

**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ**  
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
**КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ**  
**УНИВЕРСИТЕТ ИМ. В. П. АСТАФЬЕВА**  
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Факультет иностранных языков

Кафедра германо-романской филологии и иноязычного образования

Дорофеева Мария Александровна

**ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА**

**Организация проектной деятельности учащихся на  
среднем этапе обучения немецкому языку**

Направление подготовки 44.03.01 – педагогическое образование

Направленность (профиль)- иностранный язык (немецкий) и иностранный язык

(английский)

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав. кафедрой \_\_\_\_\_ Майер И.А.

кандидат педагогических наук, доцент

« \_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 2017 г. \_\_\_\_\_

(подпись)

Руководитель \_\_\_\_\_ Вельгушева С.Н.

кандидат педагогических наук, доцент

Дата защиты « \_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 2017 г

Обучающийся \_\_\_\_\_ Дорофеева М.а.

(фамилия, инициалы)

« \_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 2017 г. \_\_\_\_\_

(дата, подпись)

Оценка \_\_\_\_\_

(прописью)

Красноярск

2017

## Оглавление

<b>Введение</b> .....	3
<b>Глава I. Теоретические основы исследования организации проектной деятельности на уроке иностранного языка</b> .....	8
1.1. Требования ФГОС ООО к результатам освоения обучения основной общей программы .....	8
1.2 Психолого-педагогическая характеристика учащихся среднего этапа обучения .....	12
1.3. Проектная деятельность как педагогическая технология.....	19
<b>Выводы по главе I</b> .....	28
<b>Глава II . Характеристика проектной деятельности на уроке немецкого языка</b> .....	30
2.1. Типология проектов и этапы их реализации .....	30
2.2. Проектная деятельность на уроке немецкого языка .....	36
<b>Выводы по главе II</b> .....	46
<b>Заключение</b> .....	48
<b>Библиографический список</b> .....	50
<b>Приложение А</b> .....	53
<b>Приложение Б</b> .....	54
<b>Приложение В</b> .....	55
<b>Приложение Г</b> .....	59

## Введение

Иностранный язык в школе предоставляет большие возможности для формирования условий становления ученика как личности. Главной целью обучения иностранного языка на сегодняшний день является личность ученика, которая имеет желание и возможность принимать участие в межкультурной коммуникации на изучаемом языке и самостоятельно совершенствоваться как вторичная языковая личность.

Во всем мире в целом и в России в частности из-за быстрого развития социально-экономической ситуации меняются требования, предъявляемые обществом к личности и поэтому от учащегося на сегодняшний день требуется высокий уровень самостоятельности, развитое продуктивное мышление и сформированность таких ключевых компетентностей, как межличностная, социальная, информационная и ряд других. А с изменением социальных требований к человеку меняется содержание, методы и формы образовательного процесса, который подготавливает будущих выпускников школ к взрослой жизни и трудовой деятельности.

В настоящее время, учитель иностранного языка как организатор деятельности учащихся на уроке с учётом общих требований Стандарта основного общего образования и специфики изучаемых иностранных языков, входящих в состав предметных областей, должен обеспечивать успешное обучение таких навыков как:

1) 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 учётом достигнутого обучающимися уровня иноязычной компетентности;

2) формирование и совершенствование иноязычной коммуникативной компетенции; расширение и систематизация знаний о языке, расширение

лингвистического кругозора и лексического запаса, дальнейшее овладение общей речевой культурой;

3) достижение допорогового уровня иноязычной коммуникативной компетенции;

4) 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, позволяющей расширять свои знания в других предметных областях [21, с. 7].

Все эти компетенции позволяют учителю иностранного языка формировать вышеназванные навыки благодаря творческим педагогическим технологиям, которые присущи современным преподавателям. Ярким примером таких технологий является метод проектов.

Под методом проекта Е.С. Полат предлагает рассматривать способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы (технологии), которая должна завершиться вполне реальным, осязаемым практическим результатом, оформленным тем или иным образом. И.Н. Бухтиярова дает такое определение методу проектов: это одна из технологий личностно-ориентированного обучения и не имеет детально проработанной структуры совместной деятельности участников. Она только намечается и далее развивается, подчиняясь конечному результату, интересам участников проекта. Н.В. Горбунова, Л.В. Кочкина считают, что проективная (или проектная) деятельность относится к разряду инновационной, так как предполагает преобразование реальности, строится на базе соответствующей технологии, которую можно унифицировать, освоить и усовершенствовать. Актуальность овладения основами проектирования обусловлена, во-первых, тем, что данная технология имеет широкую область применения на всех уровнях организации системы образования. Во-вторых, владение логикой и технологией социокультурного проектирования позволит более эффективно

осуществлять аналитические, организационно-управленческие функции. В-третьих, проектные технологии обеспечивают конкурентоспособность специалиста.

Э.Г.Азимов,И.Л. Бим, Т.В. Березина,Н.Д. Гальскова,Н.И. Гез,А.В. Зибов,И.А. Зимняя, Н.Ф. Коряковцева, О.М. Моисеева,Г.В.Рогова,Т.Е. Сахарова,Е.Н. Соловова, С.В. Титова, С.К. Фаломкина говорят об обучении иностранному языку в своих работах,а метод проектов детально описывается у таких ученых какБ. и И. Гуджонс, И. Детжен, Д. Деви, В.В. Игнатъев, У.Х. Килпатрик, Е. Коллингс, О.С. Круглова, М. Креведл, М.В. Крупенина, Н.Ю. Пахомова, Е.С. Полат, В.Е. Радионов, А.Г. Раппопорт,К.Фрей, Б. Хаке, Т. Шустер, И.С. Чечиль.Так как наша работа ориентирована на ученика среднего этапа обучения, то мы опирались на труды таких ученых как Л.И. Божович, И.С. Кон, В.А. Крутецкий, Ю.А. Миславский, М.Ф. Морозов, А.В. Петровский, Д.И. Фельдштейн, в чьих работах подробно изложена характеристика и особенности учащихся на среднем этапе обучения.

Несмотря на наличие исследователей в данной области методической науки, условия и факторы эффективности использования метода проектов при обучении иностранному языку являются недостаточными. Кроме того, данный метод редко используется в современной практике преподавания иностранных языков.Этим обусловлена актуальность темы нашей выпускной квалификационной работы «Организация проектной деятельности учащихся на среднем этапе обучения немецкому языку».

**Цель** данной выпускной квалификационной работы заключается в выявлении эффективности проектной деятельности учащихся на среднем этапе обучения на уроке немецкого языка.

Достижение данной цели предполагает решение следующих задач:

- Проанализировать современные подходы и требования в обучении иностранному языку
- Изучить психолого-педагогические особенности учащихся среднего этапа обучения

- Охарактеризовать метод проектов, его виды и этапы его реализации на уроке иностранного языка;
- разработать и апробировать ряд уроков немецкого языка с применением проектной методики.

**Объект исследования**—средний этап обучения немецкому языку в школе.

**Предмет исследования**—организация проектной деятельности на уроке немецкого языка

Для достижения цели и исходя из поставленных задач, были определены следующие **методы исследования**:

1) теоретические методы: изучение отечественной и зарубежной литературы по методике обучения иностранным языкам, психологии, педагогике под углом зрения интересующей нас проблематики; контент-анализ, описательный метод.

2) эмпирические методы: метод опроса в устной форме (беседы с учащимися и учителями), наблюдение за учебным процессом в средних классах школы для изучения проблемы исследования на практике.

Методологической базой нашего исследования послужили труды таких ученых, как И.Л. Бим, Т.В.Березина, И.А.Зимняя, О.М. Моисеева, И.П. Подласый, Е.С. Полат, Г.В. Рогова, Т.Е. Сахарова, С.К. Фаломкина и других исследователей.

**Практическая значимость** настоящей работы определяется возможностью использования описанного в данной работе метода проектов как на занятиях по иностранным языкам, так и во внеклассной работе.

Материалом для анализа послужила тема учебника немецкого языка DeutschMosaik IX Н.Д. Гальсковой «Baukunst».

**Структура работы.** Работа состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка и приложений. Во введении определяется предмет, объект и цель работы, обосновывается актуальность проведенного исследования. Первая глава включает информацию о среднем этапе обучения

согласно Федеральному Государственному Стандарту, психолого-педагогическую характеристику учащегося средней школы. Кроме того, в первой главе рассматривается история возникновения проектной методики в нашей стране и за рубежом, сравниваются определения метода проектов разных авторов, характерные черты, функции метода проектов. Во второй главе анализируются типы проектов, этапы его реализации на уроке иностранного языка, подробно описывается процесс работы над нашим проектом. В заключении подводятся итоги проведенного исследования.

Библиография включает в себя 33 источника, из них 9 на немецком языке и 5 Интернет-ссылок.

## **Глава I. Теоретические основы исследования организации проектной деятельности на уроке иностранного языка**

### **1.1. Требования ФГОС ООО к результатам освоения обучения основной общей программы**

В нашей работе мы опирались на Федеральный Государственный Образовательный стандарт Основного Общего Образования, утвержденный 17 декабря 2010 года.

Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования представляет собой совокупность требований, обязательных при реализации основной образовательной программы основного общего образования. Стандарт является основой объективной оценки соответствия установленным требованиям образовательной деятельности и подготовки обучающихся, освоивших основную образовательную программу основного общего образования, независимо от формы получения образования и формы обучения.

Стандарт направлен на обеспечение: формирования российской гражданской идентичности обучающихся; единства образовательного пространства Российской Федерации; сохранения и развития культурного разнообразия и языкового наследия многонационального народа Российской Федерации, реализации права на изучение родного языка, возможности получения основного общего образования на родном языке, овладения духовными ценностями, доступности получения качественного основного общего образования; преемственности основных образовательных программ дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего, профессионального образования; духовно-нравственного развития, воспитания обучающихся и сохранения их здоровья; развития государственно-общественного управления в образовании; формирования

содержательно-критериальной основы оценки результатов освоения обучающимися основной образовательной программы основного общего образования, деятельности педагогических работников, организации, осуществляющей образовательную деятельность, функционирования системы образования в целом; условий создания социальной ситуации развития обучающихся, обеспечивающей их социальную самоидентификацию посредством лично значимой деятельности.

