

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ им. В. П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им В. П. Астафьева)

Факультет иностранных языков

Выпускающая кафедра: кафедра германо-романской филологии и
иноязычного образования

Сачкова Анастасия Владимировна

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

**Использование технологии практико-ориентированных заданий (Task-
Based Learning) для развития умений устной иноязычной речи на уроках
немецкого языка как второго иностранного языка**

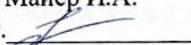
Направление подготовки 44.04.01 Педагогическое образование

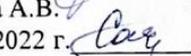
Направленность (профиль) магистерской программы: Современное
лингвистическое образование

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой
канд. пед. наук, доцент Майер И.А.

« 17 » 06 2022 г. 
Руководитель магистерской программы
канд. пед. наук, доцент Майер И.А.

« 17 » 06 2022 г. 
Научный руководитель
канд. пед. наук, доцент Таранчук Е.А.

« 17 » 06 2022 г. 
Обучающийся Сачкова А.В.
« 17 » июня 2022 г. 

Красноярск 2022

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение	4
Глава 1 Теоретическое обоснование целесообразности использования технологии Task-Based Learning для развития умений иноязычной речи на уроках немецкого языка как второго иностранного	11
1.1 Специфика обучения устной иноязычной речи на уроках немецкого языка как второго иностранного языка в соответствии с ФГОС ООО	11
1.2 Психологическая и педагогическая характеристика обучающихся в основной школе	24
1.3 Возможности для реализации технологии Task-Based Learning с использованием аутентичных материалов на уроках немецкого языка в основной школе	30
Выводы по главе 1	42
Глава 2 Опытнo-экспериментальная работа по проверке эффективности использования технологии Task-Based Learning на уроках немецкого языка как второго иностранного в 6 классе	44
2.1 Анализ УМК “Horizonte” для 6 класса в контексте потенциала для развития умений иноязычной речи	44
2.2 Опытнo-экспериментальная работа по реализации технологии Task-Based Learning для развития умений иноязычной речи обучающихся на уроках немецкого языка как второго иностранного в 6 классе	52
2.3 Оценка эффективности и методические рекомендации по использованию технологии Task-Based Learning на уроках второго иностранного языка в основной школе	63
Выводы по главе 2	68
Заключение	70
Список использованных источников	72
Приложение А	79
Приложение Б	82

Приложение В	91
Приложение Г	93
Приложение Д	94
Приложение Ж	103
Приложение И	106
Приложение К	107
Приложение Л	108
Приложение М	109

Введение

Актуальность исследования. «Метод важнее открытия», - писал советский физик, обладатель Нобелевской премии Л.Д. Ландау. Правильно выбранный метод ведет к более ценным результатам. Однако в XXI веке появляется все больше и больше сторонников «постметода». В методике это получило название *The Post-methods Era*. Суть заключается в отказе от понятия метода и поиске его альтернативы, либо же в совершенствовании уже существующих методов для достижения больших результатов [Richards, Rogers, 2001, с.240]. В связи с этим появляются ответвления уже известных методов, учитывающих основные тенденции в современной методике обучения иностранным языкам.

Задача учителя иностранного языка в современной школе – следить за потребностями учеников и мотивировать их к речевой деятельности на изучаемом языке. «Зачем нужно учить языки в школе? Для чего с 2019 года, согласно ФГОС, в учебный план основной средней школы добавили второй иностранный язык? Как в условиях ограниченного времени, например, за 1 час в неделю, если речь идет о втором иностранном языке, дать целостное представление о языке и сформировать хотя бы основы коммуникативной компетенции обучающихся?» На эти вопросы учитель вынужден отвечать каждый день. Сегодня, в условиях расширения возможностей людей и стирания границ между странами, становится очевидно, что иностранные языки приобретают все более значимую роль в обществе. Люди становятся гораздо мобильнее и достаточно независимыми в своем пространственно-временном поведении. Причем интерес представляет именно тот факт, что обучающиеся любого школьного возраста, называя причины изучения иностранного языка, ставят перед собой максимально практические цели – сделать заказ в кафе или забронировать отель в отпуске, переехать за границу и устроиться на работу, смотреть фильмы, читать книги в оригинале, играть в

игры на английском языке, а не искать русскоязычные аналоги. И это только малая доля причин.

Поэтому каждый учитель находится в постоянном поиске подходящих, современных, а главное, эффективных методов и технологий работы на уроках. Одной из альтернатив привычным методам обучения может стать технология, основанная на выполнении заданий без традиционного подготовительного объяснения и тренировки языкового явления. В зарубежной методике она получила название Task Based Learning and Teaching, в русской методике – «задания практико-ориентированного обучения и преподавания». Эта технология ориентирована на главную цель – коммуникация на иностранном языке, овладение не только языковыми средствами, но и речевыми функциями в процессе взаимодействия обучающихся. В отличие от традиционного подхода PPP (Presentation – Practice – Production), наиболее распространенного в школах, методу TBL/TBLT уделяется мало внимания, поскольку он недостаточно изучен, что позволило определить **тему исследования**: «Использование технологии практико-ориентированных заданий (Task-Based Learning) для развития умений устной иноязычной речи на уроках немецкого языка как второго иностранного языка».

Объектом исследования является процесс обучения немецкому языку как второму иностранному языку в основной школе.

Предмет исследования – использование технологии практико-ориентированных заданий (Task-Based Learning) в качестве средства для развития умений устной иноязычной речи обучающихся основной школы.

Цель исследования – разработать и апробировать комплекс практико-ориентированных заданий, максимально приближенных к реальности, в дополнение к УМК «Horizonte-6» для формирования умений устной иноязычной речи обучающихся на уроках немецкого языка как второго иностранного языка.

Задачи исследования:

1. изучить теоретические основы обучения немецкому языку как второму иностранному языку;
2. проанализировать специфику формирования умений иноязычной речи на уроках немецкого языка как второго иностранного языка и критерии их оценивания в соответствии с ФГОС;
3. рассмотреть аутентичные материалы как средство для реализации технологии Task-Based Learning на уроках немецкого языка как второго иностранного языка;
4. разработать комплекс практико-ориентированных заданий в дополнение к УМК «Horizonte-6» и апробировать его в учебном процессе МАОУ Лицей №6 «Перспектива» на уроках немецкого языка как второго иностранного языка в 6 классах;
5. провести оценку эффективности опытно-экспериментальной работы и дать методические рекомендации по внедрению технологии Task-Based Learning на уроках немецкого языка как второго иностранного в основной школе.

Методы исследования:

- теоретические методы исследования: критический анализ методической, психолингвистической, психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, анализ нормативных документов, обобщение результатов исследований, касающихся обучению второму иностранному языку в целом, а также исследование технологии практико-ориентированного обучения (Task-Based Learning);
- эмпирические методы: мониторинг учебного процесса с целью выявления индивидуальных особенностей, уровня владения языком обучающихся, психологической атмосферы в классе; изучение и сравнение результатов деятельности обучающихся до и после внедрения технологии Task-Based Learning на уроках иностранного языка;

– диагностические методы: сравнительный эксперимент (контрольная и экспериментальная группы); анкетирование в начале эксперимента и по его завершении;

– методы математической и статистической обработки данных опытного обучения.

Теоретическую базу исследования составили нормативные документы, регламентирующие процесс обучения иностранным языкам в средней школе; положения, изложенные в трудах по методике обучения иностранным языкам Зимней И.А. [Зимняя, 2009], Пассова Е.И. [Пассов, 2000], Гальсковой Н.Д. [Гальскова, 2003], по методике обучения второму иностранному языку Бим И.Л. [Бим, 2001], Щепиловой А.В. [Щепилова, 2005], Барышниковой Н.В. [Барышников, 2003], Ворониной Г.И. [Воронина, 2003], по использованию технологии Task-Based Learning на уроках иностранного языка Уиллиса Д. и Уиллис Дж. [Willis, Willis, 2007], Эллиса Р. [Ellis, 2000], Скеена П. [Skehan, 2003], а также работы Кричевской К.С. [Кричевская, 1996], Гилмора А. [Gilmore, 2007], Мильруда Р.П. и Носонович Е.В. [Носонович, Мильруд, 2008], посвященные применению аутентичных материалов на уроках иностранного языка в средней школе.

База исследования: опытно-экспериментальная работа проводилась в 6-ых классах МАОУ Лицей № 6 «Перспектива» г. Красноярск. В экспериментальной части приняло участие 26 обучающихся, которые вошли в состав контрольной и экспериментальной групп.

Опираясь на проведенный анализ научной и методической литературы по теме исследования, ФГОС ООО и дидактических материалов для обучения второму иностранному языку, нами было выявлено **противоречие** между необходимостью формирования умений устной иноязычной речи обучающихся и недостаточной разработанностью дидактических условий для создания ситуаций реального общения при помощи технологии Task-Based Learning в рамках 1 урока немецкого языка в неделю. Другими словами,

противоречие заключается в необходимости придать реальности искусственному обучению иностранному языку в условиях ограниченности времени. Выявленное противоречие и недостаточность раскрытия этой темы в методической литературе подтверждают актуальность выбранной темы.

В ходе исследования проведена опытно-экспериментальная работа по проверке **гипотезы**: использование метода практико-ориентированных заданий на уроках второго иностранного языка в основной школе повысит уровень владения умениями иноязычной речи обучающихся и обеспечит достижение более высоких результатов даже в классах с разным уровнем овладения языком, поскольку в основе TBL лежит модель реального общения, в ходе которой обучающиеся развивают навык общения и осознают свои индивидуальные потребности в обучении.

Результаты и их новизна. В работе дана методическая характеристика использования технологии практико-ориентированных заданий (Task-Based Learning) на уроках немецкого языка как второго иностранного языка и рассмотрено ее влияние на устную иноязычную речевую деятельность обучающихся; выделены условия использования технологии Task-Based Learning с применением аутентичных материалов на уроках второго иностранного языка в основной школе; проведена опытно-экспериментальная работа по апробации комплекса практико-ориентированных заданий и представлены результаты обучающихся по окончании апробации эксперимента. Также разработан ряд методических рекомендаций, которые помогут реализовать принципы технологии Task-Based Learning в учебном процессе на уроках немецкого языка как второго иностранного языка.

Научно-практическая значимость состоит в возможности использования результатов исследования при обучении немецкому языку как второму иностранному языку в основной средней школе, а также разработке комплекса практико-ориентированных заданий и методических

рекомендаций по внедрению их в учебный процесс на уроках немецкого языка в основной школе в дополнение к УМК «Horizonte-6».

Апробация результатов исследования осуществлялась путем выступления с докладом «Возможности использования электронных ресурсов в рамках метода TBL для формирования продуктивных видов речевой деятельности обучающихся на уровне основного общего образования» на ежегодной региональной студенческой научно-практической конференции «Актуальные проблемы лингвистики и лингводидактики» в рамках XXII Международном форуме студентов, аспирантов и молодых ученых «МОЛОДЕЖЬ И НАУКА XXI ВЕКА», состоявшегося 13 апреля 2021 г. По результатам выступления написана и сдана статья для публикации в электронный научный сборник [Приложение А]. Результаты исследования также прошли апробацию через выступление с докладом «Реализация технологии Task-Based Learning на уроках немецкого языка как второго иностранного в 6-м классе с помощью аутентичных материалов» на X Всероссийской научно-практической конференции «Теория и методика преподавания иностранных языков в условиях поликультурного общества», организованной на базе КГПУ им. В.П. Астафьева 6-7 декабря 2021 г. По результатам конференции написана и опубликована статья в сборник [Приложение Б].

Результаты исследования были внедрены в образовательный процесс МАОУ Лицей № 6 «Перспектива» на уроках немецкого языка в 6-ых классах.

Структура работы определяется логикой исследования и состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников и приложений.

Во Введении обосновываются актуальность работы, сформулированы ее цель, задачи и практическая значимость, определяются объект и предмет исследования, описываются методы и сведения об апробации.

Первая глава представляет собой теоретическую базу исследования и дает характеристику и принципы современного иноязычного образования, в частности преподавание второго иностранного языка в основной школе. В первой главе также описываются особенности метода практико-ориентированных заданий (Task-Based Learning) и перспективы его использования на уроках второго иностранного языка в основной школе.

Во **второй главе** представлена практическая часть исследования: проведен анализ УМК «Horizonte» для 6 класса, описывается процесс внедрения технологии Task-Based Learning при формировании коммуникативных умений обучающихся в продуктивных видах речевой деятельности; приводится комплекс практико-ориентированных заданий в дополнение к УМК «Horizonte-6» и даны методические рекомендации по их применению на уроках немецкого языка как второго иностранного в основной школе.

В **Заключении** приводятся выводы и обобщения, полученные в ходе опытно-экспериментальной работы и после анализа результатов.

Библиографический список насчитывает 52 наименования работ отечественных и зарубежных авторов, справочных изданий и нормативных документов.

Приложения А, Б содержат сведения об апробации результатов исследования путем выступления с докладами на конференциях и публикации в сборниках. В Приложении В раскрыто содержание критериев оценивания устных иноязычных ответов обучающихся. В Приложении Г содержится лист рефлексии для обучающихся экспериментальной группы, который используется в качестве накапливаемого портфолио. В Приложениях Д-Л представлены фрагменты уроков с заданиями по технологии «Task-Based Learning». И, наконец, Приложение М представляет графики сравнения уровня сформированности умений устной иноязычной речи обучающихся и уровня их мотивации на начало и на конец года.

Глава 1 Теоретическое обоснование целесообразности использования технологии Task-Based Learning для развития умений иноязычной речи на уроках немецкого языка как второго иностранного

1.1 Специфика обучения иноязычной речи на уроках немецкого языка как второго иностранного языка в соответствии с ФГОС ООО

В мире продолжают развиваться процессы глобализации, которые, несомненно, оказывают влияние на многие сферы нашей жизни. Образование как одна из основных сфер жизни человека также отвечает на эти изменения. Обучение иностранным языкам на государственном уровне стало рассматриваться в качестве одного из самых главных направлений современного образования. В школах обучающиеся начинают изучать английский язык в качестве первого иностранного со второго класса. Привычным явлением стали ситуации межкультурного общения в результате обмена школьников или студентов, международных стажировок и конференций ученых, спортивных мероприятий. Работник, владеющий двумя и более иностранными языками, больше ценится на рынке труда. Пассов Е.И., автор концепции коммуникативного «иноязычного образования», называет иноязычную грамотность реальным условием прогресса общества, поэтому отношение к иностранным языкам должно пересматриваться [Пассов, 2002].

Е.И. Пассов уверен, что цель иноязычного образования не только учебная (владение коммуникативной компетенцией), но и образовательная. А образование, в том числе языковое образование, можно рассматривать как своеобразную модель социализации человека, так как с рождения человек находится в языковой среде, а точнее – в пространстве культуры [Пассов, 2017]. В современном обществе недостаточно существовать только внутри своей культуры, так как процесс глобализации и глобальные проблемы человечества требуют успешной межкультурной коммуникации всех стран мира, что возможно только в результате успешного процесса иноязычного образования. Таким образом, владение иностранными языками для

современного человека является не только преимуществом, но и одним из условий успешной социализации в жизни.

Отличительные для конца XX - начала XXI века изменения в характере образования - в его направленности, целях, содержании - все более явно ориентируют его на «свободное развитие человека», на творческую инициативу, самостоятельность обучаемых, конкурентоспособность, мобильность будущих специалистов. От знаниевой парадигмы происходит переход к компетентностному подходу, что означает практико-ориентированную направленность обучения на всех его уровнях [Зимняя, 2009].

Культурный лозунг современной Европы - «Единство в многообразии». Мультилингвизм - один из ее важнейших принципов. Данный принцип стал импульсом к внедрению в образовательные процессы многих стран схемы «родной язык плюс два иностранных», что вызвано необходимостью контроля над доминированием английского языка в качестве иностранного в школах [Смокотин, 2010]. Помимо того, на сегодняшний день обучающимся по окончании школы недостаточно лишь владеть базовыми теоретическими знаниями в области лексики, грамматики и фонетики языка. Школа должна готовить целостную, разностороннюю личность, способную критично мыслить и обладающую достаточными коммуникативными умениями для вступления в межкультурную коммуникацию с представителями другой культуры.

Введение второго иностранного языка в средней школе позволяет говорить о феномене поликультурного образования, обозначающем целенаправленный педагогический процесс нравственно-гражданского воспитания учащихся, приобщения к языкам и культурам других народов, формирование желаний и умений жить в мире в многонациональной среде. Изучение второго иностранного языка служит также реализации такой фундаментальной педагогической задачи, какой является обучение учащихся

искусству человеческих отношений в принципе, мастерству общения вообще и общению в поликультурной сфере, в частности. Особенно ярко реализуются эти качества в поликультурной сфере, когда собеседник легко переходит в общении с одного языка на другой, что, безусловно, вызывает уважение к собеседнику со стороны разноязычных партнеров по общению. Таким образом, второй иностранный язык в средней школе - это первая, но очень существенная ступень к формированию лингвистически интересной личности [Барышников, 1999].

В федеральном государственном образовательном стандарте Российской Федерации, являющемся ориентиром для образовательных организаций при составлении учебных планов и учебных программ, предусмотрено изучение второго иностранного языка, что способствует воспитанию и образованию человека как индивидуальной и разносторонне развитой личности, приспособленной к жизни в поликультурном мире [ФГОС ООО, 2010]. До 2019 года второй иностранный язык преподавался далеко не во всех школах по причине недостатка кадров и ресурсов. Ввиду того, что сохранялись неясности при обучении второму иностранному языку в школе, в сентябре 2019 года Министерство просвещения РФ опубликовало Письмо № ТС-2291/04 "Об изучении учебного предмета "Второй иностранный язык", в котором разъяснялись вопросы преподавания второго иностранного языка, его включения в учебный план и требования к оснащению образовательного учреждения для введения этой учебной дисциплины [Письмо..., 2019]. С 2019 год школы массово начали включать в программы изучение второго иностранного языка, что, с одной стороны, создало условия для формирования трилингвизма в школах, но, с другой стороны, повлекло трудности в плане эффективной организации обучения.

Доминирующую роль в качестве первого иностранного языка в школе оставляет за собой английский язык. В качестве второго иностранного языка для средней школы чаще всего выбирают немецкий, французский, испанский

или итальянский язык. В данной работе нас интересует немецкий язык в качестве второго иностранного языка, который с 2019 г. входит в обязательный учебный план обучающихся в общей средней школе в Лицее №6 «Перспектива».

В соответствии с Приказом Минобрнауки России от 31.12.2015 № 1577 изучение предметной области "Иностранные языки", к которой относятся первый и второй иностранные языки, должно обеспечить:

- приобщение к культурному наследию стран изучаемого иностранного языка, воспитание ценностного отношения к иностранному языку как инструменту познания и достижения взаимопонимания между людьми и народами;

- осознание тесной связи между овладением иностранными языками и личностным, социальным и профессиональным ростом;

- формирование коммуникативной иноязычной компетенции (говорение, аудирование, чтение и письмо), необходимой для успешной социализации и самореализации;

- обогащение активного и потенциального словарного запаса, развитие у обучающихся культуры владения иностранным языком в соответствии с требованиями к нормам устной и письменной речи, правилами речевого этикета.

ФГОС ООО второго поколения отражает следующие результаты предметной области "Иностранные языки":

- формирование дружелюбного и толерантного отношения к ценностям иных культур, оптимизма и выраженной личностной позиции в восприятии мира, в развитии национального самосознания на основе знакомства с жизнью своих сверстников в других странах, с образцами зарубежной литературы разных жанров, с учетом достигнутого обучающимися уровня иноязычной компетентности;

– формирование и совершенствование иноязычной коммуникативной компетенции; расширение и систематизацию знаний о языке, расширение лингвистического кругозора и лексического запаса, дальнейшее овладение общей речевой культурой;

– достижение допорогового уровня иноязычной коммуникативной компетенции;

– создание основы для формирования интереса к совершенствованию достигнутого уровня владения изучаемым иностранным языком, в том числе на основе самонаблюдения и самооценки, к изучению второго/третьего иностранного языка, к использованию иностранного языка как средства получения информации, позволяющего расширять свои знания в других предметных областях [ФГОС ООО, 2015].

Действующий на данный момент ФГОС ООО не разделяет результаты первого и второго иностранных языков, что странно, поскольку время и условия изучения предметов абсолютно разные. Кроме того, предметные результаты прописаны достаточно общей формулировкой, что приводит к тому, что программы образовательных учреждений определяют их по-разному. Ввиду этого, с введением второго иностранного языка в школах появились очевидные вопросы о том, что должны знать обучающиеся в данной предметной области по окончании каждого класса и курса в целом. Однако понятно, что учебный предмет «Иностранный язык (второй)» должен обеспечивать формирование и развитие иноязычных коммуникативных умений и языковых навыков, которые необходимы обучающимся для продолжения образования в школе и в системе профессионального образования. [Примерная основная образовательная программа ..., 2015].

Рассматривая педагогические и межкультурные аспекты обучения второму иностранному языку в тесной взаимосвязи с родным и первым иностранным языками, Барышников Н.В. формулирует следующие приоритетные цели обучения второму иностранному языку:

- когнитивно-коммуникативная;
- когнитивно-развивающая [Барышников, 2003].

Г. И. Воронина, Е. Я. Григорьева, Э. И. Соловцова определяют следующую цель обучения второму иностранному языку - формирование коммуникативно-речевой компетенции, достаточной для общения в повседневной жизни не ниже базового уровня [Воронина, 2003].

А. В. Щепилова считает, что при обучении второму ИЯ нет необходимости добиваться на каждом этапе одинакового уровня развития всех составляющих коммуникативной компетенции (языковой, речевой, социокультурной, компенсаторной, когнитивной). В зависимости от условий обучения к концу школьного курса возможно достижение как минимум допорогового уровня [Щепилова, 2005].

Н. Д. Гальскова отдает приоритет развитию способности к межкультурному общению в следующих аспектах:

- прагматическом (формирование коммуникативной компетенции в соответствии с интересами учащихся на базовом уровне в типичных ситуациях);
- педагогическом (ИЯ как средство межкультурной коммуникации);
- когнитивном (расширение кругозора) [Гальскова, 2007].

По мнению Ворониной Г.И., обучающиеся должны овладеть вторым иностранным языком на базовом уровне, то есть на уровне, достаточном для непосредственного общения (устная речь) и опосредованного общения (чтение и письмо). Под этой минимальной коммуникативной компетенцией подразумевается:

- умение взаимодействовать с носителями языка в стандартных ситуациях общения;
- навык работы с несложными аутентичными текстами;

- владение определенными знаниями в наиболее типичных для общения тем и проблем;
- компенсаторная компетенция;
- приобщение к культуре страны второго иностранного языка, включение в полилог культур, взаимодействие которых обеспечивается контактированием в системе трилингвизма;
- расширение собственного образовательного кругозора, развитию своего творческого потенциала [Воронина, 2003].

Для достижения вышеперечисленных целей необходимо учитывать основные трудности и принципы обучения второму иностранному языку при организации образовательного процесса. И.Л. Бим в своем труде, посвященном концепции обучения второму ИЯ, рассматривает процесс обучения немецкого языка как второго иностранного на основе английского языка. Хотя немецкий и английский языки относятся к одной группе языков, при их одновременном изучении могут возникнуть следующие трудности:

- интерференцию (отрицательное воздействие) со стороны как родного языка, так и первого иностранного;
- недостаточный уровень владения первым иностранным, что может оказать тормозящее воздействие на овладение ИЯ2.

