативная ценность | Итог |
|----------------|---|------------------------|-----------------------------|--------------------------|------|
| 1. Андрей А. | 7 | 7 | 5 | 5 | 23 |
| 2. Евгений Б. | 8 | 8 | 8 | 8 | 30 |
| 3. Алена З. | 10 | 9 | 10 | 10 | 39 |
| 4. Иван К. | 7 | 8 | 6 | 5 | 23 |
| 5. Ярослав К. | 7 | 7 | 7 | 7 | 27 |
| 6. Анна К. | 10 | 10 | 9 | 10 | 39 |
| 7. Виктория М. | 9 | 8 | 8 | 9 | 32 |

| | | | | | |
|------------------|----|---|---|----|----|
| 8. Наталья М. | 8 | 8 | 7 | 8 | 30 |
| 9. Никита А. | 7 | 7 | 6 | 7 | 25 |
| 10. Екатерина Н. | 10 | 9 | 9 | 10 | 37 |

Диаграмма №21

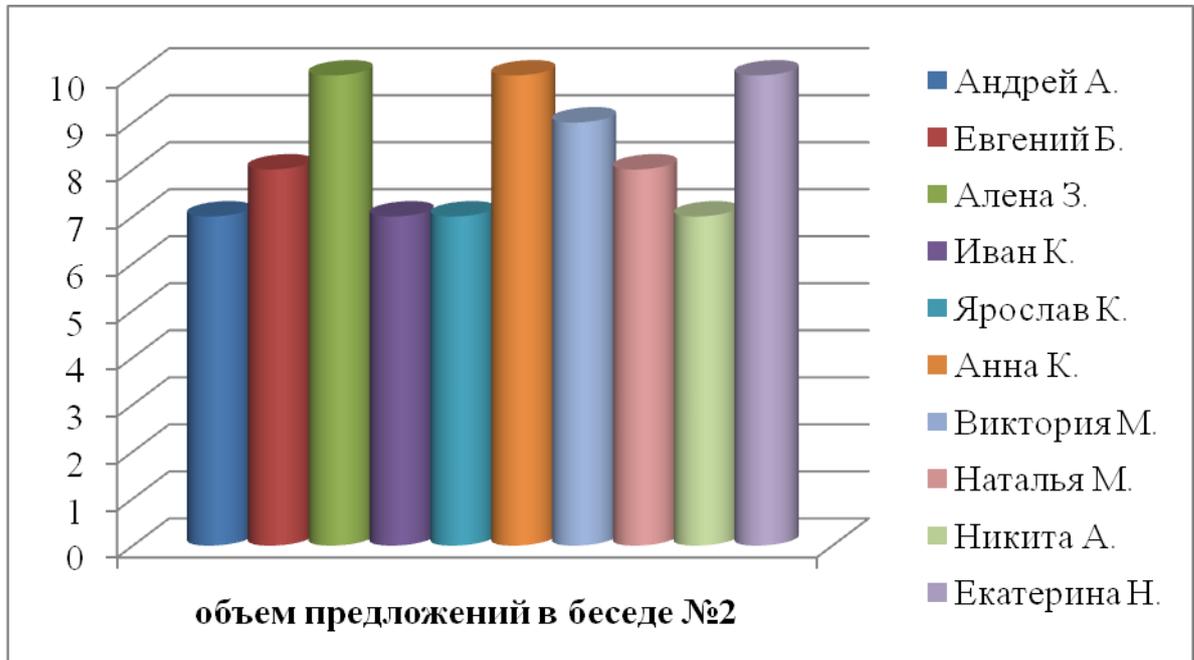


Диаграмма №22

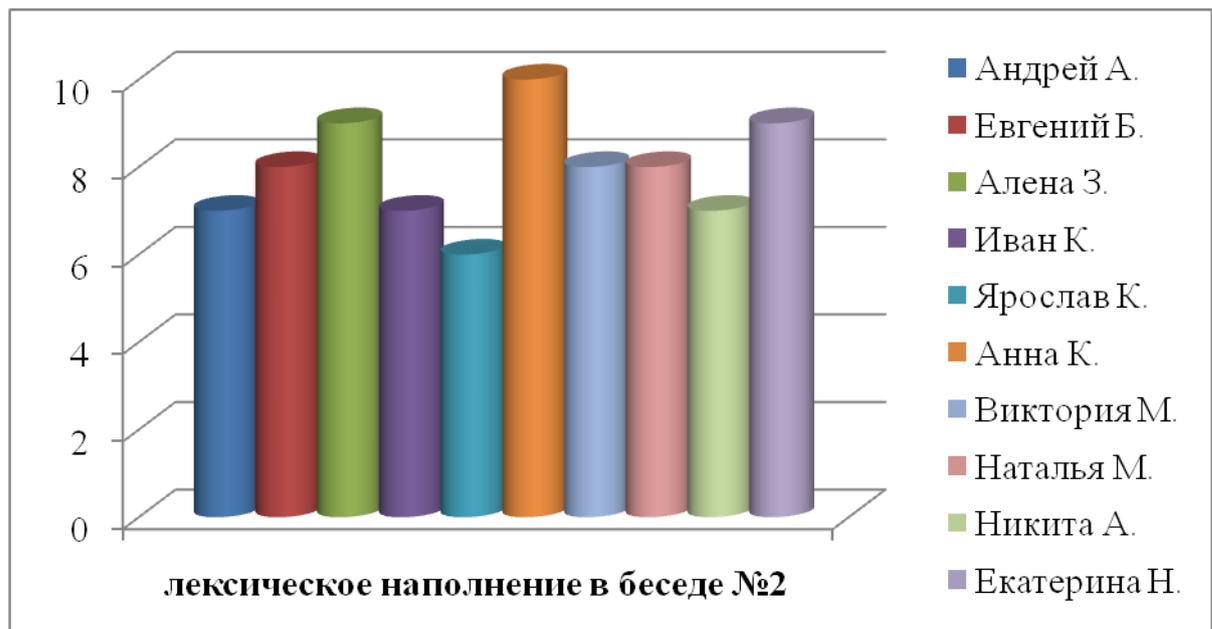


Диаграмма №23

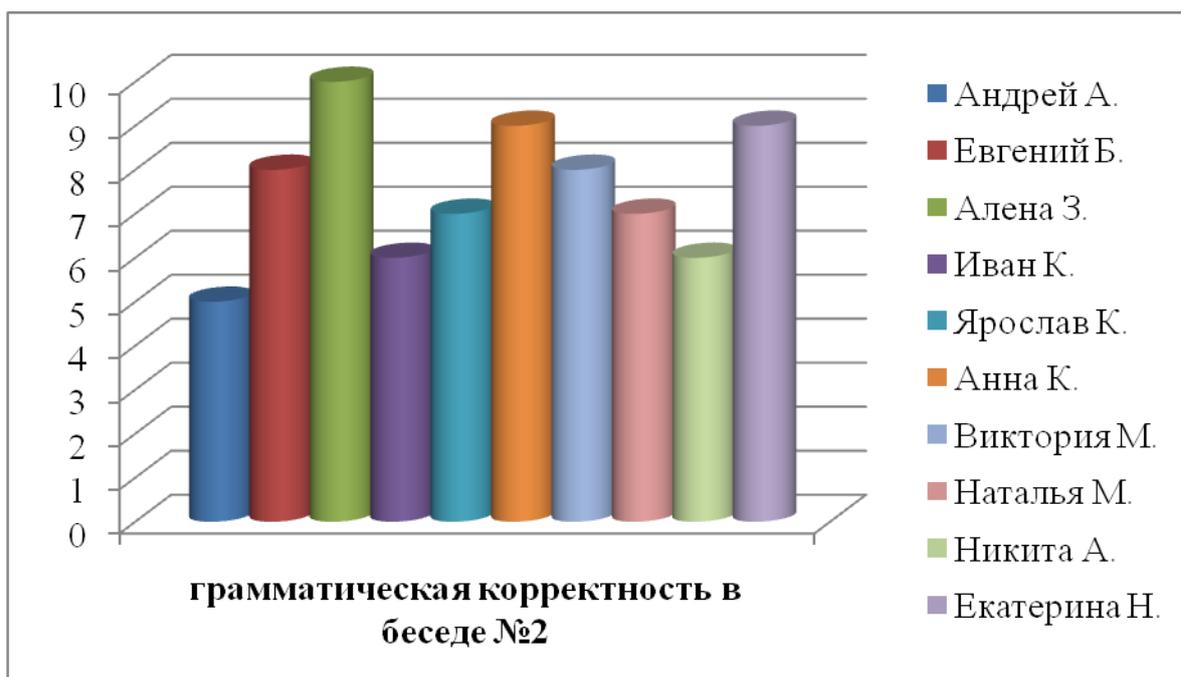
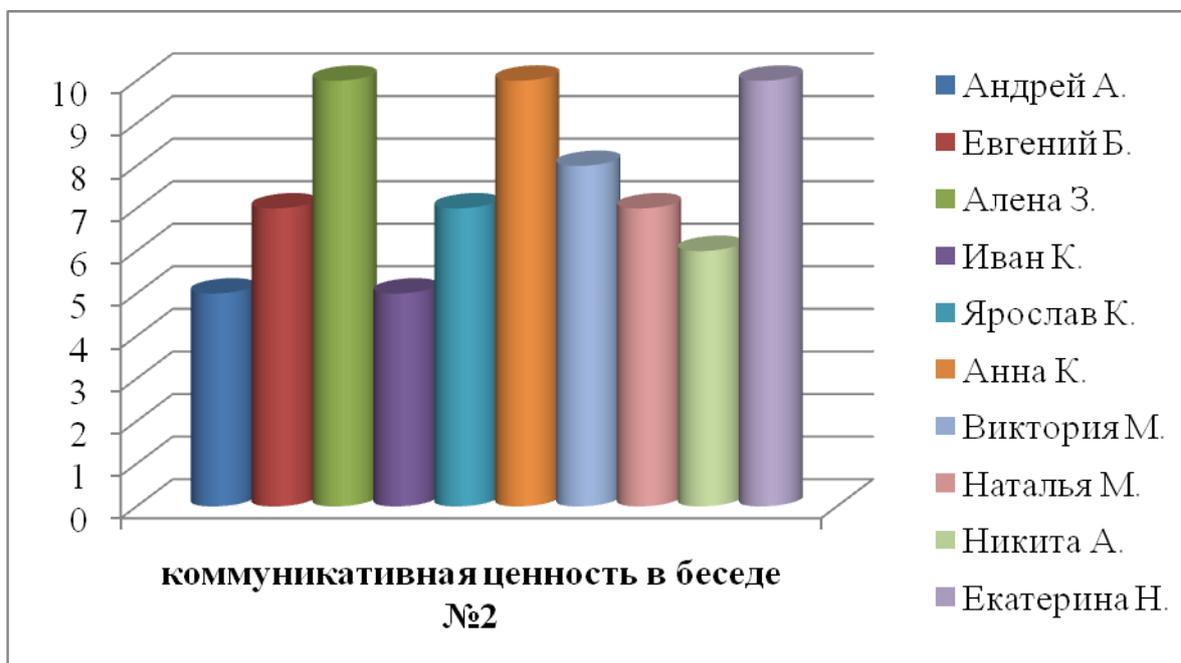
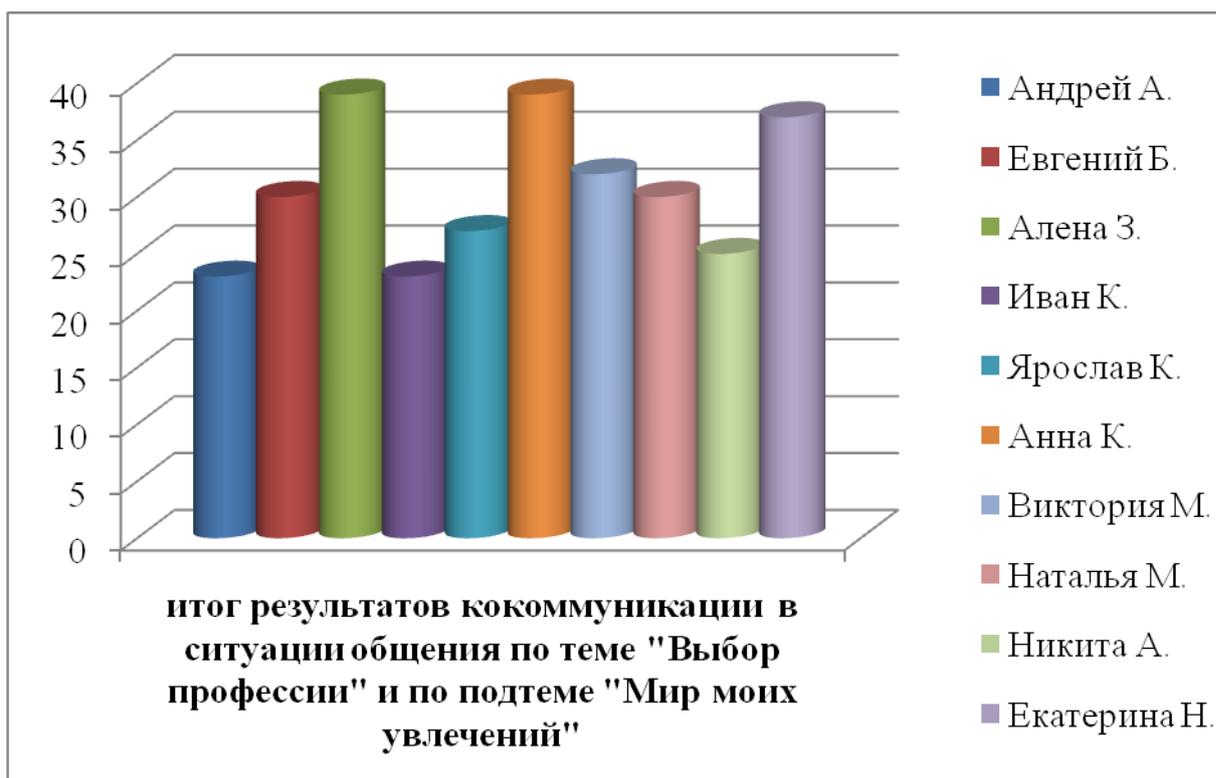
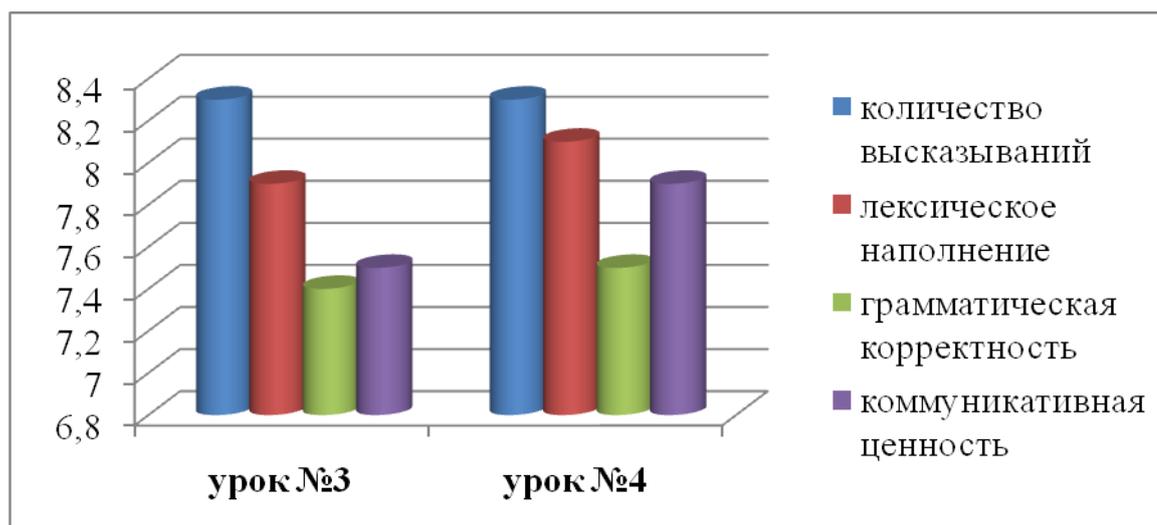