В основе Стандарта лежит системно-деятельностный подход, который обеспечивает: формирование готовности учащегося к саморазвитию и непрерывному образованию; проектирование и конструирование социальной среды развития обучающихся в системе образования; активную учебно-познавательную деятельность обучающихся; построение образовательной деятельности с учетом индивидуальных возрастных, психологических и физиологических особенностей обучающихся.

Стандарт ориентирован на становление таких личностных характеристик учащегося как:

- любящий свой край и свое Отечество, знающий русский и родной язык, уважающий свой народ, его культуру и духовные традиции;
- осознающий и принимающий ценности человеческой жизни, семьи, гражданского общества;
- активно и заинтересованно познающий мир, осознающий ценность труда, науки и творчества;
- умеющий учиться, осознающий важность образования и самообразования для жизни и деятельности, способный применять полученные знания на практике;
- социально активный, уважающий закон и правопорядок, соизмеряющий свои поступки с нравственными ценностями, осознающий свои обязанности перед семьей, обществом;
- уважающий других людей, умеющий вести конструктивный

диалог, достигать взаимопонимания, сотрудничать для достижения общих результатов;

- осознанно выполняющий правила здорового и экологически целесообразного образа жизни, безопасного для человека и окружающей его среды;
- ориентирующийся в мире профессий, понимающий значение профессиональной деятельности для человека в интересах устойчивого развития общества и природы.

Стандарт устанавливает требования к результатам освоения обучающимися основной образовательной программы основного общего образования: **личностным**, включающим готовность и способность обучающихся к саморазвитию и личностному самоопределению, сформированность их мотивации к обучению и целенаправленной познавательной деятельности, системы значимых социальных и межличностных отношений, ценностно-смысловых установок, отражающих личностные и гражданские позиции в деятельности, социальные компетенции, правосознание, способность ставить цели и строить жизненные планы, способность к осознанию российской идентичности в поликультурном социуме; **метапредметным**, включающим освоенные обучающимися межпредметные понятия и универсальные учебные действия (регулятивные, познавательные, коммуникативные), способность их использования в учебной, познавательной и социальной практике, самостоятельность планирования и осуществления учебной деятельности и организации учебного сотрудничества с педагогами и сверстниками, построение индивидуальной образовательной траектории; **предметным**, включающим освоенные обучающимися в ходе изучения учебного предмета умения, специфические для данной предметной области, виды деятельности по получению нового знания в рамках учебного предмета, его преобразованию и применению в учебных, учебно-проектных и социально-проектных ситуациях, формирование научного типа мышления,

научных представлений о ключевых теориях, типах и видах отношений, владение научной терминологией, ключевыми понятиями, методами и приемами.

Поскольку тема нашего исследования касается обучения иностранному языку, то мы подробно ознакомились с ФГОС ООО, делая акцент на требования к данному предмету. Согласно данному документу, предмет «Иностранный язык» должен формировать: дружелюбное и толерантное отношение к ценностям иных культур, оптимизм и выраженная личностная позиция 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; совершенствование иноязычной коммуникативной компетенции; расширение и систематизация 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, позволяющей расширять свои знания в других предметных областях [21, с. 15-20].

Тем самым можно сделать вывод, что иностранный язык как предмет изучения в школе значим и учителю как организатору учебного процесса необходимо сформировать все навыки согласно Федеральному Государственному Образовательному Стандарту.

Так как мы в данной работе опирались на ученика средней школы, то ниже приведена характеристика такого учащегося.

## **1.2 Психолого-педагогическая характеристика учащихся среднего этапа обучения**

Подростковый возраст обычно характеризуют как переломный, переходный, который охватывает возраст от 10-11 до 15 лет.

Л. С. Выготский обращал внимание на развитие мышления в подростковом возрасте. Главное в развитии мышления – овладение подростком процессом образования понятий, который ведет к высшей форме интеллектуальной деятельности, новым способам поведения. По словам Л. С. Выготского, функция образования понятий лежит в основе всех интеллектуальных изменений в этом возрасте.

Для подросткового возраста характерно господство детского сообщества над взрослым. Здесь складывается новая социальная ситуация развития. Идеальная форма – то, что ребенок осваивает в этом возрасте, с чем он реально взаимодействует, - это область моральных норм, на основе которых строятся социальные взаимоотношения. Общение со своими сверстниками – ведущий тип деятельности в этом возрасте. Именно здесь осваиваются нормы социального поведения, нормы морали, здесь устанавливаются отношения равенства и уважения друг к другу.

Остановимся более подробно на характеристике особенностей процесса усвоения знаний в средних классах школы, так как это имеет значение не только для развития мышления подростков и их познавательных интересов, но и для формирования их личности в целом. Дети общаются, их отношения строятся на кодексе товарищества, полного доверия и стремления к абсолютному взаимопониманию. В этот период учебная деятельность для подростка отступает на задний план. Центр жизни переносится из учебной деятельности, хотя она и остается преобладающей, в деятельность общения. Главные события школьного дня происходят на переменах. Туда выплескивается все самое сокровенное, сверхсрочное, неотложное. Отношения с учителем также меняются: то место, которое ребенок занимает

внутри коллектива, становится даже важнее оценки учителя. В общении осуществляется отношение к человеку именно как к человеку. Как раз здесь происходит усвоение моральных норм, осваивается система моральных ценностей. Здесь идет мыслимое и воображаемое проигрывание всех самых сложных сторон будущей жизни. Эта возможность совместно – в мысли, в мечте – проработать, проиграть свои стремления, свои радости имеет важное значение для развития внутренней жизни. И это единственная деятельность, в которой будущая жизнь может быть мысленно «продействована» [12,с.291].

Основным видом деятельности подростка, как и младшего школьника, является учение, но содержание и характер учебной деятельности в этом возрасте существенно изменяется. Подросток приступает к систематическому овладению основами наук. Обучение становится многопредметным, место одного учителя занимает коллектив педагогов. К подростку предъявляются более высокие требования. Это приводит к изменению отношения к учению. Для школьника среднего возраста учебные занятия стали привычным делом. Учащиеся порой склонны не утруждать себя лишними упражнениями, выполняют уроки в пределах заданного или даже меньше. Нередко происходит снижение успеваемости. То, что побуждало младшего школьника активно учиться, не играет теперь такой роли, а новые побуждения к учению (установка на будущее, дальние перспективы) еще не появились.

Подросток не всегда осознает роль теоретических знаний, чаще всего он связывает их с личными, узко практическими целями. Младший школьник все указания учителя принимает на веру — подросток же должен знать, зачем нужно выполнять то или другое задание. В то же время подростки склонны к выполнению самостоятельных заданий и практических работ на уроках. Они с готовностью берутся за изготовление наглядного пособия, живо откликаются на предложение сделать простейший прибор. Даже учащиеся с низкой успеваемостью и дисциплиной активно проявляют себя в подобной ситуации. Особенно ярко проявляет себя подросток во

внеучебной деятельности. Кроме уроков, у него много других дел, которые занимают его время и силы, подчас отвлекая от учебных занятий. В школьном обучении учебные предметы начинают выступать для подростков как особая область теоретических знаний. Они знакомятся со множеством фактов, готовы рассказать о них или даже выступить с короткими сообщениями на уроке. Однако подростков начинают интересовать не факты сами по себе, а их сущность, причины их возникновения, но проникновение в сущность не всегда отличается глубиной.

Образы, представления продолжают занимать большое место в мыслительной деятельности подростка. Часто детали, мелкие факты, подробности мешают выделить главное, существенное и сделать необходимое обобщение. Для подростков, как и для младших школьников, характерна установка скорее на запоминание материала, чем на обдумывание и глубокое осмысливание. В то же время в отличие от младшего школьника, который с большим интересом воспринимает готовое, подросток стремится к самостоятельности в умственной деятельности. Многие подростки предпочитают справляться с задачами, не списывая их с доски, стараются избегать дополнительных разъяснений, если им кажется, что они сами могут разобраться в материале, стремятся придумать свой оригинальный пример, высказывают свои собственные суждения и т. д. [13, с. 69-75].

Вместе с самостоятельностью мышления развивается и критичность. В отличие от младшего школьника, который все принимает на веру, подросток предъявляет более высокие требования к содержанию рассказа учителя, он ждет доказательности, убедительности. В области эмоционально-волевой сферы для подростка характерны большая страстность, неумение сдерживать себя, слабость самоконтроля, резкость в поведении. Если в отношении к нему проявляется малейшая несправедливость, он способен «взорваться», впасть в состояние аффекта, хотя потом может об этом сожалеть. Такое поведение возникает особенно в состоянии утомления. При встрече с трудностями возникают сильные отрицательные чувства, которые приводят к тому, что

школьник не доводит до конца начатое дело. В то же время подросток может быть настойчивым, выдержанным, если деятельность вызывает сильные положительные чувства. Для подросткового возраста характерен активный поиск объекта для подражания. Идеал подростка — это эмоционально окрашенный, переживаемый и внутренне принятый образ, который служит для него образцом, регулятором его поведения и критерием оценки поведения других людей. Но действенность идеала определяется не столько рассудочной деятельностью подростка, сколько силой его эмоций. В качестве идеала часто выступает конкретный человек. Обычно это выдающиеся люди, яркие, героические личности, о которых он узнает из книг, кинофильмов и реже близкие люди, по отношению к которым в большей степени проявляется критичность. На психическое развитие подростка определенное влияние оказывает половое созревание.

Одной из существенных особенностей личности подростка является стремление быть и считаться взрослым. Подросток всеми средствами пытается утвердить свою взрослость, и в то же время ощущения полноценной взрослости у него еще нет. Поэтому стремление быть взрослым и потребность в признании его взрослости окружающими остро переживается. В связи с «чувством зрелости» у подростка появляется специфическая социальная активность, стремление приобщаться к разным сторонам жизни и деятельности взрослых, приобрести их качества, умения и привилегии. При этом в первую очередь усваиваются более доступные, чувственно-воспринимаемые стороны взрослости: внешний облик и манера поведения (способы отдыха, развлечений, специфический лексикон, мода в одежде и прическах, а подчас курение, употребление алкогольных напитков).