Тем не менее, И.Л. Бим утверждает, что влияние ИЯ1 на изучение ИЯ2 сильнее чем влияние родного языка, тем более если речь идет об английском и немецком языках, ввиду чего возникает возможность для положительного переноса лингвистических явлений языков, что тем самым значительно облегчает процесс усвоения. То есть методика преподавания второго иностранного языка предполагает побуждение обучающихся к сопоставлению языковых средств в изучаемых языках в тех случаях, когда это поможет осуществить перенос [Бим, 2001, с.7].

Основные принципы обучения иностранному языку действуют и при обучении второму ИЯ, претерпев при этом незначительные изменения:

- коммуникативно-когнитивный принцип (так как овладение вторым ИЯ происходит более сознательно, обучающиеся склонны сравнивать отдельные языковые явления ИЯ1 и ИЯ2);
- ориентация на личность обучающегося, дифференциация обучения в еще большей степени;
- социокультурная направленность учебного процесса (аутентичные материалы);
- деятельностный характер обучения (овладение речевыми действиями в процесса речевого взаимодействия обучающихся);
- все четыре вида деятельности должны развиваться во взаимосвязи друг с другом (хотя изначально чтение может занимать больший удельные вес);
- сопоставительный (контрастивный) подход – поиск сходств и отличий языков на языковом, социокультурном уровнях и на уровне учебных умений;
- интенсификация обучения за счет владения ИЯ1 [Там же, с.20].

В методике обучения второму иностранному языку применяются определенные технологии обучения: - технология коммуникативного обучения иноязычной культуре; - технология использования опорных сигналов (логико-синтаксические и лексикосемантические схемы); - проектная технология - вовлечение обучающихся в творческую и исследовательскую деятельность; - технология модульного обучения, позволяющая грамотно распределять нагрузку на каждом этапе урока, интересно представлять новый лексический материал, закреплять и контролировать усвоение учебного материала; - технология развивающего обучения, - метод «лингвистических открытий»; - технология разноуровневого обучения, позволяющая дифференцировать процесс обучения; - информационно компьютерные технологии [Потрубач, 2009].

Все перечисленные принципы и, в особенности, последний являются важными предпосылками успешности и результативности процесса обучения ИЯ2, так как для второго иностранного языка предусмотрен более короткий учебный курс и меньшее количество учебных часов, но при этом обучающиеся должны овладеть как минимум элементарной коммуникативной компетенцией на базовом уровне.

С 1 сентября 2022 года будет производиться прием на обучение по программам основного общего образования (в 5 класс) в соответствии с ФГОС ООО нового поколения. В новой версии - все очень подробно. Предметные результаты по учебному предмету «Второй иностранный язык» ориентированы на применение знаний, умений и навыков в учебных ситуациях и реальных жизненных условиях и должны отражать сформированность иноязычной коммуникативной компетенции на уровне, превышающем элементарный, в совокупности ее составляющих - речевой, языковой, социокультурной, компенсаторной, метапредметной (учебно-познавательной). Упор сделан на то, как ребенок может применять знания на практике в повседневной жизни. Таким образом, ФГОС третьего поколения расписывает, какой минимум знаний и умений в основных видах речевой деятельности должен освоить ученик [ФГОС ООО, 2021]. К примеру, в области *говорения* обучающиеся должны:

- уметь вести разные виды диалога (диалог этикетного характера, диалог-побуждение к действию, диалог-расспрос, комбинированный диалог) объемом до 5 реплик со стороны каждого собеседника в рамках тематического содержания речи с вербальными и (или) невербальными опорами или без них, с соблюдением норм речевого этикета, принятых в стране/странах изучаемого языка;
- создавать устные связные монологические высказывания (описание/характеристика; повествование/сообщение) объемом 7-9 фраз с

вербальными и (или) невербальными опорами или без них в рамках тематического содержания речи;

– передавать основное содержание прочитанного/прослушанного текста; представлять результаты выполненной проектной работы объемом 7-9 фраз [Там же].

Однако, несмотря на большее внимание к предмету «Второй иностранный язык» во ФГОС нового поколения второй иностранный язык приобретает роль скорее факультативного предмета, так как по заявлению родителей он может быть убран из учебного плана обучающихся. Ввиду чего возникает еще большая потребность в популяризации немецкого языка в школах и повышению интереса и мотивации обучающихся к изучению второго иностранного языка.

Одним из наиболее эффективных методов иноязычного обучения является коммуникативный подход, который представляет собой преподавание, организованное на основе заданий коммуникативного характера. В теории методики коммуникативного обучения выделяют следующие положения: коммуникативная направленность обучения всем видам речевой деятельности и средствам языка; стимулирование речемыслительной активности учащихся; индивидуализация обучения; ситуативная организованность процесса обучения; информативность учебного материала. Данные положения могут быть дополнены другими особенностями коммуникативного обучения, при котором в центре внимания оказывается содержание и смысл высказывания, особое значение приобретает речевой контекст. Подчеркивается важность взаимодействия и сотрудничества учащихся, а также необходимость формулировки речевого задания таким образом, чтобы оно выглядело как ситуация в реальной жизни, решение которой обусловлено практическим опытом [Мильруд, 2000].

Исследования DESI-Studie в Германии показало, что доля активного участия обучающихся на уроке составляет всего 20 %, остальное же время

урока занимает монолог учителя. Одна из самых важных проблем урока иностранного языка – доминирующая роль учителя на уроке. Согласно исследованиям отечественных и зарубежных методистов, около 70% урока учитель говорит сам, и только в оставшиеся 30% времени говорят обучающиеся. Вероятно, на уроке второго иностранного языка процент участия в уроке учителя и того больше. К тому же, урок иностранного языка – далеко не всегда урок формирования навыка говорения на иностранном языке. Говоря о ситуациях, когда в учебном плане образовательной организации на второй иностранный язык выделяется лишь 1 час в неделю, отказываться от говорения на уроке – непозволительная роскошь. При этом стремиться нужно к тому, чтобы доля активного участия обучающихся на уроках иностранного языка, в том числе на уроках второго иностранного, увеличивалась. Возможно ли этого добиться?

Понятие «несовершенное владение иностранным языком», которое в своих трудах использует Барышников Н.В., отлично характеризует процесс овладения обучающимися вторым иностранным языком в школе. В условиях ограниченности ресурсами (1 час в неделю, отсутствие разделения обучающихся на группы) обучение второму иностранному языку приобретает ряд особенностей:

- подготовка к реальной межкультурной коммуникации, как правило, имеет опосредованный характер и ограничивается тренировочной коммуникацией со сверстниками или учителем, принадлежащими к одной культуре;

- учитель иностранного языка как основной речевой партнер обучающихся является лишь ретранслятором иноязычной культуры;

- особенностью межкультурной коммуникации в условиях обучения второму иностранному языку является воспроизведение стереотипов поведения, подражание культурному образцу, поскольку для межкультурной коммуникации при несовершенном владении иностранным

языком характерна первичность родной картины мира и вторичность неродной.

Каким образом успеть поработать со всеми видами речевой деятельности в условиях 1 часа в неделю? Или лучше сконцентрироваться на одном из аспектов языка?

Н.В. Барышников отводит особую роль чтению и утверждает, что цели овладения вторым иностранным можно добиться через чтение аутентичных текстов, причем преимущественно из молодежной прессы страны изучаемого языка, что развивает когнитивные, общемыслительные и речевые способности обучающихся и оказывает на них положительное интеллектуальное и эмоциональное воздействие. Умение читать аутентичные тексты - самое ценное практическое умение, которым могут овладеть учащиеся в ограниченное учебное время и которое с наибольшей вероятностью будет востребовано в будущей профессиональной деятельности. К тому же, навык чтения не утрачивается так быстро, как остальные [Барышников, 2003].

Согласно концепциям Н.Д. Гальсковой и И.Л. Бим, обучение иностранному общению предполагает взаимосвязанное обучение всем основным видам речевой деятельности (как способам осуществления речевого общения), но при дифференцированном подходе к каждому из них. Обучение лексике и грамматике второго иностранного языка не должно быть самоцелью, а должно быть подчинено решению коммуникативных задач, особенно задач по применению полученных навыков на письме или в речи. При постановке коммуникативных задач все внимание учеников должно быть направлено уже не на конструирование предложений, а на логику построения общения, то есть в ситуации общения должны быть обозначены факторы «предречевой ориентировки» (W-Fragen – Wer? Was? Wie? Wo? Wohin?) - внешние обстоятельства, партнеры, тема, планируемый результат и пр.

Научить школьников говорить - одна из важнейших задач обучения иностранному языку. Говорение – центральный элемент взаимодействия людей. Говорению можно научить лишь через говорение, то есть на уроке как можно чаще необходимо создавать коммуникативные ситуации, побуждающие к общению. Методисты Германии придерживаются мнения, что цель урока иностранного языка должна состоять в том, чтобы обучающиеся использовали язык в максимально аутентичных ситуациях для того, чтобы они осознали, как они могут использовать средства изучаемого языка в реальных ситуациях общения [Ende, Grotjan, Kleppin, Mohr, 2019].

В зарубежной методике преподавания иностранных языков выделяют следующие критерии успешной речевой активности обучающихся:

- обучающиеся говорят друг с другом на иностранном языке;
- обучающиеся говорят о себе или о темах, которые интересуют и затрагивают их лично;
- активное участие каждого обучающегося в уроке;
- высокая мотивация к говорению и высказыванию своего мнения;
- обучающиеся выражают свою позицию максимально свободно и ясно [Funk, Kuhn, Skiba, Spaniel-Weise, Wicke, 2014].

Для того, чтобы вовлечь обучающихся в коммуникативный процесс, необходимо соблюдать последовательность упражнений и коммуникативных заданий, подготавливающих к собственно речемыслительной деятельности на иностранном языке. В трудах зарубежных методистов придерживаются следующей типологии:

- упражнения, подготавливающие к говорению;
- упражнения на формулирование высказываний и их структурирование;
- упражнения, стимулирующие к говорению [Там же].

Обращаясь к трудам отечественных методистов, основная концепция обучения второму иностранному языку принадлежит И.Л. Бим. В методике

обучения диалогической и монологической формам говорения традиционно существуют две формы:

- путь «снизу» - от отдельной речевой структуры к собственному высказыванию;
- путь «сверху» - от диалога/монолог-образца через многократное повторение к собственному связному высказыванию.

И.Л. Бим подчеркивает, что при обучении второму иностранному языку путь снизу может выступать лишь в редуцированном виде, поскольку в качестве основной стратегии должна использоваться вторая стратегия [Бим, 2001].

Помимо классических методов можно выделить еще одну стратегию обучения говорению на уроках второго иностранного языка – беседа на основе текста или умение выражать свое отношение к прочитанному и осуществлять «перенос прочитанного на себя». Эта стратегия имеет место в таких ситуациях общения, как описание помещения или населенного пункта [Там же].

Обучение говорению как одному из видов речевой деятельности на уроках второго иностранного языка может базироваться на общих методических принципах преподавания иностранных языков, однако статус второго иностранного и ограниченность временным ресурсом все же накладывает определенные требования, составляющие особую специфику преподавания языка в целом и говорения в частности.

1.2 Психологическая и педагогическая характеристика обучающихся в основной школе

Если будем следовать за природой,
как за вождём, мы никогда не заблудимся.

Цицерон

Цитируя Цицерона, Ян Амос Коменский, автор «Великой дидактики», впервые в полной мере с научной точки зрения обосновал принцип природосообразности как один из ведущих принципов обучения, суть которого заключается в том, что человек, являясь неотделимой частью природы, должен жить по тем же законам, которые в ней существуют. То есть всё, подлежащее изучению, должно быть распределено сообразно ступеням возраста так, чтобы предлагалось для изучения только то, что доступно восприятию в каждом возрасте [Педагогическое наследие, 1989].

Возрастные и индивидуальные особенности обучающихся определяют не только интересы и мотивационную сферу обучающихся, но и их способности ввиду уровня умственного и физического развития, именно поэтому необходимо учитывать их при обучении в принципе и при обучении иностранным языкам в частности.

Существует множество подходов и критериев для возрастной периодизации личности. Педагог и психолог И.А. Зимняя приводит общепринятую классификацию, берущую за основу ступени образования в школе:

- дошкольный – от рождения до 6 лет;
- младший – от 6 до 9 лет (формируются основные элементы ведущей в этот период учебной деятельности, необходимые учебные навыки и умения, складываются предпосылки самостоятельной ориентации в учении);
- средний – от 10 до 14 лет (ведущую роль играют общение со сверстниками и особенности его собственной учебной деятельности);
- старший – это период 15—16 лет (основная задача — сформировать психологическую готовность учащегося к профессиональному и личностному самоопределению, завершающий этап формирования личности) [Зимняя, 1991, с.124].

Согласно вышеназванной классификации, обучающиеся 6 классов относятся к среднему школьному возрасту. В периодизации И.В. Шаповаленко этот возраст называется подростковым или переходным от детства к взрослости. [Шаповаленко, 2005, с.262]. Анализ подросткового возраста — одна из наиболее дискуссионных проблем возрастной психологии, однако большинство психологов сходятся на определении границ с 12 до 16 лет.

Стэнли Холл, американский психолог и педагог, сравнивал подростковую стадию развития личности с эпохой романтизма в истории человечества. Подростковый период — это кризис самосознания, после которого человек приобретает индивидуальность. Он называл эту фазу периодом «бури и натиска», позаимствовав названия у немецкого движения в литературе эпохи Просвещения Sturm und Drang. По завершении этого возрастного этапа подросток преодолевает кризис самосознания и приобретает чувство индивидуальности [Hall, 1994].

«Самосознание есть последняя и самая верхняя из всех перестроек, которым подвергается психология подростка», писал Л.С. Выготский [Цит. по: Зимняя, 1991, с.124]. Именно в этом возрасте возникает психическое личностное новообразование — «чувство взрослости», в связи с чем этот период и называется «переходным». Подросток сравнивает себя с другими (сверстниками или взрослыми), находит образцы поведения, становятся более восприимчивыми к усвоению общественных норм, ценностей и культурных традиций, на основе чего у подростка формируется самосознание и образ собственного «Я» [Шаповаленко, 2005, с.263]. Очень часто появляется стремление подражать кому-либо, идеализируя его. Это подтверждает другая классификация возрастных периодов развития личности, представленная В.В. Давыдовым и основанная на ведущих видах деятельности, согласно которой 6-классники относятся к периоду «общественно-полезной деятельности», в результате которой они учатся

работать в коллективе, анализировать свое поведение в сравнении с другими людьми и оценивать способности своего «Я».

Для обучающихся этого возраста сохраняется значимость учебной деятельности, так как они все еще являются школьниками. Несмотря на формирование самосознания у подростков этот возраст считается наиболее трудным для формирования положительной мотивации учения, так как кроме учебной к ведущим видам деятельности подростков присоединяется также интимно-личное общение со сверстниками, что является одной из причин снижения успеваемости подростков. Желание общения, желание быть частью коллектива никак не сочетается с усложнением и увеличением объема учебного материала в школе. Поэтому важно вовлечь обучающегося – подростка в процесс общения на уроках, разбудить его интерес и влечение к новому, еще неизведанному, для того, чтобы он почувствовал себя частью совместной деятельности.

Несмотря на снижение интереса к учебной деятельности, Д.Б. Эльконин, А.Н. Леонтьев и другие определяют ее ведущей, главной деятельностью подросткового возраста. Однако развитие общения требует качественно нового уровня овладения средствами общения, в первую очередь речевыми. У обучающихся среднего школьного возраста расширяется набор способов речевой деятельности, проявляются новые функции речи [Цит. по: Зимняя, 1991, с. 136]. Кроме того, при построении высказываний подростки уходят от простого описания, уделяя большее внимание сути описываемого, оценивая и анализируя происходящее.

Более сложные речемыслительные операции возникают в связи с потребностью обучающихся найти смысловые связи между объектами наблюдения, вникнуть в суть вещей и найти значимое для себя, что способствует более успешному пониманию своей собственной личности и своего места в обществе. Внимание подростка, как правило, сосредоточено на самом себе, поэтому большое достоинство этого возрастного периода –

его к участию во всех видах учебной деятельности, которые делают его взрослым в собственных глазах.

В подростковом возрасте обнаруживаются широкие познавательные интересы и повышенная интеллектуальная активность детей. Также их привлекают самостоятельные, необычные формы организации занятий на уроке и возможность самостоятельной, автономной от взрослых деятельности. Однако подросток еще не достаточно готов к этому и не знает способов выполнения интересующей его деятельности. Ключевую роль здесь играет содержание учебных предметов и способы организации учебной деятельности и учебного сотрудничества. Для более продуктивной работы с обучающимися этого возраста необходимо поддерживать их сферу интересов и мотивировать их на самостоятельную деятельность в процессе обучения и в процессе общения. Становление учебных мотивов зависит от структуры учебной деятельности, в которую вовлечен подросток. Изменяя ее формы и содержание, можно влиять на учебную мотивацию, перестраивать ее. Привлечение дополнительных аутентичных материалов, делающих процесс обучения более приближенным к реальности, признается учеными-методистами эффективным способом повышения мотивации к изучению иностранных языков, что актуально при работе с обучающимися среднего школьного возраста.

В процессе обучения второму иностранному языку необходимо учитывать возрастные и психологические особенности школьников. Обучение начинается с 5 класса, в этом возрасте происходят естественные психологические изменения школьника, которые делают его оптимальным для начала обучения второму иностранному языку. Умственное развитие подростков приобретет новые качества, характеризующие его когнитивное поведение:

- самоорганизации и самоконтроль действий;

- ориентировка учебно-познавательных мотивов не только на результат деятельности, но и на рациональные способы ее выполнения;
- построение новых типов средств и способов познавательной деятельности и их сочетание;
- избирательность учебной деятельности,
- развитие теоретического рефлексивного мышления, скачок в овладении умственными операциями;
- развитие способности гипотетико-дедуктивно самостоятельно мыслить, делать обобщения, выводы, вскрывать причинно-следственные связи [Е.А. Шумилин].

Психологическими особенностями умственного развития подростков можно объяснить многочисленные «почему» в процессе овладения вторым иностранным языком. Школьникам 12-14 лет интересно то, что требует самостоятельного обдумывания, анализа. Для них характерна тяга к обобщениям, поиск общих принципов и законов, стоящих за частными фактами. По этой причине имитативно-интуитивные приемы в обучении второму иностранному языку уступают место аналитическим формам работы, обобщениям, систематизации, сравнению языковых фактов немецкого языка с английским. Более эффективными и отвечающими особенностям подросткового возраста оказываются приемы обучения, основанные на «лингвистических открытиях». Сопоставительный анализ изучаемых языков на фонетическом, лексическом, грамматическом уровнях, сравнение языковых явлений дают богатый материал для лингвистических открытий. Собственно метод лингвистических открытий становится ведущим в обучении второму иностранному языку.

Учитывая все вышеназванные изменения в поведении обучающихся данного возраста, М.З. Биболетова приводит основные особенности, которые следует учитывать в методике обучения иностранному языку на данном этапе:

- усиливается значимость принципов когнитивной направленности учебного процесса, индивидуализации и дифференциации обучения;
- возрастает роль опоры на вербальную (ситуация, контекст) и зрительную наглядность (документальные фото- и видеоматериалы, коллажи, таблицы, диаграммы) в процессе обучения иностранному языку;
- усиливается роль регулярного повторения, обобщения и систематизации ранее изученного языкового и речевого материала;
- уменьшается длительность устного опережения при введении новых языковых явлений;
- достигается баланс между коммуникативными умениями в устной речи, чтении и письме, усиливается взаимосвязь между ними;
- создаются благоприятные условия для формирования самоконтроля и самооценки в деятельности учащихся, в том числе и через такие технологии, как портфель ученика;
- большее значение приобретает использование современных педагогических и информационных технологий обучения иностранному языку, таких, как разноуровневое обучение, проектная методика, обучение в сотрудничестве и др. [Биболетова, 2010].

Таким образом, отличительной чертой методики обучения второму иностранному языку является осмысленное и осознанное овладение иностранным языком, затрагивающее личную сферу подростка и ориентирующееся на его потребности и интересы в ситуациях реального общения.

1.3 Возможности для реализации технологии Task-Based Learning с использованием аутентичных материалов на уроках немецкого языка в основной школе

Образование является искусственной моделью реальной жизни: по содержанию и формам обучения, по той деятельности, которую выполняет обучающийся для усвоения этого содержания, по укладу жизни образовательного учреждения, ответственности и т.п. Как утверждает А.А. Вербицкий, основатель контекстного подхода к обучению, в этом и состоит основное противоречие образования: овладение необходимыми компетенциями должно быть обеспечено в рамках качественно иной – учебной – деятельности [Вербицкий, 2006]. К тому же, обучающийся не должен выступать лишь в качестве носителя багажа знаний, он должен быть способным применять эти знания в любой ситуации.

Развитие технологий позволяет использовать разнообразные ресурсы на уроке иностранного языка для достижения этих целей и для развития продуктивных видов речевой деятельности обучающихся в том числе.

В современной методике все чаще и чаще возникают споры о том, какие методики преподавания эффективны при обучении иностранным языкам? После массового введения второго иностранного языка в школы перед учителями встал еще один вопрос – можно ли применять методики, используемые для обучения первому иностранному языку, на уроках второго иностранного языка или необходимо отходить от традиционных способов проведения занятий?

Сегодня задача преподавателя – построить процесс обучения с учетом индивидуальных особенностей и потребностей обучающихся. Чего же хотят сами школьники? Сами обучающиеся даже на уровне основного общего образования при изучении иностранных языков ставят перед собой максимально практические цели – завести новые знакомства, сделать заказ в кафе, забронировать отель в отпуске и пр. В соответствии с рисунком 1 основные факторы, обуславливающие изучение иностранных языков, могут быть выражены следующим образом [Трубина, 2017]:

Факторы, обуславливающие изучение иностранных языков

Факторы	Использование иностранного языка
Работа	Найти более перспективную работу, получить повышение по службе, отправиться в командировку в другую страну и т. д.
Наука	Ознакомление с зарубежными источниками и взаимодействие с иностранными коллегами
Учеба	Обучение в других странах, академическая мобильность, изучения культуры
Эмиграция	Возможность найти более перспективную работу, коммуникация
Путешествия	Знакомство с достижениями зарубежной литературы, культурой страны, средство коммуникации
Религия	Проповедование религии в разных странах мира
Личные мотивы	Интернациональные браки, общение с друзьями-иностранцами, хобби

Рисунок 1 – Факторы, обуславливающие изучение иностранных языков

В соответствии с личными потребностями обучающихся А.В. Савицкая определяет необходимость внедрения в образовательный процесс практико-ориентированного подхода. Под последним она понимает «способ академического образования, при котором акцент делается не на учебных дисциплинах, а на подлинных проблемах, с которыми могут столкнуться обучающиеся в жизни, при этом на первый план выходит активное обучение небольших групп, а не традиционные формы организации учебного процесса» [Савицкая, 2013].

Учесть возрастные особенности обучающихся 6-ых классов, а также воплотить связь искусственного процесса обучения и реальной жизни позволяет технология, разработанная в рамках коммуникативного подхода к обучению иностранному языку, однако ставшая популярной только в 2000-е – Task-Based Learning (TBL).