Диаграмма №24





В сравнении с третьим уроком количество высказываний по теме «Выбор профессии» по подтеме «Мир моих увлечений» осталось прежним, арифметический балл составил 8,3 балла. Лексическое наполнение выросло на одно предложение 0,3 баллов. Количество сделанных ошибок во время беседы сократилось, то есть средний балл повысился до 7,5. Коммуникативная ценность составила 7,9 баллов. Сравнение третьего и четвертого уроков представлены на диаграмме № 26.



На заключительном этапе практической деятельности был проведен просмотр видефрагмента по теме «Выбор профессии» (Приложение Л).

Беседа №3 была проведена по подтеме «Спорт в Швейцарии». На этом уроке мы закрепили пройденный материал по всей теме. Беседа представляла собой следующую структуру:

- 1) приветствие гостей, вежливый расспрос о путешествии;
- 2) беседа по основной теме;
- 3) расставание.

Учащимся были предоставлены структуры на выбор. Все участники беседы высказали 5-10 предложений. При этом в сравнении с прошлыми беседами и диалогами дети допускали небольшое количество грамматических ошибок от 1 до 5. Результаты последнего урока, проведенного по этой теме, представлены в таблице №8 и диаграммах №27 - №31.

Таблица №8

| Ф.И. | Кол-во высказываний по теме «Выбор профессии» | Лексическое наполнение | Грамматическая корректность | Коммуникативная ценность | Итог |
|------------------|---|------------------------|-----------------------------|--------------------------|------|
| 1. Андрей А. | 7 | 7 | 6 | 6 | 25 |
| 2. Евгений Б. | 9 | 8 | 8 | 8 | 31 |
| 3. Алена З. | 10 | 10 | 9 | 10 | 39 |
| 4. Иван К. | 7 | 8 | 6 | 7 | 25 |
| 5. Ярослав К. | 7 | 7 | 7 | 8 | 28 |
| 6. Анна К. | 10 | 10 | 9 | 10 | 39 |
| 7. Виктория М. | 9 | 8 | 9 | 9 | 35 |
| 8. Наталья М. | 9 | 8 | 7 | 8 | 32 |
| 9. Никита А. | 7 | 7 | 7 | 7 | 26 |
| 10. Екатерина Н. | 10 | 10 | 9 | 10 | 38 |