Стремление быть взрослым ярко проявляется и в сфере взаимоотношений со взрослыми. Подросток протестует, обижается, когда его, «как маленького», опекают, контролируют, наказывают, требуют беспрекословного послушания, не считаются с его желаниями и интересами.

Подросток стремится расширить свои права. Он требует, чтобы взрослые считались с его взглядами, мнениями и интересами, т. е. претендует на равноправие со взрослыми. Важнейшим благоприятным условием нормальных взаимоотношений с подростком является такая ситуация, когда взрослые выступают по отношению к подростку в роли старшего друга и товарища, у которого можно многому научиться. Если же старшие продолжают относиться к подростку, как к ребенку, то может возникнуть конфликтная ситуация.

Для подросткового возраста характерна потребность в общении с товарищами. Подростки не могут жить вне коллектива, мнение товарищей оказывает огромное влияние на формирование личности подростка. Подросток не мыслит себя вне коллектива, гордится коллективом, дорожит им, уважает и высоко ценит тех одноклассников, которые являются хорошими товарищами. Он более чутко и сознательно по сравнению с младшим школьником относится к мнению коллектива, руководствуется им. Если младший школьник в большинстве случаев удовлетворяется похвалой или порицанием, исходящими непосредственно от учителя, то подростка больше затрагивает общественная оценка. Он болезненнее и острее переживает неодобрение коллектива, чем неодобрение учителя. Поэтому очень важно иметь в классе здоровое общественное мнение, уметь на него опереться.

Место, которое занимают подростки среди товарищей по классу, имеет огромное социально-психологическое значение: в числе «трудных» учащихся, как правило, оказываются те подростки, которые в школе относятся к категории изолированных. Сильнейшим стремлением подростка является стремление завоевать авторитет среди товарищей, быть уважаемым, и во имя этого он готов на все. Если его не принимают в классе, он ищет себе друзей вне школы. Формирование личности подростка будет зависеть от того, с кем он вступит в дружеские взаимоотношения. Иной характер по сравнению с младшим возрастом приобретает дружба. Если в младшем

школьном возрасте дети дружат на основе того, что живут рядом или сидят за одной партой, то главной основой дружбы подростков является общность интересов. При этом к дружбе предъявляются довольно высокие требования, и дружба носит более длительный характер. Она может сохраниться на всю жизнь. У подростков начинают складываться относительно устойчивые и независимые от случайных влияний моральные взгляды, суждения, оценки, убеждения. Причем в тех случаях, когда моральные требования и оценки ученического коллектива не совпадают с требованиями взрослых, подростки часто идут за моралью, принятой в их среде, а не за моралью взрослых. У подростков возникает своя система требований и норм, и они могут упорно их отстаивать, не боясь осуждения и наказания со стороны взрослых. Этим объясняется, видимо, стойкость некоторых «моральных установок», которые из года в год существуют в среде школьников и почти не поддаются педагогическому воздействию, например, осуждение тех учащихся, которые не дают списывать или не хотят подсказывать на уроке, и вполне добродушное, даже поощрительное отношение к тем, кто списывает и пользуется подсказкой. Но вместе с тем мораль подростка оказывается еще недостаточно стойкой и может меняться под влиянием общественного мнения товарищей. Это особенно заметно, когда ученик переходит из одного класса в другой, где существуют иные традиции, требования, общественное мнение, которое он и принимает [10, с.35-40].

В переходный период происходят преобразования в самых различных сферах психики. Кардинальные изменения касаются мотивации. В содержании мотивов на первый план выступают мотивы, которые связаны с формирующимся мировоззрением, с планами будущей жизни. Структура мотивов характеризуется иерархической системой, наличием определенной системы соподчиненных различных мотивационных тенденций на основе ведущих общественно значимых и ставших ценными для личности мотивов. Что касается механизма действия мотивов, то они теперь действуют не непосредственно, а возникают на основе сознательно поставленной цели и

сознательно принятого намерения. Именно в мотивационной сфере, как считала М.В. Матюхина, находится главное новообразование переходного возраста[10,с. 293].

С мотивационной сферой тесно связано нравственное развитие школьника, которое существенным образом изменяется именно в переходном возрасте. Усвоение ребенком нравственного образца происходит тогда, когда он совершает реальные нравственные поступки в значимых для него ситуациях. Но усвоение этого образца не всегда проходит гладко. Совершая различные поступки, подросток больше поглощен частным содержанием своих действий. Процессы эти весьма глубинные, поэтому часто изменения, происходящие в области нравственности, остаются не замеченными ни родителями, ни учителями. Но именно в этот период существует возможность оказать нужное педагогическое влияние, потому что вследствие недостаточной обобщенности нравственного опыта нравственные убеждения ребенка находятся еще в неустойчивом состоянии.

Таким образом, описанные нами возрастные особенности личности учащихся среднего этапа обучения являются основным фактором, который должен быть принят во внимание педагога. Учитывая основные психологические новообразования среднего школьного возраста, учителю следует также учитывать особенности проведения уроков на данном этапе и строить учебный процесс согласно формуле успешного обучения. Следовательно перед учителями иностранного языка стоят следующие задачи: стремление к соучастию, сопереживанию, совместная увлеченность коммуникационно-познавательной деятельностью на уроке иностранного языка. Такие условия способствуют личностно-ориентированной направленности обучения и помогают учащемуся стать активным участником учебного процесса. На наш взгляд, дополнительным средством в решении данных задач и условий учебного процесса является проектная методика, о которой речь пойдет ниже.

### **1.3. Проектная деятельность как педагогическая технология**

История возникновения метода проектов восходит ко второй половине XIX века. Как известно, появилась проектная деятельность в США и основывалась на теоретических концепциях так называемой прагматической педагогики, провозгласившей принцип «обучение посредством делания». Основная идея этой научной школы состояла в том, чтобы выполняемая ребенком учебная деятельность строилась по принципу «Все из жизни, все для жизни». Данный метод называют методом проблем и связан он был с идеями гуманистического направления в философии и образовании, разработанными американским философом и педагогом Дж. Дьюи, а также его учеником Х. Килпатриком. Они предлагали строить обучение на активной основе, через целесообразную деятельность ученика, основываясь на его личном интересе именно в этом знании [17, с.30].

Исходя из этого, чрезвычайно важно было показать детям их собственную заинтересованность в приобретаемых ими знаниях, которые могут и должны пригодиться им в дальнейшей жизни. И для этого требуется проблема, взятая из реальной жизни, знакомая и значимая для ребенка, для решения которой ему необходимо применить полученные знания и новые, которые еще предстоит приобрести.

Возникая из идеи свободного воспитания, проектная деятельность становится в современное время интегрированным компонентом уже вполне разработанной и структурированной системы образования. Но суть ее остается прежней – стимулировать интерес учащихся к определенным проблемам, предполагающим наличие некоторых знаний, и через проектную деятельность, предусматривающую решение одной или нескольких проблем, показать практическое применение полученных знаний [3, с. 14]

Метод проектов обратил на себя внимание русских педагогов еще в начале XX века. Идеи данного обучения возникли в России практически одновременно с разработками американских педагогов. Под руководством С.Т. Шацкого в 1905 г. была организована небольшая группа сотрудников,

которая пыталась активно использовать проектные методы в практике преподавания.

Сторонники метода проектов в советской России В.Н.Шульгин, М.В.Крупенина, Б.В.Игнатъев отметили его, как единственное средство преобразования школы учебы в школу жизни, с помощью которого приобретение знаний осуществлялось на основе и в связи с трудом учащихся.

Полное увлечение лишь проектами пошло в ущерб общему развитию личности и привело к тому, что уровень общеобразовательной подготовки резко снизился. Современные исследователи истории педагогики выделяют следующие причины данных результатов: отсутствие подготовленных педагогических кадров, способных работать с проектами; слабая разработанность методики проектной деятельности; преувеличение значимости метода проектов в ущерб другим методам обучения; сочетание метода проектов с педагогически неграмотной идеей комплексных программ.

Позднее, уже при советской власти, эти идеи стали довольно широко, но недостаточно продуманно и последовательно внедряться в школу, и постановлением ЦК ВКП(б) в 1931 году метод проектов был осужден [18,с.49].

В США, Великобритании, Бельгии, Израиле, Финляндии, Германии, Италии, Бразилии, Нидерландах и многих других странах метод проектов нашел широкое применение и приобрел большую популярность в силу рационального сочетания теоретических знаний и их практического применения для решения конкретных проблем в совместной деятельности. «Все, что я познаю, я знаю, для чего мне это надо и где и как я могу эти знания применить» – вот основной тезис современного понимания метода проектов, который и привлекает многие образовательные системы, которые стремятся найти рациональный баланс между академическими знаниями и прагматическими умениями [4,с. 17].

В данное время очень актуален поиск новых педагогических технологий, методов и средств обучения, которые бы соответствовали

постоянно меняющимся стандартам образования. Одной из наиболее известных педагогических технологий, причисляемых всё-таки сравнительно новым, является метод проектов или так называемая проектная деятельность.

Б.М. Бим-Бад описывает проектную деятельность как систему обучения, в которой знания и умения ученики приобретают в ходе планирования и выполнения постепенно усложняющихся заданий проектов [2,с. 236]. Авторы утверждают что, исторический опыт апробации данного метода показывает, что данная педагогическая технология не должна являться доминирующей, но должна быть органично включена в образовательный процесс наряду с другими методами и технологиями в обучении и воспитании.

В определении Е.С. Полат делается акцент на самостоятельную деятельность учеников, сопровождающуюся детальной разработкой проблемы, с завершением в качестве реального, практического результата [5,с. 3-4].