Технология TBL, как правило, противопоставляется традиционному подходу Present-Practice-Produce (PPP), поскольку два этих метода являются «зеркальными отражениями» друг друга. Так, из схемы на Рисунке 2 видно, что подготовка высказывания по методу PPP начинается с анализа и разбора необходимых речевых единиц, в то время как по методу TBL этим все должно заканчиваться:



Рисунок 2 – Сравнение методов PPP и TBL

По методу PPP обучающиеся сначала знакомятся с языковой единицей в контексте, из которого можно понять ее значение. В качестве контекста могут быть использованы текст, диалог, аудиотекст и пр. Затем обучающийся переходит к этапу тренировки, на котором необходимо выполнить ряд упражнений на отработку изученных структур. Это делается для того, чтобы закрепить значение и употребление речевой единицы. И только на последнем этапе – Production – обучающимся предлагается коммуникативное задание, выполняя которое они могут использовать новую речевую единицу. Данный метод, хотя и является достаточно логичным, не лишен недостатков, к которым можно отнести:

- активно пользуясь речевой единицей на уроке, обучающиеся могут воспроизвести ее ошибочно или не воспроизвести вообще через несколько уроков;
- отработка материала зачастую оторвана от ситуаций реального общения и носит искусственный, неестественный характер;

– на этапе Production обучающиеся могут не использовать только что пройденные речевые единицы, если в их речевом запасе есть уже освоенные структуры, в употреблении которых они уже уверены.

Ближе к современной реальности преподавания иностранных языков и основной *методикой преподавания* иностранного языка за рубежом является так называемая методика «ESA», разработанная и представленная Джереми Хармером. Суть этого метода состоит в наличии трех обязательных фаз занятия: *привлечения, изучения и активации* – *engage, study, activate* [Harmer, 2007]. Ключевым моментом этой модели является обращение к личному опыту обучающихся, к их опыту на первом этапе урока. Еще одним отличием отказ от доминирующей роли преподавателя. Активизация знаний занимает основную часть занятия, однако все еще речевые единицы презентуются до того, как обучающиеся начинают выполнять коммуникативное задание.

Компенсировать эти недостатки может Task-Based Approach или Task-Based Learning. Использование практико-ориентированных заданий обеспечивает погружение обучающихся в реальные ситуации общения. При этом роль учителя от доминирующей на уроке сводится к роли наблюдателя-консультанта. Этот метод ориентирован на главную цель – овладение не только языковыми средствами, но и речевыми функциями в процессе взаимодействия обучающихся на иностранном языке. Другими словами, обучающиеся решают поставленную задачу (взять машину напрокат, снять жилье, провести собеседование) имеющимися в арсенале языковыми структурами. При этом значительное отличие от традиционного PPP-метода состоит в том, что при методе TBL речевой материал, который необходим для выполнения задания, определяется самими обучающимися и зависит от их уровня и потребностей, а не от заранее обозначенного минимума или изученных речевых единиц. При планировании и выполнении задания, что видно из Рисунка 3, обучающиеся опираются на предыдущий речевой опыт,

задействуя компенсаторную компетенцию, и пытаются справиться с заданием в условиях ограниченности словарного запаса, что еще более актуально при изучении второго иностранного языка в средней школе. Ограниченность при этом зависит от собственно языкового опыта каждого обучающегося. Правильность отбора и употребления речевых образцов определяется уже после выполнения задания, на этапе анализа и рефлексии [Willis, Willis, 2007, с.17].

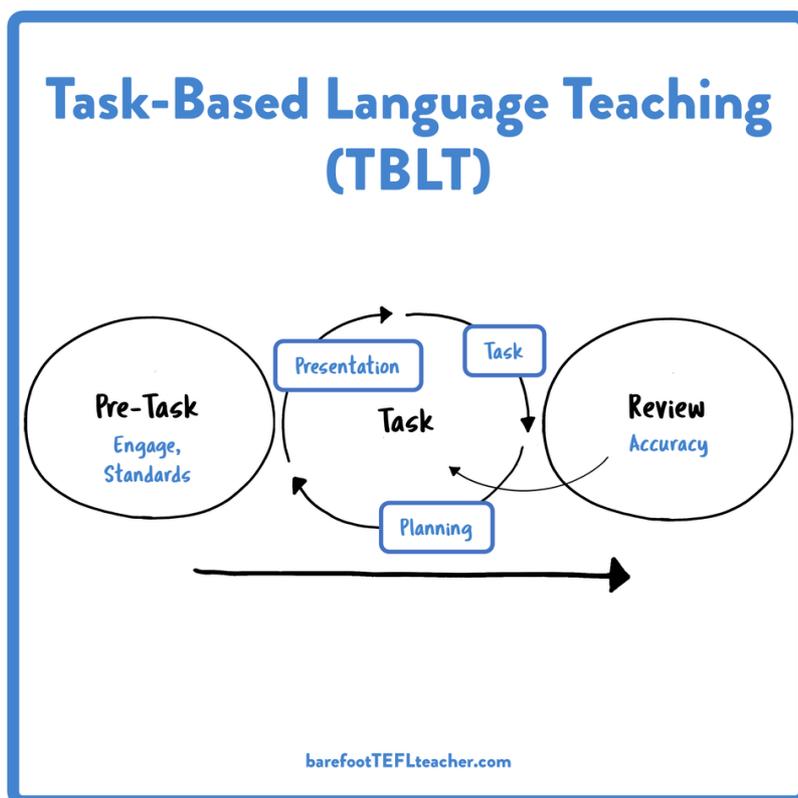


Рисунок 3 – Task-Based Teaching Algorithm

В технологии TBL язык выступает не как упражнение, а как инструмент выполнения задания, т.е. есть инструмент достижения цели (как и в реальном общении: язык – средство коммуникации). Эта технология отражает естественный процесс усвоения языка: сначала дети испытывают потребность сказать что-то, затем пытаются это сказать с помощью имеющихся речевых средств и только потом стараются сделать свою речь понятнее и красивее. Другими словами, язык сначала предстает целостным явлением, а затем вычленяются его составляющие: лексика, грамматика и др.

Цель преподавателя – создать возможность для аутентичного использования какого-то языка. Этого можно добиться, только отойдя от тотальной сосредоточенности на формах и структурах [Юринова, Пахотина, Цаликова, 2016].

На занятии по технологии TBL учитель не определяет заранее лексический минимум, который должен быть изучен в ходе урока. Урок строится вокруг выполнения основного задания, и изучаемая лексика определяется результатами его выполнения. Такое занятие включает в себя следующие этапы:

- *Pre-task* (происходит объяснение темы и разъяснение указаний к следующему этапу, подготовительный этап включает в себя также видео или аудио образец для выполнения задания);

- *Task* (обучающиеся работают в парах или группах, выполняя полученное задание, используя имеющиеся у них знания, в то время как учитель наблюдает за процессом и помогает по мере необходимости);

- *Planning* (обучающиеся в мини-группах или парах обсуждают, что собираются сказать, и планируют выступление);

- *Report* (обучающиеся презентуют результаты работы в виде устного или письменного доклада, диалога или монолога – в зависимости от коммуникативной задачи, преподаватель кратко дает выступающим обратную связь относительно их выступления);

- *Analysis* (совместный анализ выступлений или отдельных аспектов, на которые было направлено задание – лексика, грамматика, структуры);

- *Practice* (совместно выбираются речевые единицы – weak and strong language, которые следует отработать, основываясь на результатах выполнения задания, обучающимся предлагается выполнить выполняют различные практические упражнения для усвоения нового материала).

Речь обучающихся в рамках технологии TBL должна быть по возможности спонтанной, а цель – выполнить коммуникативное задание, понять и быть понятым, а не добиться 100% грамотности.

В зависимости от уровня владения иностранным языком обучающимися Skeen предлагает преподавателям выбирать между "weak" (слабой) и "strong" (сильной) версиями технологии TBL. В первой версии перед выполнением обучающимся демонстрируется модель задания, учитель может помочь учащимся вспомнить некоторые ключевые слова или грамматические конструкции. Кроме того, учителя могут представить модель готового ответа, выполнив его самостоятельно или представив фотографии, аудио или видео, демонстрирующие целевой результат. Это дает учащимся четкую модель того, чего от них ожидают. На уроках «strong» обучения, сфокусированных на самих заданиях-ситуациях, обучающиеся сами отвечают за выбор подходящих речевых единиц для любого конкретного контекста [Skehan, 2003]. По окончании 6 класса обучающиеся, в соответствии с авторской программой к УМК «Horizonte», должны достигнуть уровня владения языком A1, что позволяет придерживаться первой модели практико-ориентированного обучения в соответствии с классификацией П. Скеена.

Каким образом данная технология позволяет воссоздать на уроке ситуации реального общения? Дело в том, что обучающиеся сконцентрированы не на форме высказывания, а на его содержании, что обеспечивает личную вовлеченность, и что, в свою очередь, является непременным условием мотивации к изучению иностранных языков. Кроме того, при выполнении заданий ориентированного обучения рекомендуется оценивать выполнение коммуникативного задания, а не правильность речи. Подобное смещение акцента снимает определенные психологические трудности, которые обычно вызывает страх сделать ошибку в процессе речи на иностранном языке.

К преимуществам и недостаткам технологии TBL можно отнести [Румянцева, 2020]:

+	-
<ul style="list-style-type: none"> – Обучающиеся могут свободно выбирать лексику, которую они будут использовать. – Естественный контекст образуется из языкового опыта учеников, который является личным и релевантным для них. – Ученики получают более разнообразный языковой опыт в общении <i>студент-студент, студент-группа.</i> – Реальные, а не моделированные ситуации общения. – Студенты проводят большую часть времени, общаясь (вовлеченность всех обучающихся независимо от уровня). – Разнообразие и мотивация. – Изменение роли учителя – <i>учитель – консультант</i> 	<ul style="list-style-type: none"> – Уровень обучающихся (<i>у студентов должен быть опеределенный запас грамматики и лексики по теме</i>); – Возможность отойти от школьной программы (<i>уроки и задания по TBL часто имеют нефиксированный тайминг</i>); – Непредсказуемость урока (сложно спланировать); – Прощение ошибок - <i>в заданиях по TBL акцент всегда на спонтанности, а не точности речи</i>; – Времязатратность.

Таблица 1 – Преимущества и недостатки технологии Task-Based Learning

Помимо иного подхода к построению урока еще одним важным условием использования метода TBL на уроках иностранного языка является использование аутентичных материалов. Именно аутентичные материалы способствуют успешному формированию коммуникативной компетенции и также придают реальности искусственному процессу обучения. Однако проблема аутентичных материалов, используемых в обучении иностранным языкам, вызывает много разногласий.

В настоящее время выделилось несколько подходов к определению сущности аутентичных материалов. Джереми Хармер утверждает, что идеальные материалы для обучения иностранному языку – аутентичные тексты, то есть тексты, изначально написанные не для людей, изучающих язык как иностранный, а созданные для носителей языка носителями этого языка. Хармер утверждает, что даже на низких уровнях владения языком отказываться от аутентичных материалов было бы неправильным, поэтому при отборе текстов необходимо найти баланс между способностями обучающихся, их интересами и использованием на уроках аутентичных материалов, посильных обучающимся определенного уровня [Harmer, 2007, с.99].

Алекс Гилмор в статье «Аутентичные материалы в изучении иностранного языка» анализирует несколько понятий аутентичного текста, обобщая их, и выводит собственное более общее определение: аутентичный текст – это отрезок естественной, настоящей речи, воспроизведенный носителем языка устно или письменно с целью передачи сообщения какого-либо рода носителю языка [Gilmore, 2007].

К.С. Кричевская дает определение аутентичных подлинным литературным, фольклорным, изобразительным, музыкальным произведениям и предметам реальной действительности, таким как одежда, мебель, посуда и их иллюстративным изображениям. По мнению Кричевской, прагматические материалы (объявления, вывески, этикетки, меню и счета, карты, рекламные проспекты по туризму, отдыху, товарам, рабочим вакансиям и пр.) вполне доступны, однако их роль на порядок выше аутентичных текстов из учебника, хотя они могут уступать по объему [Кричевская, 1996]. Думается, что к понятию «прагматические материалы» стоит отнести также аудио- и аудиовизуальные материалы, такие как информационные радио- и телепрограммы, сводки новостей, прогноз погоды, информационные объявления по радио в аэропортах и на железнодорожных

вокзалах. Г.И. Воронина выделяет два вида аутентичных текстов, различающихся жанровыми формами:

- функциональные (указатели, меню, дорожные знаки, вывески, схемы, диаграммы, рисунки, театральные программки и пр.);

- информативные (статьи, интервью, опрос мнений, письма читателей в печатные издания, актуальная сенсационная информация, объявления, комментарий, репортаж и пр.) [Воронина, 1999].

В работах Р.П. Мильруд и Е.В. Носонович говорится о том, что исключение аутентичных текстов из процесса иноязычного образования нежелательно, поскольку они обладают важным социокультурным потенциалом, в связи с чем авторы обосновали следующие аспекты аутентичности текста:

1. функциональная аутентичность – ситуативный аспект (оптимальный выбор языковых средств в конкретной ситуации);

2. лексико-фразеологическая аутентичность – аспект национальной ментальности (лексика и фразеология обладают национальной спецификой, определяемой особенностями языка);

3. грамматическая аутентичность (использование в устной и письменной речи свойственных для данного языка грамматических структур);

4. структурная аутентичность – аспект оформления (особенности построения текста, его логика, содержательная и формальная целостность)

5. информативный аспект (новая информация, развивающая обучающегося и расширяющая его кругозор);

6. культурологический аспект (наличие социокультурной информации) [Мильруд, Носонович, 2008].

Проанализировав все вышеперечисленные подходы к определению аутентичных материалов, мы решили придерживаться определения Сысоева П.В., изучающего возможности использования информационных и коммуникационных технологий в лингвистическом образовании. Под

аутентичными материалами автор понимает материалы, созданные носителями языка для хранения и передачи определенной информации в реальных жизненных ситуациях общения и первоначально не предназначенных для учебных целей. В работе так же утверждается, что использование аутентичных материалов должно быть обосновано заданием и коммуникативной ситуацией, в обратном случае их применение нецелесообразно [Сысоев, 2010]. Сысоев утверждает, что актуальность использования таких источников не вызывает сомнения, однако аутентичные материалы должны отбираться в соответствии с некоторыми критериями, среди которых:

- учет возраста, интересов и предпочтений обучающихся;
- правдивость/достоверность;
- информационная насыщенность;
- новизна информации для адресата;
- социокультурная значимость материалов;
- аутентичность ситуаций;
- способность материала вызвать ответный эмоциональный отклик;
- отбор и использование учебных материалов в соответствии с уровнями владения языком учащимися [Носонович, Мильруд, 2008].

Таким образом, использование аутентичных материалов имеет и положительное, и отрицательное влияние на образовательный процесс. Однако грамотное применение аутентичных материалов представляется методистам крайне важным, так как они являются образцом современного иностранного языка и создают иллюзию участия в повседневной жизни страны, что служит дополнительным стимулом для повышения мотивации учащихся.

Выводы по Главе 1

Язык, как справедливо считает академик Д.С. Лихачев, - не только показатель общей культуры, но и могучий воспитатель человека. Четкое выражение своей мысли, богатый язык, точный подбор слов в речи формируют мышление человека и его профессиональные навыки во всех областях человеческой деятельности. Владение иностранными языками со всей определенностью можно квалифицировать как компонент общей культуры личности, с помощью которого она (личность) приобщается к мировой культуре.

Таким образом, можно утверждать, что знание иностранных языков является одним из факторов, способствующих успешной социализации школьников как будущих участников рынка труда, расширению их кругозора, мировоззрения, знаний культуры, традиций и обычаев народов разных стран, воспитанию толерантного отношения к людям различных национальностей.

Сегодня согласно действующему ФГОС ООО обучающиеся средней школы изучают два иностранных языка, то есть находятся в системе так называемого трилинвизма. Однако условия для изучения первого и второго иностранных языков абсолютно разные. Кроме того, в свете ФГОС ООО третьего поколения мотивация обучающихся к изучению второго иностранного языка сравнимо ниже, чем к изучению английского в качестве первого ИЯ. Именно поэтому представляется обоснованным поиск новых методов и технологий для более успешно овладения обучающимися коммуникативной компетенцией на уроках немецкого языка как второго иностранного и повышения их мотивации к самому процессу.

В первой главе рассматривается один из современных подходов к изучению иностранных языков – Task-Based Approach. Несмотря на то что данный метод обычно используется для студентов более высокого уровня, обучающиеся 6 класса уже имеют опыт изучения немецкого языка и владеют

определенным лексическим и грамматическим запасом. Поэтому использование практико-ориентированных заданий на этой ступени обучения представляется уместным.

Метод TBL фокусируется на потребностях и интересах обучающихся, помещая их в реальные коммуникативные ситуации, и даёт возможность использовать все свои языковые ресурсы, чтобы справиться с заданием. В результате выполнения задания обучающиеся осознают, что они знают, чего не знают и над чем нужно ещё поработать. И что очень важно – TBL хорошо подходит для групп обучающихся с разным уровнем знания языка; одно и то же задание может быть успешно выполнено более слабыми и более сильными студентами с большей или меньшей точностью и правильностью [Сачкова, 2021]. Однако сложность применения TBL состоит в том, что часто учителя не имеют времени и возможности, а часто и желания отойти от РПД, от существующего календарного планирования и внедрить в учебный процесс что-то новое. Тем не менее, мир меняется, и школа должна идти в ногу со временем, мотивируя обучающихся и вовлекая их в деятельность, которая может быть практически применена в жизни, а не только на страницах учебника.

Таким образом, технология Task-Based Learning обладает огромным потенциалом для мотивации обучающихся, поскольку при выполнении заданий учитель обращается к личному опыту обучающихся. При практико-ориентированном обучении фокус с автоматического заучивания смещается на реальное общение и взаимодействие обучающихся. К тому же, как правило, метод TBL предполагает использование всевозможных аутентичных материалов, что не только мотивирует обучающихся, но и погружает их в культурную среду, знакомя с национально-культурным компонентом страны изучаемого языка, что способствует более эффективному иноязычному образованию.

Глава 2 Опытнo-экспериментальная работа по проверке эффективности использования технологии Task-Based Learning на уроках немецкого языка как второго иностранного в 6 классе

2.1 Анализ УМК “Horizonte” для 6 класса в контексте потенциала для развития умений иноязычной речи

Вторая глава нашего исследования посвящена опытнo-экспериментальной работе по проверке эффективности использования технологии Task-Based Learning на уроках немецкого языка как второго иностранного в 6 классе.

В Лицее №6 «Перспектива» г. Красноярска, на базе которого проходила апробация практической части работы, обучение немецкому как второму иностранному языку ведется по УМК «Horizonte» (М. М. Аверин, Ф. Джин, Л. Рорман). Учебно-методический комплекс “Horizonte” – совместный проект издательства «Просвещение» (г. Москва) и немецкого издательства „Cornelsen“ (г. Берлин). «Горизонты» созданы интернациональным авторским коллективом специально для обучающихся и учителей из России, с учётом требований ФГОС ООО и ФГОС СОО по иностранным языкам и документов Совета Европы по изучению иностранных языков. Хольгер Бем, руководитель отдела международных прав и лицензий издательства „Cornelsen“, говоря об истории создания серии «Горизонты», одной из причин создания данного УМК называет роль немецкого в России. Он утверждает, что сегодня немецкому в нашей стране отведена роль преимущественно второго иностранного языка, ввиду чего возникла необходимость в создании пособия, с помощью которого в короткие сроки можно помочь обучающимся «разобраться в языке», не забывая про их интересы и мотивацию [Youtube, Интервью о Линии УМК «Horizonte», Хольгер Бем...].

Согласно общеевропейским компетенциям владения иностранным языком линия «Horizonte» обеспечивает преемственность изучения

немецкого как второго иностранного языка с 5 по 11 классы и дает возможность для достижения обучающимися допорогового уровня владения немецким языком А2 по окончании 9 класса и порогового уровня В1 по окончании 11 класса.

По окончании 6 класса обучающиеся должны достигнуть уровня владения языком А1. Совет Европы выдвигает следующие требования к сформированности навыка говорения у обучающихся на этом уровне:

Я могу принять участие в диалоге, если мой собеседник повторяет по моей просьбе в замедленном темпе своё высказывание или перефразирует его, а также помогает мне сформулировать то, что я пытаюсь сказать. Я могу задавать простые вопросы и отвечать на них в рамках известных или интересующих меня тем.

Я умею, используя простые фразы и предложения, рассказать о месте, где живу, и о людях, которых знаю [The Common European ...].

Таблица 2 – Требования к уровню навыка говорения на ступени А1

Согласно авторской рабочей программе к предметной линии «Горизонты» в средней школе (5-9 классы) предусматривается включение в учебный план образовательной организации 2 часов в неделю (68 часов в год) для изучения немецкого языка. На самом же деле во многих школах дело обстоит по-другому. Например, школа может выделить только 1 урок второго иностранного языка в неделю, что, очевидно, недостаточно для полноценного овладения языком. С другой стороны, есть школы, в учебном плане которых выделяется 2 часа второго иностранного языка в неделю, но ввиду нехватки кадров один учитель вынужден вести урок в полном классе, где число обучающихся может достигать 30-35 человек. Тем не менее, при должном подходе и применении всех компонентов УМК можно добиться достаточно высоких результатов.

Применительно к курсу для 6 класса следует говорить о развивающих, воспитательных и практических задачах:

- способствовать интеллектуальному и эмоциональному развитию личности ребёнка;
- развивать его память и воображение;
- создавать условия для творческого развития ребёнка;
- прививать навыки рефлексии и саморефлексии;
- развивать национальное самосознание наряду с межкультурной толерантностью;
- создавать ситуации для самореализации личности ребёнка;
- воспитывать в ребёнке самоуважение;
- воспитывать сознательное отношение к обучению, умение преодолевать трудности самостоятельно;
- способствовать формированию чувства успешности;
- учить ставить перед собой цели в изучении учебного предмета и достигать их;
- развивать интерес и уважение к культуре, истории, особенностям жизни стран изучаемого языка;
- раскрывать общеобразовательную и практическую ценность владения несколькими иностранными языками.

Планируемые предметные результаты в сфере говорения заключаются в следующем:

- умение начинать, вести/поддерживать и заканчивать различные виды диалогов в стандартных ситуациях общения, соблюдая нормы речевого этикета, при необходимости переспрашивая, уточняя;
- умение расспрашивать собеседника и отвечать на его вопросы, высказывая своё мнение, просьбу, отвечать на предложение собеседника согласием/отказом, опираясь на изученную тематику и усвоенный лексико-грамматический материал;
- рассказывать о себе, своей семье, друзьях, своих интересах и планах на будущее;

- сообщать краткие сведения о своём городе/селе, о своей стране и странах изучаемого языка;
- описывать события/явления, уметь передавать основное содержание, основную мысль прочитанного или услышанного, выражать своё отношение к прочитанному/услышанному, давать краткую характеристику персонажей.

Рассмотрим, что представляет собой комплект УМК „Horizonte“. В УМК входят авторская рабочая программа, книга для учителя, учебник (+электронная форма учебника), рабочая тетрадь, контрольные задания к каждой теме учебника, аудиокурс к учебнику и рабочей тетради и рабочие листы ко всем темам. Кроме того, к серии «Горизонты» прилагаются сборник упражнений для отработки лексики и грамматики, тренировочные задания для подготовки к ОГЭ (9 класс) и ЕГЭ (11 класс) [Линия УМК Горизонты...].