Диаграмма №27

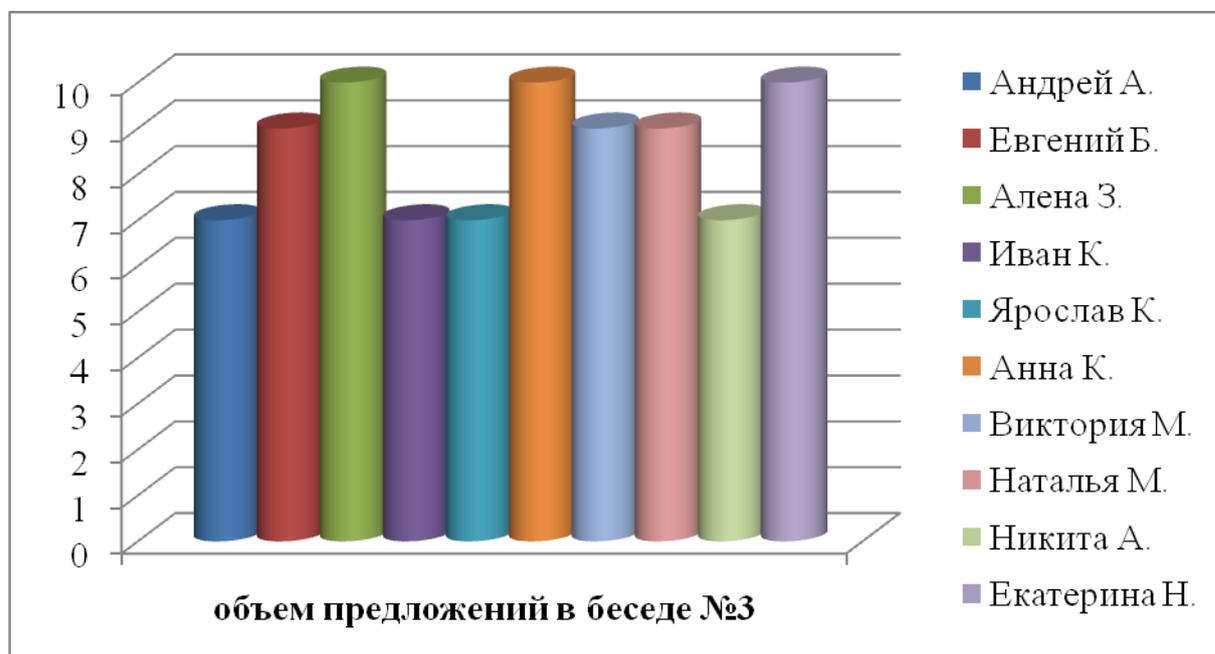


Диаграмма №28

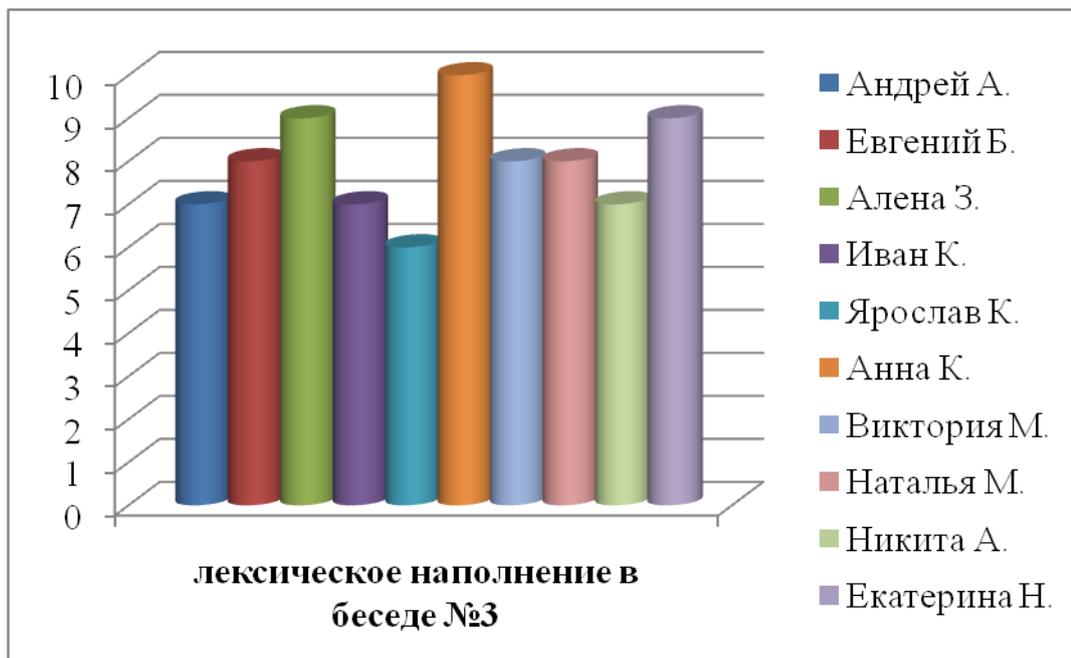


Диаграмма №29

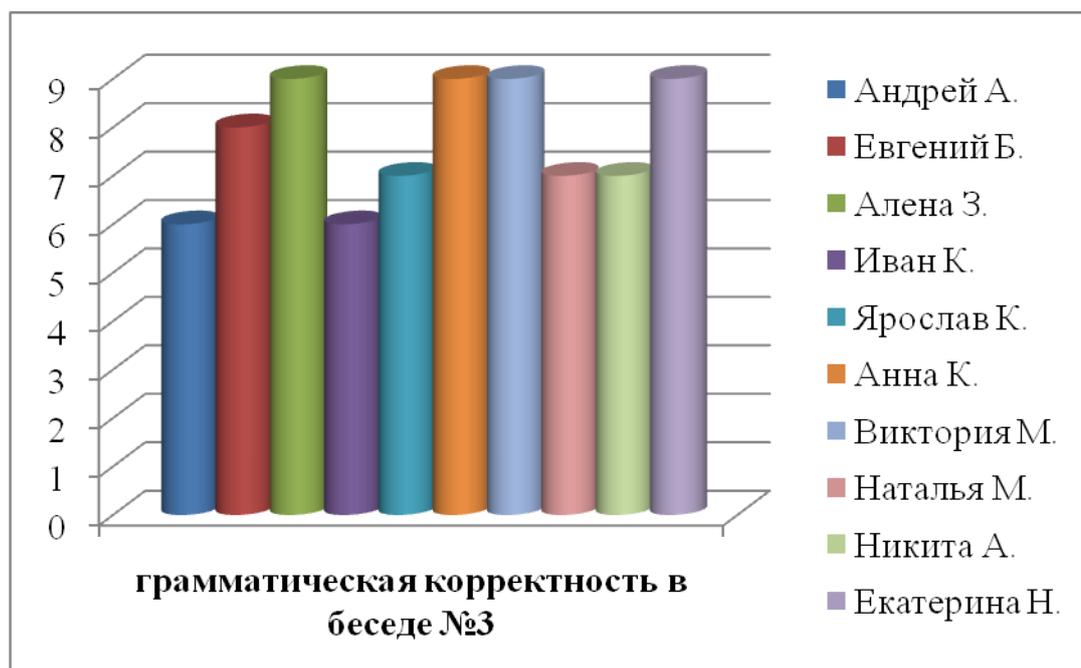


Диаграмма №30

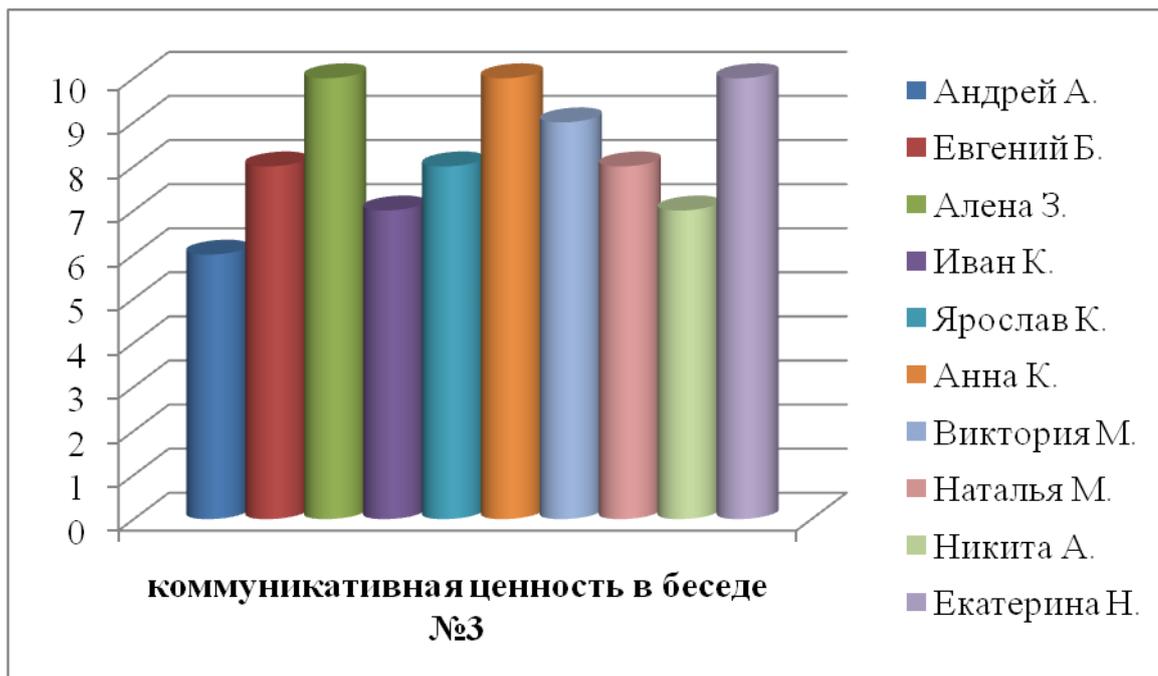
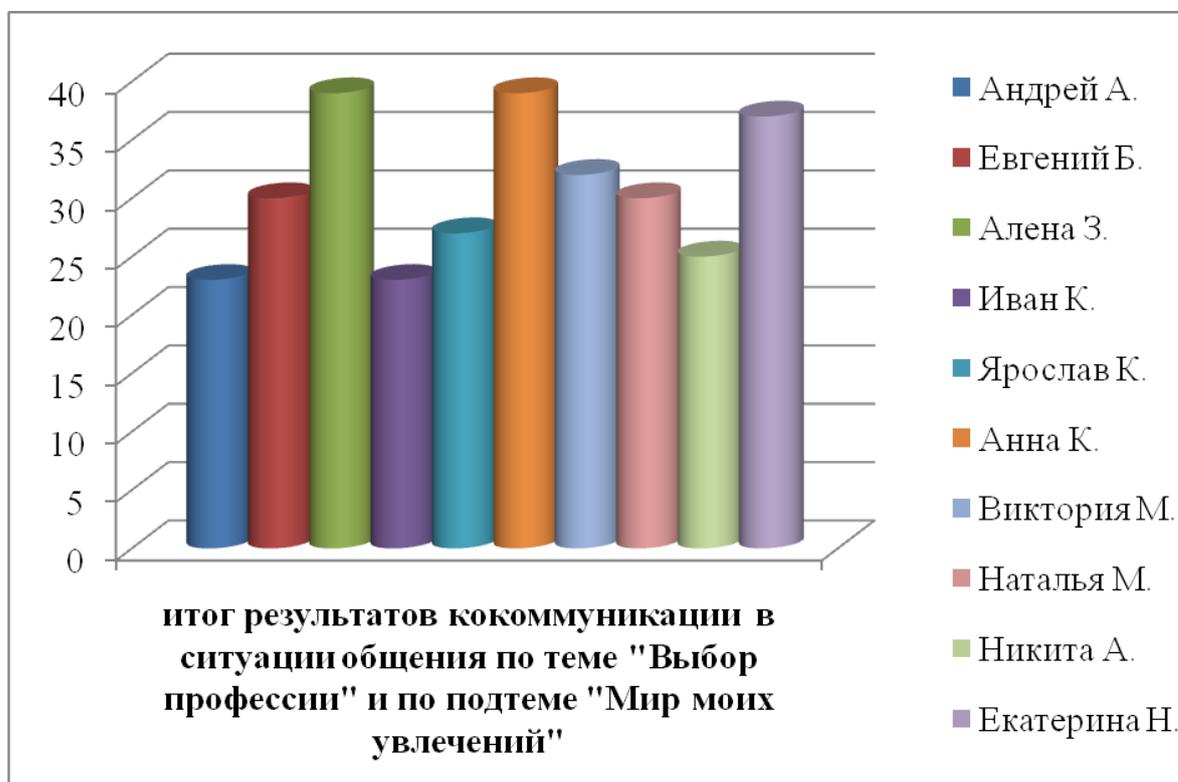
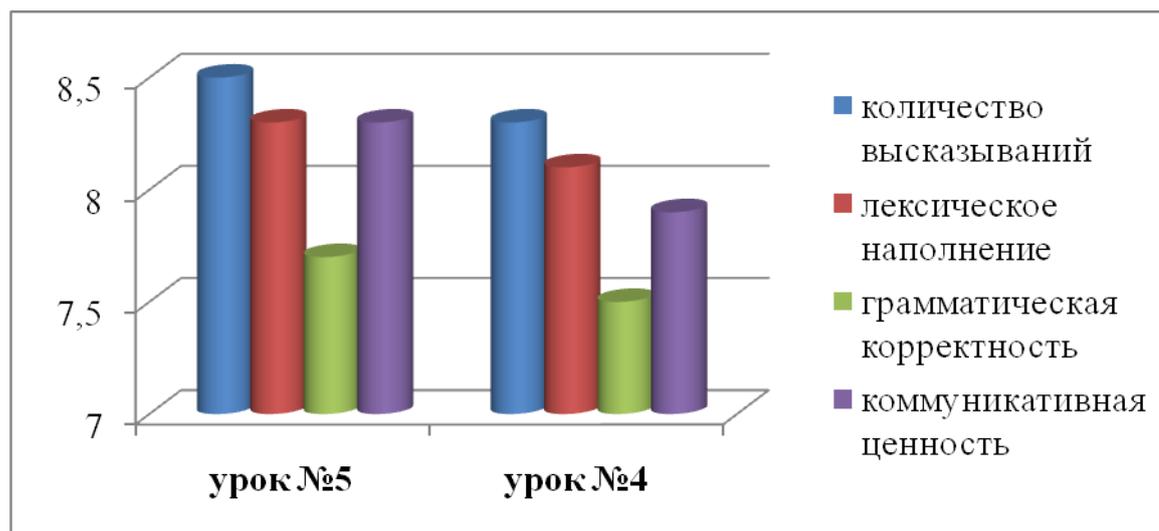


Диаграмма №31



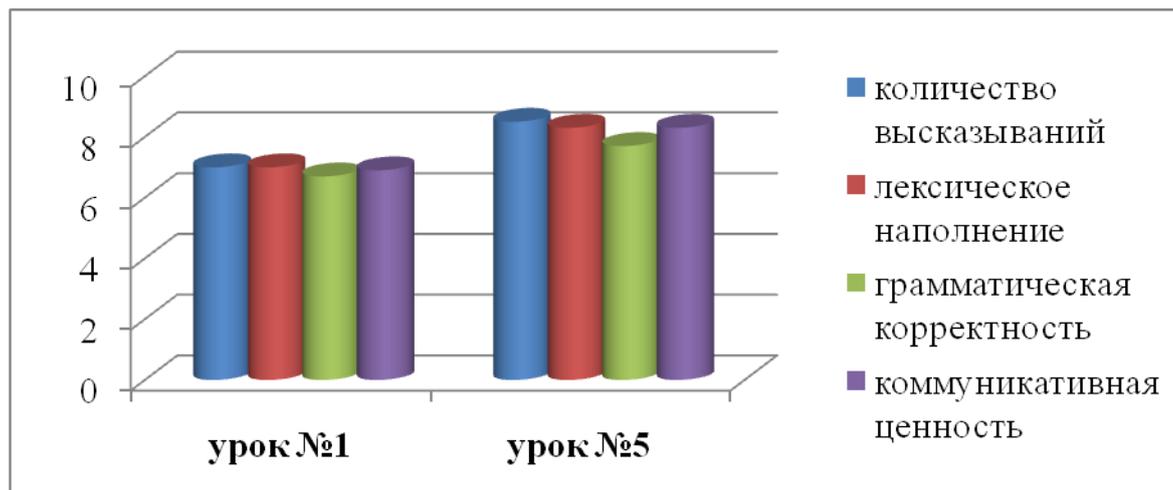
Сравнив четвёртый и пятый урок, мы получили следующие результаты. Количество высказываний по теме составило 8,5 среднеарифметических балла. Лексическое наполнение поднялось до 8,3 баллов. Количество сделанных ошибок во время беседы сократилось, то есть средний балл повысился до 7,7. Коммуникативная ценность составила 8,3 балла. Сравнение 4 и 5 урока представлены на диаграмме № 32.

Диаграмма №32



По окончании нашего исследования мы сравнили результаты общения на первом уроке и на последнем уроке и получили следующие данные: количество высказываний по теме выросло на 1,6 среднеарифметического балла. Лексическое наполнение поднялось на 0,9 балла. Количество сделанных ошибок во время беседы повысилось на 1,4 балла. Коммуникативная ценность выросла на 0,8 балла. Сравнение 1 и 5 уроков представлены на диаграмме № 33.

Диаграмма №33



Качество в сравнении с первым диалогом и последней беседой составило на 10% больше, то есть 70%. Успеваемость - 100%.

Для выявления уровня развития учебно-познавательной компетенции учащихся повторно была использована диагностическая методика мотивации учения «учебная мотивация как показатель качества образования» (М.Ж. Лукьянова, «Народное образование», 8/2001г.) (см. Приложение Б).

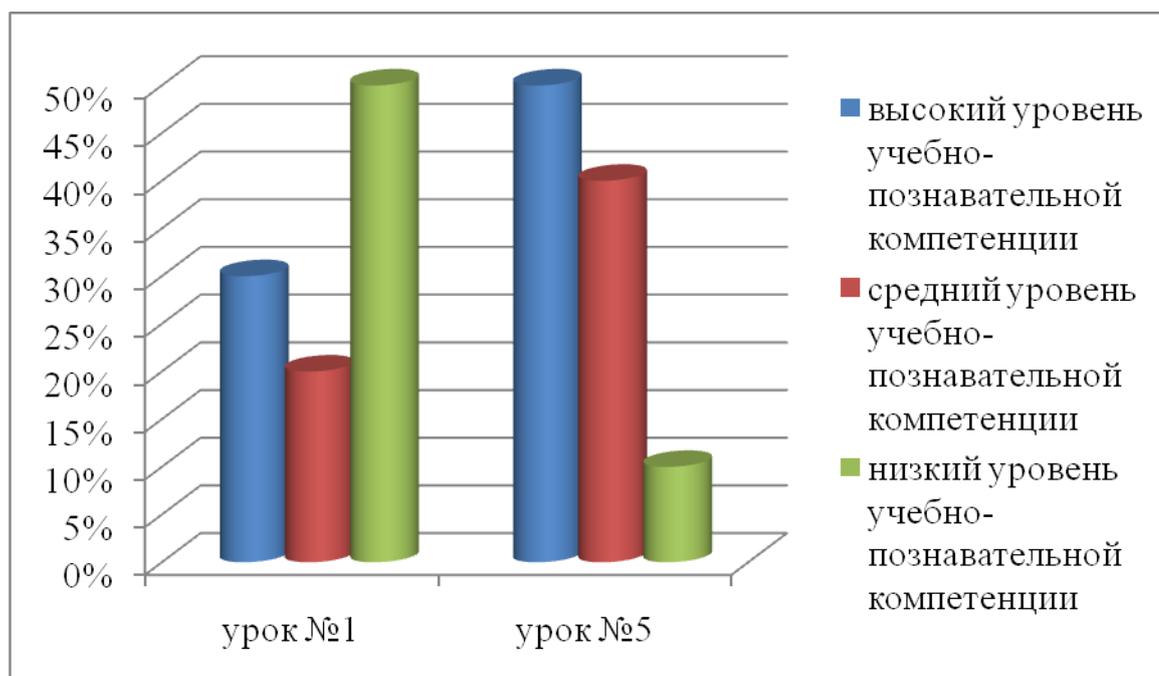
В результате проведения диагностических методик были получены следующие результаты: высокий уровень сформированности учебно-познавательной компетенции – 50% (уровень поднялся на 20%), средний уровень – 40% (уровень поднялся на 20%), низкий уровень – 10% (уровень поднялся на 50%). (Диаграмма №34)

Диаграмма №34



Представим наглядно сравнение результатов констатирующего и контрольного экспериментов по методике мотивации учения «учебная мотивация как показатель качества образования» (М.Ж. Лукьянова, «Народное образование», 8/2001г.) (Диаграмма №35)

Диаграмма №35



По результатам данных диагностики мы пришли к выводу, что большинство учащихся находятся на высоком и среднем уровнях сформированности учебно-познавательной компетенции. Эта позитивная прогрессия свидетельствует о том, что наша гипотеза, то есть регулярное использование видеоматериалов положительно влияет на формирование учебно-познавательной компетенции учащихся, верна.

Выводы по второй главе:

Как выявлено в ходе анализа литературы и практической деятельности формирование учебно-познавательной компетенции на уроках немецкого языка с использованием аутентичных видеоматериалов позволяют решить проблему развития умения самостоятельно решать поставленную задачу,

организовывать свою работу, давать собственную оценку и самооценку, умение сравнивать, классифицировать, выбирать главную и отсеивать второстепенную информацию, использовать дополнительный материал.

Заключение

Целью нашего исследования было формирование иноязычной учебно-познавательной компетенции через использование видеоматериалов. Использование видеоматериалов базируется преимущественно на наглядном восприятии информации, создает прототип иноязычной среды и помогает овладеть познавательной компетенцией на иностранном языке, не находясь в стране изучаемого языка. Видео на уроке помогает учителю в повышении мотивации к познавательному обучению и в наиболее полном удовлетворении запросов и любознательности учащихся. Эффективность использования видеоматериала зависит не только от точного определения его места в системе обучения, но и от того, насколько рационально организована структура видеозанятия, как согласованы учебные возможности видеоматериала с задачами обучения. Применение видеоматериалов раскрывает широкие возможности для активной работы в процессе формирования учебно-познавательной компетенции учащихся и делает учебный процесс овладения иностранным языком привлекательным на всех этапах обучения.