Метод проектов А. А. Хромов понимал как систему обучения, гибкой модели организации учебного процесса, ориентированной на творческую самореализацию личности учащихся, развитие их интеллектуальных и физических возможностей, волевых качеств и творческих способностей в процессе создания нового продукта обладающего объективной и субъективной новизной, имеющего практическую значимость, под контролем учителя[22,с. 58].

В педагогике проектная деятельность определяется как способ организации педагогического процесса, который основан на взаимодействии, сотрудничестве и совместном творчестве педагога и воспитанников в ходе поэтапной практической деятельности по достижению намеченных целей.

В нашей работе мы, вслед за Е.С. Полат под проектом понимаем самостоятельную деятельность учеников, характеризующуюся детальным изучением темы и основывающуюся на их творческом потенциале [19,с. 23].

В соответствии с вышеуказанными определениями и различными описаниями метода проектов можно выделить его характерные черты:

- сотрудничество и сотворчество всех субъектов педагогического процесса, опираясь в основном на самостоятельность учеников;
- использование знаний и навыков из различных сфер;
- соответствие поставленных проблем реальным интересам и потребностям учеников;
- четкая последовательность этапов реализации проекта и работы над ним;
- творческая направленность, стимулирование самореализации и самоактуализации личности ученика;
- ориентация на практический, социально-значимый результат.

Роль проектной деятельности в обучении трудно переоценить. Она позволяет осуществлять принципы проблемного и деятельностного обучения, помогает сформировать основные компетенции учащихся. Работа над учебными проектами развивает конструктивное критическое мышление учащихся, повышает в целом мотивацию к учению. Данная педагогическая технология помогает развивать навыки самопрезентации и умение общаться, а значит – работает на социализацию личности ученика [20,с.23].

Такие ключевые признаки метода проектов, как опора на личный опыт, приоритет самостоятельной деятельности, преобладание групповой работы и новизна позволяют уверенно предположить успешность использования данной технологии на уроках иностранного языка.

С тех пор, как начал активно использоваться метод проектов, ведущие издательства США и Европы выпускают методические пособия по использованию проектов в преподавании иностранных языков. В отечественной практике данный метод также начал активно распространяться.

Довольно подробно изучением использования метода проектов в обучении иностранному языку занимается Е.С. Полат. В своей работе

«Метод проектов на уроках иностранного языка» она подчеркивает первостепенность обучения способам речевой деятельности в процессе обучения иностранному языку, который выступает средством межкультурной коммуникации, что соответствует требованиям Федерального Государственного Образовательного Стандарта. Автор также утверждает, что язык берет на себя роль посредника, средства для формирования и формулирования мысли, выдвигая следующие выводы:

- На уроке иностранного языка должна преобладать устная практика с целью формирования умений и навыков речевой деятельности и необходимого уровня лингвистической компетенции.
- Необходимо предоставлять ученикам возможность мыслить, рассуждать над различными проблемами и возможными способами их решения с тем, чтобы в центре внимания была мысль, а язык выступал в своей прямой функции – формирования и формулирования этих мыслей.
- Наличие активного диалога культур, чтобы язык воспринимался как средство межкультурного взаимодействия [1, с. 35].

Данный подход к обучению, по мнению таких исследователей как О.В. Брыковой, Н.Д. Гальсковой, Н.А.Кочетуровой, А.С.Раппорт предполагает перенос акцента с разнообразных упражнений на активную мыслительную деятельность учащихся. Для чего, безусловно, подходит проектная деятельность.

В ходе работы над проектом учащиеся овладевают различными умениями и навыками коммуникативной деятельности. Основной принцип урока иностранного языка – этосознательное использование методов, учитывающих, с одной стороны, все виды речевой деятельности аудирование, чтение, говорение, письмо и с другой создание новых стимулов для учеников, разнообразие заданий в рамках проекта и тем самым повышение интереса и мотивации учеников [27, с. 26]. В ходе создания проекта происходит творческий процесс генерации идей, а также

непосредственное общение учеников с учителем и друг с другом на иностранном языке. Учащиеся овладевают умениями вести дискуссию, слушать и слышать собеседника, отстаивать свою точку зрения.

Н.А. Кочетунова выделяет следующие отличительные особенности проектов, предназначенных для обучения языку:

использование языка в ситуациях, максимально приближенных к условиям реального общения;

· акцент на самостоятельной работе учащихся (индивидуальной и групповой);

· выбор интересующей учеников темы и непосредственно связанной с условиями, в которых выполняется проект;

· отбор языкового материала, видов заданий и последовательности работы в соответствии с темой и целью проекта;

· наглядное представление результата [9, с. 22].

Что касается специфики предмета можно добавить такие характеристики как:

· коммуникативная направленность проектов;

· приоритет групповой работы в проектной деятельности;

· повышение роли презентационно-оценочного этапа, на котором происходит защита проекта и рефлексия [6, с 24].

Применительно к уроку иностранного языка, проект – это специально организованный учителем и самостоятельно выполняемый учащимися комплекс действий, завершающихся созданием творческого продукта, ведущего к формированию коммуникативно-познавательных навыков. Проект представляет свою ценность в том, что в ходе его выполнения, школьники учатся самостоятельно приобретать знания, получать опыт познавательной и учебной деятельности. Проектная методика направлена на более глубокое освоение предмета в реальной информационно-образовательной, проектно-исследовательской, социально-культурной и иноязычной деятельности [8, с.19].

Это значит, что учитель должен получать скорее роль консультанта во время проекта. Для проектной методики характерно, что ученики отвечают за прирост знания сами, они организуют и планируют самостоятельно работу. Это ведет также к тому, что учащиеся должны сотрудничать взаимно, чтобы прийти к желаемому результату проекта. Следовательно, продукт проекта находится в центре внимания[32,с. 15].

Анализируя все вышесказанное, мы пришли к выводу что, главные цели введения в школьную практику метода проектов: успешная реализация творческого потенциала учащегося как субъекта самостоятельной учебной деятельности; актуализация личностно значимых мотивов учебной деятельности; интеграция межпредметных знаний; создание условий для формирования учебной иноязычной коммуникативной компетенции учащихся в изучении и развитии как языковой личности.

К задачам проектной деятельности можно отнести: контроль знаний и умений пройденного материала; формирование информационной картины мира; развитие умений поиска и обработки информации; работа с новыми технологиями; развитие самостоятельности ученика; умение слушать и уважать мнения учащихся; формирование самоуверенности каждого участника проекта; развитие исследовательских умений [25, с.27].

Таким образом, применение метода проектов как одного из ведущих в образовательной деятельности на уроке иностранного языка способствует реализации различных дидактических функций.

Благодаря **образовательной функции** происходит знакомство учащихся с основными технологическими знаниями, умениями и терминологией, формирование набора базовых компетенций, обеспечивающих функциональную грамотность (языковую, компьютерную, информационную, правовую, экологическую и др.);

**Воспитательная функция** включает в себя развитие личностных качеств: деловитости, предприимчивости, ответственности.

Что касается **развивающей функции**, она дает возможность осознать применение теоретических знаний и умений для анализа и решения практических задач, формирует и развивает у обучающихся творческие способности [15, с. 45].

Также среди прочих особенностей метода проектов можно выделить самостоятельность учащихся, которая обогащает их жизненным опытом; учитываются потребности, интересы, возрастные и индивидуальные особенности участников проекта; обеспечивается личностный рост ученика.

Широкое применение метода проектов порождает огромное разнообразие типов проектов. Наиболее подробную типологию проектов предлагает Е.С. Полат. Она выделяет несколько классификаций проектов по различным критериям.

Разделение проектов по содержательной области предполагает монопроекты (в рамках одного учебного предмета) и междисциплинарные проекты. По характеру контактов проекты могут быть внутренними (региональными) и международными. Количество участников в проекте также может изменяться, поэтому проекты делятся на личностные и групповые (парные).

Наибольший интерес представляет классификация проектов по доминирующей в ходе работы деятельности. Здесь Е.С. Полат выделяет исследовательские, творческие, игровые, ознакомительные и прикладные проекты. Такое многообразие свидетельствует об относительной универсальности проектной методики в процессе обучения и огромном педагогическом потенциале метода проектов.

Характеристика проектов по А.Г. Раппопорту совпадает с характеристикой Е.С. Полат, но он подразделяет также проекты по характеру координации – непосредственный (жесткий, гибкий) и скрытый (неявный, имитирующий участника проекта), по продолжительности выполнения – краткосрочные (для решения небольшой проблемы или части

более крупной проблемы), средней продолжительности (от недели до месяца), долгосрочные (от месяца до нескольких месяцев)[16,с.34].

Таким образом, можно сделать вывод, что роль проектной деятельности в обучении очень важна. Она позволяет осуществлять принципы проблемного и деятельностного обучения, помогает сформировать основные компетенции учащихся. Работа над учебными проектами развивает конструктивное критическое мышление учащихся, повышает в целом мотивацию к учению. Данная педагогическая технология помогает развивать навыки самопрезентации и умение общаться, а значит – работает на социализацию личности ученика.

## Выводы по главе I

Главной целью ФГОС стало раскрытие личности ребенка, его талантов, способности к самообучению и коллективной работе, формирование ответственности за свои поступки, создание дружелюбной среды, в том числе и в послеурочное время. Школа дает ребенку необходимый уровень знаний и умений, позволяющих идти по жизни, не боясь ставить и решать важные профессиональные и жизненные задачи. ФГОС преследует такую цель как: развитие ребенка как самостоятельной ответственной личности, умеющей думать, ставить и решать жизненные и профессиональные задачи, любящего родину.

Но так как в данной работе мы исследуем ученика среднего этапа обучения, необходимо учитывать не только требования Федерального Государственного Образовательного Стандарта, но и основные психологические изменения среднего школьного возраста. Учителю следует также принимать во внимание особенности проведения уроков на данном этапе и строить учебный процесс согласно формуле успешного обучения. Таким образом, перед учителями иностранного языка стоят следующие задачи: стремление к соучастию, сопереживанию, совместная увлеченность коммуникационно-познавательной деятельностью на уроке иностранного языка. Такие условия способствуют личностно-ориентированной направленности обучения и помогают учащемуся стать активным участником учебного процесса.