Книга для учителя представляет общую характеристику УМК, планируемые результаты освоения учебного предмета, основные принципы и особенности обучения четырем видам речевой деятельности и трем аспектам речи по УМК «Горизонты», а также критерии оценивания и рекомендации по контролю сформированности компетенций обучающихся в 6 классе. Например, есть таблица с развернутыми критериями для оценивания устного ответа обучающихся во время итогового контроля. Кроме того, авторские рабочие программы и пособие для учителя значительно облегчают подготовку к урокам, поскольку содержат подробное календарно-тематическое и поурочное планирование, раскрывает подробно содержание учебного предмета по темам. В распоряжении учителя также дополнительные материалы для проведения диктантов, тексты аудиозаписей и ключи к заданиям из рабочей тетради.

Аудиокурс к учебнику и рабочей тетради является одним из бесспорных достоинств УМК. От 5 до 12 заданий к каждой теме учебника требуют от учащихся прослушивания аутентичных аудиозаписей. Такой

подход к обучению реализует первоочередную задачу «Горизонтов» — развитие навыков устной речи. Многие треки на диске записаны в модном среди школьников стиле рэп, что в свою очередь формирует положительное отношение к учебнику и повышает мотивацию к изучению предмета в целом.

Рабочие листы и книга с заданиями для отработки лексики и грамматики помогают внести разнообразие в учебный процесс урока и упрощают подготовку учителя, поскольку УМК представляет собой целостное единство, при этом элементы дополняют друг друга и делают процесс обучения более разносторонним.

Каждая глава компонентов УМК — это новая лексическая тема. Темы поделены на уроки (8-9 уроков), последний из них запланирован для проведения диктанта, выполнения контрольных заданий и заданий для пополнения языкового портфеля, возможных индивидуальных бесед по портфолио. В каждой главе представлены задания по формированию и развитию навыков устной и письменной речи, аудированию, чтению. Учебник «Horizonte» для 6 класса содержит 7 глав, 2 раздела для повторения (Kleine Pause/Weihnachten и Große Pause), немецко-русский словарь и страноведческий блок с информацией о России на немецком языке. Рабочая тетрадь содержит задания для отработки лексического и грамматического материала на уроке или дома и отлично дополняет учебник. В 6 классе предлагаются следующие темы для обсуждения:

1. Mein Zuhause/Мой дом
2. Das schmeckt gut/Это вкусно
3. Meine Freizeit/Моё свободное время
4. Das sieht gut aus/Выглядит хорошо
5. Partys/Вечеринки
6. Meine Stadt/Мой город
7. Ferien/Каникулы

В каждой теме предусматриваются задания для накопления языкового портфеля обучающихся – портфолио. Например, в рабочей тетради после каждой темы есть раздел самоконтроля – *Einen Schritt weiter – Was kann ich jetzt?*. Здесь же есть лист в лексикой к теме – *Deine Wörter*, в котором обучающиеся накапливают свой словарь. Для развития всех видов речевой деятельности в рабочей тетради есть подраздел *Fitnesscenter Deutsch*, в котором обучающиеся получают возможность отработать навыки аудирования (*Hörstudio*) или чтения (*Lesecke*) и применить свои знания в разделе *Meine Ecke*.

Одним из важнейших достоинств УМК «Horizonte» Хольгер Бем называет то, что обучающиеся знакомятся с немецким языком в контексте взаимодействия трех культур – английской, немецкой и английской. В учебнике и книге для учителя содержатся материалы из раздела *Land und Leute, Landeskunde|DE* и *Landeskunde|RU*, в которых содержится информация страноведческого характера о родной стране, о людях и стране изучаемого языка. Вышеназванные материалы рекомендованы для факультативного использования и предназначены для развития кругозора обучающихся; время и место их использования на уроке часто зависит от количества часов второго иностранного языка в учебном плане, от уровня и мотивированности группы.

Говоря о специфике УМК «Горизонты», нельзя не упомянуть тот факт, что учебник предназначен для обучения немецкому языку как второму иностранному языку, в связи с чем основными принципами являются:

- обучение немецкому как второму иностранному языку;
- лично-ориентированное обучение – накопление портфолио;
- коммуникативная направленность обучения;
- межкультурная направленность обучения;
- творческий характер обучения;
- дифференцированный подход к обучению;

– межпредметная направленность материала.

Важной особенностью УМК является то, что обучающиеся уже знакомы с методикой изучения иностранного языка, поэтому все грамматические явления обучающиеся пытаются выявить и систематизировать самостоятельно в разделе Denk nach/Поразмышляй. К тому же, почти в каждой теме учебника есть подразделы Lerne Lernen, в которых обучающимся предлагаются в помощь новые стратегии для изучения иностранных языков.

Таким образом, УМК «Horizonte-6» отвечает современным требованиям ФГОС ООО и соответствует интересам и потребностям обучающихся 12-13 лет. В учебнике и рабочей тетради представлено множество упражнений, направленных на развитие личности обучающихся и овладение ими немецкого языка в контексте диалога культур – своей и страны изучаемого языка.

УМК «Horizonte» построен, в первую очередь, на коммуникативном подходе к изучению иностранного языка, поэтому первоочередная цель – развитие умений устной речи обучающихся. Коммуникативности обучения способствует отбор и организация материала. Большое количество диалогов и мини-диалогов, бесед, статистических опросов, интервью предполагает постоянное общение учащихся на языке. Совместные формы работы способствуют не только взаимодействию обучающихся на иностранном языке, но и снижению стресса при говорении на иностранном языке, поскольку общаться с одноклассником легче, чем говорить перед всем классом или перед учителем. Целью обучения является не понимание на слух, чтение, письмо, а интегрирующая коммуникативная компетенция, её формирование и развитие. Овладение отдельными аспектами языка: лексикой, грамматикой и фонетикой — играет подчинённую роль и органически вписывается в процесс становления коммуникативной компетенции.

Однако большой объем материала, 1 час в неделю вместо 2, зачастую традиционные методы изложения материала совсем не способствуют развитию коммуникативных навыков обучающихся и повышению их мотивации. К тому же, большую роль играет не просто количество заданий на развитие устной речи, но и построение/формулировка этих заданий. Очень часто в методической литературе по преподаванию иностранных языков звучит термин «коммуникативная ситуация», под которым, как правило, понимается система взаимодействующих факторов (реальных и воображаемых), побуждающих участников к общению и определяющих их речевое поведение.

В ходе анализа представленного УМК было выявлено, что многие имеющиеся в учебнике задания направлены на формирование навыков устной речи, однако они не вовлекают обучающихся в коммуникативную ситуацию, требуя от них лишь воспроизведение того или иного изученного материала. Например, во втором разделе учебника «Das schmeckt gut» есть микротема «Imbiss auf dem Prater/Перекус на Пратере», но кроме диалога в закусочной и фотографии парка никакой информации о городе, о парке Пратер в учебнике нет. В книге для учителя дается пара сухих фактов (без ссылок) о городе Вена и о парке под названием Пратер. После прослушивания диалога в учебнике и работы над соответствующими лексическими единицами обучающимся дается список «нужных» фраз и задание «разыграть диалог в закусочной в парке»:

Käufer
Ich möchte ...
Haben Sie auch ...?
... kostet ...?

Verkäufer
Was möchtest du?
Groß oder ...?
Ketchup oder ...?
Und nichts ...?
Das ... Euro.
Das Essen ist gleich fertig.

b Spielt Dialoge am Imbiss.

Рисунок 4 – Задание из УМК «Horizonte-6»

Следовательно, обучающиеся воспринимают это задание лишь как очередное воспроизведение лексического и грамматического материала, изученного на прошлых уроках, поскольку на уроке не происходит создание такой атмосферы, в которой обучающиеся могли бы почувствовать себя частью происходящего. Поскольку темы УМК соответствуют возрасту и интересам обучающихся, представляется возможным использовать в дополнении к УМК технологию практико-ориентированного обучения с применением аутентичных материалов в качестве «проводников» в культуру страны изучаемого языка. Тот же материал УМК, но преподносимый по-другому еще и с дополнением аутентичных материалов послужит для создания на уроке ситуаций, приближенных к реальности, и для погружения обучающихся в атмосферу урока, что положительно скажется на их мотивации и вовлеченности в образовательный процесс.

2.2 Опытнo-экспериментальная работа по реализации технологии Task-Based Learning для развития умений иноязычной речи обучающихся на уроках немецкого языка как второго иностранного в 6 классе

Достижение результатов при обучении любому предмету, в том числе и иностранным языкам, напрямую зависит от заинтересованности и мотивации обучающихся. Поэтому мы предположили, что добавление к УМК «Horizonte-6» аутентичных материалов, на основе которых построены практико-ориентированные задания к темам учебника, может способствовать повышению интереса обучающихся к предмету, в общем, и более эффективному формированию умений устной речи, в частности.

Опытнo-экспериментальная работа проводилась в 6-ых классах МАОУ Лицей № 6 «Перспектива» г. Красноярск. Базой исследования послужили обучающиеся подгрупп двух классов – 6А и 6В (всего 26 обучающихся), которые вошли в состав контрольной и экспериментальной групп. С

обучающимися контрольной группы работа на уроках велась только по материалам учебника. Обучающиеся экспериментальной группы помимо УМК работали с дополнительными материалами, представленными далее в нашей работе. Сбор теоретических данных, разработка и внедрение практической части в образовательный процесс проводились во время прохождения практик в Лицее №6 «Перспектива» г. Красноярск. Работа также продолжалась в течение всего учебного года в этом же образовательном учреждении.

В начале года нами было проведено входное анкетирование обучающихся шестых классов, целью которого было выявление их уровня мотивации к изучению предмета «Второй иностранный язык (немецкий язык)». В анкетировании приняли участие обучающиеся двух классов: 6А в составе 13 человек, 6В в составе 13 человек (всего 26 человек). Им предлагалось ответить на 4 вопроса:

1. Нравится ли тебе изучать немецкий язык в школе? *(Да/Нет)*
2. Хотел(а) бы ты уделять больше времени немецкому языку? *(Да/Нет)*
3. Легко ли тебе дается изучение немецкого языка? *(Да/Нет)*
4. Оцени свои результаты изучения немецкого языка после года обучения? *(Уровень: выше среднего/средний/ниже среднего)*

По результатам анкетирования, представленных на рисунках 5 и 6, можно сделать вывод о том, что уровень мотивации обучающихся, на самом деле, достаточно низкий. Интерес к немецкому языку выразили чуть менее половины обучающихся в обоих классах (38% и 46%, соответственно), еще меньший процент хотели бы заниматься языком дополнительно (23% в обеих группах). При этом большинство обучающихся 6А и 6В испытывают сложности при изучении второго иностранного языка (92% и 84%, соответственно). Другими словами, процент заинтересованных и мотивированных обучающихся в обоих классах критический.

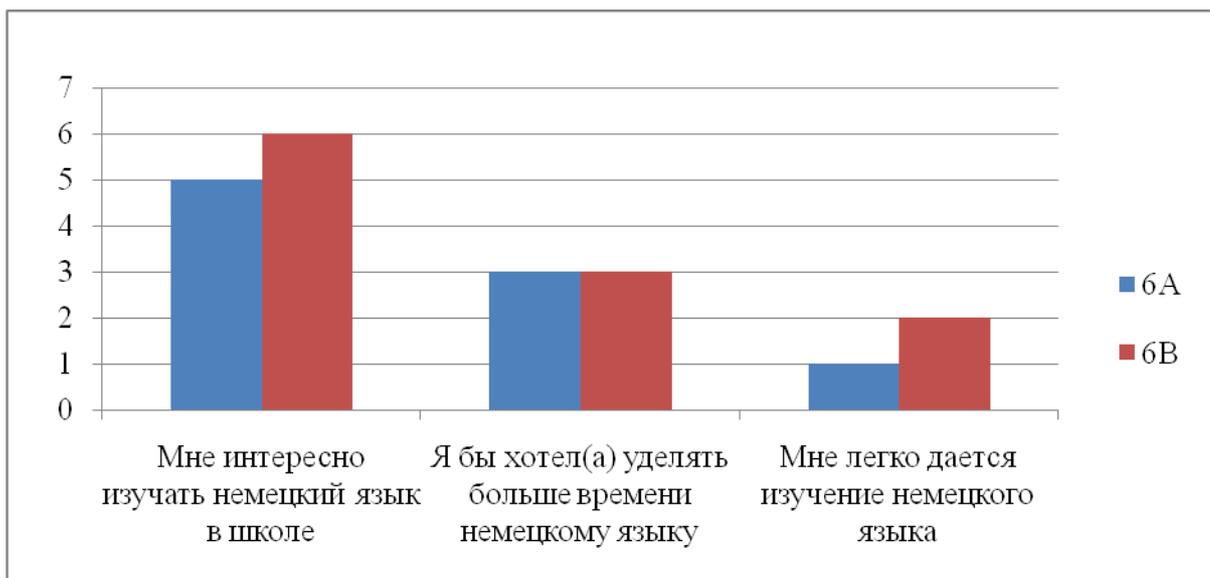


Рисунок 5 – Мотивация обучающихся 6А и 6В в начале года

Оценивания свои знания по предмету при ответе на четвертый вопрос, большая часть определяет свой уровень владения предметом как «средний», при этом пятеро (38%) и трое (23%) из 6А и 6В, соответственно, определили свой уровень знаний по предмету как ниже среднего. Представленные данные опять-таки говорят о ситуации неуспеха большей части обеих групп, проявившейся по окончании первого года обучения немецкому языку как второму иностранному.

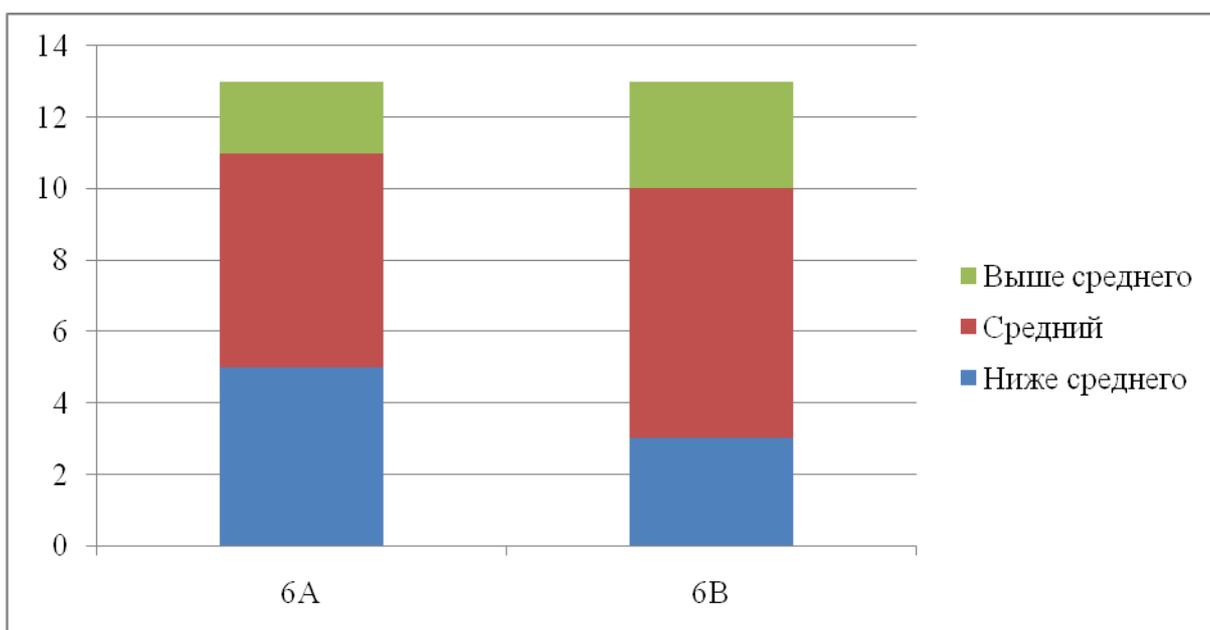


Рисунок 6 – Самооценка уровня владения языком обучающихся 6А и 6В в начале года

В предыдущем разделе нами было проанализировано содержание УМК «Horizonte», в результате чего мы пришли к выводу о том, что все темы соответствуют интересам и возрасту обучающихся 6 класса. Тем не менее, нам представляется возможным провести в экспериментальных группах серию уроков по технологии Task-Based Learning для более комфортной работы на уроках и более успешного формирования устной речи обучающихся на уроках немецкого языка как второго иностранного.

Перед внедрением опытно-экспериментальной части нашего исследования в образовательный процесс 6-ых классов в Лицее №6 «Перспектива» перед нами встала задача – определение уровня сформированности умений устной иноязычной речи обучающихся в выбранных подгруппах (6А и 6В) на начало второго года обучения второму иностранному языку. По результатам было необходимо выбрать, какая группа будет считаться в качестве контрольной, а какая – в качестве экспериментальной.

В рамках первой темы по УМК «Horizonte-6» – «Mein Zuhause»/«Мой дом» – обучающимся предлагалось в рамках урока-обобщения изученного материала подготовить проект «Комната мечты» и рассказать о нем одноклассникам. Подготовка к проекту строилась по традиционному Presentation-Practice-Produce методу в обеих группах. Обучающимся предлагался лексический и грамматический материал, который отрабатывался на предыдущих занятиях. В рамках темы «Mein Zuhause» обучающиеся получили возможность научиться:

- понимать и употреблять лексику по теме «Мебель»;
- узнавать и составлять предложения с конструкцией *es gibt*;
- употреблять предлоги места с дательным падежом;
- описывать свою комнату;
- описывать свои чувства и эмоции.

В результате изучения темы обучающиеся должны были обязательно использовать в своих монологах изученный материал, рассказывая о своих комнатах. На последнем занятии по теме «Мой дом» каждый должен был рассказать про комнату своей мечты, описать ее при помощи изученных лексических и грамматических единиц. Для помощи обучающимся с более низким уровнем владения языком материал прошлых уроков актуализировался в начале урока с помощью упражнения «Ассоциограмма». Кроме того, примерный образец высказывания имеется в УМК «Horizonte», что, с одной стороны, упрощает задачу обучающихся, но, с другой стороны, делает высказывания обучающихся псевдокоммуникативными, поскольку некоторые строят высказывание «по шаблону», не стараясь индивидуализировать свой рассказ и фокусируясь на форме, а не на содержании.

Высказывания обучающихся оценивались по пяти критериям, которые традиционно используются в качестве критериев оценки устных развернутых ответов (монологические высказывания, пересказы, диалоги, проектные работы):

1. Содержание (соблюдение объема высказывания, соответствие теме, отражение всех аспектов, указанных в задании, стилевое оформление речи, аргументация, соблюдение норм вежливости).

2. Взаимодействие с собеседником (умение логично и связно вести монолог/беседу, давать аргументированные и развернутые ответы на вопросы собеседника, умение начать и поддерживать беседу, а также восстановить ее в случае сбоя: переспрос, уточнение);

3. Лексика (словарный запас соответствует поставленной задаче и требованиям данного года обучения языку);

4. Грамматика (использование разнообразных грамматических конструкций в соответствии с поставленной задачей и требованиям данного года обучения языку);

5. Произношение (правильное произнесение звуков немецкого языка, правильная постановка ударения, соблюдение интонации в предложениях) [Приложение В].

По таблице, раскрывающей содержание вышеназванных критериев и возможные баллы за устные ответы обучающихся, можно сделать вывод о том, что самыми важными критериями при оценивании высказываний являются первые два, что объясняется спецификой технологии Task-Based Learning. Главное – это оценивать выполнение коммуникативного задания, а не правильность использования речевого материала, как это происходит в традиционной методике. Вполне вероятно, что подобное смещение акцента позволит снять определенные психологические трудности обучающихся, которых обычно сдерживает подсознательный страх сделать ошибку в процессе речи на иностранном языке, обеспечивая, таким образом, успешность изучения темы и предмета в целом. Однако следует отметить, что при невыполнении первого критерия – Содержание – за всю работу выставляется отметка «2», поскольку коммуникативная задача не решена и цель коммуникации не достигнута.

Уровень сформированности обучающихся замерялся посредством подсчета коэффициента успешности (КУ) по формуле В.П. Беспалько: $KY = a/n$, где a – количество полученных баллов за устное высказывание, а n – возможное количество баллов [Беспалько, 2005]. Выделены четыре уровня сформированности умений устной иноязычной речи обучающихся:

1. Высокий уровень – КУ выше 0,85;
2. Повышенный уровень – КУ от 0,65 до 0,85;
3. Базовый уровень – КУ от 0,45 до 0,65;
3. Уровень ниже базового – КУ ниже 0,45.

При получении максимального балла по каждому из пяти критериев возможно получить 18 баллов, вследствие чего нами была определена следующая система перевода баллов в отметки:

- 15-18 баллов – отметка «5» (высокий уровень)
- 11-14 баллов – отметка «4» (повышенный уровень)
- 8-10 баллов – отметка «3» (базовый уровень)
- 1-7 баллов – отметка «2» (ниже базового уровня).

По результатам ответов 26 обучающихся sixth классов нами был проведен мониторинг уровня сформированности умений устной речи обучающихся на уроках второго иностранного языка (немецкий).

	Отметка «5» - высокий уровень	Отметка «4» - повышенный уровень	Отметка «3» - базовый уровень	Отметка «2» - уровень ниже базового	Общая успеваемость
6А	0	15,3	54,2	30,5	69,5
6В	7,7	30,8	46,2	15,3	84,7

Таблица 3 - Процентное соотношение уровней владения навыками устной речи в 6-х классах в начале учебного года, %

В соответствии с таблицей 3 очевидно, что большая часть обучающихся в обоих классах справилась с заданием на базовом уровне, получив отметку «3». Процент «качества» (сумма базового, повышенного и высокого уровней) выше в 6В классе. В то же время, и в 6А, и в 6В есть обучающиеся, не справившиеся с заданием (получившее 7 и менее баллов, в том числе не раскрывшие содержание монолога или даже не приступившие к выполнению задания). Поскольку успеваемость в 6В классе оказалась выше на 15,2%, чем в 6А, было принято решение считать контрольной группой – 6В класс, а экспериментальной – 6А.

В течение учебного года в процесс изучения иностранного языка включались всевозможные аутентичные материалы и задания по технологии TBL, нацеленные на применение изученного материала в ситуациях, приближенных к реальной действительности.

Рассмотрим основные разделы УМК „Horizonte“ в 6 классе, на основе которых проводилась опытно-экспериментальная часть работы:

1 четверть	Lektion 1. Mein Zuhause	Monolog „Mein Traumzimmer“
	Lektion 2. Das schmeckt gut	Dialog „Imbiss auf dem Prater“

2 четверть	<u>Lektion 3. Meine Freizeit</u>	<i>Dialog „Machen wir was zusammen!“</i>
3 четверть	<u>Lektion 4. Das sieht gut aus</u>	<i>Monolog „Wie sehe ich aus?“</i>
4 четверть	<u>Lektion 6. Meine Stadt</u>	<i>Dialog „Fremd in der Stadt“</i>
	<u>Lektion 7. Ferien</u>	<i>Dialog „Ich plane Reise!“</i>

Таблица 4 – Разделы УМК „Horizonte“ и предполагаемые темы для монологов/диалогов

В течение года обучающиеся 6В работали по УМК, выполняя задания в том виде, в каком их сформулировали и представили авторы учебника. Учебный процесс был построен с учетом коммуникативного подхода, чего требует УМК, однако никаких дополнительных материалов на уроках не использовалось. Лексический и грамматический материал давался по схеме «Презентация → Практическая отработка → Воспроизведение». На этапе контроля обучающимся при подготовке высказывания было необходимо использовать весь изученный в теме материал, таким образом, акцент был сделан на правильное употребление изученных структур в речи.