Посредством просмотра видеосюжетов нами были разработаны уроки-дискуссии, уроки-беседы, в результате проведения которых повысился уровень познавательного интереса. В результате работы над этими видеоматериалами развивалась совокупность компетенций ученика в сфере самостоятельной познавательной деятельности, включающей элементы логической, речевой и общеучебной деятельности. Кроме этого содержание видеоматериалов способствовало развитию социокультурной компетенции.

Таким образом, гипотеза, выдвинутая нами, подтвердилась, видеоматериалы на уроках иностранного языка действительно способствуют формированию учебно-познавательной компетенции, т.е. улучшению усвоения знаний, помогают восполнить отсутствие иноязычной среды на

всех этапах обучения, расширяют кругозор, а также воспитывают эстетический вкус у учащихся.

Библиографический список

1. Аблам С.Б., Основные этапы усвоения иноязычной речи и примерные упражнения с применением технических средств. - Рига, 1971 -с.111-116.
2. Амонашвили Ш.А. Гуманно-личностный подход к детям. – Воронеж, 1998.
3. Ю. К. Бабанский., Избранные педагогические труды. // Педагогика, 1989 г.-с.329 - 433.
4. Барменкова О.И., Видеозанятия в системе обучения иностранной речи // Иностранные языки в школе - 1999. - № 3. - с. 20-25.
5. Беляев Б.В., Психологическая характеристика устной речи на иностранном языке. // Иностранные языки в школе -59,1.- 12с.
6. Бенедиктов Б.А., Таранов В.М., Чуваева И.Н., Использование кино для развития беглости речи при изучении иностранному языку. //Иностранный язык в школе: 56,2- с. 13-18.
7. Бим И.Л., Обязательный минимум содержания основных образовательных программ // Л.М. Бим. М., 1999.- с.14-16.
8. Верисокин Ю.И., Видеофильм как средство мотивации школьников при обучении иностранному языку // Иностранные языки в школе - 2003. - № 5. - С. 31-34.
9. Воровщиков, С.Г. Школа должна учить мыслить, проектировать, исследовать: Управленческий аспект: Страницы, написанные консультантом по управлению и директором школы / С.Г. Воровщиков, М.М. Новожилова. – М.: Изд-во «5 за знания», 2007. – 352 с
10. Воронина Г.И., Организация работы с аутентичными текстами молодежной прессы в старших классов школ с углубленным изучением немецкого языка // Иностранные языки в школе. - 1999. - № 2.- с. 39-42.
11. Гальскова Н.Д., Гез Н.И., Теория обучения иностранному языку.// Лингводидактика и методика: Учеб. пособие для студентов лингв.ун-

- тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений. -М.: Издательский центр «Академия», 2004. –с. 336-344.
- 12.Елухина Н.В., Обучение слушанию иноязычной речи // Иностранные языки в школе . 1996. № 5. С.13-15.
- 13.Жоглина Г.Г., Развитие умений коммуникативной компетенции на основе использования аутентичных видеодокументов (французский язык, языковой вуз), Пятигорск, 1998.- с. 27-47.
- 14.Зимняя И.А. Психология обучения иностранному языку в школе. – Москва// Просвещение, 1991. –с. 222-236 .
- 15.Золотницкая С.Л., Создание благоприятного психологического климата средствами кино на уроках иностранного языка // Психолого-педагогическое воздействие учебного кино и телевидения. Материалы конф. (Москва, 11 - 13 окт. 1978 г.) - М.: ЦСПО РСФСР, 1979. – с.. 102-107.
- 16.Коджаспирова, Г.М. Словарь по педагогике / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – М.; Ростов н/Д.: Издат. центр «МарТ», 2005. – 448 с.
- 17.Коджаспирова Г.М., Петров К.В., Технические средства обучения и методика их использования //Академия. - Москва, 2003. – с. 256 .
- 18.Комиссарова, М.Н. Развитие познавательной компетентности старшеклассников в учебном процессе: дис.канд. пед. наук / М.Н. Комиссарова. – Магнитогорск, 2006. – 209
- 19.Кондратьев С.В. «Учитель – ученик», М.: Педагогика, 1984, с.34-36.
- 20.Константинова, С.И. Формирование учебно-познавательной компетентности у учащихся старшей профильной школы: автореф. дис.канд. пед. наук / С.И. Константинова. – СПб., 2006. – 20 с.
- 21.Коряковцева Н.Ф. Теория обучения иностранным языкам: продуктивные образовательные технологии. – Москва, 2010, с.192

22. Косачева И., Косачева Ю., Использование аутентичных видеокурсов в обучении английскому языку // Первое сентября. Английский язык - 2006. - №3-с.47.
23. Кричевская К.С., Прагматические материалы, знакомящие учеников с культурой и средой обитания жителей страны изучаемого языка // Иностранные языки в школе .1996. № 1.- с.10.
24. Кулюткин Ю.Н., Психология обучения взрослых. – Москва, 1985, -с.93.
25. Кулюткин Ю.Н., Сухобская Г.С., Личность. Внутренний мир и самореализация. – Санкт –Петербург, 1996.
26. Куртц Т.Г., Использование диафильмов и кинофильмов при обучении иностранном языку.// Иностранный язык в школе: 59,6- с. 28.
27. Леонтьев А.Н., Деятельность. Сознание. Личность. – Москва, 1977.
28. Ляховицкий М.В., Обучение иностранному языку с помощью телевидения// Иностранный язык в школе, 60,6- с.23.
29. Маркова А.К. Формирование мотивации учения. – Москва, 1983.
30. Матюшкин Ф.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. – Москва, 1972.
31. Мишин М.М., Восприятие телевизионного изображения как особого звуко-зрительного ряда // Психолого-педагогическое воздействие учебного кино и телевидения. Материалы конф. (Москва, 11-13 октября 1978 г.). – Москва, 1979. - с. 26 -33.
32. Молибог А.Г., Тарнопольский А.И., Технические средства обучения и их применение. - Минск, 1985. – с. 208 .
33. Мятова М.И., Использование видеофильма в обучении иностранному языку в средней общеобразовательной школе.//Иностранные языки в школе, 2006, №6. - с. 31 - 39.
34. Немов Р.С., Общие основы психологии , Кн. 1.- 2003.- 4-е изд, 688с.;
35. Носонович Е.В., Мильруд Р.П., Критерии аутентичного учебного текста // Иностранные языки в школе . 1999.№ 2.- с .16-18. **3**

- 36.Пассов Е.И., Урок иностранного языка в школе.// Просвещение - Москва,1988. – с.223 .
- 37.Пассов Е.И. ,Урок иностранного языка в школе.// Пособие для учителя. - ин.: нарасвета, 1982. –с.142 .
- 38.Развитие учебно-познавательной компетентности учащихся: опыт проектирования внутришкольной системы учебно-методического и управленческого сопровождения / С.Г. Воровщиков, М.М. Новожилова, Т.И. Шамова, Е.В. Орлова. – М.: Изд-во «5 за знания», 2010. – 402 с.
- 39.Рогова Г. В., Методика обучения иностранным языкам в средней школе.// Просвещение, Москва, 1991. – с. 287 .
- 40.Рындак, В.Г. Педагогика креативности: моногр. / В.Г. Рындак. – М.: Издат. дом «Университетская книга», 2002. – 284 с.
- 41.Стратегия модернизации содержания общего образования. Материалы для разработки документов по обновлению общего образования. – М., 2001.
- 42.Суровцева, Н.А. Креативность как компонент учебно-познавательной компетенции школьников / Н.А. Суровцева // Научные исследования в образовании. – 2011. – № 2. – С. 56–59
- 43.Ушинский К.Д. Избранные педагогические сочинения в 2 т. – Москва, 1954.
- 44.Харитонова, О.В. Развитие учебно- познавательной компетентности старшеклассников на уроках геометрии: автореф. дис.канд. пед. наук / О.В. Харитонова. – СПб., 2006. – 20 с.
- 45.Хуторской, А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно ориентированной парадигмы образования / А.В. Хуторской // Нар. образование. – 2003. – № 2. – С. 58–65
- 46.Цесарский Л.Д., Использование технических средств в преподавании иностранных языков. - Москва, 1966.- с. 144.

- 47..Шаламов, В.В. Развитие познавательной компетентности учащихся профессиональных образовательных заведений деонтического типа в процессе самостоятельной работы по истории: автореф. дис. канд. пед. наук / В.В. Шаламов. – Екатеринбург, 2007. – 23 с.
- 48.Шевченко В.А., Использование кинофильмов и диафильмов в преподавании иностранного языка в V-VI классах.// Иностранный язык в школе: 59,3-с.11.
- 49.Щербакова И.А., Кино в обучении иностранному языку.// Высшая школа, Минск, 1984-с.64.
- 50.Щукин А.Н., Методика использования аудиовизуальных средств.// Москва, 1981-с.78.

Методика изучения внутриклассовых отношений

«Атмосфера в классе»

Замерять психологическую атмосферу в классе, то есть динамичную составляющую психологического климата, можно с помощью несложной методики, в которой приводятся десять противоположных по смыслу пар слов. Испытуемый должен поставить крестик под черточкой между каждой из пар, причем черточки, задающие «дистанцию» между парами, кодируются по девятибалльной шкале слева направо по схеме:

9876543 21.

Чем выше суммарный балл, тем лучше атмосфера в группе (её можно оценивать и по составляющим).

ДружелюбиеВраждебность

СогласиеНесогласие

Удовлетворенность. Неудовлетворенность

Увлеченность

Равнодушие

Продуктивность

Непродуктивность

Теплота

Холодность

Сотрудничество

Отсутствие сотрудничества

Взаимная поддержка

Недоброжелательность

Занимательность

Скука

Успешность

Неуспешность

Карта для диагностики познавательной активности школьника.

1. Как долго ученик (2-2,5 часа в день) занимается умственной деятельностью(кроме уроков в школе)?
 - а) часто
 - б) иногда
 - с) очень редко
2. Как ведет себя ученик, когда задан вопрос на сообразительность?
 - а) предпочитает помучиться, но сам находит ответ
 - б) когда как
 - с) предпочитает получить готовый ответ от других
3. Много ли читает ученик дополнительной литературы?
 - а) много
 - б) мало читает
 - с) не читает совсем
4. Насколько эмоционально относится к интеллектуальной деятельности?
 - а) очень эмоционально
 - б) средний уровень выраженности эмоций
 - с) эмоции не выражены
5. Часто ли ученик задает вопросы?
 - а) часто
 - б) иногда
 - с) не задает

за каждый ответ а -1 балл

б -0.5 баллов

с- 0 баллов

**Методика изучения мотивации обучения старших подростков
на этапе окончания средней школы (для учащихся 9-го класса)**

Анкета

Дата. _____ Ф.И. _____ Класс _____

:

Дорогой друг!

Внимательно прочитай каждое неоконченное предложение и варианты ответов к нему. Подчеркни два варианта ответов, которые совпадают с твоим собственным мнением.

I

1. Обучение в школе и знания необходимы мне для...

- а) получения образования;
- б) поступления в вуз;
- в) будущей профессии;
- г) ориентировки в жизни;
- д) того, чтобы устроиться на работу.

2. Я бы не учился, если бы...

- а) не было школы;
- б) не жил в России;
- в) не воля родителей;
- г) не получал знания;
- д) не жил.

3. Мне нравится, когда меня хвалят за...

- а) хорошие отметки;

- б) успехи в учебе;
- в) приложенные усилия;
- г) мои способности;
- д) выполнение домашнего задания;
- е) мои личные качества.

II

4. Мне кажется, что цель моей жизни...

- а) работать, жить и наслаждаться жизнью;
- б) закончить школу; в) доставлять пользу людям;
- г) обучение.

5. Моя цель на уроке...

- а) усвоить что-то новое;
- б) пообщаться с друзьями;
- в) слушать учителя;
- г) получить хорошую оценку;
- д) никому не мешать.

6. При планировании своей работы я...

- а) тщательно обдумываю ее;
- б) сравниваю ее с имеющимся у меня опытом;
- в) сначала стараюсь понять ее суть;
- г) стараюсь сделать это так, чтобы работа была выполнена полностью;
- д) обращаюсь за помощью к старшим; е) сначала отдыхаю.

7. Самое интересное на уроке — это...

- а) общение с друзьями;
- б) общение с учителем;

- в) изучение новой темы;
- г) объяснения учителем нового материала;
- д) получать хорошие отметки; е) отвечать устно.

III

8. Я изучаю материал добросовестно, если...

- а) он для меня интересен;
- б) у меня хорошее настроение;
- в) меня заставляют;
- г) мне не дают списать;
- д) мне надо исправить плохую отметку;
- е) я его хорошо понимаю.

9. Мне нравится делать уроки, когда...

- а) ничто меня не отвлекает;
- б) они несложные;
- в) остается много свободного времени, чтобы погулять;
- г) я хорошо понимаю тему;
- д) нет возможности списать;
- е) всегда, так как это необходимо для глубоких знаний.

IV

10. Учиться лучше меня побуждает (побуждают)...

- а) деньги, которые я заработаю в будущем;
- б) родители и (или) учителя; в) чувство долга;
- г) низкие отметки; д) желание получать знания;
- е) общение.

11. Я более активно работаю на занятиях, если...

- а) ожидаю одобрения окружающих;
- б) мне интересна выполняемая работа;
- в) мне нужна высокая отметка;
- г) хочу больше узнать;
- д) хочу, чтобы на меня обратили внимание;
- е) изучаемый материал мне понадобится в дальнейшем.