На наш взгляд, дополнительным средством в решении данных задач и условий учебного процесса является проектная методика, которая начала успешно применяться с 19 века. Применительно к уроку иностранного языка, проект – это специально организованный учителем и самостоятельно выполняемый учащимися комплекс действий, завершающихся созданием творческого продукта, ведущего к формированию коммуникативно-познавательных навыков. Проект представляет свою ценность в том, что в

ходе его выполнения, школьники учатся самостоятельно приобретать знания, получать опыт познавательной и учебной деятельности. Применение метода проектов как одного из ведущих в образовательной деятельности на уроке иностранного языка способствует реализации таких дидактических функций как: образовательная, воспитательная и развивающая.

Проектная методика направлена на развитие личностных навыков, более глубокое освоение предмета в реальной информационно-образовательной, проектно-исследовательской, социально-культурной и иноязычной деятельности. Главные цели введения в школьную практику метода проектов: успешная реализация творческого потенциала учащегося как субъекта самостоятельной учебной деятельности; актуализация личностно значимых мотивов учебной деятельности; интеграция межпредметных знаний; создание условий для формирования учебной иноязычной коммуникативной компетенции учащихся в изучении и развитии как языковой личности.

Осуществление целей и результаты подобных новообразований будут положительными при условии активного участия и заинтересованности всех сторон образовательного процесса. Только тогда школа выпустит во взрослую жизнь человека здорового физически и духовно.

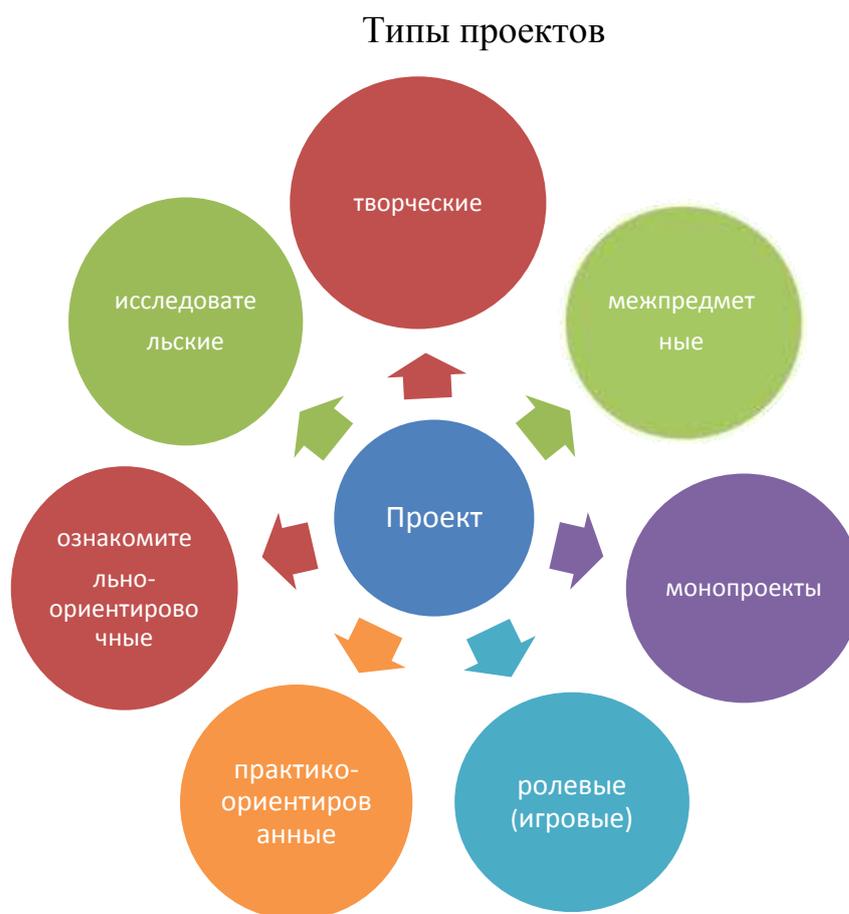
## Глава II . Характеристика проектной деятельности на уроке немецкого языка

### 2.1.Типология проектов и этапы их реализации

В данном параграфе подробно характеризуются виды проектов. Данная характеристика дается в соответствии с основными признаками проектов: по доминирующей в ходе работы деятельности и по содержательной области.

Мы проанализировали работы, таких ученых как Б., И. Гуджонс, И. Детжен, Д. Деви, В.В. Игнатъев, У.Х. Килпатрик, Е. Коллингс, О.С. Круглова, М.В. Крупенина, Н.Ю. Пахомова, Е.С. Полат, А.Г. Раппопорт, К.Фрей, Т. Шустер и выделяем в нашей работе 7 видов проектов, которые схематично представлены на рисунке 1.

Рис 1



Как видно из представленной схемы, проекты делятся на следующие виды: исследовательские, творческие, ролевые или игровые, ознакомительно-ориентировочные (информационные), практико-ориентированные (прикладные), монопроекты, межпредметные проекты. Далее рассмотрим каждый тип подробнее.

Для **исследовательских** проектов характерна четко продуманная структура, обозначенные цели, актуальность предмета исследования для всех участников, социальная значимость, соответствующие методы обработки результатов. Эти проекты полностью подчинены логике исследования и имеют структуру, приближенную или полностью совпадающую с научным исследованием. Этот тип проектов предполагает актуальность темы проекта, формулирование проблемы исследования, его предмета и объекта, обозначение задач исследования, последовательности принятой логики, определение методов исследования, источников информации, выдвижение гипотез, решение обозначенной проблемы, обсуждение полученных результатов, выводов, оформление результатов исследования, обозначение новых проблем для дальнейшего развития исследования [31, с. 15].

**Творческие** проекты предполагают соответствующее оформление результатов. Такие проекты обычно не имеют полностью проработанной структуры совместной деятельности участников, она только намечается и развивается в процессе, подчиняясь конечному результату, интересам участников проекта. В данном случае следует договориться о планируемых результатах и форме их представления (совместной газете, сочинении, видеофильме, спортивной игре, празднике, экспедиции и т.п.). Однако, что касается оформления результатов проекта, то оно требует четко продуманной структуры.

В **ролевых или игровых** проектах структура остается открытой до завершения проекта. Участники принимают на себя определенные роли, обусловленные характером и содержанием проекта. Это могут быть литературные персонажи или выдуманные герои, имитирующие социальные

или деловые отношения с ситуациями, которые придумывают сами участники. Результаты этих проектов либо намечаются в начале их выполнения, либо вырисовываются лишь в конце. Степень творчества здесь очень высокая, но основным видом деятельности все-таки является ролево-игровая [33, с. 14 ].

**Ознакомительно-ориентировочные (информационные)** проекты изначально направлены на сбор информации о каком-то объекте, явлении; предполагается ознакомление участников проекта с этой информацией, ее анализ и обобщение фактов, предназначенных для широкой аудитории. Такие проекты так же, как и исследовательские, требуют хорошо продуманной структуры. Такие проекты часто интегрируются в исследовательские проекты и становятся их органической частью, модулем [24, с. 36].

**Практико-ориентированные (прикладные)** проекты отличает четко обозначенный с самого начала результат деятельности его участников. При этом этот результат обязательно ориентирован на социальные интересы самих участников (напр.: документ, созданный на основе полученных результатов исследования.). Такой проект требует тщательно продуманной структуры, даже сценария всей деятельности его участников с определением функций каждого из них, четких выводов, т.е. оформление результатов проектной деятельности, и участие каждого в оформлении конечного результата. Здесь особенно важна хорошая организация совместной работы в плане поэтапных обсуждений, корректировки совместных индивидуальных усилий, в организации, презентации полученных результатов и возможных способов их внедрения в практику, а также систематической внешней оценки проекта.

Как правило, **монопроекты** проводятся в рамках одного предмета. При этом выбираются наиболее сложные разделы или темы в ходе серии уроков. Часто работа над монопроектами подразумевает применение знаний и из других областей для решения той или иной проблемы. Подобный проект также требует тщательной структуры по урокам с четким обозначением не

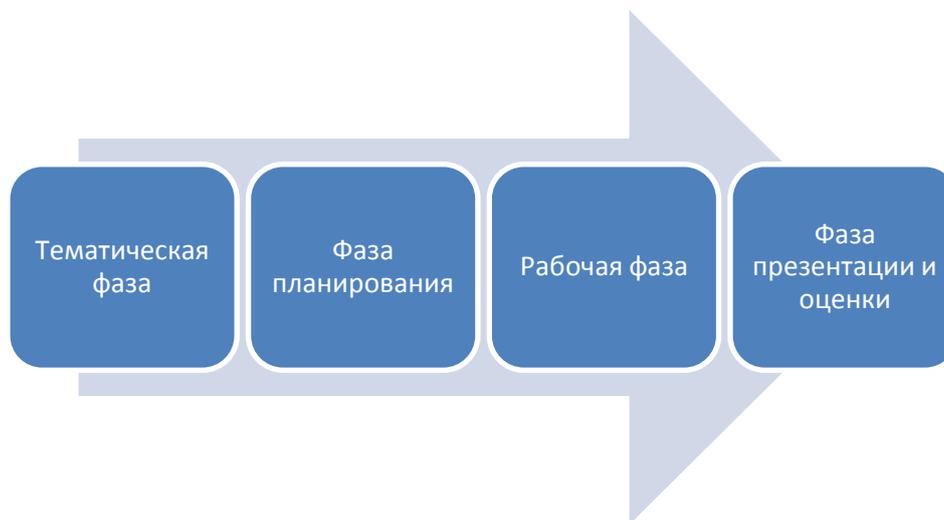
только целей и задач проекта, но и тех знаний, умений, которые ученики предположительно должны приобрести в результате. Заранее планируется логика работы на каждом уроке по группам, форма презентации, которую выбирают участники проекта самостоятельно. Монопроекты подразделяются на: литературно-творческие, естественно-научные, экологические, языковые (лингвистические), культуроведческие, спортивные, географические, исторические, музыкальные.