Обучающиеся 6А работали над теми же темами и содержанием, над тем же лексическим и грамматическим материалом. Однако на последующих этапах, в том числе, на завершающих уроках в теме, проводимых по технологии Task-Based Learning, употребление всего, что было пройдено, никак не регламентировалось. При этом основная цель обучающихся экспериментальной группы была – не воспроизвести в точности все, что они изучили, а выполнить коммуникативную задачу теми языковыми средствами, которые они определили для себя *сами* в процессе обучения. Кроме того, один из главных принципов технологии практико-ориентированного обучения – принцип аппроксимации, согласно которому учитель может «закрывать глаза» на ошибки обучающихся, в случае если коммуникативная задача ими выполнена и диалог состоялся. Такой подход мотивирует обучающихся к речевой деятельности на иностранном языке, поскольку у них практически пропадает страх сделать грамматическую ошибку. Использование же аутентичных материалов, выбранных в соответствии с темой, уровнем владения языком и интересами обучающихся, повышает

вовлеченность обучающихся в урок, поскольку придает естественности искусственному характеру процесса обучения.

В теоретической части работы мы говорили о том, что технология практико-ориентированного обучения предполагает использование обучающимися тех языковых, лексических или грамматических, единиц, которые понятны и удобны ему самому, а не тех, которые диктует учитель. Обучающиеся 6В класса в течение всего года обучения ведут словарь - портфолио в рабочей тетради в разделе *Deine Wörter*, по мере прохождения дополняя его совместно с учителем нужными словами и фразами. «Словарь» представляет собой список всех слов и конструкций, изученных в теме.

Технология TBL предполагает анализ языковых единиц уже после выполнения задания. Для того чтобы обучающиеся все же не останавливались на использовании одних и тех же структур, а стремились к прогрессу и пополняли свой словарный запас, обучающимся 6А класса предлагается в конце каждого урока заполнять лист рефлексии. В этих листах каждый указывает свои впечатления после урока, оценивает свои результаты, а также анализирует *самостоятельно*, чему он научился за урок, записывая использованные им или одноклассниками речевые структуры [Приложение Г]. Листы рефлексии остаются в портфолио обучающихся и используются в качестве личного словаря. Использование подобных листов соответствует личностно-ориентированному подходу к обучению ИЯ, а также способствует индивидуализации обучения, поскольку выбор остается за обучающимися.

Итак, нами было разработано 5 уроков, направленных на формирование навыков устной иноязычной речи обучающихся с помощью технологии практико-ориентированного обучения (TBL).

В первой четверти в рамках темы «Это вкусно» (*Das schmeckt gut!*) был проведен урок по теме «Перекус в парке «Пратер» в Вене» («*Imbiss auf dem "Prater" in Wien*»). В ходе урока обучающиеся 6Г имели возможность

поучаствовать в онлайн-прогулке по парку Пратер, во время которой они должны были решить ситуацию-кейс – найти место, где они могут перекусить исходя из имеющихся денежных средств (каждая группа выбирала свое меню и была ограничена в средствах). Для выполнения этого задания они могли использовать материалы, изученные на предыдущих уроках, актуализируя и применяя их в конкретной речевой ситуации. В ходе урока были использованы следующие аутентичные материалы – интернет-страница сайта Пратер в городе Вена и меню из кафе в Германии, найденные на сайтах реально существующих заведений. Каждая группа имела возможность максимально окунуться в атмосферу урока и почувствовать свою причастность к ситуации. В Приложении Д представлена технологическая карта урока со всеми этапами работы [Приложение Д].

Во второй четверти в рамках темы «Meine Freizeit»/«Мое свободное время» обучающимся при подготовке диалога предлагалось изучить расписания фильмов в кинотеатрах, спектаклей в театрах, объявление о карнавале в Германии (социокультурный материал) с целью выбрать подходящее мероприятие, дату и время. Это задание не только расширяет кругозор обучающихся и способствует развитию эстетического вкуса, но и позволяет активно применить свои умения на практике. Примеры заданий, использованных на уроке, представлены в приложении Ж [Приложение Ж].

В третьей четверти работа велась с разделом «Das sieht gut aus»/«Выглядит хорошо». Сегодня для многих подростков большую роль играет общение в интернете с людьми, с которыми они никогда не виделись. В рамках темы обучающиеся обсуждали такие темы как «Внешность» и «Мода», в результате обучающиеся должны были описать себя. Однако для того, чтобы сделать процесс более реалистичным, работа велась с использованием смартфонов при помощи известного мессенджера WhatsApp. Обучающиеся получают сообщение в мессенджере от друга по переписке с предложением о встрече, но друг боится, что может вас не узнать

[Приложение И]. Обучающимся предлагается записать голосовое сообщение (для этого может быть использован любой удобный мессенджер или социальная сеть), в котором они описывают, как выглядят на данный момент. Записывая голосовое сообщение, обучающиеся имеют возможность прослушать его снова, услышать достоинства и поработать над своими недостатками. Аудио-записи могут также быть использованы для дальнейшей работы в классе.

В четвертой, завершающей, четверти учебного года обучающиеся работали с двумя темами - «Meine Stadt»/«Мой город» и «Ferien»/«Каникулы». При подготовке и выполнении устного высказывания (диалога «Fremd in der Stadt») в рамках раздела 6 «Мой город» для более реалистичной ситуации на уроке в экспериментальной группе представляется возможным использовать карту одного из районов Красноярска (в данном случае карта Кировского района г. Красноярск, т.к. именно здесь расположен Лицей №6) [Приложение К]. Учитель просит обучающихся объяснить, например, путь до школы другу, который только что переехал из другого города/района в твой и еще не знает дороги. Использование на уроке карты именно своего района/города позволяют привлечь интерес обучающихся больше, чем нарисованные карты выдуманных городов.

И в завершении при планировании летнего путешествия в рамках темы «Ferien» обучающимся было предложено смоделировать покупку билета на поезд на официальном сайте железных дорог Германии <https://www.bahn.de/> [Приложение Л]. Если кабинет не оборудован компьютером/проектором, обучающимся можно раздать рабочие листы с шаблоном этого сайта и выполнить задание письменно. После этого обучающиеся работали с сайтом, на котором можно забронировать отели в городах Германии - <https://www.hotel.de/de?currency=EUR> . После изучения цен на билеты и отели обучающимся необходимо было описать свое идеальное путешествие

(+ посчитать, сколько денег им на это понадобится). При желании сообщение можно было оформить на доске Padlet.

Таким образом, в течение 2021-2022 учебного года на уроках немецкого языка как второго иностранного в экспериментальной подгруппе 6А класса (Лицей №6 «Перспектива») проводилась работа по использованию технологии Task-Based Learning. Поскольку уроки с использованием вышеназванной технологии обучения проводились систематически и регулярно, представляется возможным оценить ее влияние на уровень сформированности умений устной иноязычной речи обучающихся на немецком языке. Для этого представляется возможным сравнить результаты контрольной и экспериментальных групп в начале года и по окончании четвертой четверти.

2.3 Оценка эффективности и методические рекомендации по использованию технологии Task-Based Learning на уроках второго иностранного языка в основной школе

Приведем результаты оценивания диалога «Ich plane Reise» в контрольной и экспериментальной группах. Данный диалог являлся финальным заданием в изучении последней темы УМК – „Ferien“. Эти результаты мы и будем сравнивать с результатами в начале года:

	Отметка «5» - высокий уровень	Отметка «4» - повышенный уровень	Отметка «3» - базовый уровень	Отметка «2» - уровень ниже базового	Общая успеваемость
6А	15,4	46,3	30,6	7,7	92,3
6В	15,3	38,5	38,5	7,7	92,3

Таблица 5 - Процентное соотношение уровней владения навыками устной речи в 6-х классах в конце учебного года, %

Из Таблицы 5 следует, что в результате применения технологии практико-ориентированного обучения в экспериментальной группе (6А) процент успеваемости вырос с 65,9% до 92,3%, что является прямым

доказательством того, что TBL является эффективной технологией даже на начальном уровне владения языком. Кроме того, в 6А классе появилось 2 обучающихся (15,4%), показавших высокий уровень сформированности навыков устной речи (на начало года их не было). Увеличилось также количество обучающихся с повышенным уровнем с 15,3% до 46,3%. Изменения в 6В классе как в контрольной группе тоже есть, но они не настолько значительны, как в экспериментальной группе. Процент общей успеваемости в контрольной группе чуть вырос (на 7,6%) и сравнялся с экспериментальной группой, но при этом прогресс второй группы по сравнению с началом года не настолько заметен. Объясняется это в том числе и тем, что изначально уровень контрольной группы был чуть выше, а технология TBL позволила более слабым обучающимся (6А) догнать более успевающую группу (6В).

По результатам этого же урока по теме «Meine Stadt»/«Мой город» было проведено повторное анкетирование для определения уровня мотивации обучающихся к изучению предмета в контрольной и экспериментальной группах. Результаты показали, что с применением технологии Task-Based Learning уровень интереса к предмету в экспериментальной группе значительно вырос с 38,5% до 93%, и стал выше, чем в контрольной группе, тогда как в начале года было наоборот. Кроме того, в экспериментальной группе уменьшилось количество обучающихся, испытывающих трудности при изучении немецкого языка (с 92% до 69%).

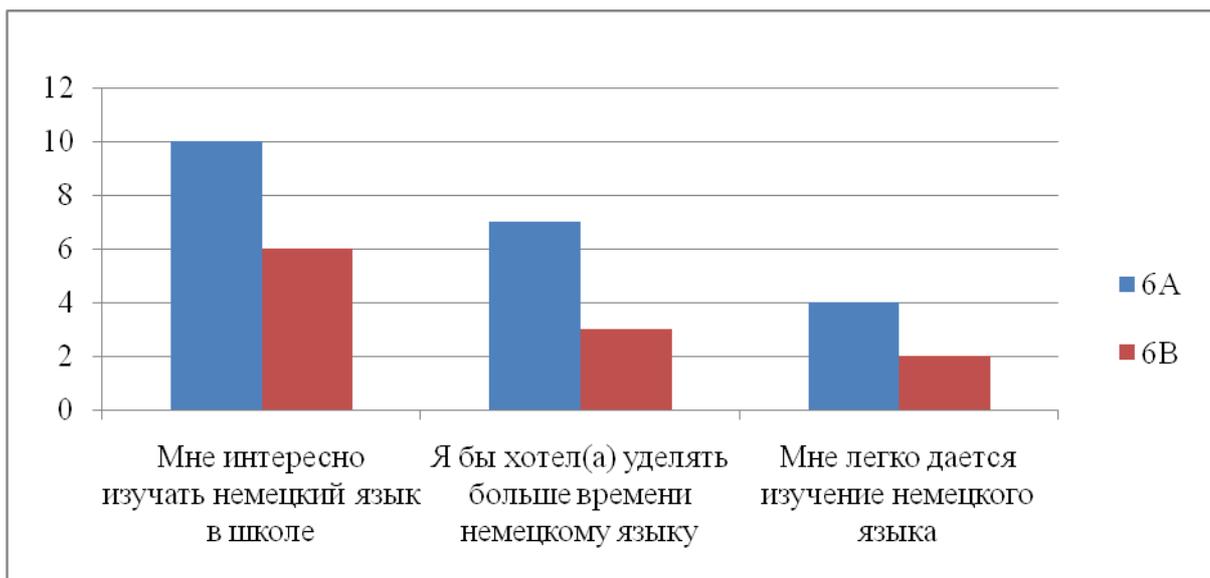


Рисунок 7 – Мотивация обучающихся 6А и 6В в конце года

Большая часть обучающихся, по сравнению с началом года, определяет свой уровень владения иностранным языком как «средний» или «выше среднего». Другими словами, выросла самооценка обучающихся, поскольку больше обучающихся начали справляться с заданиями, обучающиеся находятся в ситуации успеха, а от этого напрямую зависит и их будущие достижения, и их мотивация.

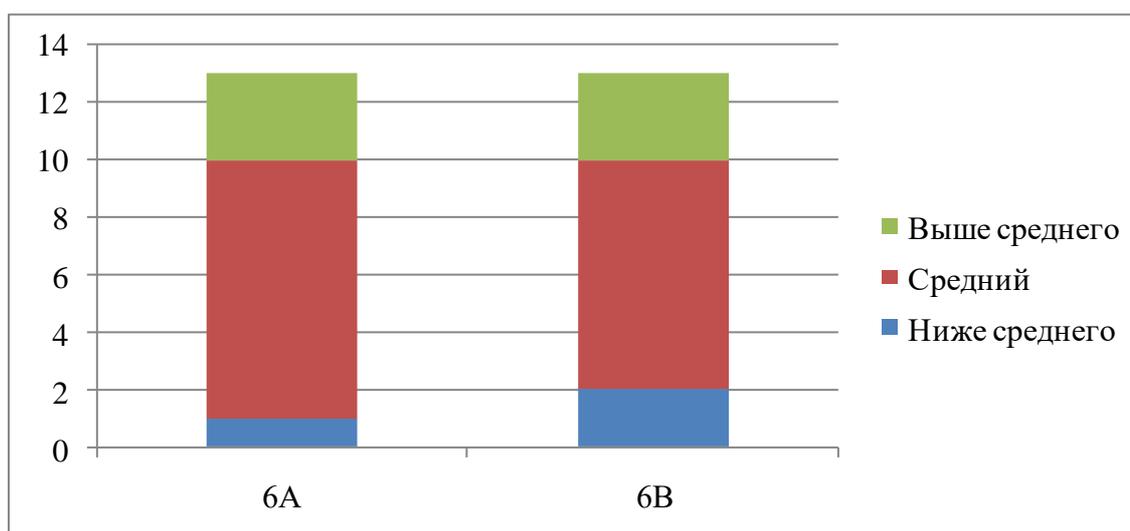


Рисунок 8 – Самооценка уровня владения языком обучающихся 6А и 6В в конце года

Повышению интереса также способствовало использование на уроках в экспериментальной группе аутентичных материалов, делающих процесс обучения более реалистичным.

Сравнивая результаты контрольной и экспериментальной групп в начале и конце учебного года, можно сделать вывод о том, что технология TBL повышает мотивацию и интерес обучающихся к предмету [Приложение М]. На рисунке 9 наглядно видны изменения в результатах экспериментальной группы. Повышение мотивации и вовлеченности обучающихся повлекло за собой повышение образовательных результатов обучающихся, поскольку каждый понимает, что и зачем он делает. Кроме того, при сравнении рисунков 9 и 10 заметно, что изменения в контрольной группе не настолько значительны, как в экспериментальной, что еще раз доказывает целесообразность использования метода TBL на уроках второго иностранного языка в 6 классе (второй год обучения).

Эксперимент показал, что использование технологии TBL дает возможность:

- стимулировать пассивный словарный запас обучающихся;
- говорить на иностранном языке без страха быть исправленным;
- активно контролировать и планировать свое обучение;
- обсуждать материалы, соответствующие теме УМК, однако в ситуациях, взятых из реальной коммуникации.

Часто возникает вопрос о необходимом уровне обучающихся для использования технологии, рассмотренной в нашей работе. Одной из особенностей, некоторые методисты ее относят к недостаткам, является «уклон» на говорение, таким образом, использование технологии TBL может быть нецелесообразным на самых первых порах изучения иностранного языка, поскольку цель преподавателя изначально – сформировать представление о структуре языка, изучить основные языковые явления изучаемого языка. Обучающиеся 6 класса уже имеют опыт изучения

немецкого языка и владеют определенным лексическим и грамматическим запасом. Поэтому использование практико-ориентированных заданий на этой ступени обучения представляется уместным, к тому же они обладают огромным потенциалом для мотивации обучающихся, так как фокус с автоматического заучивания смещается на реальное общение и взаимодействие обучающихся, что немаловажно в контексте обучения немецкому языку как второму иностранному языку в школах [Сачкова, Таранчук, 2021].

Кроме того, внутри одной группы/класса также есть обучающиеся с разными уровнями владения языком. Как построить процесс обучения в таком случае? Как с самого первого этапа задания отдать его полностью в руки обучающихся и как снять потенциальные трудности? Методисты, изучающие данную технологию, утверждают, что и это можно отнести к преимуществам практико-ориентированного обучения. Во-первых, на уроке учитель должен быть готов к изменению/дифференциации задания в зависимости от хода урока или подготовленности обучающихся, что позволяет преподавателю, например, сформировать группы, разделив студентов по уровню подготовки, и предложить им задания в соответствии с их уровнем. Во-вторых, представляется возможным сделать группы/пары разноуровневыми, чтобы менее подготовленные студенты выполняли более легкую часть задания и тянулись к более сильному обучающемуся.

Таким образом, при планировании урока по технологии TBL необходимо учесть следующее:

1. уровень владения обучающимися иностранным языком и цели его изучения на данном этапе (фокус на структуре языка или на использовании языка в качестве средства коммуникации);
2. обучающиеся должны обладать большей свободой (планирование своей деятельности, выбор речевых единиц, формирование языкового багажа);

3. учителю необходимо отказаться от доминирующей роли на уроке (учитель-организатор, учитель-куратор), поскольку общение должно перейти от парадигмы «ученик-учитель» к парадигме «ученик-ученик»;

4. УМК не всегда представляет задания, способные вовлечь обучающихся в коммуникативную ситуацию на уроке, вследствие чего возникает необходимость в привлечении дополнительных аутентичных материалов в дополнении к учебнику (например, прагматические – расписание кинотеатра, вывески, меню и т.д.);

5. необходимо отказаться от «обязательного количества речевых единиц», которые обучающиеся обязаны освоить во время прохождения темы (некоторым обучающимся достаточно меньшего лексического и грамматического запаса для достижения цели коммуникации);

6. при формировании групп/пар необходимо учитывать уровень каждого обучающегося и посильность заданий для них (возможности для дифференцированного обучения);

7. нельзя отказываться от этапа рефлексии, так как он является одним из основополагающих при использовании технологии Task-Based Learning, а также от взаимопроверки обучающихся;

8. оценить материально-техническую оснащенность образовательной организации на предмет использования средств ИКТ, демонстрации аутентичных материалов или выхода в Интернет на уроке.

Выводы к главе 2

Опытно-экспериментальная часть работы велась на базе Лицея №6 «Перспектива» г. Красноярск среди обучающихся шестых классов (6А и 6В). В соответствии с учебным планом данной образовательной организации на изучение немецкого языка как второго иностранного отводится 1 час в неделю, всего 34 часа в год. Обучение ведется по УМК «Horizonte», который входит в федеральный перечень учебников, одобренных Министерством

образования и науки, и соответствует всем требованиям ФГОС ООО. Несмотря на то, что УМК ориентирован на коммуникативный подход в обучении иностранным языкам, в условиях, в которых происходит обучение второму иностранному языку, традиционные формы работы только по УМК не способствуют формированию коммуникативной компетенции обучающихся в целом и умений их устной речи в частности.

Использование технологии Task-Based Learning на уроках иностранного языка способствует смещению акцента учителя от изучения структуры языка и речевого материала к использованию языка в коммуникативных ситуациях, моделирующих ситуации реального общения. Особенно это актуально при обучении второму иностранному языку, так как TBL фокусируется на развитии коммуникативных способностей обучающихся, не делая акцент на обучении лексике или грамматике. При использовании технологии TBL в дополнение к УМК «Horizonte» нашей целью была подготовка обучающихся к эффективному обмену информацией в процессе межличностного общения. Язык при этом выступает не целью, а средством достижения цели коммуникации.

Результаты, представленные на графиках показали, что академические результаты обучающихся напрямую зависят от уровня мотивации обучающихся, который, в свою очередь, зависит от ситуации успеха/неуспеха на уроке, языкового и психологического барьера, использованных на уроке аутентичных материалов в дополнение к УМК.

При проведении эксперимента повысить мотивацию и, как следствие, академические результаты обучающихся экспериментальной группы нам позволила технология TBL, поскольку при выполнении практико-ориентированных заданий обучающиеся используют все свои языковые ресурсы, чтобы справиться с заданием, которое моделирует реальную жизненную ситуацию, а, значит, и представляется значимым и интересным для обучающихся.

Заключение

Многие отечественные и зарубежные исследователи-методисты рассматривали проблематику обучения второму иностранному языку. Они выступают за положительное влияние второго иностранного языка на личность и приводят некоторые доводы. Так, если человек изучает несколько иностранных языков, то можно говорить о формировании языковой личности, которая знакома с несколькими картинами мира, обладает языковыми и культурными системами. Таким образом, принцип многоязычия в изучении иностранных языков, к которому стремится Европейский союз, оказывает положительное влияние на становление личности человека. Не зря говорят, что «человек проживает столько жизней, сколько знает языков».

В свете внедрения в школы ФГОС третьего поколения вопрос о многоязычии в российских школах ставится под сомнение, поскольку немецкий язык не является больше обязательной частью учебного плана обучающихся основной общей школы. Ввиду чего возникает потребность в популяризации немецкого языка в качестве второго иностранного в школах.

Низкий уровень мотивации и, как результат, низкая успеваемость обучающихся по данному предмету объясняется условиями преподавания, прежде всего это сокращение времени на изучение (1 час в неделю), традиционные методы работы, игнорирование специфики обучения *второму* иностранному языку и нежелание/недостаток времени учителей искать новые, более продуктивные способы и технологии для работы на уроках. Вследствие чего предмет воспринимается как «очень факультативный и второстепенный». О каком уровне мотивации здесь может идти речь?

В данном исследовании мы продемонстрировали, как изменится процесс обучения второму иностранному языку при использовании на уроках технологии Task-Based Learning. Данную технологию мы предлагаем использовать для формирования умений устной иноязычной речи

обучающихся, поскольку именно это, как правило, вызывает трудности и у обучающихся, и у преподавателей.

Под технологией TBL понимается такой подход к языковому образованию, при котором обучающимся даются функциональные задания, побуждающие их сосредоточиться в первую очередь на обмене значениями и использовать язык для реальных, практических целей. Это отнюдь не означает полного невнимания к правильности языкового материала и отсутствие помощи со стороны преподавателя, но при использовании данной технологии работа с языковым материалом лишь сопровождает выполнение задания. Другими словами, заданием в формате технологии «Task-Based Learning» должны быть нацелены на достижение какой-либо договоренности или решение конкретной задачи, значимой для реальной жизни. Так достигается практико-ориентированность урока и происходит моделирование реальной ситуации общения на уроке.

Обучение посредством общения (язык – средство, а не конечная цель) обеспечивает личную вовлеченность, так как участники говорят то, что считают нужным и значимым лично для себя, а это неременное условие мотивации к изучению иностранного языка и «половина успеха».

Опытно-экспериментальная часть работы, представленная во второй главе, доказала, что использование технологии TBL целесообразно не только на высоких уровнях владения ИЯ, но и на начальных стадиях изучения. Использование TBL не требует дополнительных часов в КТП, поскольку общение происходит в рамках тем, представленных в УМК. Однако применение данной технологии требует от учителя дополнительного времени на поиск и подготовку дополнительных материалов и качественно нового подхода к работе на уроке. Тем не менее, мир меняется, и школа должна идти в ногу со временем, мотивируя обучающихся и вовлекая их в деятельность, которая может быть практически применена в жизни, а не только на страницах учебника [Сачкова, 2021].