12. Хорошие отметки — это результат...

- а) моей упорной работы;
- б) заискивания перед учителем;
- в) подготовленности и внимания на уроках;
- г) моего везения;
- д) получения качественных знаний;
- е) помощи родителей или друзей.

V

13. Мой успех при выполнении заданий на уроке зависит от:

- а) настроения;
- б) трудности заданий;
- в) моих способностей;
- г) приложенных усилий и старания;
- д) моего везения;
- е) внимания к объяснению учебного материала учителем.

14. Я буду активным на уроке, если...

- а) хорошо знаю тему и понимаю учебный материал;
- б) смогу справиться с предлагаемыми учителем заданиями;
- в) считаю нужным всегда так поступать;

- г) меня не будут ругать за ошибку;
- д) я уверен, что отвечу хорошо;
- е) иногда мне так хочется.

15. Если учебный материал мне не понятен (труден для меня), то я...

- а) ничего не предпринимаю;
- б) прибегаю к помощи товарищей;
- в) мирюсь с ситуацией;
- г) стараюсь разобраться во что бы то ни стало;
- д) надеюсь, что разберусь потом;
- е) вспоминаю объяснение учителя и просматриваю записи, сделанные на уроке.

VI

16. Ошибившись при выполнении задания, я...

- а) выполняю его повторно, исправляя ошибки;
- б) теряюсь;
- в) прошу помощи у товарищей;
- г) нервничаю;
- д) продолжаю думать над ним; е) отказываюсь от его выполнения.

17. Если я не знаю, как выполнить учебное задание, то я...

- а) обращаюсь за помощью к товарищам;
- б) отказываюсь от его выполнения;
- в) думаю и рассуждаю;
- г) списываю у товарища;
- д) обращаюсь к учебнику;
- е) огорчаюсь.

18. Мне не нравится выполнять учебные задания, если они...

- а) требуют большого умственного напряжения;
- б) не требуют усилий;
- в) письменные;
- г) не требуют сообразительности;
- д) сложные и большие;
- е) однообразные и не требуют логического мышления.

Спасибо за ответы!

Обработка результатов

Предложения 1, 2, 3, входящие в содержательный блок I диагностической методики, отражают такой показатель мотивации, как личностный смысл учения.

Предложения 4, 5, 6 входят в блок II и характеризуют другой показатель мотивации — способность к целеполаганию.

Блок III анкеты (предложения 7, 8, 9) указывает на иные мотивы. Каждый вариант ответа в предложениях названных блоков обладает определенным количеством баллов в зависимости от того, какой именно мотив проявляет себя в предлагаемом ответе (табл. 1).

Внешний мотив — 0 баллов.

Игровой мотив — 1 балл.

Получение отметки — 2 балла.

Позиционный мотив — 3 балла.

Социальный мотив — 4 балла.

Учебный мотив — 5 баллов.

Таблица 1

Ключ для показателей I, II, III мотивации

| Номера предложений и баллы, им | Варианты ответов | | | | | | Показатели мотивации |
|--------------------------------|------------------|---|---|---|---|---|----------------------|
| | а | б | в | г | д | е | |
| 1 | 5 | 4 | 4 | 3 | 4 | - | I |
| 2 | 0 | 3 | 0 | 5 | 4 | - | |
| 3 | 2 | 2 | 5 | 2 | 5 | 3 | |
| 4 | 3 | 0 | 4 | 5 | - | - | II |
| 5 | 5 | 1 | 3 | 2 | 0 | - | |
| 6 | 5 | 3 | 5 | 3 | 0 | 1 | |
| 7 | 1 | 3 | 5 | 4 | 2 | 3 | III |
| 8 | 3 | 1 | 0 | 0 | 2 | 5 | |
| 9 | 0 | 3 | 1 | 3 | 0 | 5 | |

Для того чтобы исключить случайность выборов и получить более объективные результаты, учащимся предлагается выбрать два варианта ответов.

Баллы выбранных вариантов ответов суммируются. Показатели I, II, III мотивации по сумме баллов выявляют итоговый уровень мотивации. По оценочной табл. 2 можно определить уровни мотивации по отдельным показателям (I, II, III) и итоговый уровень мотивации подростков.

Таблица 2

| Уровень мотивации | Показатели мотивации | | | Сумма баллов итогового уровня мотивации |
|-------------------|----------------------|-------|-------|--|
| | I | II | III | |
| I | 26—28 | 24—27 | 22—25 | 70—80 |
| II | 22—25 | 20—23 | 17—21 | 57—69 |
| III | 18—21 | 15—19 | 13—16 | 44—56 |
| IV | 15—17 | 9—14 | 7—12 | 29^3 |
| V | до 14 | до 8 | до 6 | до 28 |

I — очень высокий уровень мотивации учения;

II — высокий уровень мотивации учения;

III — нормальный (средний) уровень мотивации учения;

IV — сниженный уровень мотивации учения;

V — низкий уровень мотивации учения.

Кроме того, уровни мотивации по блоку I показывают, насколько сильным для школьника является личностный смысл обучения. Уровни мотивации по блоку II свидетельствуют о степени развитости у учащихся способности к целеполаганию. Анализ данных по каждому из этих показателей мотивации позволит руководителям образовательного учреждения, учителям, школьному психологу сделать вывод об эффективности педагогической работы в плане формирования личностного смысла учения и способности к целеполаганию, а также сформулировать соответствующие коррекционно-развивающие задачи.

Поскольку блок III анкеты выявляет направленность мотивации на познавательную или социальную сферы, то при поэлементном анализе мы имеем возможность увидеть по всей выборке мотивы, выбираемые детьми чаще всего. Для этого необходимо подсчитать частоту выборов всех мотивов по всей выборке учащихся. После этого следует определить процентное соотношение между всеми мотивами, что позволит сделать выводы о преобладании тех или иных из них (табл. 3):

Таблица 3

Выявление основных мотивов у школьников 9-х классов

| Варианты ответов | Номера предложений | | |
|------------------|--------------------|---|---|
| | 7 | 8 | 9 |
| а | И | П | О |
| б | П | И | П |
| в | У | В | И |
| г | С | В | П |
| д | О | О | В |
| е | П | У | У |

Условные обозначения мотивов:

У — учебный мотив;

С — социальный мотив;

П — позиционный мотив;

О — оценочный мотив;

И — игровой мотив;

В — внешний мотив.

Содержательный блок IV анкеты (предложения 10, 11, 12) позволяет выявить преобладание у школьника внутренней или внешней мотивации обучения.

Предложения 13, 14, 15 входят в V блок методики и характеризуют следующий показатель мотивации — стремление подростка к достижению успеха в учебе или недопущение неудачи.

Реализацию названных мотивов поведения учащихся позволяют определить вопросы содержательного блока VI анкеты (предложения 16, 17, 18).

Варианты ответов, выбранные учащимися по трем названным показателям (IV, V, VI), предлагается оценивать с помощью полярной шкалы измерения в баллах +5 и -5. Ответам, в которых отражается внутренняя мотивация, стремление к достижению успеха в учебе, начисляется +5 баллов. Если ответы свидетельствуют о внешней мотивации, о стремлении к недопущению неудачи и о пассивности поведения, то они оцениваются в —5 баллов.

Полярная шкала измерения позволяет выявить преобладание определенных тенденций в показателях IV, V, VI мотивации.

Баллы выбранных вариантов ответов суммируются. Так как учащиеся выбирают два варианта ответов для окончания каждого предложения, то возможные суммы баллов за каждое предложение будут такими: +10; 0; —10. По каждому показателю мотивации (то есть в каждом из содержательных блоков — IV, V, VI) возможные суммы баллов будут таковы: +30; +20; +10; 0; -10; —20; -30. Следовательно, если учащийся набирает по каждому из данных показателей:

+30; +20 баллов, то можно сделать вывод о явном преобладании у него внутренних мотивов над внешними (показатель IV), о наличии стремления к успеху в учебной деятельности (показатель V) и реализации учебных мотивов в поведении (показатель VI);

+ 10; 0; -10 баллов, то внешние и внутренние мотивы выражены примерно в равной степени, присутствует как стремление к успеху, так и недопущение неудач в учебной деятельности; учебные мотивы реализуются в поведении довольно редко;

-20; -30 баллов, то следует говорить о явном преобладании внешних мотивов над внутренними, о стремлении к недопущению неудач в учебных действиях и его преобладании над стремлением к достижению успехов, об отсутствии поведенческой активности при реализации учебных мотивов.

Таким образом, оценка эффективности образовательного процесса на данном этапе тестирования осуществляется по следующим групповым показателям:

- количество учащихся с высоким и очень высоким уровнем развития учебной мотивации, выраженное в процентах от общего числа обследуемых;
- количество учащихся со средним уровнем учебной мотивации, выраженное в процентах от общего числа обследуемых;
- количество учащихся с низким уровнем учебной мотивации, выраженное в процентах от общего количества обследуемых.

Об успехах деятельности образовательного учреждения можно говорить в том случае, если при выборе мотивов учащимися явно преобладают познавательный и социальный мотивы. Кроме того, поэлементный качественный анализ основных компонентов (показателей) учебной мотивации осуществляется на основе вычисления следующих показателей:

- количество учащихся, имеющих очень высокий и высокий уровни понимания личностного смысла обучения, а также количество учащихся, у которых понимание личностного смысла отсутствует (определяется процентное соотношение между ними);
- количество учащихся с очень высоким и высоким уровнями целеполагания, а также количество школьников с низким

уровнем целеполагания (определяется процентное соотношение между ними);

- количество учащихся с явным преобладанием внутренней мотивации учения, а также количество учащихся с преобладанием внешних мотивов учения (определяется процентное соотношение между ними);
- количество школьников с ярко выраженным стремлением к достижению успехов в учении и количество школьников, у которых преобладает стремление к недопущению неудач в учебном процессе (определяется процентное соотношение между ними);
- количество подростков, активно реализующих учебные мотивы в собственном поведении, и количество учащихся, у которых отсутствует активность в реализации учебных мотивов (определяется процентное соотношение между ними).

–

Ключ для показателей IV, V, VI мотивации

Таблица 4

| Номера предложений и баллы, им | Варианты ответов | | | | | | Показатели мотивации |
|--------------------------------|------------------|----|----|----|----|----|----------------------|
| | а | б | в | г | д | е | |
| 10 | +5 | -5 | +5 | -5 | +5 | -5 | IV |
| 11 | -5 | +5 | -5 | +5 | -5 | +5 | |
| 12 | +5 | -5 | +5 | -5 | +5 | -5 | |
| 13 | -5 | +5 | -5 | +5 | -5 | +5 | V |
| 14 | +5 | -5 | +5 | -5 | -5 | +5 | |
| 15 | -5 | +5 | -5 | +5 | -5 | +5 | |
| 16 | +5 | -5 | +5 | -5 | +5 | -5 | VI |
| 17 | +5 | -5 | +5 | -5 | +5 | -5 | |
| 18 | -5 | +5 | -5 | +5 | -5 | +5 | |

Уровни учебно- познавательной компетенции.

| Уровень | Показатели |
|----------------|---|
| Высокий | <ul style="list-style-type: none"> ➤ Учащийся имеет интерес к изучаемым явлениям, стремится узнать новое; ➤ Учащийся умеет самостоятельно осуществлять планирование, анализ, рефлекссию, самооценку своей деятельности; ➤ Учащийся способен выдвигать гипотезу, составлять вопросы к наблюдаемым фактам; ➤ Умеет работать со справочной литературой, инструкциями; ➤ имеет представление целостной картины мира на основе собственного опыта. |
| Средний | <ul style="list-style-type: none"> ➤ Учащийся получает знания без особого энтузиазма, ради получения оценок; ➤ Может работать по плану, проводить анализ с помощью наводящих вопросов, не всегда адекватно оценивает свою деятельность; ➤ Может составлять вопросы к наблюдаемым явлениям, но не может выдвигать гипотезу; ➤ Может работать со справочной литературой, инструкциями под наблюдением взрослого; ➤ Проявляется частичное представление целостной картины мира. |
| низкий | <ul style="list-style-type: none"> ➤ Учащийся обращает внимание на отдельный материал, привлекающий его внимание; ➤ Не может работать самостоятельно по плану, оценивать свою деятельность не умеет; ➤ Нет интереса к наблюдаемым явлениям; ➤ Испытывает затруднения при работе со справочной литературой, инструкциями; ➤ Не имеет целостного представления об окружающих событиях. |

Unterrichtsverlauf.

Klasse: 9a

Das Thema: „Berufswahl.“

Data: 15.02.2015.

Was die Kinder wissen: Die Kinder wissen die Lexik zum Thema „Berufswahl.“

Was die Kinder können: Die Kinder können mit diesen Wörtern und mit dem Text arbeiten .

Was die Kinder wissen sollen: Die Kinder sollen neue Lexik zum Thema „Berufswahl.“ wissen.

Was die Kinder können sollen: Die Kinder können über das Schulsystem in Deutschland erzählen, neue Lexik zum Thema „Berufswahl in der Rede gebrauchen.