**Межпредметные проекты**, как правило, выполняются во внеурочное время. Это – либо небольшие проекты, затрагивающие 2-3 предмета, либо достаточно объемные, продолжительные, общешкольные, планирующие решить ту или иную достаточно сложную проблему, значимую для всех участников проекта. Такие проекты требуют очень ответственной координации со стороны специалистов, слаженной работы многих творческих групп, имеющих четко определенные исследовательские задания, хорошо проработанные формы промежуточных и итоговых презентаций [29, с 47-50].

Таким образом, существует много разнообразных проектов и современный творческий педагог должен выбирать тот проект, который соответствует целям и задачам урока.

Кроме того, также важно понимать какие существуют этапы организации проектной деятельности. В немецком источнике KarlFrey «DieProjektmethode» мы нашли анализ и обобщение различных подходов к структурированию проектной деятельности, что позволило выделить следующие фазы, которые нашли отображение на рисунке 2.

## Фазы работы над проектом



Охарактеризуем далее эти фазы:

1. Тематическая фаза. На этой фазе происходит поиск темы для проекта. Появляется проектный эскиз. Если учащиеся имеют небольшой опыт работы с проектами, они могут принять готовое предложение темы от учителя.
2. Фаза планирования: начало проектной работы: Проектная работа вместе структурируется с учениками и учителем. Небольшие группы учащихся разрабатывают ведущие вопросы, делают план работы, определяют источники информации, сроки проведения проекта, основные задачи.
3. Рабочая фаза: Ученики вместе набирают информацию по теме, обмениваются ею и выбирают самое важное для проекта и подготавливают презентацию.
4. Фаза презентации и оценки: Учащиеся оформляют презентацию, делают доклад, отражающий всю работу в течение проекта, анализируют и оценивают результаты проделанной работы. При этом они также могут оценить свои успехи и неудачи, обсуждают перспективы и тем новых проектов [30, с.54].

В нашей работе мы приняли данные этапы за основу и внесли свои коррективы. Мы выделили тематический этап, он соответствует тематической фазе, согласно вышеуказанному источнику. Рабочую фазу и фазу

планирования мы объединили в организационный этап, так как посчитали что организационный момент, на котором учащиеся выбирают задание, занимает не так много времени и нет необходимости выделять его в отдельный этап. Также мы разделили фазу презентации и оценки. Фаза презентации занимает большое место в ходе проекта и нуждается в особом положении при организации данного вида деятельности. Данные этапы мы разделили на презентационный этап и этап рефлексии.

Таким образом, выделяются следующие виды проектов: исследовательские, творческие, ролевые, игровые, ознакомительно-ориентировочные (информационные), практико-ориентированные (прикладные), монопроекты, межпредметные проекты и следующие этапы организации проектной деятельности: тематический, организационный, презентационный и этап рефлексии.

## 2.2. Проектная деятельность на уроке немецкого языка

Для оформления успешного проекта существует несколько элементов и аспектов, на которые должен обращать внимание преподаватель. Основная идея, каждого проекта лежит в основе отношения к реальному миру учащихся. Основным видом деятельности ученика среднего этапа обучения является учение, но содержание и характер учебной деятельности в этом возрасте существенно изменяется, в отличии от младшего школьника. К подростку предъявляются более высокие требования. Это приводит к изменению отношения к учению. Для школьника среднего возраста учебные занятия стали привычным делом. Учащиеся порой склонны не утруждать себя лишними упражнениями, выполняют уроки в пределах заданного или даже меньше. Поэтому самое важное, по немецкому источнику, журналу «Наß», в организации проектной деятельности на среднем этапе обучения – сохранить интерес учеников на протяжении всего проекта, учитывая все психологические изменения подростков и создать мотивацию к работе над проектом. Во время проекта преподаватель должен выполнять скорее совещательную функцию и вмешиваться только тогда в ход работы, если это очень необходимо ученикам. Важно для преподавателя отвечать на лишь безотлагательные вопросы, хорошо структурировать задания и оценивать работу и рабочий процесс своих учеников. Таким образом, проектная методика учитывает интересы учащихся и укрепляет их желание и свободу выражения и не исключает возможность педагогических интервенций [11, с.26].

Для проекта также важно учитывать несколько факторов. Во-первых, работа над проектом не должна быть чрезмерно требовательна, но и не должна вести к заниженным требованиям от учащихся. Кроме этого, в ходе проекта необходимо создать что-то новое и интересное, так как это позволяет

учащимся проявлять свою креативность [23,с.12]. Они должны учиться сотрудничать в команде. При этом в дальнейшем они должны обращать внимание, что они достигают успеха вместе как команда. Таким образом ученики учатся слушать себя и своих одноклассников. В рамках проекта ученики имеют право на свою точку зрения и на ее отстаивание,но также могут получить критическую оценку,это повышает их успеваемость и влияет на результат.Последнее требование к проекту,это завершение его презентацией или общим представлением продукта [26,с.32].

Во время проекта у преподавателя уже есть возможность наблюдать рабочие шаги. Аттестация происходит не только в конце проектной работы, а должна сопровождать весь проектный процесс [28,с. 18].

Существуют следующие критерии оценивания работы над проектом:

- 1.Выполнение коммуникативного задания (качество, объем, содержание, изображения)
- 2.Качество и логикапрезентации
- 3.Языковое оформление
- 4.Наглядность (включение картин, карт,схем,диаграмм)
5. Совместное сотрудничество
6. Реакция слушателей и ответы на вопросы
- 7.Креативность и оригинальность [25,с. 10].

В соответствии с вышеуказанными описанными типами проектов был разработан и реализован тематический монопроект.Предлагаемую проектную методику мы апробировали в МАОУ Гимназии №6, в 9 «Б» классе (группа из 11 человек),учебник «DeutschMosaikIX»Н.Д. Гальсковой, по теме «Baukunst». Проект длился на протяжении семи уроков немецкого языка (10 дней).

В соответствии с вышеназванными факторами реализации проектной методики были определены задачи нашего проекта:

- расширение кругозора, общекультурной подготовки учащихся
- развитие творческого потенциала

- стимулирование к самостоятельному поиску, отбору, сортировке материала для итоговой презентации
- знакомство со странами мира, их архитектурой посредством иностранного языка
- более глубокое знакомство с архитектурой своей страны
- развитие навыков чтения, аудирования и говорения на иностранном языке
- стимулирование роста мотивации учащихся самостоятельно и углубленно работать над иностранным языком
- способствование осознанному применению языка. [14,с.75]

В соответствии с описанными в параграфе 2.1 фазами реализации проектов, наш проект предусматривает следующие этапы:

1. Тематический
2. Организационный
3. Презентационный
4. Рефлексивный

На первом тематическом этапе была проделана самая большая работа, так как данный этап был обучающим. Под этим этапом мы понимаем весь процесс отработки новых лексических единиц и множество упражнений. На этом этапе происходит введение в тему будущего проекта. Так как мы посчитали, что в учебнике было недостаточно упражнений на отработку материала, мы дополнили уроки своими упражнениями. Все упражнения выполнялись в три этапа: на дотекстовом, текстовом и послетекстовом. Дадим подробную характеристику каждого этапа [7,с. 57].

**Дотекстовый этап.** Работа на этом этапе предполагает предтекстовые упражнения. Они, прежде всего, направлены на актуализацию уже имеющихся знаний, а также на снятие лексических и грамматических трудностей. Эти задания предполагают введение в тематику, а также стимулируют мотивацию к работе с текстом. По заголовку, структуре текста, рисункам, сопровождающим текст можно определить о ком или о чем

может идти речь в тексте. Раскроем методику работы на дотекстовом этапе, когда учащиеся

- составляли ассоциограммы, называя свои ассоциации к слову Baukunst.



- описывали картинку и предполагали, о чем может идти речь в тексте «ZurGeschichtedesWohnbaus» (приложение А)
- работали со словоформами, преобразовывали слова в инфинитивную форму/словарную форму, напр.: gebaut - bauen
- работали с неизвестными словами (находили в словаре неизвестные слова: Tempelgiebel, Backstein, Deutlichkeit и др.
- работали синонимами, антонимами: Allertum, Handel, Pracht, Rundbogen, Sandstein, Tempel, Wiedergeburt;
- работали со стилистическими средствами. Находили в тексте эпитеты.
- заполняли пропуски подходящими по смыслу словами:
  1. Die Stadtewurden....., die Hauserbequemer.
  2. Das französische....rocaille bedeutet Muschelwerk.
  3. Ein strenger .... mit Säulen und griechischen Tempelgiebeln heißt Klassizismus.
  4. .... Kennzeichnend an der Gotik sind dünne Mauern aus Backstein oder Sandstein zwischen .... Pfeilern, spitzbogige .... Fenster, spitziige Türme.
  5. Im 13-14. Jahrhundert ... eine neue Art zu bauen auf, das Renaissance .... ist.;



- находили в тексте ключевые предложения;
- определяли основные идеи произведения;
- делили текст на смысловые части, то есть составляли план текста;
- выделяли ключевые слова, подтверждающие, что речь идет о стиле Klassizismus;
- соотносили стиль архитектуры с его характеристикой: das Barock-  
das Ovale, Eiförmige;
- делали упражнения на свёртывание текста, то есть учащиеся сокращали абзацы текста за счёт исключения несущественной информации;
- выполняли упражнения на реконструкцию текста и составляли сокращённый вариант текста из 15 предложений.

В конце данного этапа выполнялись упражнения на обобщение материала. Учащиеся делали итоговый вывод по содержанию текста. При работе с текстом они могли работать со словарем, либо старались понять незнакомые слова по контексту.

Послетекстовый этап предполагает преобразование и интерпретацию информации. Поскольку данный этап предполагает определенные результаты, то учащиеся выполняли следующие упражнения:

- писали письмо другу: Schreibteinen Briefdeinem Freundvonder Architekturindeiner Stadt.
- делали устно жатый пересказ текста «Für die Erhaltung alter Bauten»;
- формулировали несложные выводы по тексту, также находили аргументы, подтверждающие свой вывод;
- составляли на основании текста монологические высказывания;
- задавали к тексту свои вопросы-суждения.
- высказывали свои точки зрения о тексте, поскольку послетекстовый этап также предполагает оценку информации.