Библиографический список

1. Аверин, М.М. Horizonte. Немецкий язык. Второй иностранный язык. 6 класс [Текст]: учебник для общеобразоват. учреждений / М.М. Аверин, Ф. Джин, Л. Рорман. – М.: Просвещение, 2013. – 100 с.
2. Барышников, Н.В. Теоретические основы обучения чтению аутентичных текстов при несовершенном владении иностранным языком: Французский как второй иностранный [Текст]: автореф. дис. ... доктора педагогических наук: 13.00.02 / Н.В. Барышников. – Санкт-Петербург, 1999. – 32 с.
3. Барышников, Н.В. Методика обучения второму иностранному языку в школе [Текст] / Н.В. Барышников. – М.: Просвещение, 2003. – 159 с.
4. Белоног, Ю. Современные тенденции в методике преподавания английского языка [Электронный ресурс] / Ю. Белоног. Режим доступа: <https://skyteach-ru.turbopages.org/skyteach.ru/s/2017/07/18/sovremennye-tendencii-v-metodike-pre/> (дата обращения: 5.04.2021).
5. Бем, Х. Интервью об УМК «Горизонты» по немецкому языку как второму иностранному. Видео с видеохостинга YouTube [Электронный ресурс] / И. Лаврухина. Режим доступа: <https://youtu.be/jfxiGI2MQVY> (дата обращения: 05.12.2021).
6. Беспалько, В.П. Опыт разработки и использования критериев качества усвоения знаний [Текст] / В. П. Беспалько. – М.: Совершенство, 2005. – 98 с.
7. Биболетова, М.З. Обучение иностранным языкам в основной средней школе [Текст] / А.А. Миролубов // Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность. – Обнинск: Титул, 2010. – Часть 3. – С. 203-210.
8. Бим, И.Л. Концепция обучения второму иностранному языку (немецкому на базе английского) [Текст]: учеб. пособие / И.Л. Бим. – Обнинск: Титул, 2001. – 48 с.

9. Вербицкий, А.А. Контекстное обучение в компетентностном подходе // Высшее образование в России. 2006. №11 [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/kontekstnoe-obuchenie-v-kompetentnostnom-podhode-1> (дата обращения: 18.04.2021).
10. Воронина, Г.И. Организация работы с аутентичными текстами молодежной прессы в старших классах школ с углубленным изучением иностранного языка [Текст]/ Г.И. Воронина // ИЯШ. – 1999. – № 2. – С. 23-25.
11. Воронина, Г.И. Теория и практика обучения немецкому языку как второму иностранному [Текст]/ Г.И. Воронина. – М.: АПК и ПРО, 2003. – 68 с.
12. Гальскова, Н. Д. Программы общеобразовательных учреждений. Немецкий язык как второй иностранный. 7-11-е классы [Текст] / Н.Д. Гальскова. – М.: Просвещение, 2003. – 33 с.
13. Давыдов, В.В., Репкин, В.В. Организация развивающего обучения в 5-9-х классах средней школы [Текст] / В.В. Репкин, В.В. Давыдов. – М.: Интор, 1997. – 32 с.
14. Загвязинский, В.И., Атаханов, Р. Методология и методы психолого-педагогического исследования: учебное пособие для студентов высших учебных заведений. 6-е изд-е [Текст] / В.И. Загвязинский, Р. Атаханов. – М.: Издательский центр "Академия", 2010. – 208 с.
15. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Эксперимент и инновации в школе. – 2009. – №2. – С.7-14.
16. Зимняя, И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе [Текст] / И.А. Зимняя. – М.: Просвещение, 1991. – 222 с.
17. Коменский, Я.А., Локк, Д., Руссо, Ж.-Ж., Песталоцци, И.Г. Педагогическое наследие [Текст]: сб. научн. трудов / состав. В.И. Кларин, А.Н. Джуринский. – М.: Педагогика, 1989. – 416 с.

18. Кричевская, К.С. Прагматические материалы, знакомящие учеников с культурой и средой обитания жителей страны изучаемого языка [Текст] / К.С. Кричевская // ИЯШ. – 1996. – № 1. – С. 13-17.

19. Линия УМК «Горизонты» 5-11 классы [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://prosv.ru/umk/about/deutsch-horizonte.html> (дата обращения: 05.12.2021).

20. Мильруд, Р. П., Носонович, Е. В. Критерии содержательной аутентичности учебного текста // Иностранные языки в школе. – 2008. – № 2. – С.10-14.

21. Мильруд, Р.П. Современные концептуальные принципы коммуникативного обучения иностранным языкам [Текст] / Р.П. Мильруд, И.Р. Максимова // ИЯШ. – 2000. – №4. – С. 9-15; №5. – С. 17–22.

22. Пассов, Е.И. Образование и методика: от сущего к должному [Электронный ресурс] / Е.И. Пассов // Русистика. – 2017. – №4. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/obrazovanie-i-metodika-ot-sushego-k-dolzhnomu> (дата обращения: 27.11.2020).

23. Пассов, Е.И. Программа-концепция коммуникативного иноязычного образования. «Развитие индивидуальности в диалоге культур» [Текст] / Е.И. Пассов. – М.: Просвещение, 2000. – 164 с.

24. Пассов, Е.И., Кузовлева, Н.Е. Урок иностранного языка [Текст] / Е.И.Пассов, Н.Е.Кузовлева. – М.: Русский язык, 2010. – 568с.

25. Потрубач, О.А. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции школьников на основе взаимосвязанного обучения всем видам речевой деятельности при изучении второго иностранного языка [Электронный ресурс] / О.А. Потрубач // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2009. – №6. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-inoyazychnoy-kommunikativnoy-kompetentsii-shkolnikov-na-osnove-vzaimosvyazannogo-obucheniya-vsem-vidam-rechevoy> (дата обращения: 28.03.2021).

26. Примерная основная образовательная программа основного общего образования: одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию от 8 апреля 2015 г., № 1/15/Министерство образования и науки Российской Федерации. – Москва, 2015. – 560 с.

27. Румянцева, А. Task-Based Learning: Что это за метод и кому подходит [Электронный ресурс] / А. Румянцева. Режим доступа: <https://www.teachaholic.pro/task-based-learning-chto-eto-takoe-i-komu-podkhodit/> (дата обращения: 13.06.2021).

28. Савицкая, А.В. Практико-ориентированный подход в обучении: обзор зарубежной литературы и проблемы реализации в вузе // European Social Science Journal. – 2013. – № 4(23). – С. 66-74.

29. Сачкова, А.В. Возможности использования электронных ресурсов в рамках метода TBL для формирования продуктивных видов речевой деятельности обучающихся на уровне основного общего образования [Электронный ресурс] / А.В. Сачкова // Актуальные проблемы лингвистики и лингводидактики. Материалы региональной студенческой научно-практической конференции КГПУ. Молодежь и наука. – Красноярск, 2021. Режим доступа: <http://elib.kspu.ru/document/62102> (дата обращения: 13.06.2021).

30. Сачкова, А.В., Таранчук, Е.А. Реализация технологии Task-Based Learning на уроках немецкого языка как второго иностранного в 6-ом классе с помощью аутентичных материалов [Текст] / А.В. Сачкова, Е.А. Таранчук // Теория и методика преподавания иностранных языков в условиях поликультурного общества: материалы X Всероссийской научно-практической конференции. – Красноярск, 2022. – 196 с.

31. Смокотин, В.М. Европейское многоязычие: от государств-наций к многоязычной и поликультурной Европе. Академическая и специальная литература. – Томск: Изд-во Том. ун-та, 2010. – 178 с.

32. Сысоев, П.В. Информационные и коммуникационные технологии в лингвистическом образовании: книжное пособие. – М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2013. – 264 с.

33. Трубина, Г.Ф. Иностранный язык как социальный ориентир в образовании современной школы [Электронный ресурс] / Г.Ф. Трубина // Наука и перспективы. – 2017. – №3. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/inostrannyy-yazyk-kak-sotsialnyy-orientir-v-obrazovanii-sovremennoy-shkoly> (дата обращения: 27.03.2021).

34. Федеральный государственный образовательный стандарт. Письмо Министерства просвещения РФ от 23 сентября 2019 г. N ТС-2291/04 "Об изучении учебного предмета «Второй иностранный язык» [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/72761468/> (дата обращения: 10.10.2020).

35. Федеральный государственный образовательный стандарт. Приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 287 “Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования” [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/> (дата обращения: 20.09.2021).

36. Федеральный государственный образовательный стандарт. Приказ от 17 декабря 2010 г. № 1897 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://fgos.ru/fgos/fgos-ooo> (дата обращения: 29.09.2019).

37. Федеральный государственный образовательный стандарт. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 31.12.2015 № 1577 «О внесении изменений в федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования,

утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 декабря 2010 г. № 1897» [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001201602050011> (дата обращения: 10.10.2020).

38. Шаповаленко, И.В. Возрастная психология (Психология развития и возрастная психология) [Текст] / И.В. Шаповаленко. – М.: Гардарики, 2005. – 349 с.

39. Шумилин, Е.А. Психологические особенности личности старшеклассника [Текст] / Е.А. Шумилин. – Таллинн: Валгус, 1982. – 128 с.

40. Щепилова, А.В. Теория и методика обучения французскому языку как второму иностранному [Текст]: учеб. пос. для студ. вузов, обучающихся по специальности 03.32.00 «Иностр. яз.» / А.В. Щепилов. – М.: Гуманит. издат. центр «ВЛАДОС», 2005. – 245 с.

41. Юринова Е.А., Пахотина С.В., Цаликова И.К. Технология Task based learning and Teaching на занятиях по иностранному языку в вузе // Высшее образование сегодня. – 2016. – №3. – С.69-74.

42. Ellis, R. Task-based research and language pedagogy [Text] // R. Ellis. – Language Teaching Research. – 2000. – № 4(3). – PP. 193-200.

43. Ende, K.; Grotjan, R.; Kleppin, K.; Mohr, I. Deutsch lehren lernen 6: Curriculare Vorgaben und Unterrichtsplanung [Text]. – München: Langenscheidt, 2013. – S. 152.

44. Funk, H.; Kuhn, Ch.; Skiba, D.; Spaniel-Weise, D.; Wicke, R. Deutsch lehren lernen 4: Aufgaben, Übungen, Interaktion [Text] / Funk G.; Kuhn Ch.; Skiba D.; Spaniel-Weise D.; Wicke R. – München: Klett-Langenscheidt, 2014. – S. 184.

45. Gilmore, A. Authentic materials and authenticity in foreign language learning [Text] / Gilmore Alex // State-of-the-art article. – Cambridge, 2007.

46. Hall, G. St. Adolescence: its psychology and its relations to physiology, anthropology, sociology, sex, crime, religion and education [Text] / Stanley G. Hall. – New York: D.Appleton and Company, 1994. – 626 p.
47. Harmer, D. How to teach English [Text] / D. Harmer. – Harlow: Pearson Education Limited, 2007. – 289 p.
48. Richards, J.C.; Rogers, T.S. Approaches and methods in language teaching [Text] / J.C. Richards; T.S. Rogers. – Cambridge University Press, 2001. – 270 p.
49. Skehan, P. Task-Based Instruction. 2003 [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://seas3.elte.hu/coursematerial/DavidGergely/Skehan_2003_Task-based-instruction.pdf (дата обращения: 10.05.2021).
50. The Common European Framework of Reference for Languages [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages/home> (дата обращения: 13.12.2021).
51. Willis D.; Willis J. Doing Task-based Teaching [Text] / D. Willis; J. Willis. – Oxford University Press, 2007. – 278 p.
52. Willis, J. Task based Instruction in Foreign Education: Practices and Programs [Text] / J. Willis. – Harlow Longman, 2004.

Приложение А

Публикация по теме исследования (13.04.2021)

ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЭЛЕКТРОННЫХ РЕСУРСОВ В РАМКАХ МЕТОДА TBL ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОДУКТИВНЫХ ВИДОВ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОВНЕ ОСНОВНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

USAGE OF DIGITAL RESOURCES IN THE CONTEXT OF TBL
METHOD AS A SOURCE OF STUDENTS' PRODUCTIVE SKILLS
FORMING AT THE SECONDARY STAGE OF EDUCATION

А.В. Сачкова

A.V. Sachkova

Научный руководитель **Е.А. Таранчук**,
доцент каф. германо-романской филологии
и иноязычного образования, КГПУ им.В.П.Астафьев
Scientific adviser **E.A. Taranchuk**,
Associate professor, KSPU

Метод, практико-ориентированное обучение, электронные ресурсы, продуктивные виды речевой деятельности, коммуникативная ситуация.

В статье рассматривается проблема формирования продуктивных видов речевой деятельности на уроках английского языка на уровне основного общего образования. Особое внимание уделяется методу TBL для создания реальных коммуникативных ситуаций на уроках английского языка. Кроме того, представлены возможности использования электронных ресурсов как источников аутентичных материалов в рамках метода TBL.

Method, task-based learning, digital resources, productive skills, communicative situation.

The article deals with the problem of productive skills forming in English lessons at the secondary stage of education. Particular attention is given to TBL as a method for making the real communicative situations in English lessons. Furthermore, it offers the opportunities for the usage of digital resources as a source of authentic materials in the context of TBL method.

«Метод важнее открытия», – писал советский физик, обладатель Нобелевской премии Л.Д. Ландау. Правильно выбранный метод ведет к более ценным результатам. Однако в XXI появляется все больше и больше сторонников «постметода». Суть заключается в отказе от понятия метода и поиске его альтернативы, либо же в совершенствовании уже существующих методов для достижения больших результатов [Richards, Rogers, 2001, с.240]. В связи с тем, что большинство техник в методике уже опробовано, преподаватели вынуждены искать более эффективные пути обучения, поэтому появляются ответвления уже известных методов, учитывающих основные тенденции в современной методике. Сегодня задача преподавателя – построить процесс обучения

[107]

с учетом индивидуальных особенностей и потребностей обучающихся. Сами же обучающиеся даже на уровне основного общего образования при изучении иностранных языков ставят перед собой максимально практические цели – завести новые знакомства, сделать заказ в кафе, забронировать отель в отпуске. Развитие технологий позволяет использовать разнообразные ресурсы на уроке иностранного языка для достижения этих целей и для развития продуктивных видов речевой деятельности обучающихся в том числе [Белоног, 2017].

Все это позволяет воплотить подход, разработанный в рамках коммуникативного подхода к обучению иностранному языку, ставший популярным только в 2000-е – Task-Based Learning. Использование практико-ориентированных заданий обеспечивает погружение обучающихся в реальные ситуации общения. Этот метод ориентирован на главную цель – овладение не только языковыми средствами, но и речевыми функциями в процессе взаимодействия обучающихся на иностранном языке. При этом значительное отличие от традиционного PPP-метода состоит в том, что при методе TBL речевой материал, который необходим для выполнения задания, определяется самими обучающимися и зависит от их уровня и потребностей, а не от заранее обозначенного минимума. Причем правильность отбора и употребления речевых образцов определяется уже после выполнения задания, на этапе анализа и рефлексии [Willis, Willis, 2007, с.17].

На сегодняшний день одна из тенденций в образовании – использование онлайн-ресурсов. Различные интернет-платформы, позволяющие расширить границы урока, наделяют обучающихся широким спектром возможностей применения иностранного языка в разных сферах жизни. Остановимся подробнее на некоторых из них.

Сегодня реальное общение часто подменяется виртуальным, а реальные поздравления и открытки подменяются смайликами и стикерами в социальных сетях. Ввиду этого еще больший интерес представляет сайт для обмена открытками по всему миру [Postcrossing]. Обмен открытками – пример реального общения двух незнакомых людей, а открытки – свидетельство другой жизни, другой культуры, то есть приобщение к чему-то новому. Что же даст участие в этом проекте? Обучающиеся получают возможность общения не только с носителями языка, но и людьми со всего мира, изучающими иностранный язык, как и они. Посткроссинг – это прекрасная возможность обогатить свой речевой запас новыми выражениями, сленгом, оборотами, которых нет в учебнике, так как они характерны больше для неформального общения. Кроме того, это хорошая практика для развития письменной речи. Таким образом, при достаточно небольших затратах обучающиеся имеют возможность вступления в реальное, хоть и опосредованное, общение на иностранном языке. Этот вид практико-ориентированного задания подходит даже для обучающихся с невысоким уровнем владения языком.

Не менее интересным является сообщество для переписки Students of the World [Students of the world]. Создатели сайта позиционируют его как «открытое окно в культуру всего мира». Это действительно так, поскольку он предоставляет возможность узнать больше о разных странах, узнать о школах со всего мира

и при желании рассказать о своем учебном заведении. Сайт предназначен для школьников, студентов или учителей, что позволяет создать единую среду для общения между подростками и взрослыми со всего мира. Данный ресурс дает возможность вести свой блог, участвовать в обсуждении на форумах, выбрав интересующую тему и язык. К тому же при регистрации обучающиеся получают возможность найти друзей по переписке и общаться с ними в групповых чатах, через электронную почту или бумажными письмами (Snail Mail). Являясь частью сообщества Students of the World, обучающиеся получают возможность почувствовать себя частью живого общения с ровесниками из другого конца Земли.

Помимо специальных сайтов в рамках практико-ориентированного обучения учитель имеет возможность использовать фотографии с сайтов реальных кино-театров, аэропортов, сервисов для бронирования отелей – в зависимости от коммуникативной ситуации. В качестве примера можно привести интерактивную онлайн-экскурсию по театру Шекспира [Welcome to Shakespeare's Globe]. Обучающимся может быть предложено провести экскурсию по театру для туристов, описывая обстановку, репертуар, историю.

Таким образом, метод TBL фокусируется на потребностях студентов, помещая их в реальные коммуникативные ситуации, и даёт возможность использовать все свои языковые ресурсы, чтобы справиться с заданием. В результате выполнения задания обучающиеся осознают, что они знают, чего не знают и над чем нужно ещё поработать. И что очень важно – TBL хорошо подходит для групп студентов с разным уровнем знания языка; одно и то же задание может быть успешно выполнено более слабыми и более сильными студентами с большей или меньшей точностью и правильностью. Однако сложность применения TBL состоит в том, что часто учителя не имеют времени и возможности, а часто и желания отойти от РПД и внедрить в учебный процесс что-то новое. Тем не менее, мир меняется, и школа должна идти в ногу со временем, мотивируя обучающихся и вовлекая их в деятельность, которая может быть практически применена в жизни, а не только на страницах учебника.

Библиографический список

1. Белоног Ю. Современные тенденции в методике преподавания английского языка. 2017 [Электронный ресурс]. URL: <https://skyteach-ru.turbopages.org/skyteach.ru/s/2017/07/18/sovremennye-tendencii-v-metodike-pre/> (дата обращения: 5.04.2021).
2. Postcrossing. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.postcrossing.com/> (дата обращения: 7.04.2021).
3. Richards J.C., Rogers T.S. Approaches and methods in language teaching. Cambridge University Press, 2001. 270 p.
4. Students of the world: an open window on World's culture. [Электронный ресурс]. URL: <http://studentsoftheworld.info/> (дата обращения: 7.04.2021).
5. Welcome to Shakespeare's Globe: official page. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.shakespearesglobe.com/discover/about-us/virtual-tour/#virtual-tour> (дата обращения: 7.04.2021). Willis, D., Willis, J. Doing Task-based Teaching. Oxford University Press, 2007. 278 p.

Приложение Б

Публикация по теме исследования (7.12.2021)

8. URL: <https://www.instagram.com/ateacherteachingtips> (дата обращения: 12.11.2021).
9. URL: https://www.instagram.com/get_into_teaching (дата обращения: 12.11.2021).
10. URL: <https://www.instagram.com/teach.for.us> (дата обращения: 12.11.2021).
11. URL: <https://www.instagram.com/the.teachingpalette> (дата обращения: 12.11.2021).
12. URL: https://www.instagram.com/teaching_universe (дата обращения: 12.11.2021).
13. URL: <http://kauaimark.blogspot.com> (дата обращения: 12.11.2021).
14. URL: <http://www.learningismessy.com> (дата обращения: 12.11.2021).
15. URL: <https://mscassidysclass.edublogs.org> (дата обращения: 12.11.2021).
16. URL: <https://readingyear.blogspot.com> (дата обращения: 12.11.2021).
17. URL: <https://www.youthvoices.live> (дата обращения: 12.11.2021).

А.В. Сачкова, Е.А. Таранчук

РЕАЛИЗАЦИЯ ТЕХНОЛОГИИ TASK-BASED LEARNING НА УРОКАХ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА КАК ВТОРОГО ИНОСТРАННОГО В 6-м КЛАССЕ С ПОМОЩЬЮ АУТЕНТИЧНЫХ МАТЕРИАЛОВ

В статье рассматривается проблема формирования умений устной иноязычной речи на уроках немецкого языка как второго иностранного в 6-м классе. Особое внимание уделяется методу Task-Based Learning (практико-ориентированного обучения) для создания реальных коммуникативных ситуаций на уроках немецкого языка. Кроме того, представлены возможности использования аутентичных материалов в контексте реализации метода Task-Based Learning.

Ключевые слова: *Task-Based Learning, практико-ориентированное обучение, аутентичные материалы, второй иностранный язык, коммуникативная ситуация, устная иноязычная речь, мотивация.*

A.V. Sachkova, E.A. Taranchuk

**REALISATION OF TASK-BASED
LEARNING TECHNOLOGY AT THE GERMAN
AS A SECOND FOREIGN LANGUAGE LESSONS
IN THE 6TH GRADE WITH AUTHENTIC MATERIALS**

The article deals with the problem of foreign language speaking skills development at the German as a second foreign language lessons in the 6th grade. Particular attention is given to Task-Based Learning as a method for making the real communicative situations in German lessons. Furthermore, it offers the opportunities for the usage of authentic materials in the context of Task-Based Learning realization.

Keywords: *Task-Based Learning, authentic materials, second foreign language, communicative situation, foreign language speaking, motivation.*

В мире продолжают процессы глобализации, которые, несомненно, оказывают влияние на многие сферы нашей жизни, в том числе и на образование. Е.И. Пассов, автор концепции коммуникативного «иноязычного образования», называет иноязычную грамотность реальным условием прогресса общества и важным обстоятельством успешной социализации в жизни [Пассов, 2017]. Именно поэтому обучение иностранным языкам на государственном уровне стало рассматриваться в качестве одного из самых главных направлений современного образования.

На сегодняшний день во ФГОС основного общего образования предусмотрено обязательное изучение двух иностранных языков. Введение второго иностранного языка в средней школе позволяет говорить о феномене поликультурного образования, что служит реализации такой фундаментальной педагогической задачи, как обучение искусству человеческих отношений в принципе и общению в поликультурной сфере в частности [Барышников, 1999]. Второй иностранный язык, согласно действующему ФГОС, относится к предметной области «Иностранный язык» и должен

обеспечивать формирование и развитие иноязычных коммуникативных умений и языковых навыков, которые необходимы обучающимся для продолжения образования в школе и в системе профессионального образования. Кроме того, задача учителя иностранного языка сегодня – следить за потребностями учеников и при любой возможности мотивировать их к речевой деятельности на изучаемом языке.

Английский язык не нуждается в рекламе. Согласно опросам, на сегодняшний день он оставляет за собой доминирующую роль в качестве иностранного языка, его изучают около 70 % обучающихся. Немецкий язык занимает вторую позицию, однако в процентном отношении значительно отстает от английского. Поэтому учителям немецкого языка нужно работать вдвое больше для того, чтобы делать свои уроки интереснее, разнообразнее, мотивировать обучающихся к изучению немецкого.