Haltungen: Aufmerksamkeit, Selbständigkeit, Motivation zum Lehren entwickeln

Die Tafel

| | | |
|--|--|--|
| <p>Guten Morgen, Sonne! Guten Morgen, Wind! Guten Morgen, Regen! Guten Morgen, mein Kind! Guten Morgen, Schäflein! Guten Morgen, Kuh! Ich heiße Und wie heißt du? Ich klatsche mit den Händen, Ich stampfe mit den Füßen, Ich klatsche, stampfe klatsche, stampfe und will dich begrüßen!</p> | <p>Heute ist der 15. Februar. Das Thema „Berufsauswahl“.</p> | <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 10px;"> <p>Das Piratenschiff- Пиратский корабль</p> </div> <p>Die Brücke- Мост</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Die Kunstobjekte- Объекты искусства</p> </div> |
| | <p>Dat. sich beschäftigen <u>mit</u>- fragen <u>nach</u>- sich verabschieden <u>von</u>- leiden <u>an</u>- hängen <u>an</u>- teilnehmen <u>an</u>-</p> <p>Akk. denken <u>an</u>- sich erinnern <u>an</u>- glauben <u>an</u>- warten <u>auf</u>- sich freuen <u>auf</u>, <u>über</u>- sorgen <u>für</u>- sich interessieren <u>für</u>- sich wundern <u>über</u>-</p> | <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 10px;"> <p>Заниматься ч-л Принимать участие в ч-л Быть привязанным к ч-л, к-л Страдать от ч-л Спрашивать о ч-л, к-л Прощаться с к-л</p> </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>Верить в к-л, во ч-л Радоваться ч-л Думать о к-л, ч-л Удивляться ч-л Интересоваться ч-л Заботиться о к-л Вспоминать о к-л, ч-л Ждать к-л, ч-л</p> </div> |

| Die Zeit | Schritt | Sozialform | Hilfsmittel | Aktivität der Lehrerin | Aktivität der Schüler |
|----------|---|----------------------------|-----------------------|---|--|
| 5 min | 1) Einführungsphase Ziel: a) Einstieg ins Thema b) freundliche Atmosphäre schaffen c) Mundgymnastik | Lehrer Vortrag, Chorarbeit | Die Tafel, das Plakat | Der Lehrer begrüßt die Schüler. „ Guten Tag! Setzt euch! Ich bin froh euch zu sehen! Der wievielte ist heute? Seht euch an die Tafel. Hier ist ein Gedicht. Zuerst lese ich und zeige dann alle zusammen. Guten Morgen, Sonne! Guten Morgen, Wind! Guten Morgen, Regen! Guten Morgen, mein Kind! Guten Morgen, Schäflein! Guten Morgen, Kuh! Ich heiße Und wie heißt du? Ich klatsche mit den Händen, Ich stampfe mit den Füßen, Ich klatsche, stampfe klatsche, stampfe und will dich begrüßen! | Die Schüler begrüßen den Lehrer, lesen und zeigen das Gedicht. |

| | | | | | |
|-------|---|---------------|---------------------------|--|---|
| 5 min | <p>2) Wiederholung Reaktion des Verben im Dat. Und im Akk. Ziel:</p> <p>a) Die Reaktion der Verben wiederholen und festigen. b) Grammatik üben.</p> | Frontalarbeit | Die Tafel Die Kärtchen | <p>Gestern haben wir die neuen Wörter gelernt. Und jetzt wiederholen wir sie. Seht euch an die Tafel. Übersetzt bitte diese Wörter und sage welche Reaktion haben sie?</p> <p style="text-align: center;">Dat.</p> <p style="text-align: center;">sich beschäftigen <u>mit-</u> fragen <u>nach-</u> sich verabschieden <u>von-</u> leiden <u>an-</u> hängen <u>an-</u> teilnehmen <u>an-</u></p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px auto; width: fit-content;"> <p>Заниматься ч-л Принимать участие в ч-л Быть привязанным к ч-л,к-л Страдать от ч-л Спрашивать о ч-л, к-л Прощаться с к-л</p> </div> <p style="text-align: center;">Akk.</p> <p style="text-align: center;">denken <u>an-</u> sich erinnern <u>an-</u> glauben <u>an-</u> warten <u>auf-</u></p> | Die Schüler übersetzen die Wörter und sagen die Reaktionen. |
|-------|---|---------------|---------------------------|--|---|

| | | | | | |
|--------|--|---------------|----------|---|---------------------------------------|
| | | | | <p>sich freuen <u>auf</u>, <u>über</u>- sorgen <u>für</u>- sich interessieren <u>für</u>- sich wundern <u>über</u>-</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin: 10px auto;"> <p>Верить в к-л, во ч-л Радоваться ч-л Думать о к-л, ч-л Удивляться ч-л Интересоваться ч-л Заботиться о к-л Вспоминать о к-л, ч-л Ждать к-л, ч-л</p> </div> | |
| 10 min | <p>3) die Hausaufgabe prüfen, die Arbeit mit dem Text. Ziel: a) Lesen uben. b) Globales Verstehen.</p> | Frontalarbeit | Das Buch | <p>Zu Hause sollt ihr 3 Texten lesen und übersetzen. Macht die Bucher auf, die Seite 137. Antwortet bitte auf meinen Fragen zum ersten Text.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Was mochtet Markus besitzen? 2. Wohin muss er regelmassig fahren? 3. Welche Ausbildung soll er haben? 4. Was soll er für den Laden machen? | Die Schüler antworten auf die Fragen. |

| | | | | | |
|-------|--|----------------|-----------------------------------|--|---|
| | | | | <p>5. Welcher Wunsch hat er?</p> <p>Wo ist hier die Prominaladverbien? Stellt bitte die Frage zu diesen Satz.</p> <p>2. Text.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Welcher Beruf hat Christian gewählt? 2. Was muss man als Meeresbiologie untersuchen und schreiben? 3. Welche Plane hat er in der Zukunft? <p>Wo ist hier die Prominaladverbien? Stellt bitte die Frage zu diesen Satz.</p> <p>3.Text</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Welchen Beruf hat Katharina gewählt? 2. Warum hat sie diesen Beruf gewählt? 3. Welchen Traum hat sie? 4. Wo mochtet sie arbeiten? <p>Wo ist hier die Prominaladverbien? Stellt bitte die Frage zu diesen Satz.</p> | |
| 5 min | <p>4) das Wortschatz Ziel: a) Lexische Vorentlastung</p> | Chor arbeit | Die Tafel, die Kärt chen | <p>Steht alle auf. Jetzt teilen wir in Paar. Hier sind die zweifarben Bände. Sucht eure Partner. Nehmt die Platze. Jetzt werden wir einen Film sehen und wir sollen mit unbekanntes Wörter kennenlernen. Seht euch an die Tafel, zuerst lese ich dann sprecht mir nach.</p> | Die Schüler lesen die neuen Wörter, teilen in Paar. |

| | | | | <p>Das Piratenschiff- Пиратский корабль Die Brücke- Мост Die Kunstobjekte- Объекты искусства</p> | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---------------|----------------------|--|--|---------|--------|---------------------------------|--|--|---|--|--|---|--|--|----------------------------------|--|--|--|--|--|---|
| 5-7min | <p>5) Video zeigen und Test zum Video.</p> <p>Ziel:</p> <p>a) Globales Verstehen. b) Detailiertes Verstehen. c) Deutschsprache hören. d) Aufmerksamkeit entwickeln.</p> | Einzellarbeit | Der Film, die Karten | <p>Jetzt gebe ich euch die Karten. Ihr sollt den richtigen und falschen Sätze markieren.</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th></th> <th>richtig</th> <th>falsch</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1) Der Mann heißt Herr Aufmann.</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>2) Sie muss am Piratenschiff vorbei und durch den Tunnel gehen.</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>3) Herr Bergmann wohnt in einem Hochhaus.</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>4) Baumhaus ist ein Kindertraum.</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>5) Er macht die Kunstobjekte aus Holz.</td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table> | | richtig | falsch | 1) Der Mann heißt Herr Aufmann. | | | 2) Sie muss am Piratenschiff vorbei und durch den Tunnel gehen. | | | 3) Herr Bergmann wohnt in einem Hochhaus. | | | 4) Baumhaus ist ein Kindertraum. | | | 5) Er macht die Kunstobjekte aus Holz. | | | Die Schüler sehen einen Film und markieren die Sätze. |
| | richtig | falsch | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 1) Der Mann heißt Herr Aufmann. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 2) Sie muss am Piratenschiff vorbei und durch den Tunnel gehen. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 3) Herr Bergmann wohnt in einem Hochhaus. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 4) Baumhaus ist ein Kindertraum. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 5) Er macht die Kunstobjekte aus Holz. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

| | | | | | |
|-------|---|---------------|------------|--|--|
| | | | | 6) Er macht nur die Häusern. | |
| 3 min | <p>6) die Fragen zum Film.</p> <p>Ziel:</p> <p>a) Das Verstehen des Filmes prüfen.</p> <p>b) Logisches Denken entwickeln.</p> | Einzellarbeit | die Kopien | <p>Ich gebe euch die Kopien. Hier sind die Fragen und die Antworten, welcher Antwort passt zur jede Frage?</p> <p>Es ist nicht so einfach Herrn Bergmann zu finden.</p> <p><i>1. Welcher Weg führt Christina zum Ziel?</i></p> <p>Hoch oben über der Erde sieht die Welt ganz anders aus.</p> <p><i>2. Wie lebt man in einem Baumhaus?</i></p> <p>Fantasie kennt keine Grenzen. Herr Bergmann hat um sich herum eine Spiellandschaft kreiert. Das Material ist Holz.</p> <p><i>3. Was gibt es alles zu entdecken?</i></p> <p>Herr Bergman hat 20 Mitarbeiter.</p> <p><i>4. Was bauen sie alles aus Holz und für wen?</i></p> | <p>Die Schüler schreiben die Sätze richtig</p> <p><i>Kinder Spielplätze in ganz Deutschland Zoos Holztiere RutschbahnenFantasiehaus</i></p> <p><i>Spiellandschaft für Kinder Café Galerie Holzwerkstatt</i></p> <p><i>über die Brücke am Piratenschiff vorbei durch den Tunnel zu dem Parkplatz fahren Kommen Sie herauf! Dann rechts gehen.</i></p> |

| | | | | | |
|------|---|---------------|---------------------------|---|--|
| | | | | | <p><i>Gemütlich kein Bad mit den Vöglein sprechen Wind denken und kreativ sein kein Klo Ideen für Projekte finden der Natur ganz nahe sein ruhig</i></p> |
| 7min | <p>7) Dialog. Ziel: a) Sprechen üben. b) Kommunikative Situation schaffen</p> | Partnerarbeit | die Karten mit den Fragen | <p>Jetzt machen wir einen Dialog. Ihr sollt einander über eure Beruf und eure Traum erzählen. Ich gebe euch die Fragen. Sie sind die Hilfe für euch.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Die Begrüßung.(Hallo, Guten Tag!, Du siehst so gut/nicht gut aus usw.) 2)Was mochtest du nach dem Schulabschluss machen? 3)Welchen Beruf hast du gewählt? 4)Warum hast du diesen Beruf gewählt? 5)Was muss machen, um den Erfolg bei diesem Beruf zu haben? 6)Welchen Traum hast du noch? | Die Schüler antworten auf die Fragen. Sie sprechen mit einander. Sie machen einen Dialog „Traumberuf“ |
| | 8) Bilanz ziehen, Hausaufgabe geben. | | | <p>H/a s.139 ü. 7 s. 140-141 – die Wörter lernen.</p> | Die Schüler schreiben die Hausaufgabe |

Универсальные клише для использования в любой беседе

Mir scheint...

Ich denke/meine / finde...

Ich bin der Meinung/Ansicht...

Meiner Meinung nach...

Ich bin fest davon überzeugt...

Damit bin ich (nicht)einverstanden.

Du hast Recht. Das stimmt(nicht).

Da gebe ich dir Recht....

Ich bin ganz anderer/ deiner Meinung

Mir scheint...

Ich denke/meine / finde...

Ich bin der Meinung/Ansicht...

Meiner Meinung nach...

Ich bin fest davon überzeugt...

Wenn ich deine Frage richtig verstanden habe,...

Ich bin nicht sicher, ob ich dich richtig verstanden habe.

Ich verstehe nicht, was du meinst.

Könntest du das bitte wiederholen.

Речевые структуры к диалогу №1

- 1) Die Begrüßung.
- 2) Was möchtest du nach dem Schulabschluss machen?
- 3) Welchen Beruf hast du gewählt?
- 4) Warum hast du diesen Beruf gewählt?
- 5) Was muss man machen, um den Erfolg bei diesem Beruf zu haben?
- 6) Welchen Traum hast du noch?

Guten Tag! Du siehst so gut/nicht gut aus

Hallo! Wie geht es dir? In der Universität studieren

gute Kenntnisse gute Gesundheit

viel lernen gutes Kenntnisse mit Chef

berufsorientierten Lehrgang besuchen

die Psychologie eines Menschen gut verstehen

\

Речевые структуры к беседе №2

- 1) Die Begrüßung.
- 2) Was mochtest du nach dem Schulabschluss machen?
- 3) Welchen Beruf hast du gewählt?
- 4) Warum hast du diesen Beruf gewählt?
- 5) Was muss man machen, um den Erfolg bei diesem Beruf zu haben?

Guten Tag! Du siehst so gut/nicht gut aus

Hallo! Wie geht es dir? In der Universität studieren

gute Kenntnisse gute Gesundheit

viel lernen gutes Kenntnisse mit Chef

berufsorientierten Lehrgang besuchen

die Psychologie eines Menschen gut verstehen

Unterrichtsverlauf.

Klasse: 9a

Das Thema: „Berufswahl.“

Data: 24.02.2015

Was die Kinder wissen: Die Kinder wissen die Lexik zum Thema „Berufswahl.“

Was die Kinder können: Die Kinder können mit diesen Wörtern und mit dem Text arbeiten.

Was die Kinder wissen sollen: Die Kinder sollen neue Lexik zum Thema „Berufswahl.“ wissen.