- принимали участие в учебном диалоге при обсуждении прочитанного текста
- отвечали на вопросы по содержанию текста: Wann hat man begonnen in Europa im Stil Rokoko/ Klassizismus/ Renaissance/ Gotik/ Romanik/ Barock zu bauen? Was habt ihr schon gewusst? Welche neuen Informationen habt ihr diesem Text entnommen?;
- определяли верность суждений:
  - 1.1615-1620 wurde das neue Rathaus in Augsburg nach den Plänen des Stadtbaumeisters Elias Holl errichtet. Richtig/Falsch
  - 2.Elias Holl war 1600 in Venedig gewesen und hatte dort die neue Barockarchitektur studiert. Richtig/ Falsch [16,c. 489].

На тематическом или обучающем этапе применялась индивидуальная, парная и групповая работа. Учащихся формировались навыки прогнозирования, были актуализированы имеющиеся знания, повышался уровень мотивации к изучению немецкого языка. Формировались коммуникативные умения чтения, говорения и аудирования. Данный этап позволял провести также проверку понимания прочитанного или услышанного.

На организационном этапе учащимся было предложено разбиться на группы по 3-4 человека и вытянуть карточку, на которой была написана страна. Всего было 4 карточки с такими странами как Германия, Россия, Чехия, Франция. Города, о чьей архитектуре хотели бы рассказать ученики, они выбирали сами. Домашним заданием было определиться в своей группе с городом выбранной страны, найти информацию об архитектуре города, о самых интересных зданиях, обменяться информацией между собой в группе, составить план презентации и хода работы над ней. На организационном этапе формировались поисковые навыки учеников, навыки работы в группе, самостоятельности, интегрировались навыки чтения и аудирования с коммуникативными умениями, а именно с говорением и письмом.

Презентационный этап совпал с заключительным уроком, посвященным теме «Baukunst». Каждая группа представляла свою презентацию. В презентации доклада участвовали все участники группы. Остальные ученики слушали и задавали свои вопросы, если их что-то интересовало. Презентации были посвящены таким городам как: Париж (Франция) (Приложение Г.), Лейпциг (Германия), Санкт-Петербург (Россия), Прага (Чехия). Для презентационного этапа была характерна индивидуальная и групповая работа. Учащиеся применяли полученные в ходе предыдущих трех этапов знания в речевой ситуации.

Процесс работы над проектом замыкал рефлексивный этап, который следовал непосредственно за презентационным этапом. На данном этапе учащиеся получили карточки для заполнения, в которых они могли оценить свой проект и проекты остальных групп. (Приложение Б) Каждый проект оценивался по четырем критериям: содержание, языковое оформление, наглядность, оригинальность. Три из четырех проектов были оценены учениками положительно по содержанию, языковому оформлению и наглядности и получили высокую отметку. Презентация про Париж получила большинство пятерок, презентация про Лейпциг получила также большинство пятерок по всем критериям, презентация про Санкт-Петербург получила большинство оценок «хорошо» и презентация про Прагу также получила большинство пятерок. Со стороны педагога оценка выставлялась не только за готовый продукт, но и за работу над проектом, начиная с тематического этапа. На заключительном, этапе рефлексии применялась индивидуальная и пленарная работа.

В современной методике существует ряд основных компетенций, которыми должен овладеть учащийся в ходе изучения иностранного языка:

- лингвистическая (предполагает овладение определенной суммой формальных знаний и соответствующих им навыков, связанных с различными аспектами языка: лексикой, фонетикой, грамматикой);

- социолингвистическая (предполагает умение выбрать нужную лингвистическую форму, способ выражения в зависимости от ситуации, коммуникативной цели и намерения говорящего);
- дискурсивная (способность понимать и достигать связности отдельных высказываний в значимых коммуникативных моделях);
- стратегическая (умение компенсировать особыми средствами недостаточность знания языка);
- социальную компетенцию (желание и умение вступать в коммуникативный контакт с другими людьми, умение ориентироваться в социальной ситуации);
- социокультурная (знания национально культурной специфики речевого поведения носителей языка: обычаи, правила, нормы, социальные условности) [17, с. 22].

Чтобы проверить как сформировались данные компетенции, мы провели игру по теме «Baukunst». Правила были просты, ученик должен бросить кубик, походить своей фишкой и выполнить задание под своей цифрой. (приложение В) Наблюдая за ходом данной игры, мы сделали вывод, что лингвистическая, дискурсивная и стратегическая компетенции сформировались лучше, а социальную и социокультурную компетенции было сложно замерить, поскольку наш проект был сосредоточен на работе с текстом и создании презентации.

Обобщив теоретические и практические данные и исходя из задач исследования, мы пришли к выводу, что в ходе работы над темой в рамках проектной деятельности у учеников повышался уровень мотивации к изучению иностранного языка, формировались коммуникативно-познавательные навыки.

Кроме того мы беседовали с учениками, чтобы оценить, что дала им работа над иностранным языком с применением проектной методики. Многие учащиеся высказывали мнение, что хотели бы работать и над

другими темами в рамках проекта, так как это очень интересно. Кто-то говорил, что было немного трудно, некоторым не очень понравилось изучать тему в рамках проекта, так как привыкли к старому формату работы над темой.

Становится очевидно, что проект может быть альтернативой обычному школьному уроку, позволяющий более глубокое изучение темы, а также проекты могут служить альтернативой классическим тестам и контрольным работам. Для учащихся это может быть неповторимый опыт и если опыт был положительный, появляется все больший интерес к работе в этом направлении. Данный вывод основан на наблюдении за учениками, а также на беседах с ними и учителями, в ходе которых мы выяснили, что проектная деятельность вызывает большой интерес.

## Выводы по главе II

Все виды проектов можно характеризовать по двум основным признакам: по доминирующей в ходе работы деятельности и по содержательной области. Авторы работ в данной области В.В. Игнатъев, У.Х. Килпатрик, Е. Коллингс, О.С. Круглова, Н.Ю. Пахомова, Е.С. Полат, В.Е. Радионов, А.Г. Раппопорт, К.Фрей, Б. Хаке, Т. Шустер, И.С. Чечиль выделяют след виды проектов: исследовательские, творческие, ролевые или игровые, ознакомительно-ориентировочные (информационные), практико-ориентированные (прикладные), монопроекты, межпредметные проекты.

Кроме того, также важно понимать какие существуют этапы организации проектной деятельности. Согласно немецкому источнику Karl Frey «Die Projektmethode» выделяются следующие фазы организации проектной деятельности на уроке иностранного языка: тематическая фаза, фаза планирования, рабочая фаза, фаза презентации и оценки.

В нашей работе мы приняли данные этапы за основу, но внесли свои коррективы. Мы выделили тематический этап, организационный этап, в котором объединили рабочую фазу и фазу планирования. Также мы разделили фазу презентации и оценки. Данные этапы мы разделили на презентационный этап и этап рефлексии.

Перед работой над проектом мы поставили задачи его выполнения и стремились к их выполнению. Задачи были как общекультурного плана, так и узкопредметного. Работа над проектом велась поэтапно. На первом тематическом этапе была проделана самая большая работа, так как данный этап был обучающим. Под этим этапом мы понимаем весь процесс отработки новых лексических единиц и множество упражнений. На этом этапе

происходит введение в тему будущего проекта. На организационном этапе учащиеся разделились на группы и выбрали город из выбранной ими страны. На презентационном этапе каждая группа представляла свою презентацию.

На рефлексивном этапе учащиеся получили карточки для заполнения, в которых они могли оценить свой проект и проекты остальных групп.

Обобщив все вышесказанное, мы пришли к выводу, что в ходе работы над темой в рамках проектной деятельности у учеников формировались коммуникативно-познавательные навыки, появлялся большой интерес к изучению иностранного языка. Проект может заменить обычный школьный урок, так как он позволяет более глубокое изучение темы, а также проекты может заменять классические тесты и контрольные работы. Для учащихся это может быть незабываемый опыт и если опыт был положительный, появляется большой интерес к работе в этом направлении. Данный вывод основан на наблюдении за учениками, а также на беседах с ними и учителями, в ходе которых мы выяснили, что проектная деятельность вызывает большой интерес.

## **Заключение**

Общие черты метода проектов и указанные специфические особенности проектной деятельности в обучении иностранному языку накладывают особый отпечаток на использование этой технологии в педагогической практике. Но невозможно не упомянуть об огромном образовательном и воспитательном потенциале метода проектов для обучения иностранному языку.

Метод проектов, являясь личностно-ориентированной технологией XXI века, становится все более востребованным в системе образования, по причине его ярко выраженной творческой, гуманистической и социальной направленности. Данная технология обладает четко выраженной структурой и отличительными особенностями, среди которых можно отметить соответствие личностным потребностям учащихся, самостоятельность в работе, преобладание творческой деятельности, ориентация на практический результат и т.д. Проектная методика осуществляется в три этапа: тематический, организационный, этап презентации и оценки. Проект всегда заканчивается определенным продуктом.

Использование метода проектов в обучении иностранному языку в определенной степени обусловлено спецификой учебного предмета и характеризуется коммуникативной направленностью, ситуативной обусловленностью, интеграцией знаний из разных областей, необходимостью отбора языкового материала для работы и т.д.

Апробация нашего проекта в 9 классе позволила нам сделать вывод, что использование проектной методики на уроке иностранного языка позволяет учащимся в должной мере сформировать все необходимые компетенции на иностранном языке, а также способствует формированию основных базовых технологий работы с учебным материалом, с дальнейшим формированием и развитием личности.

Тема данного исследования актуальна на сегодняшний день в современной педагогической практике и исследования в данной области могут быть продолжены по следующим направлениям: проектная методика на младшем этапе изучения иностранного языка, аудирование в рамках проектной методики и др. Таким образом можно сделать вывод, что цель исследования достигнута и поставленные задачи решены.