Научить школьников говорить – одна из важнейших задач обучения иностранному языку. Методисты Германии придерживаются мнения, что цель урока иностранного языка должна состоять в том, чтобы обучающиеся использовали язык в максимально аутентичных ситуациях, осознавали, как могут использовать средства изучаемого языка в реальных ситуациях общения [Ende et al., 2013]. Что касается ситуаций, когда в учебном плане образовательной организации на второй иностранный язык выделяется лишь 1 час в неделю, то отказываться от говорения на уроке и заниматься 45 минут отработкой грамматики, оторванной от реальной жизни, – непозволительная роскошь.

Каждый день учителю иностранных языков приходится отвечать на многочисленные вопросы о необходимости изучения второго иностранного языка в школах, основные из которых: «Где может пригодиться немецкий язык в реальной жизни? Зачем его вообще изучать?». Вопросы возникают

и у учителей. Программа по УМК «Horizonte» предполагает достаточно подробное изучение второго иностранного языка, что затруднительно в условиях одного часа в неделю, как это обозначено в учебных планах многих ОУ. Кроме того, в тех стандартах, что действуют сейчас, прописаны только общие, очень размытые формулировки о предполагаемых результатах изучения второго иностранного.

С 1 сентября 2022 г. будет производиться прием на обучение по программам основного общего образования (в 5-м классе) в соответствии с обновленным ФГОС ООО. В новой версии все очень подробно. ФГОС третьего поколения расписывает, какой минимум знаний и умений в основных видах речевой деятельности должен освоить ученик. К примеру, по окончании средней школы обучающиеся должны уметь составлять монологические высказывания (8–9 предложений) различных видов и разные виды диалогов в рамках тематического содержания речи с опорами и без. Причем упор сделан на то, как ребенок может применять знания на практике в повседневной жизни.

В то же время, согласно новому ФГОС, второй иностранный язык приобретает роль больше факультативного предмета, таким образом, по заявлению родителей он может быть убран из учебного плана обучающихся. Ввиду чего возникает еще большая потребность в популяризации немецкого языка в школах и повышении интереса и мотивации обучающихся к изучению второго иностранного языка.

На вопрос о том, где может пригодиться иностранный язык в реальной жизни, может ответить технология практико-ориентированного обучения, или Task-Based Learning. Технология TBL ориентирована на главную цель – коммуникация на иностранном языке, направленная на овладение не столько языковыми средствами, сколько речевыми функциями в процессе взаимодействия обучающихся в ситуациях, максимально приближенных к реальности, –

сделать заказ в кафе, забронировать отель в отпуске, найти дорогу домой в незнакомом городе. Именно к этому стремятся современные подростки при изучении иностранных языков. Технология TBL, как правило, противопоставляется традиционному подходу Present-Practice-Produce (PPP), поскольку два этих метода являются зеркальными отражениями друг друга. Так, из схемы видно, что подготовка высказывания по методу PPP начинается с анализа и разбора необходимых речевых единиц, в то время как по методу TBL этим все заканчивается, то есть обучающиеся сами выбирают речевой материал для выполнения задания в зависимости от их предыдущего речевого опыта и потребностей, а не от заранее обозначенного минимума [Willis et. al., 2007].

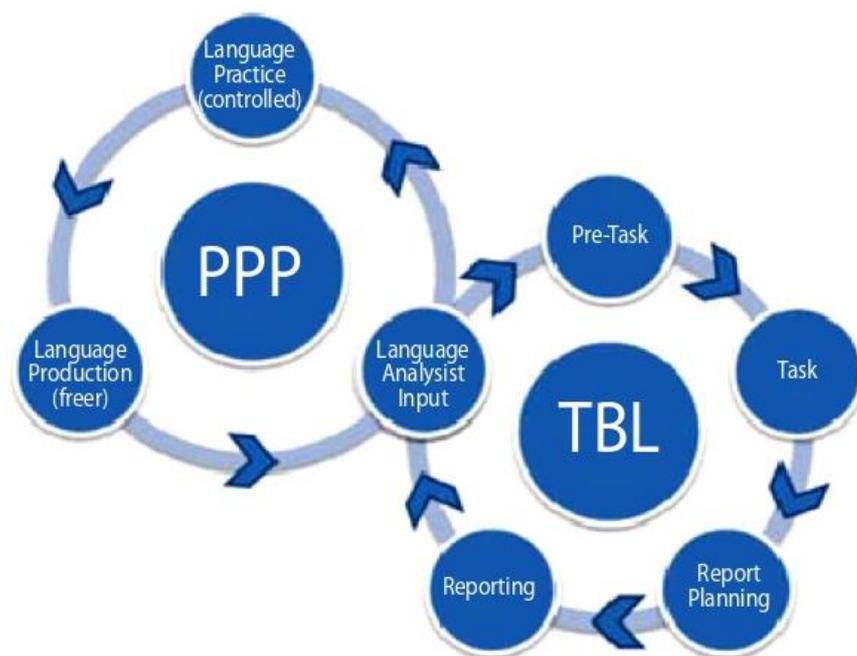


Рис. 1. Сравнение технологий TBL и PPT

Речь обучающихся в рамках метода TBL должна быть по возможности спонтанной, а цель – выполнить коммуникативное задание, понять и быть понятым, а не добиться

100 %-ной грамотности. Это, во-первых, позволяет в какой-то мере преодолеть психологический барьер при говорении на иностранном языке и, во-вторых, повышает мотивацию и интерес обучающихся. Среди недостатков – непредсказуемость урока и времязатратность, так как урок центрирован на обучающихся, а учитель получает больше роль наблюдателя, чем контролирующего.

Исследования DESI-Studie в Германии показало, что доля активного участия обучающихся на уроке составляет всего 30 %, остальное же время урока занимает монолог учителя. Таким образом, одна из самых важных проблем урока иностранного языка – доминирующая роль учителя на уроке. Задача практико-ориентированного обучения – сделать обучающихся активными субъектами процесса обучения, повысить долю их участия в уроке. Для этого необходимо сформулировать коммуникативное задание так, чтобы оно выглядело как ситуация в реальной жизни, решение которой обусловлено практическим опытом.

Одним из важнейших условий использования метода TBL на уроках немецкого языка является использование аутентичных материалов. Именно аутентичные материалы способствуют успешному формированию коммуникативной компетенции и при правильном использовании на уроке повышают мотивацию обучающихся. Джереми Хармер утверждает, что даже на низких уровнях владения языком отказываться от аутентичных материалов было бы неправильным, поэтому при отборе материалов необходимо найти баланс между способностями обучающихся и их интересами [Harmer, 2007].

Опытно-экспериментальная часть исследования строилась на базе УМК «Horizonte» для 6-го класса. Проанализировав учебно-методический комплекс, мы пришли к выводу, что большинство заданий, направленных на развитие устной иноязычной речи, сформулированы таким образом, что

выглядят оторванными от реальности. Хотелось бы показать некоторые возможности для использования аутентичных материалов в качестве приложения к УМК по немецкому языку как второму иностранному, необходимого для реализации технологии практико-ориентированного обучения.

В рамках темы «Meine Freizeit» можно использовать расписания фильмов в кинотеатрах или спектаклей в театрах Германии с целью выбора подходящего мероприятия, даты и времени. С помощью этих материалов можно организовать подготовку диалога. Во время изучения темы «Meine Stadt» представляется возможным использовать карту одного из немецких городов, совершить прогулку по улицам и попробовать объяснить дорогу из одного места в другое. При планировании путешествия в теме «Ferien» можно предложить обучающимся забронировать отель на сайте или купить билет на поезд на сайте железных дорог Германии <https://www.bahn.de/>.

В рамках учебно-технологической практики в лицее № 6 «Перспектива» был проведен урок на тему «Imbiss auf dem Prater» в рамках темы «Das schmeckt gut». Вместо составления диалога в закусочной по образцу обучающиеся имели возможность посетить сайт города Вены (<https://www.wien.info/de>), посмотреть достопримечательности, совершить виртуальную прогулку по парку Пратер и затем в группах, у каждой из которых разный бюджет и разное меню, найти место для перекуса, обсудив это вместе.

По результатам урока был проведен опрос, который показал, что обучающимся понравилась данная форма работы на уроке и они хотели бы чаще выполнять подобные задания. Более того, 80 % обучающихся признались, что им было легче выразить свои мысли на немецком языке, зная, что основная цель – договориться с партнерами по группе, а не сказать все на 100 % правильно.

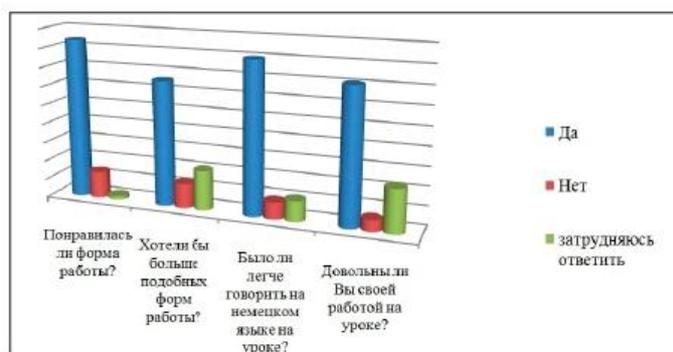


Рис. 2. Результаты опроса обучающихся

Таким образом, технология TBL фокусируется на потребностях обучающихся, давая им возможность использовать все свои языковые ресурсы, чтобы справиться с заданием. Эта технология предполагает использование всевозможных аутентичных материалов, делая процесс обучения приближенным к реальности.

TBL хорошо подходит для групп обучающихся с разным уровнем знания языка. Несмотря на то что данный метод обычно используется для обучающихся более высокого уровня, обучающиеся 6-го класса уже имеют опыт изучения немецкого языка и владеют определенным лексическим и грамматическим запасом. Поэтому использование практико-ориентированных заданий на этой ступени обучения представляется уместным, к тому же они обладают огромным потенциалом для мотивации обучающихся, так как фокус с автоматического заучивания смещается на реальное общение и взаимодействие обучающихся, что немаловажно в контексте обучения немецкому языку как второму иностранному языку в школах.

Библиографический список

1. Барышников Н.В. Теоретические основы обучения чтению аутентичных текстов при несовершенном владении иностранным языком: Французский как второй иностранный: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02. СПб., 1999. 32 с.

2. Пассов Е.И. Образование и методика: от сущего к должному // Русистика. 2017. № 4 [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obrazovanie-i-metodika-ot-suschego-k-dolznomu> (дата обращения: 27.11.2020).
3. Ende K., Grotjan R., Kleppin K., Mohr I. Deutsch lehren lernen 6: Curriculare Vorgaben und Unterrichtsplanung. München: Langenscheidt, 2013. S. 152.
4. Harmer D. How to teach English. Harlow: Pearson Education Limited, 2007. 289 p.
5. Willis D., Willis J. Doing Task-based Teaching. Oxford University Press, 2007. 278 p.

А.Б. Тимошева

АКСИОСФЕРА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ДИСКУРСА В КОНТЕКСТЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

Статья посвящена описанию аксиологической составляющей образовательного дискурса. Представлены результаты ассоциативного эксперимента, проведенного на факультете иностранных языков и филологическом факультете КГПУ им В.П. Астафьева с целью выявления ценностных предпочтений студентов в области иноязычного образования. Посредством анкетирования выявлены ценностные смыслы, формирующие аттрактивность образовательного дискурса в области изучения иностранных языков: КАРЬЕРА, ВОЗМОЖНОСТИ, МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ, ЗНАНИЕ, САМОРАЗВИТИЕ, ПУТЕШЕСТВИЯ, НОВЫЙ КУЛЬТУРНЫЙ ОПЫТ.

Ключевые слова: аксиосфера, дискурс, ценности, образовательный дискурс, аксиологическая картина мира.

A.B. Timosheva

AXIOSPHERE OF EDUCATIONAL DISCOURSE IN THE CONTEXT OF LEARNING FOREIGN LANGUAGES

The article is devoted to the description of the educational discourse axiological component. It presents the results of the association experiment held among Krasnoyarsk State Pedagogical University students. The aim of the experiment was to determine students' values in the domain of learning foreign languages. The survey has revealed the following value senses functioning as attractors of educational discourse: CAREER, PERSPECTIVES, INTERCULTURAL COMMUNICATION, KNOWLEDGE, SELF-DEVELOPMENT, TRAVELLING, NEW CULTURAL EXPERIENCE.

Keywords: axiosphere, discourse, values, educational discourse, axiological worldview.

Приложение В

Таблица критериев оценки устных ответов обучающихся

Отметка	Содержание*	Коммуникативное взаимодействие	Лексика	Грамматика	Произношение
5	Соблюден объем высказывания. Высказывание соответствует теме; отражены все аспекты, указанные в задании, стилевое оформление речи соответствует типу задания, аргументация на уровне.	Адекватная естественная реакция на реплики собеседника. Проявляется речевая инициатива для решения поставленных задач. Обучающийся владеет навыком поддержания беседы (переспрос, уточнение).			
4	Не полный объем высказывания. Высказывание соответствует теме; не отражены некоторые аспекты, указанные в задании, стилевое оформление речи соответствует типу задания, аргументация не всегда на соответствующем уровне.	Коммуникация немного затруднена. Обучающийся владеет навыком поддержания беседы (переспрос, уточнение).			
3	Незначительный объем высказывания, которое не в полной мере соответствует теме; не отражены некоторые аспекты, указанные в задании, стилевое оформление речи не в полной мере соответствует типу задания, аргументация не на соответствующем уровне.	Коммуникация существенно затруднена, учащийся не проявляет речевой инициативы. Обучающийся не владеет навыком поддержания беседы (переспрос, уточнение).	Лексика адекватна поставленной задаче и требованиям данного года обучения языку. 1-2 лексические ошибки незначительно влияют на восприятие речи учащегося.	Использованы разные грамматические конструкции в соответствии с задачей и требованиям данного года обучения языку. Редкие грамматические	

				ошибки (1-2) не мешают коммуникации.	
2	Незначительный объём высказывания, сделана попытка раскрыть хотя бы один аспект содержания, аргументация отсутствует, стилевое оформление не соответствует, нормы вежливости не соблюдены	Коммуникация затруднена в значительной мере, отсутствует речевая инициатива. Обучающийся не владеет навыком поддержания беседы (переспрос, уточнение).	Лексика адекватна поставленной задаче. 2-3 лексические ошибки влияют на восприятие речи учащегося ИЛИ 4-5 лексических ошибок, не затрудняющих процесс коммуникации.	Грамматические ошибки незначительно влияют на восприятие речи учащегося ИЛИ обучающийся делает 1-2 грубых грамматических ошибки, затрудняющих коммуникацию.	Речь звучит в естественном темпе, нет грубых фонетических ошибок. В отдельных словах допускаются фонетические ошибки (до 5-6). Общая интонация соблюдена.
1/0	Высказывание не соответствует теме; не отражены многие аспекты, указанные в задании, стилевое оформление не соответствует типу задания, отсутствует аргументация	Коммуникация не состоялась ИЛИ Коммуникация затруднена настолько, что диалог/монолог не имеет смысла и логики.	Учащийся делает большое количество грубых лексических ошибок. Коммуникация затруднена.	Учащийся делает большое количество грубых грамматических ошибок. Коммуникация затруднена.	Речь воспринимается с трудом из-за большого количества фонетических ошибок (более 7). Интонация обусловлена влиянием родного языка.

Таблица В.1 – Критерии оценивания устного ответа

*При получении отметка «2» по критерию «Содержание» за всю работу выставляется отметка «2».

Приложение Г

Лист рефлексии для обучающихся по технологии ТВЛ

Reflexion

1. Wie fühlst du dich nach dem Unterricht? Как ты себя ощущаешь после урока?



2. Wie sind deine Ergebnisse heute? Как ты оцениваешь свои результаты сегодня?



3. На уроке мне было (Im Unterricht war es):

✓ Schwierig/Сложно ✓ 50/50 ✓ Leicht/Легко

4. Was war *neu* für mich:

Ich kenne schon ...	Neu ...	Interessant ...

Viel Erfolg! ☺

Приложение Д

План-конспект урока „Imbiss auf dem Prater“

Предмет: немецкий язык (второй иностранный)		Класс: 6
Дата: октябрь 2021 г.		Время реализации урока: 45 минут
Ф.И.О. учителя: Сачкова Анастасия Владимировна		
Образовательное учреждение: МАОУ Лицей № 6 «Перспектива» г. Красноярск		
Тема урока: «Imbiss auf dem “Prater” in Wien» - «Перекус в парке «Пратер» в Вене».		
Тип урока: урок обобщения и систематизации знаний		
Цель урока:	Формирование продуктивных речевых навыков на уроке немецкого языка в рамках темы «Перекус в парке «Пратер» в Вене» в ситуации реального общения.	
Задачи урока:	<p><u>Практическая:</u> – навыки УУД в развитии умений решения коммуникативной задачи в ситуациях реального общения.</p> <p><u>Образовательная:</u> – активизировать и совершенствовать лексико-грамматический материал обучающихся; – совершенствовать навыки и умения диалогической речи.</p> <p><u>Воспитательные:</u> – формировать социальную компетентность обучающихся и воспитывать у обучающихся культуру общения и поведения в незнакомых местах; – развивать умение преодолевать трудности для достижения намеченной цели.</p> <p><u>Развивающие:</u> – развивать самостоятельность обучающихся в ситуации реального общения; – формировать и развивать учебно-организационные умения и навыки (взаимоконтроль, самостоятельная работа, коллективная деятельность); – содействовать установлению в сознании ребенка устойчивых связей между накопленным и новым опытом познавательной и практической деятельности</p>	
Формируемые УУД:	<p><u>Личностные:</u> – формирование личностных познавательных мотивов обучающихся; – развитие мысленного воспроизведения ситуации.</p> <p><u>Регулятивные:</u> – постановка цели, планирование и коррекция диалога с партнером;</p>	

	<p>– владение навыками самоанализа и самооценки своей деятельности.</p> <p>Коммуникативные:</p> <p>– умение с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации;</p> <p>– умение вступать в диалог с партнером, слушать и реагировать на речевое поведение собеседника.</p> <p>Познавательные:</p> <p>– осознанное и произвольное построение речевого высказывания в устной форме;</p> <p>– поиск и выделение информации, необходимой для решения поставленной коммуникативной задачи;</p> <p>– комплексный анализ приобретенных знаний на уроке.</p>
Формы организации деятельности:	<p>Урок решения практических задач.</p> <p>Фронтальная, индивидуальная, парная и групповая формы работы.</p>
Используемые технологии:	<p><u>В ходе урока используются элементы следующих педагогических технологий :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - личностно-ориентированное обучение; - обучение с использованием ИКТ – технологий; - здоровьесберегающие технологии; - технология сотрудничества; - практико-ориентированное обучение; <p><u>Применяются следующие методы:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>проблемное изложение</i> - <i>Словесные:</i> беседа, вопросно-ответные упражнения. - <i>Наглядно-демонстрационные:</i> использование картинок с изображением меню, видео из парка, сайт города Вена. - <i>Практические:</i> работа в группах, в парах
Техническое обеспечение урока:	<ul style="list-style-type: none"> • Компьютер с локальной сетью, мультимедийный проектор; учебная доска в кабинете, колонки.
Дидактическое обеспечение урока:	<ol style="list-style-type: none"> 1. раздаточный материал: кластеры для диалога, изображения меню; 2. формы для планирования и составления диалога в группах; 3. смайлики для рефлексии.
Список учебной и дополнительной литературы:	<ol style="list-style-type: none"> 1) Аверин М. М., Джин Ф., Рорман Л. УМК «Немецкий язык» для 6 класса. — М.: Просвещение, 2013. 2) Аверин М. М., Гуцалюк Е.Ю., Харченко Е.Р. «Немецкий язык. Книга для учителя» 6 класс — М.: Просвещение, 2013. 3) Аверин М. М., Джин Ф., Рорман Л. УМК «Немецкий язык. Рабочая тетрадь » для 6 класса. — М.: Просвещение, 2013.

	<p>4) Аверин М. М., Джин Ф., Рорман Л. Horizonte-6: Аудиокурс к учебнику и рабочей тетради. — М.: Просвещение, 2013.</p> <p>5) Гуцалюк Е. Ю., Харченко Е. Р. УМК "Горизонты": Немецкий язык, рабочие листы для 6 класса. — М.: Просвещение, 2013.</p>
Структура урока:	<p>I. Мотивационно-побудительный этап (5-6 мин):</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) организационный момент; 2) речевая зарядка (экспозиция). <p>II. Основной этап урока (25-30 мин):</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) актуализация ранее изученного лексического материала; 2) погружение в ситуацию; 3) постановка проблемной задачи и ее решение; 4) применение знаний и умений в новой ситуации; <p>III. Рефлексия учебной деятельности на уроке (7-8 мин):</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) обобщение и систематизация знаний 2) рефлексия и подведение итогов

План-конспект урока

<i>Этап урока</i>	<i>Цель этапа урока</i>	<i>Время, мин</i>	<i>Деятельность учителя</i>	<i>Деятельность обучающихся</i>	<i>Пояснения</i>
1. Организационный момент	Создание атмосферы иноязычного общения. Проверка готовности обучающихся к уроку.	1-2 мин	<p><i>Учитель приветствует обучающихся и проверяет их присутствие и готовность к уроку.</i></p> <p>Lehrer (L): Guten Tag! Ich bin froh, euch im Unterricht zu sehen. Setzt euch! Wie geht es euch? Welches Datum ist heute? Wer fehlt heute? Sind alle da? Gut/ prima/super. Dann fangen wir den Unterricht an!</p>	<p><i>Проверяют свою готовность к уроку. Учащиеся здороваются с учителем.</i></p> <p>Schüler (S): Guten Tag. Mir geht's gut/toll/nicht so gut/schlecht... Heute ist der ... Oktober. ... fehlt heute./Alle sind da.</p>	<p>Принятие сигнала к началу учебной деятельности. Создается психологическая готовность к переходу от отдыха к учебной деятельности.</p> <p>Форма работы - фронтальная</p>

2. Речевая зарядка (экспозиция)

Организация самостоятельного целеполагания и развитие навыка языковой догадки обучающихся; мотивация обучающихся к работе на уроке.

5 мин

L: Wir lernen Deutsch schon seit zwei Jahren. Sag mir bitte, in welchen Ländern spricht man Deutsch?

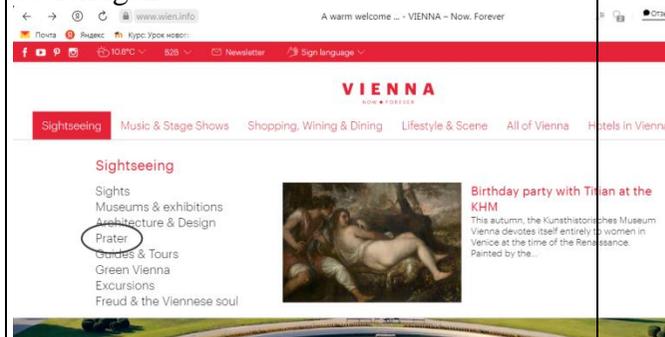
Ja, ihr habt natürlich Recht! Und eine der deutschsprachigen Länder ist Österreich. Sucht bitte dieses Land auf der Mappe.

Es gibt eine Mappe von Österreich auf dem Bildschirm.

L: Wo liegt Österreich? Wie ist die Hauptstadt dieses Landes? Wollen Sie Wien besuchen?



L: Leider wegen des Coronavirus können wir diese schöne Stadt nur online besichtigen.