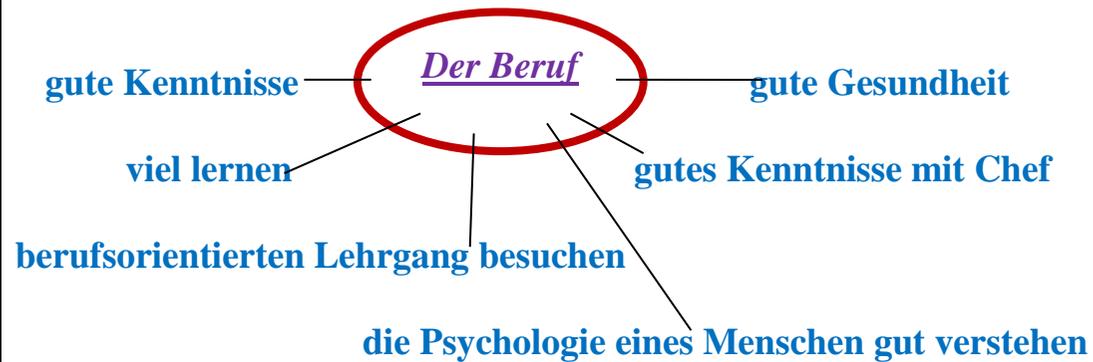
Was die Kinder können sollen: Die Kinder können über das Schulsystem in Deutschland erzählen, neue Lexik zum Thema „Berufswahl in der Rede“ gebrauchen.

Haltungen: Aufmerksamkeit, Selbständigkeit, Motivation zum Lernen entwickeln.

Die Tafel

Heute ist der 24. Februar.

Das Thema „Berufsauswahl“.



handmachen-
делатьвручную
die Meistergemeinschaft-
мастерство
dieStufe –ступень, этап
begehren-желать , требовать
derEinsatz- участие
lohnen-вознаграждать
Porzellan-фарфор

| Die Zeit | Schritt | Sozialform | Hilfsmittel | Aktivität der Lehrerin | Aktivität der Schüler |
|-----------------|---|---|---------------------------|--|--|
| 5 min | 1) Einführungsphase Ziel: d) Einstieg ins Thema e) freundliche Atmosphäre schaffen | Lehrer Vortrag, Chorarbeit, Frontalarbeit | Die Tafel | Der Lehrer begrüßt die Schüler. „ Guten Tag! Setzt euch! Ich bin froh euch zu sehen! Der wievielte ist heute? Was haben wir in der vorigen Stunde gemacht? Wir haben 3 Texten gelesen. Welchen Berufe haben sie gewählt? Sagt bitte Welche Berufe weißt ihr noch? Und was muss machen, um den Erfolg beim Beruf haben? <ol style="list-style-type: none"> 1. gute Kenntnisse 2. gute Gesundheit 3. viel lernen 4. gutes Kenntnisse mit Chef 5. berufsorientierten Lehrgang besuchen 6. die Psychologie eines Menschen gut verstehen usw. | Die Schüler begrüßen den Lehrer, antworten auf die Fragen. |
| 5 min | 2) Wortschatz. Ziel: c) Lexische Vorentlastung. | Chorarbeit | Die Tafel Die Kärtchen | Wir beginnen mit dem Wortschatz. Diese Wörter trefft ihr in Film. Seid ihr aufmerksam zu! Lässt alle im Chor! handmachen- делатьвручную | Die Schüler lesen die Wörter im Chor. |

| | | | | | |
|-------|--|--------------|----------|---|--|
| | | | | <p>die Meistergemeinschaft-мастерство die Stufe –ступень, этап begehren-желать , требовать der Einsatz- участие lohnem-вознаграждать Porzellan-фарфор</p> | |
| 8 min | <p>3)Video zeigen. Ziel: a) Globales Verstehen. b) Detailiertes Verstehen. c) Deutschsprache hören. d) Aufmerksamkeit entwickeln.</p> | Einzelarbeit | Der Film | <p>Ich gebe euch die Kopien, hier sind die Fragen. Ihr soll zuerst sie lesen und übersetzen, dann während des Sehens sollt ihr auf diese Fragen antworten.</p> <p><i>Auch heute ist Porzellan immer noch etwas Besonderes.</i></p> <p><i>Der Tisch in der Porzellan-Manufaktur ist schon gedeckt. Womit?</i></p> <p><i>Die Lehrstellen in der Porzellan-Manufaktur sind begehrt:</i></p> <p><i>Was muss man können? Was lernt man und wie lange? Lohnt sich der Einsatz?</i></p> <p><i>Die Porzellanfiguren, wie der Harlekin, sind Kunstwerke.</i></p> <p><i>Aber was macht sie so teuer?</i></p> <p><i>Warum heißt Porzellan eigentlich „das weiße Gold“?</i></p> | Die Schüler sehen den Film und antworten auf die Fragen. |

| | | | | | |
|--------|---|---------------|--------------|--|---|
| min | <p>4) die fehlende Wörter.</p> <p>Ziel:</p> <p>a) aktives Denken entwickeln.</p> | Chorarbeit | die Kärtchen | <p>Jetzt macht die Übung. Ihr sollt die fehlende Wörter richtig schreiben.</p> <p><i>.....ganz Deutschland kommen junge Leute nach Meissen, um der Porzellan-Manufaktur das alte Handwerk zu lernen.ersten Lehrjahr lernen sie Blumen und Figuren perfekt zu zeichnen. Erst im zweiten lernt man, Porzellan zu malen. Die ist kreativ und das Endprodukt ist immer etwas Schönes. Das ist die beste Außerdem man die hohen Kunst, Figuren zu machen und sie exakt Nach dem Brennen die weissglänzende Figur in circa einem Monat kunstvoll.....</i></p> <p>Aber – auf – aus – bemalt – lernt – im – in – Lehrjahr – Motivation – wird - zusammensetzen</p> | Die Schüler schreiben die fehlende Wörter . |
| 5-7min | <p>5) Was passt?</p> <p>Ziel:</p> <p>a) das Wortschatz festigen.</p> <p>b) Aufmerksamkeit</p> | Einzellarbeit | die Kärtchen | <p>Macht bitte die nächste Aufgabe. Was muss man machen, um den Erfolg bei diesem Beruf haben? Welches Verb passt?</p> <p><i>1. Musiker, Schauspieler und Tänzer müssen</i></p> | Die Schüler schreiben die fehlende Wörter . |

| | | | | | |
|-------|---|---------------|------------|--|--|
| | entwickeln. | | | <p><i>lange, bevor sie eine Vorstellung geben.</i></p> <p><i>2. Alle Sportler, Profis wie Amateure, natürlich ständig, um in Top-Form zu bleiben.</i></p> <p><i>3. In der Computerwelt z.B. muss man ständig auf dem Laufenden sein und sich immer weiter</i></p> <p><i>4. Kinder und Wissenschaftler haben eins gemeinsam: sie lernen und entdecken durch</i></p> <p><i>5. Für gute Noten man Vokabeln und manchmal man ein ganzes Wochenende.</i></p> <p>Fortbilden – paucken – proben – probieren – trainieren - wiederholen</p> | |
| 3 min | <p>6) 7) Sprechen.</p> <p>Ziel:</p> <p>c) Sprechen üben.</p> <p>d) Kommunikative Situation schaffen</p> | Partnerarbeit | die Karten | <p>Jetzt machen wir einen Dialog. Jedes Paar bekommt die Fragen.</p> <p>1) Die Begrüßung.(Hallo, Guten Tag!, Du siehst so gut/nicht gut aus usw.)</p> <p>2)Was möchtest du nach dem Schulabschluss machen?</p> | Die Schüler antworten auf die Fragen. Sie sprechen mit einander. Sie machen einen Dialog und erzählen , was man machen muss, um den Erfolg zu haben. |

| | | | | | |
|--|--------------------------------------|--|--|--|---------------------------------------|
| | | | | <p>3) Welchen Beruf hast du gewählt?</p> <p>4) Warum hast du diesen Beruf gewählt?</p> <p>5) Was muss man machen, um den Erfolg bei diesem Beruf zu haben?</p> | |
| | 8) Bilanz ziehen, Hausaufgabe geben. | | | H/a s.142 üb. 1(a,b,c) schriftlich | Die Schüler schreiben die Hausaufgabe |
| | | | | | |

**Лексические единицы в ситуации общения по теме «Выбор профессии»
и по подтеме «Мир моих увлечений».**

1) Die Begrüßung.(Hallo, Guten Tag!, Du siehst so gut/nicht gut aus usw.)

2)Was mochtest du nach dem Schulabschluss machen?

3)Welchen Beruf hast du gewählt?

4)Warum hast du diesen Beruf gewählt?

5)Was muss machen, um den Erfolg bei diesem Beruf zu haben?

6) Womit interessierst du dich noch?

7) Was machst du nach der Stunden?

Unterrichtsverlauf.

Klasse: 9a

Das Thema: „Berufswahl.“

Data: 3.03.2015.

Was die Kinder wissen: Die Kinder wissen die Lexik zum Thema „Berufswahl.“

Was die Kinder können: Die Kinder können mit diesen Wörtern und mit dem Text arbeiten .

Was die Kinder wissen sollen: Die Kinder sollen neue Lexik zum Thema „Berufswahl.“ wissen.

Was die Kinder können sollen: Die Kinder können über das Schulsystem in Deutschland erzählen, neue Lexik zum Thema „Berufswahl“ in der Rede gebrauchen.

Haltungen: Aufmerksamkeit, Selbständigkeit, Motivation zum Lehren entwickeln.

Die Tafel

| | | |
|--|---|--|
| | <p>Heute ist der 3. März.</p> <p>Das Thema „Berufsauswahl“.</p> <p>Der Schatz- Сокровища Ausgraben- Выкапывать Die Entdeckung- Открытие Umstritten- Спорный Der Streitbar- Борьба</p> | <p>H/a s.160 üb.1 s. 161 ub. 2– lesen, übersetzen.</p> |
|--|---|--|

| Die Zeit | Schritt | Sozialform | Hilfsmittel | Aktivität der Lehrerin | Aktivität der Schüler |
|-----------------|---|-------------------|---------------------------|--|--|
| 5 min | 1) Einführungsphase Ziel: f) Einstieg ins Thema g) freundliche Atmosphäre schaffen | Lehrer Vortrag, | | Der Lehrer begrüßt die Schüler. „ Guten Tag! Setzt euch! Ich bin froh euch zu sehen! Der wievielte ist heute? Welche Aufgabe habe ich euch gegeben? Macht die Bucher auf und übersetzt bitte! Warum ist jemand ein Vorbild oder Idol? Zuerst seht euch die erste Spalte (14-17 Jahre) Was ist für sie wichtig? Und was steht an der 1. Stelle? Usw. | Die Schüler begrüßen den Lehrer, dann analysieren sie die Tabelle. |
| 3 min | 2) Das Wortschatz Ziel: d) Lexische Vorentlastung | Chorarbeit | Die Tafel Die Kärtchen | Heute lesen wir einen Text. Und ihr könnt im Text die unbekanntenen Wörter treffen. Seht euch an die Tafel, zuerst lese ich , dann sprecht mir nach. Der Schatz- Сокровища Ausgraben- Выкапывать Die Entdeckung- Открытие Umstritten- Спорный Der Streitbar- Борьба | Die Schüler lesen die Wörter mit der Lehrerin. |

| | | | | | |
|--------|---|---------------|--------------|---|------------------------------------|
| 10 min | 3) der Text lesen. Ziel: c) Lesen uben. d) Globales Verstehen. | Einzellarbeit | Das Buch | Jetzt lesen wir den Text. Er heißt „Heinrich Schliemann und sein Traum von Troja“ Macht die Bucher auf, die Seite 159. Lest bitte zuerst Kommentar. Wer ist Heinrich Schliemann? Was ist das Troja. Wer ist Rudolf Virchow? Na, ja ich gebe euch 3 Minuten, um den Text zu lesen und zu verstehen. | Die Schüler lesen den Text. |
| 5 min | 4) Equalenten Ziel: a) Suchen uben. b) Detalirtes Verstehen. | Einzellarbeit | die Kärtchen | Ich gebe euch die Kärtchen. Sucht die Equalenten auf deutsch im Text. 1) Около 4000 лет эти сокровища лежали в области турецких холмов Низарлика, до тех пор пока Шлиман не показал на свет. 2) Чтобы учиться и заработать деньги на археологические раскопки, Шлиман должен был много работать. 3) Несмотря на борьбу в течении всей жизни, труды Шлимана остаются верными, его друг и советник, известный немецкий врач Рудолф Вирхов сказал: «Он хотел многого и совершил многое». 4) Когда он был ребенком, он прочитал Гомера о Трое и захотел раскопать этот доисторический город. 5) Шлиман подарил своему народу коллекцию троянских сокровищ из раннего | Die Schüler suchen die Equalenten. |

| | | | | | |
|--------|---|---------------|--------------|---|---|
| | | | | <p>бронзового века.</p> <p>6) В конце мая 1873 Шлиман сделал великое открытие, он нашел древнегреческие городские ворота, старые стены и башни, экспонаты из золота и серебра.</p> <p>7) Когда он был торговцем он путешествовал во все части мира и очень долго жил в России.</p> <p>8) Многие из них считают, что Шлиман нашел не город Троя, а намного молодую культуру.</p> | |
| 5-7min | <p>5) Richtig/ falsch</p> <p>Ziel:</p> <p>a) das Verstehen des Textes prüfen.</p> | Einzellarbeit | die Kärtchen | <p>Ich gebe euch die Kärtchen. Ihr sollt die richtigen und falschen Sätze markieren.</p> | <p>Die Schüler markieren die Sätze.</p> |