Проектная методика является эффективной инновационной технологией, которая значительно повышает уровень владения языковым материалом, внутреннюю мотивацию учащихся, уровень самостоятельности школьников и сплочённость коллектива, а также общее интеллектуальное развитие учащихся.

## Библиографический список

1. Барановская Т.А. Особенности изучения иностранного языка [Электронный ресурс] URL:<https://www.top-technologies.ru/ru/article/view?id=26617> (дата обращения 20.04.17)
2. Бим-Бад Б.М. Педагогический энциклопедический словарь.-М.: Большая рос. энцикл.,2002.С. 528.
3. Брыкова О.В. Проектная деятельность в учебном процессе.- М.:Чистые пруды., 2006. С.32.
4. Вельгушева С.Н., Селезнева И.П., Батура Т.Л., Майер И.А., Недбай В.В. Мультимедиа и межкультурная коммуникация в учебно-образовательном процессе: теория и практика- Красноярск 2005,С. 73-79
5. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам - М.: АРКТИГЛОССА, 2000. С. 208 .
6. Использование метода проектов на уроке иностранного языка [Электронный ресурс]URL:<https://domashke.net/referaty-po-pedagogike/ispolzovanie-metoda-proektov-na-urokah-anglijskogo-yazyka> (дата обращения 23.03.17)
7. Каленцова Т.В. Из опыта работы по совершенствованию методики чтения текстов на иностранном языке у студентов неязыковых специальностей // Молодой ученый. 2014. №17 С. 489-491.
8. Кобзева Н. А. Коммуникативная компетенция как базисная категория современной теории и практики обучения иностранному языку // Молодой ученый. 2011. №3. С. 118-121.
9. Кочетурова Н.А. Метод проектов в обучении языку: теория и практика- М.,2006.С. 235.
10. Матюхина М. В ,Патрина К. Т. Возрастные особенности школьников [Электронный ресурс] URL: <http://festival.1september.ru/articles/414629/> (дата обращения 21.04.17)

11. Махмурян К.С. Современный урок в условиях реализации Федеральных Государственных Образовательных Стандартов Общего Образования / ИЯШ №7, 2010. С. 14-20
12. Петерс В.А. Педагогическая психология в вопросах и ответах. М.: Лига, 2006. С. 69-81
13. Подласый И.П. Педагогика: 100 вопросов - 100 ответов: учеб. пособие для вузов/ М.: ВЛАДОС, 2004. С. 214-230 .
14. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования М., 2000
15. Полат Е.С. Метод проектов на уроках иностранного языка/ Иностранные языки в школе № 2, 3 2000 г.
16. Проект как одна из современных технологий обучения [Электронный ресурс] URL: <http://festival.1september.ru/articles/414629/> (дата обращения 11.03.17)
17. Раппорт А.Г. Границы проектирования Проблемы методологии.- М., 1991
18. Садомова Л.В. Планирование урока иностранного языка /ИЯШ № 8 2008. С. 54
19. Тамбовкина Т.Ю. К проблеме автономии обучающихся иностранному языку в педвузе/ Иностранные языки в школе. 2001. №5 С. 29-34.
20. Тарасова И.П. Метод проектов в образовательном учреждении / Профессиональное образование. 2004. №12. С.110
21. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. 2010. С. 50.
22. Хромов А.А. Метод проектов в начальной школе БИПКРО, 1998. С. 170.
23. Чечель И.Д. Метод проектов или попытка избавить учителя от обязанностей всезнающего оракула/ Директор школы. 1998. №3. С.3-8

24. Щербо И.В. Бросок вперед или второе пришествие метода проектов/ Директор школы. 2003.№7.С.110
25. Bastian, JohannesGudjonsDasProjektbuch. Theorie – Praxisbeispiele – Erfahrungen, Hamburg 1984, С. 18-20
- 26.Bastian, Johannes Gudjons Das Projektbuch II. Über die Projektwoche hinaus – Projektlernen im Fachunterricht, Hamburg 1993,С.57
- 27.Dewey, John Kilpatrick,William H. Der Projekt-Plan. Grundlegung und Praxis, Weimar 1935, С. 65-70
- 28.Ernst Klett //Haß, . FachdidaktikEnglisch: Tradition, Innovation, Praxis. Stuttgart Sprachen GmbH. 2006 № 13,С. 42-47
29. Frey, Karl «Die Projektmethode», Weinheim 1995, С.46-50
30. Hacke, Bernd Projektunterricht in der Praxis, Wien 1994,С. 34
31. Hänsel, Dagmar (Hrsg.) Handbuch Projektunterricht, Weinheim 1997, С 28-30
- 32.Legutke, Michael Projekt Airport – Revisited: Von der Aufgabe zum Szenario. Berlin: LIT Verlag, 2006. ,С.71-80.
33. Projektarbeit in den Bildungsstandards  
[Электронныйресурс]URL:<http://use.uni-frankfurt.de/pbl/romeojulietproject/grundlagen/> (датаобращения 15.04.17)



## Приложение Б

Проект	Моя оценка	Оценка учителя
Группа №1 г. Париж <ul style="list-style-type: none"> <li>• Содержание</li> <li>• Языковое оформление</li> <li>• Наглядность</li> <li>• Оригинальность</li> </ul>		
Группа №2 г. Лейпциг <ul style="list-style-type: none"> <li>• Содержание</li> <li>• Языковое оформление</li> <li>• Наглядность</li> <li>• Оригинальность</li> </ul>		
Группа №3 г. Санкт-Петербург <ul style="list-style-type: none"> <li>• Содержание</li> <li>• Языковое оформление</li> <li>• Наглядность</li> <li>• Оригинальность</li> </ul>		
Группа №4 г. Прага <ul style="list-style-type: none"> <li>• Содержание</li> <li>• Языковое оформление</li> <li>• Наглядность</li> <li>• Оригинальность</li> </ul>		

## Приложение В

Start	1	2	3	4	Setze eine Runde aus	6	7	8
								Wirf einen Würfel noch mal
18	17	16	15	14	Geh zumStar t	12	11	10
ZweiWü rfelzurü ck								
20	21	22	23	3 Würfelv orwärts	25	26	27	28
								2 Würfelvo rwärts
38	37	Setzeein eRunde aus	35	34	Gehzum Start	32	31	30
39								
Wirf einen Würfel noch mal	41	42	ZweiWü rfelzurück	44	45	46	Setzeeine Rundeaus	
							48	
							Finisch	49

## Задания:

1. Nennt ihr die Assoziationen zum Wort «Baukunst».



2. In welchem Baustil ist dieses Gebäude aufgebaut?

3. Nennt das Antonym zum Wort «Altertum»?

4. Ergänzt die Lücke: Das französische ... rocaille bedeutet Muschelwerk.

6. Bildet den Satz aus den Wörtern: das Ovale / ist / dieses / das Erkennungszeichen / Eiförmige / Stil.

7. Schaut euch das Fragment des Videos an und sagt, um welchen Baustil es sich handelt?

8. Ergänzt die Tabelle:

im .11.-13. Jahrhundert	.....
im .... Jahrhundert	die Renaissance
im 17. Jahrhundert	.....
im ... Jahrhundert	Der Klassizismus



10. . In welchem Baustil ist dieses Gebäude aufgebaut?

11. Sagt diesen Satz auf deutsch: «Слово «архитектура» пришло к нам из Древней Греции».

12. Findet die Synonyme zum Wort «der Tempel».

14. Antwortet auf die Frage: Ist es interessant, etwas aus der Geschichte der Architektur zu erfahren?

15. Gebt die Bestimmung dem Wort «altertümlich».

16. Nennt die wichtigsten Merkmale des Baustils «Klassizismus».

17. Richtig oder falsch: Fachwerkhäuser waren beliebt im Mittelalter.

18. Ergänzt die Lücken: Statt alte Häuser... und auf den dadurch frei werdenden .... neue Bauten zu errichten, ist man heute, im Gegensatz zu vor 25 Jahren, bemüht, alte Bauten zu erhalten und zu ....

20. Antwortet auf die Frage: Gibt es Fachwerkhäuser in Russland? Wo?

21. Übersetzt ins Russische: Den Baudenkmalern wird ihr ursprüngliches Aussehen wiedergegeben.



22. . In welchem Baustil ist dieses Gebäude aufgebaut?

23. Sagt diesen Satz auf deutsch: Храм Христа Спасителя в Москве – один из самых больших и прекрасных храмов в России.

25. Nennt die wichtigsten Merkmale des Baustils «Barock».

26. Schaut euch das Fragment des Videos an und sagt, um welchen Baustil es sich handelt?

27. Antwortet auf die Frage: Welche Funktionen haben gewöhnlich die Rathäuser?

28. Antwortet auf die Frage: Wo steht gewöhnlich ein Rathaus in deutschen Städten?

30. Beendet die Phrase.: Hätte ich ein altes Haus geerbt, würde ich es herrichten, weil...

31. Gebt die Bestimmung dem Wort «Wiedergeburt».

32. Bildet die Wortverbindung: Handeltreiben

verschonen    niemanden

aufkommen    Gotik ...

34. Was bedeutet das Adjektiv «spitz»?



35. In welchem Baustil ist dieses Gebäude aufgebaut?

37. In welchem Jahrhundert ist der Stil «Romanik» erschienen?

38. Bildet den Satz aus den Wörtern: die Römer/ gegründet/ hatten/ viele/ Städte

39. Übersetzt auf Deutsch mit Zustandspassiv:  
В этом стиле было построено много домов.

41. Ergänzt die Lücken: Heute werden große Anstrengungen ..., die ursprüngliche.... der Fachwerkhäuser sichtbar zu machen.

42. Richtig oder falsch: Für die Renaissance ist die Deutlichkeit der geraden Linien kennzeichnend.

44. Finden Sie die Synonyme dem Wort «die Pracht».



45. In welchem Baustil ist dieses Gebäude aufgebaut?

46. Nennt die wichtigsten Merkmale des Baustils «Gotik».

48. Antwortet auf die Frage: Soll man verschiedene Baustile und ihre wichtigsten Merkmale kennen?

49. Gebt die Bestimmung dem Wort «prächtig».