Учитель и обучающиеся изучают сайт

Обучающиеся называют известные им немецкоговорящие страны.

S: Deutsch spricht man in ... , in Österreich, ...

Обучающиеся рассматривают карту Австрии и отвечают на вопросы учителя.

Обучающиеся вместе с учителем рассматривают страницу города и делают предположения, что такое Пратер (парк).

Этап направлен на вовлечение обучающихся в урок. При этом происходит развитие речевой догадки на основе имеющихся знаний обучающихся – фронтальная

Форма работы - фронтальная

			<p><i>города Вена, на котором предлагается посетить парк, известный под названием «Пратер».</i></p> <p>L: Seht bitte die Internet-Seite der Stadt Wien. Was ist „Prater“? Was kann man dort machen? Besuchen wir diesen Park zusammen! Aber zuerst erinnern wir uns an einige Redemittel.</p>		
<p>1. Актуализация ранее изученного лексического материала</p>	<p>Актуализация лексики и речевых образцов по изучаемой теме</p>	<p>5 мин</p>	<p><i>Для последующей работы на уроке учитель проверяет наличие выполненного домашнего задания, вместе с обучающимися разбирает трудные случаи, тк домашним заданием было – собрать диалог «В столовой» из перемешанных фраз.</i></p> <p>L: Zu Hause solltet ihr den Dialog aus einigen Aussagen zusammenstellen. Macht bitte eure Arbeitsbücher auf – Seite 14, Üb.4a. War es schwierig? Habt ihr Fragen? Arbeitet zuerst in Paaren und dann lesen einige Paaren eure Dialoge vor.</p> <p><i>Учитель ходит по классу и проверяет выполнение домашнего задания. Некоторые пары читают получивший диалог вслух.</i></p> <p>L: Spielt bitte die Dialoge „In der Kantine“ in Paaren. Ich möchte ... und ... hören. Bitte!</p>	<p><i>Обучающиеся показывают выполненное домашнее задание. Затем в парах разыгрывают диалоги «В столовой».</i></p>	<p>Развитие речи учащихся и активизация в речи ранее изученных лексических единиц (Lebensmittel), Gerichte (Suppe, Reis mit Fleisch...) oder Getränke (Kaffee, Tee) и речевых образцов (Was möchten Sie? – Ich möchte ...)</p> <p>Форма работы – работа в парах</p>

<p>2. Погружение в ситуацию</p>	<p>Погружение обучающихся в ситуацию, приближенную к реальности, в которой они будут действовать впоследствии</p>	<p>5 мин</p>	<p>L: Super! Gut gemacht! Jetzt werden wir nie hungrig in einer fremden Stadt. <i>Учитель хвалит обучающихся и возвращает их к прогулке в парке Пратер.</i> L: OK. Jetzt wenn wir uns etwas zum Essen bestellen können, möchte ich ein bisschen auf Prater spazieren zu gehen. Kommt ihr mit? <i>Учитель включает видео-прогулку по парку Пратер в Вене, погружая обучающихся в атмосферу австрийского городка.</i> https://youtu.be/kJM9fh_Zbc4  L: So, wie findet ihr Prater in Wien? Möchtet ihr diesen Park besichtigen?</p>	<p>Обучающиеся смотрят видео и представляют, что они прогуливаются по парку в Вене, наслаждаясь всеми развлечениями парка Пратер.</p> <p>S1: Der Park ist super! S2: Ich möchte Prater besuchen. S3: Es gibt viele Attraktionen im Prater.</p>	<p>Обучающиеся вливаются в ситуацию посредством аутентичной видео-прогулки по парку</p> <p>Форма работы - фронтальная</p>
--	---	---------------------	---	--	--

<p>3. Постановка проблемной задачи и ее решение</p>	<p>Обучающиеся получают «проблему», которую они должны решить исходя из ситуации.</p>	<p>15 мин</p>	<p><i>Учитель ставит перед обучающимися «проблему» - все устали и проголодались. Нужно найти место, где можно поесть. Бюджет ограничен.</i></p> <p>L: Das war ein guter Spaziergang! Ich bin sehr müde! Seid ihr auch müde? Ich möchte einen Imbiss einnehmen.</p> <p><i>Учитель делит обучающихся на группы и раздает им три меню с разными блюдами (Приложение А). Учитель называет запас денег в каждой группе (для разнообразия он может быть разный) и дает задание распределить роли и приступить к работе.</i></p> <p>L: Arbeitet ihr in Gruppen (3-4 Lernende). Jede Gruppe hat ... Euro. Ihr bekommt auch 3 Menüs aus drei Cafés. Wählt bitte ein Menü aus, das euch mehr gefällt, und bestellt das Essen. Ein der Teilnehmenden ist Verkäufer, andere sind Kunden. Macht bitte eure Dialoge in Gruppen. Ihr könnt solche Redemittel und Wortschatz benutzen, die ihr wollt.</p>	<p><i>Обучающиеся делятся на группы, распределяют роли. Затем выбирают меню и согласно своему бюджету составляют список того, что они будут покупать.</i></p> <p><i>Затем в группах составляют диалог, опираясь на уже имеющиеся знания.</i></p> <p><i>Задача обучающихся – выполнить коммуникативную задачу активировав весь запас имеющихся знаний.</i></p>	<p>Развитие умения анализировать, делать выводы, упорядочивать информацию. Развитие умения действовать в ситуации, приближенной к реальности, и находить решение, имея ограниченные ресурсы</p> <p>Форма работы - групповая</p>
--	---	----------------------	---	---	--

<p>4. Применение знаний и умений в новой ситуации</p>	<p>Вовлечение обучающихся в речевую деятельность</p>	<p>6-7 мин</p>	<p><i>Учитель объявляет об окончании времени для работы над ситуацией. Защита диалогов.</i> <i>L: Jetzt will ich eure Dialoge hören. Andere Gruppen sollen auch aufmerksam sein und nützliche Redemittel in Dialogen anderer Gruppen suchen.</i> <i>*Учитель отмечает использованные фразы, делает пометки о замечаниях. Исправлять же обучающихся рекомендуется в том случае, если ошибка затрудняет понимание.</i></p>	<p><i>Обучающиеся составляют и разыгрывают в парах диалоги на тему «Imbiss auf dem Prater in Wien».</i></p> <p>V: Guten Tag. Was möchten Sie? K: Ich möchte ... V: Möchten Sie auch ...? ... V: Das macht ... Euro. K: Vielen Dank...</p>	<p>Задание может быть дифференцировано. В более слабых классах перед этим заданием я предлагала составить кластер полезных слов и выражений, необходимых для выполнения задания, или же давала готовый кластер, которым они могли воспользоваться при работе в группе. Форма работы – групповая, фронтальная</p>
<p>1. Обобщение и систематизация знаний</p>	<p>Вовлечение учащихся в речевую деятельность</p>	<p>5 мин</p>	<p><i>Учитель и обучающиеся обобщают лексический материал по теме «В кафе». На данном этапе учитель может предложить устно проговорить все «полезные выражения» для подобных ситуаций, использованные всеми группами.</i> <i>Однако интереснее будет представить в виде домашнего задания следующее – <u>Составить гайд – «Как не остаться голодным в незнакомом городе?»</u></i></p>		<p>Данный этап может быть устно отработан на уроке, а может быть в качестве творческого домашнего задания. Форма работы – индивидуальная</p>

<p>2. Рефлексия деятельности и подведение итогов урока</p>	<p>Формирование способности к рефлексии собственной деятельности. Контроль усвоения, обсуждение допущенных ошибок и их коррекция.</p>	<p>1-2 мин</p>	<p><i>Учитель спрашивает, что понравилось детям, а что нет. Задает вопросы о возникших трудностях с целью дальнейшего их устранения, выявления пробелов в знаниях учащихся. Учитель выделяет время на заполнение листа Рефлексии (Приложение Г)</i></p> <p><i>Учитель задает домашнее задание.</i></p> <p>L: Was war heute neu für euch? Was war interessant? Was habt ihr gelernt?</p>	<p><i>Ученики обсуждают возникшие трудности. Затем обучающиеся заполняют лист рефлексии (Приложение Г)</i></p>	<p>Взаимооценка и самооценка.</p> <p>Форма работы – фронтальная, индивидуальная</p>
---	---	-----------------------	--	--	--

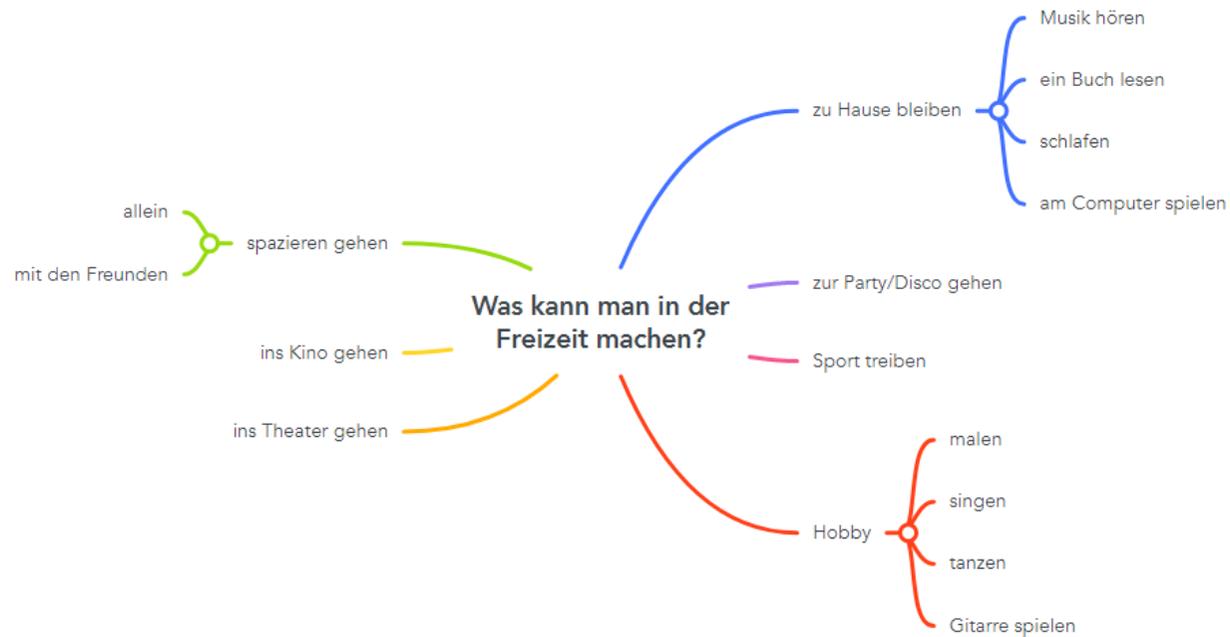
Приложение Ж

Задания в дополнение к УМК «Horizonte» в рамках темы «Meine Freizeit»

Pre-task

1. Machen wir eine Mind-Map zusammen! Was kann man in der Freizeit machen?

**Задание выполняется на интерактивной доске или с использованием компьютера и проектора*



Task

2. Seht vier Bilder an. Woher sind diese Anzeige (Kino, Karneval, Theater, Museum)? Wohin möchtet ihr gehen? Jetzt spielt ihr einen Dialog mithilfe von Zeitplanen und Karten.

www.palacecinemas.com.au Buy Movie Tickets Online | Palace Cinema Tickets

Palace Dendy Brighton Monday 12th April

French Exit (M) 113 MIN 4:30pm 7:25pm	Godzilla vs. Kong (M) 113 MIN 4:00pm 6:30pm	Nobody (MA15+) 92 MIN 12:20pm 7:30pm	Nomadland (M) 108 MIN 3:45pm
Peter Rabbit 2 (G) 93 MIN 11:00am 1:30pm 3:00pm	Raya and the Last Dragon (PG) 114 MIN 10:00am	The Courier (M) 111 MIN 10:00am 12:30pm 2:30pm 5:00pm 6:45pm	The Father (M) 97 MIN 12:00pm 5:15pm



11.02 Rosenmontag
im rheinischen Karneval als Höhepunkt der Karnevalszeit
48 Tage vor dem Ostersonntag

JEKYLL & HYDE - DAS MUSICAL

FEBRUAR 2022

» ZUR SHOWSEITE » INF

2 MI 19:30 PREVIEW	3 DO 19:30 PREMIERE	4 FR 19:30	5 SA 15:00 19:30	6 SO 14:30	8 DI 19:30
10 DO 19:30	11 FR 19:30	12 SA 15:00 19:30	13 SO 14:30		

● VERFÜGBAR ● WENIGE ● KEINE ● DER

MUSEUMSINSEL

Besuch Ausstellungen Programm

Dezember

04
Mittwoch

10:00 bis 12:00



Die Natur der Naturwissenschaften

Frauen führen Frauen im Deutschen Museum. Was ist das Wesen der Naturwissenschaft? Eine Führung von Dr. Wiebke Henning.

© Erwachsene, Jugendliche / junge Erwachsene

Рисунок 11 – Аутентичные расписания для диалога

Planning

3. *обучающимся представляются карточки, на которых прописано, что необходимо обсудить в парах

Partner 1	Partner 2
<p>Du möchtest mit deinem Freund spazieren gehen. Aber nur spazieren ist langweilig. Du hast vier Variante, wohin ihr gehen könnt. Du sollst deinen Freund einladen.</p> <p>Sprich über:</p> <ul style="list-style-type: none">- deine persönliche Wünsche;- wohin ihr geht- wann ihr geht	<p>Dein Freund lädt dich ein. Er hat 4 Variante. Wählt zusammen aus, wohin und wann ihr gehen könnt.</p> <p>Sprich über:</p> <ul style="list-style-type: none">- deine persönliche Wünsche- wohin ihr geht- - wann ihr geht

Приложение И

Задания в дополнение к УМК «Horizonte» в рамках темы «Das sieht gut aus»

Pre-Task

1. Lies den Dialog. Wer sind diese Leute? Was planen sie?



Task

2. Du möchtest dich mit deinem Brieffreund treffen. Aber du solltest zuerst dich beschreiben, weil ihr noch nicht getroffen habt. Mach das durch WhatsApp-Dialog.

**учитель добавляет обучающихся в одну беседу в мессенджере WhatsApp, в которой и выполняется данное задание.*

Приложение К

Задания в дополнение к УМК «Horizonte» в рамках темы «Meine Stadt»

Pre-Task (1)

1. Im letzten Unterricht haben wir zusammen Krasnojarsk beschrieben. So zuerst will ich unseren Unterricht mit dem Gedicht anfangen. Hört dem Gedicht aufmerksam zu und sprecht es nach.



Pre-Task (2)

2. Seht das Bild an. Kennt diese Frau die Stadt auch so gut? Wohnt sie auch in dieser Stadt? Kann sie sich in der Stadt gut orientieren? Wer kann ihr helfen, den Weg zu finden?

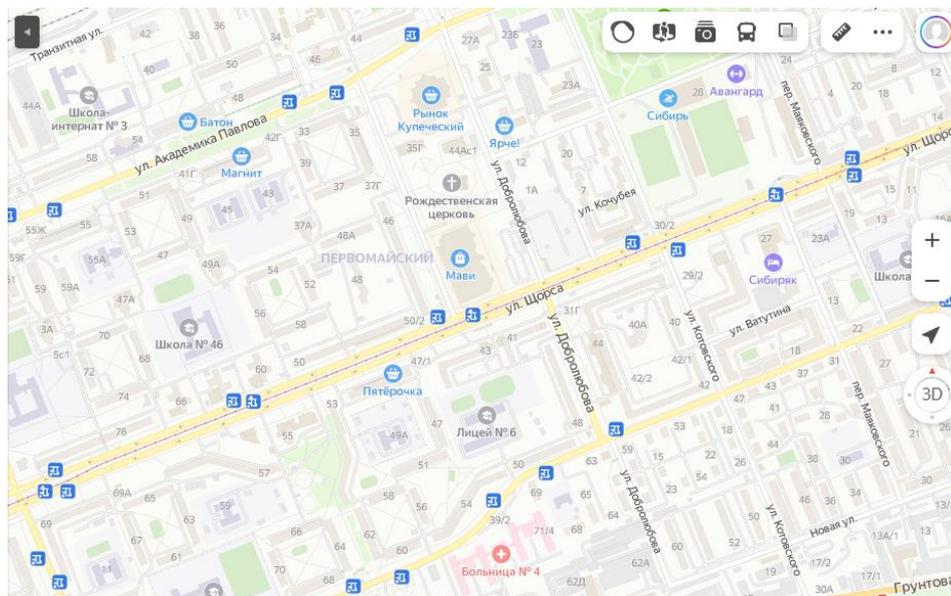


Task

3. Sieh die Mappe an.
Welche Stadt ist das?
Weist du diesen Bezirk?
Wo ist unser Lyzeum?
Kannst du sagen, was es gibt?

Es gibt viele Häuser.

Es gibt ein Lyzeum...



4. Dein Freund zieht bald um. Seine neue Adresse ist Pavlovastraße, 41. Beschreib deinem Freund den Weg zur Schule.

Приложение Л

Задания в дополнение к УМК «Horizonte» в рамках темы «Ferien»

Pre-Task (1)

1. Sieh die Seite von Deutscher Bahn. Welche Wörter verstehst du nicht?
Ergänze die Reiseankunft für deine Traumreise.

The image shows a screenshot of the Deutsche Bahn website's search interface for train routes. The title is 'Reiseauskunft'. It features two input fields: 'von' (from) and 'nach Bahnhof / Haltestelle / Adresse' (to). Below these are two rows of date and time selection fields, each with a calendar icon and radio buttons for 'Ab' (departure) and 'An' (arrival). There are checkboxes for 'Schnellste Verbindungen anzeigen' (checked) and 'Nur Nahverkehr'. Below that are dropdown menus for '2 Personen', 'Jahre', and 'Ohne BahnCard'. At the bottom, there are radio buttons for '1. Klasse' and '2. Klasse' (selected), a link for 'Nur Sitzplatz (kein Ticket)', a 'Weitere Optionen' button, and a red 'Suchen' button.

Pre-Task (2)

2. Sieh die Seite von Deutschen Hotels - <https://www.hotel.de/>. Wähl ein ideales Hotel für dich aus. Was kostet das?

Task

3. Beschreib deine Traumreise. Du kannst auch eine Anzeige über deine Traumreise auf <https://padlet.com/> machen.

- Wohin reist du?
- Wo und wie lange wohnst du dort?
- Womit und mit wem?
- Was kostet das?



Приложение М

Сравнение результатов контрольной и экспериментальной группы в начале и в конце года, %

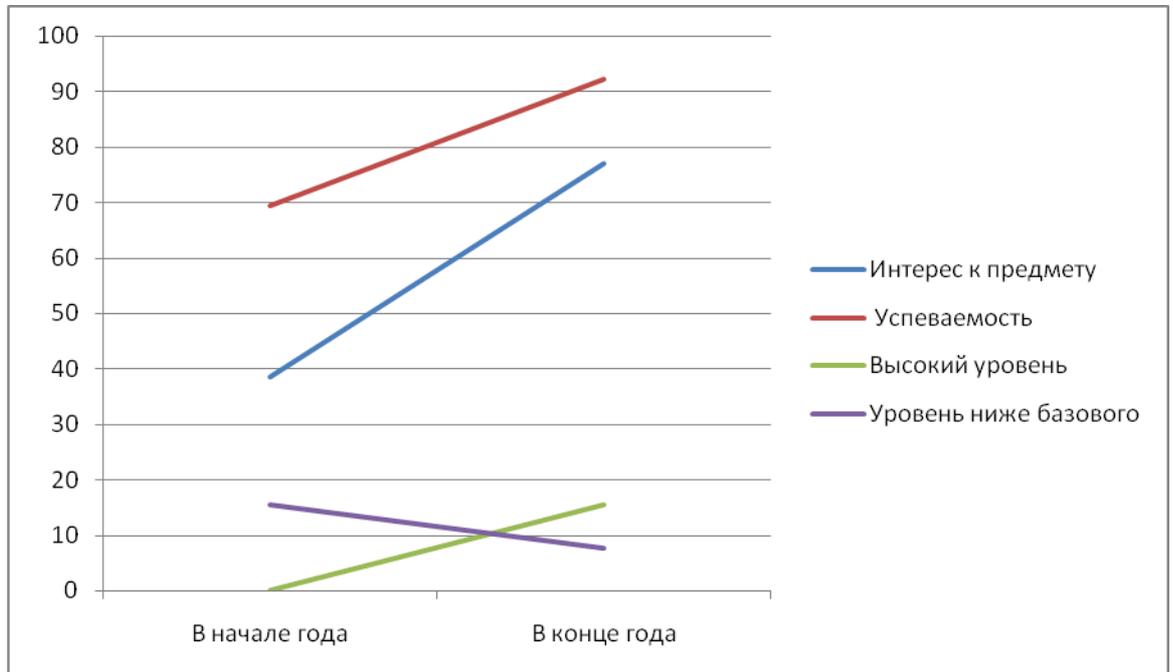


Рисунок 9 – Результаты экспериментальной группы в конце года

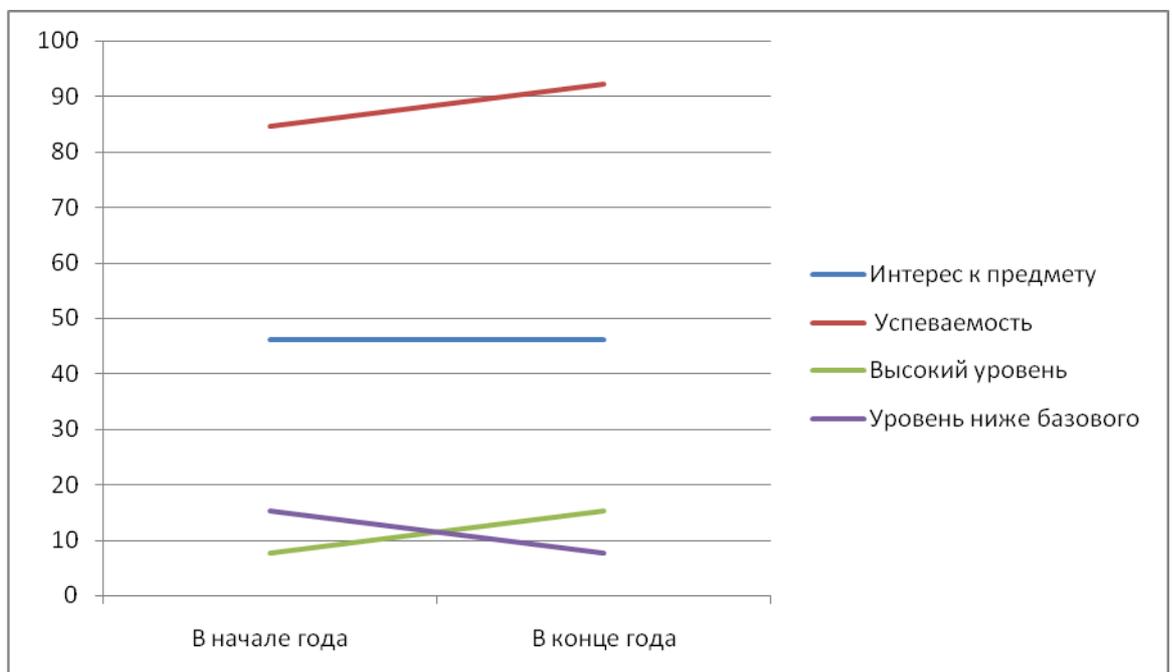


Рисунок 10 – Результаты контрольной группы в конце года