| | | | | | richtig | falsch |
|--|--|--|--|--|---------|--------|
| | | | | Erst 1870, als Schliemann viel Geld hatte, konnte er mit den Ausgrabungen beginnen. | | |
| | | | | Er hat eine weltberühmte Kultur geöffnet. | | |
| | | | | Noch als Kind las er beim Homer über Troja und wollte die unbekannte Kultur wiederentdecken. | | |
| | | | | Er wollte in fast alle Erdteile der Welt reisen und in Russland leben. | | |
| | | | | Nicht alle Wissenschaftler fanden Methoden seiner Ausgrabungen gut und richtig, weil sie gedacht haben, dass es eine eine junger Kultur ist. | | |
| | | | | ErfandaltgriechischesGegenstände. | | |

| | | | | | |
|---------|---|---------------|---------------------------|--|---|
| 5-7 min | 6) Video zeigen. Ziel: c) Das Verstehen des Filmes prüfen. d) Logisches Denken entwickeln. | Einzellarbeit | die Kopien | Wir beginnen einen Film sehen. Er heißt „Dresden und die Skaterszene.“ Aber zuerst gebe ich die Kopien und während des Sehens sollt ihr markieren, wer hat was gesagt? <i>A. Wie lange skatest du schon?</i> <i>B. Wir treffen uns jeden Nachmittag und fahren vier bis fünf Stunden.</i> <i>C. Verdient ihr Geld mit den Shows?</i> <i>D. Ja, klar macht das Spaß.</i> <i>E. Freizeit ist für mich, wenn ich keine Schule habe oder keine Shows.</i> <i>F. Gibt es auch Mädchen in eurer Gruppe?</i> <i>G. Skaten macht viel Spaß, es ist total geil.</i> <i>H. Weil es im Moment ein Modetrend ist, aber für mich ist es mein Leben.</i> <i>I. Wie oft macht ihr Shows?</i> <i>J. Vormittags gehe ich zur Schule.</i> <i>Holger Christina Pisti</i> | Die Schüler sehen den Film und markieren die Antworten. |
| 3min | 7) Was bedeutet was? Ziel: a) Logisches Denken entwickeln. | Partnerarbeit | die Karten mit den Fragen | Die Jugend in jeder Generation hat ihre eigene Sprache. Die Ausdrücke ändern sich aber oft sehr schnell. Weißt ihr was gemeint ist? | Die Schüler machen die Übung. |

| | | | | | |
|--|--|--|--|---|--|
| | | | | <ul style="list-style-type: none"> ✓ <i>Vormittags gehe ich in die Lernfabrik =</i> ✓ <i>Warum ist Skaten so cool =</i> ✓ <i>Wir haben zwei Schwestern = in unserer Gruppe.</i> ✓ <i>Habt ihr alles gerafft =</i> ✓ <i>Groupies? Ja, klar das ist echt voll stark =</i> ✓ <i>Skaten ist total geil =</i> ✓ <i>Wir verdienen ein Paar Lappen = mit den Shows?</i> ✓ <i>Habt ihr alles gecheckt =?</i> <p style="text-align: center;"><i>ganz fantastisch – Geld – Mädchen - Schule – super – toll – verstanden - verstanden</i></p> | |
| | <p>8) Dialog. Ziel: e) Sprechen üben. Kommunikative Situation schaffen</p> | | | <p>Ich gebe euch die Kärtchen. Ihr sollt kleine Erzählung machen mit der Hilfe dieser Fragen. Ihr könnt fantasieren!</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Die Begrüßung.(Hallo, Guten Tag!, Du siehst so gut/nicht gut aus usw.) 2)Was mochtest du nach dem Schulabschluss machen? 3)Welchen Beruf hast du gewählt? 4)Warum hast du diesen Beruf gewählt? 5)Was muss machen, um den Erfolg bei diesem | |

| | | | | | |
|--|---|--|--|---|--|
| | | | | Beruf zu haben? 6) Womit interessierst du dich noch? 7) Was machst du nach der Stunden? | |
| | 8) Bilanz ziehen, Hausaufgabe geben. | | | H/a s.160 üb.1 s. 161 ub. 2– lesen, übersetzen. | Die Schüler schreiben die Hausaufgabe |

**Лексические единицы в ситуации общения по теме «Выбор профессии»
и по подтеме «Спорт в Швейцарии».**

- 1) Wie lange arbeitet Seija Muller?
 - a) seit letztem Sommer
 - b) schon 2 Jahre
 - c) ein Monat
- 2) Wie ist sie zu diesem Job gekommen?
 - a) Der Bruder bittet sie.
 - b) Sie träumt von Kindheit
 - c) durch Zufall
- 3) Was macht ihr Spaß?
 - a) Sport
 - b) Der Kontakt zu den Leuten
 - c) Das Arbeiten im Freien
- 4) Was macht sie im Winter?
 - a) sie ist Ski- Snowboardlehrerin
 - b) sie fährt nach Hause
 - c) sie hat Urlaub
- 5) Wer bucht einen Urlaub?
 - a) deutsche Studenten
 - b) italienische Studenten
 - c) amerikanische Studenten
- 6) Was kostet ein hundert Meter Bungy Jump?

- a) 200 Franken
- b) 100 Franken
- c) 50 Franken

Unterrichtsverlauf.

Klasse: 9a

Das Thema: „Berufswahl.“

Data: 13.03.2015.

Was die Kinder wissen: Die Kinder wissen die Lexik zum Thema „Berufswahl.“

Was die Kinder können: Die Kinder können mit diesen Wörtern und mit dem Text arbeiten.

Was die Kinder wissen sollen: Die Kinder sollen neue Lexik zum Thema „Berufswahl.“ wissen.

Was die Kinder können sollen: Die Kinder können über das Schulsystem in Deutschland erzählen.

Haltungen: Aufmerksamkeit, Selbständigkeit, Motivation zum Lehren entwickeln.

Die Tafel

| | | |
|--|---|--|
| | <p>Heute ist der 13 . März. Das Thema „Berufsauswahl“.</p> <p>derZufall-случайность trampen- ездить автостопом AdventureWorldbuchen- делать заявку BungyJump- прыгать с троссом</p> | |
|--|---|--|

| Die Zeit | Schritt | Sozialform | Hilfsmittel | Aktivität der Lehrerin | Aktivität der Schüler |
|-----------------|--|-------------------|--------------------|--|---------------------------------------|
| 3 min | 1) Einführungsphase Ziel: h) Einstieg ins Thema i) freundliche Atmosphäre schaffen | Lehrer vortrag | | Der Lehrer begrüsst die Schuler. „ Guten Tag! Setzt euch! Ich bin froh euch zu sehen! Der wievielte ist heute? Was musst ihr zu Hause machen? Na ja, ihr sollte einen Text lesen und übersetzen. | Die Schüler begrüssen den Lehrer. |
| 7 min | 2) Die Fragen zum Text. Ziel: e) H/a prüfen. f) Sprechen üben. Verstehen des Textes prüfen | Frontalarbeit | Die Kärtchen | Ich gebe euch die Karte mit den Fragen. Lest, übersetzt und antwortet auf die Fragen. 1) Wieviel Sprachen wusste Schliemann? 2) Sucht bitte im Text, welche Sprachen? 3) Welche Methode fand er? 4) Warum hat er immer ein Buch mit? 5) Wozu lernte er 2 englische Romane? 6) Wieviel Woche brauchte er , um die Sprachen gut zu sprechen? 7) Warum hatte er große Schwierigkeiten mit dem Russischen? 8) Warum bat er einen armen Mann? | Die Schüler antworten auf die Fragen. |

| | | | | <p>9) Wofür sollte er ihm zahlen? 10) Wo wurde er so reich?</p> | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---------------|--------------|---|--|---------|--------|---|--|--|--------------------------------|--|--|---|--|--|--|--|--|-------------------------|--|--|--|
| 7 min | <p>3) Richtig/ falsch Ziel: e) Logisches Denken entwickeln. f) Die Aufmerksamkeit entwickeln.</p> | Einzellarbeit | Die Kärtchen | <p>Jetzt prüfe ich, wer hat den Text aufmerksam gelesen. Ich gebe euch die Kärtchen. Ihr sollt die richtigen und falschen Sätze markieren. Ich gebe euch nur 5 Minuten und dann prüfen wir alle zusammen.</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th></th> <th>richtig</th> <th>falsch</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1) Schliemann lernte Englisch mit besonderem Eifer.</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>2) Er erdachte eigene Methode.</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>3) Schliemann lernte 2 englische Romane, weil er nach Russland fahren möchte.</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>4) Er hatte Probleme mit dem Russischen, weil niemand ihn lehren wollte.</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>5) Schliemann bat einen</td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table> | | richtig | falsch | 1) Schliemann lernte Englisch mit besonderem Eifer. | | | 2) Er erdachte eigene Methode. | | | 3) Schliemann lernte 2 englische Romane, weil er nach Russland fahren möchte. | | | 4) Er hatte Probleme mit dem Russischen, weil niemand ihn lehren wollte. | | | 5) Schliemann bat einen | | | Die Schüler markieren die richtige und falsche Sätze mit der Hilfe des Textes. |
| | richtig | falsch | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 1) Schliemann lernte Englisch mit besonderem Eifer. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 2) Er erdachte eigene Methode. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 3) Schliemann lernte 2 englische Romane, weil er nach Russland fahren möchte. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 4) Er hatte Probleme mit dem Russischen, weil niemand ihn lehren wollte. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 5) Schliemann bat einen | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

| | | | | | |
|-------|--|---------------|-------------------------|--|--|
| | | | | Mann, weil jemand ihn nach seiner Methode hören sollte. | |
| 3 min | 4) das Wortschatz Ziel: a) Lexische Vorentlastung | Chorarbeit | Die Tafel, die Kärtchen | Heute sehen wir einen Film. Er heißt „Sport in der Schweiz“. Aber ihr könnt die unbekannte Wörter dort treffen. Seht euch an die Tafel, zuerst lese ich dann sprecht mir nach im Chor. der Zufall-случайность trampen- автостопом Adventure World buchen- делатьзаявку Bungy Jump- прыгать с троссом | Die Schüler lesen die neuen Wörter. |
| 8 min | 5) Video zeigen und Test zum Video. Ziel: a) Globales Verstehen. b) Detailiertes Verstehen. | Einzellarbeit | Der Film, die Kärtchen | Ich gebe euch zuerst einen Test. Lest alle Fragen und übersetzt. Nach dem Film sollt ihr die richtige Antworten markieren. 7) Wie lange arbeitet Seija Muller? d) seit letztem Sommer e) schon 2 Jahre f) ein Monat 8) Wie ist sie zu diesem Job gekommen? | Die Schüler sehen einen Film und antworten auf die Fragen. |

| | | | | | |
|-------|--------------------------------|---------------|--------------|--|---|
| | | | | <p>a) Der Bruder bittet sie. b) Sie träumt von Kindheit c) durch Zufall</p> <p>9) Was macht ihr Spaß? a) Sport b) Der Kontakt zu den Leuten c) Das Arbeiten im Freien</p> <p>10) Was macht sie im Winter? a) sie ist Ski- Snowboardlehrerin b) sie fährt nach Hause c) sie hat Urlaub</p> <p>11) Wer bucht einen Urlaub? a) deutsche Studenten b) italienische Studenten c) amerikanische Studenten</p> <p>12) Was kostet ein hundert Meter Bungy Jump? a) 200 Franken b) 100 Franken c) 50 Franken</p> <p>Und jetzt prüfen wir.</p> | |
| 5 min | 6) Alle Wörter verkehrt herum. | Einzellarbeit | die Kärtchen | Ich gebe euch die Kärtchen. Hier sind alle Wörter verkehrt herum. Schreibt bitte richtig. | Die Schüler schreiben die Sätze richtig |

| | | | | | |
|--------|---|------------------------------|--------------|---|--|
| | <p>Ziel:</p> <p>a) Die Aufmerksamkeit entwickeln. Das Wortschatz wiederholen.</p> | | | <p>saW thcam rid ssapS na reseid tiebrA? reD tkatnoK uz ned netuel dnu sad netiebrA mi neierF. saW tshcam ud mi retniW? mI retniW nib hci ikS- dnu nirerheldraobwonS dnu ehcam rebles neireF. reWthcub hciltnegie os nenie bualrU? eiD netsiem etuel dnis netsiruotkcaskuR, eid nie raap egaT reih nebielb. roV mella ehcsinakirema netnedutS.</p> <p>Christina:..... Seija:..... Christina:..... Seija:..... Christina:..... Seija:.....</p> | |
| 10 min | <p>7) Sprechen.</p> <p>Ziel:</p> <p>f) Sprechen üben. g) Kommunikative Situation schaffen</p> | Frontalarbeit, Partnerarbeit | die Kärtchen | <p>Heute haben wir einen Text von Schliemann gelesen und einen kleinen Film gesehen. Antwortet bitte, wofür interessierte sich Schliemann? Und Seija Muller? Ich gebe euch die Kärtchen. Ihr sollt kleine Erzählung machen mit der Hilfe dieser Fragen. Ihr könnt fantasieren!</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Wo arbeitest du? 2) Wie lange arbeitest du? 3) Wie bist du zu diesem Job gekommen? | Die Schüler antworten auf die Fragen. Sie sprechen mit einander. |

| | | | | | |
|--|---|--|--|---|---|
| | | | | 4) Was macht dir Spaß an dieser Arbeit? 5) Was verdienst du in diesem Job? | |
| | 8) Bilanz ziehen, Hausaufgabe geben. | | | Zu Hause sollt ihr das ganze Thema wiederholen zur Kontrollarbeit. | Die Schüler schreiben die Hausaufgabe. |