**Компетентностный подход и концепция учебника немецкого языка**

**для старшей школы**

**Аннотация**

В статье описывается концепция учебника немецкого языка для старшей школы, которая учитывает основные требования ФГОС в отношении развития личностных и метапредметных компетенций. Это находит воплощение как в отборе содержания обучения немецкому языку, так и в организации процесса обучения, направленного на применение в различных коммуникативных ситуациях усвоенных способов деятельности. Основное внимание уделяется реализации дифференциации обучения в учебнике, что дает возможность обучаемым выстраивать индивидуальную траекторию овладения предметом.

**Ключевые слова**

Концепция учебника иностранного языка, старшая ступень среднего образования, личностные и метаредметные компетенции, дифференциация обучения, классификация упражнений.

**Введение**

В то время как в большинстве стран Европы в качестве обязательного первого иностранного языка закрепляется английский язык[[1]](#footnote-1), в нашей стране в качестве первого иностранного языка можно выбрать и немецкий язык. Изучение немецкого языка как первого иностранного (особенно на углубленном уровне) должно обеспечивать выпускнику возможность использовать его в качестве «инструмента межкультурного общения в современном поликультурном мире». В качестве основного требования к результатам освоения данного предмета ФГОС устанавливает «достижение уровня владения иностранным языком, превышающего пороговый, достаточного для делового общения в рамках выбранного профиля»[[2]](#footnote-2).

Главной целью изучения немецкого языка признается формирование иноязычной коммуникативной компетенции. Однако кроме этого на занятиях необходимо формировать «умения использовать иностранный язык как средство для получения информации из иноязычных источников в образовательных и самообразовательных целях»[[3]](#footnote-3). Здесь речь идет о развитии метапредметной информационной компетенции, ряда универсальных учебных действий, которые могу быть применимы в разнообразных ситуациях, для овладения различными учебными предметами.

Основной приметой времени и главной проблемой для преподавателй немецкого языка является тот факт, что английский язык вступает в качестве языка международного общения, что ведет к тому, что учащиеся все чаще выбирают его в качестве первого. Следовательно, преподаватели немецкого языка стремятся всеми средствами повысить популярность и результативность своего предмета. Авторы учебников готовы обеспечить свою целевую аудиторию современными учебными пособиями, которые соответствуют всем современным подходам в методической науке и позволяют наиболее эффективно организовать учебный процесс. В статье описывается методическая концепция, лежащая в основе учебников немецкого языка для старшей ступени средней школы серии «Вундеркинды плюс», которая выходит в издательстве «Просвещение».

1. **Основные положения теории учебника иностранного языка**

Основоположником теории учебника иностранного языка в нашей стране является Инесса Львовна Бим, которая еще в конце 70-х годов сформулировала основные положения, главным их которых является следующая закономерность: «Учебник представляет собой модель реализации системы обучения иностранным языкам на определенном этапе ее развития»[[4]](#footnote-4). Г. Е. Пифо называет основные факторы, которые оказывают влияние на интерпретацию конкретной системы обучения в учебнике:

* Требования общества к результатам, которые должны достичь выпускники школы в конкретном предмете.
* Общедидактические подходы, актуальные для данного момента.
* Институциональные условия, например, количество учебных часов, особенности региональных учебных планов.
* Изменения в развитии науки о языке.
* Особенности адресата (возрастные и психологические особенности учащихся)[[5]](#footnote-5).

С помощью учебника задается иерархия целей обучения, содержание и структура учебного материала, программируется учебный процесс. Следовательно, учебник является основным средством обучения, опосредующим деятельность учителя и учащихся. По мнению И.Л. Бим, учебник способен управлять учебным процессом, через заложенную в нем систему упражнений. Однако чем сильнее отличается интерпретация учителем концепции, заложенной авторами, тем сильнее обостряются противоречия внутри учебного процесса. Именно поэтому учебник в современном УМК неотделим от книги для учителя, которая содержит рекомендации в том числе и по «приспосабливанию учебника к конкретным условиям педагогического процесса»[[6]](#footnote-6).

1. **Требования ФГОС и новый взгляд на учебник иностранного языка**

Главным принципиальным отличием стандарта нового поколения стала ориентация не на сообщение знаний и развитие умений в отдельных предметах, а «формирование готовности обучающихся к саморазвитию и непрерывному образованию». В русле системно-деятельностного подхода главным является развитие не только (и не столько) предметных, но и личностных и метапредметных компетенций. При этом впервые сформулированы требования к личностным и метапредметым результатам обучения.

Предмет «иностранный язык» (немецкий язык в частности) может обеспечить формирование многих личностных компетенций, благодаря разнообразию тем и проблем, представленных в учебнике. Так, например, ниже в таблице представлены некоторые личностные компетенции, указанные в стандарте и темы, в ходе изучения которых можно сформировать соответствующие отношения.

|  |  |
| --- | --- |
| **Требования ФГОС к**  **личностным результатам** | **Темы учебников 10-11 класса**  **серии «Вундеркинды»** |
| Толерантное сознание и поведение в поликультурном мире, готовность и способность вести диалог с другими людьми, достигать в нем взаимопонимания. | Обеспечивается всем процессам изучения иностранного языка и культуры. Особенно в ходе обсуждения страноведческих тем, знакомства с культурными особенностями страны изучаемого языка. |
| Эстетическое отношение к миру, включая эстетику быта, научного и технического творчества, спорта, общественных отношений. | Темы «Мир книг», «Искусство», «Научно-технический прогресс», «Здоровый образ жизни», «Политическая система стар изучаемого языка» и т.д. |
| Принятие и реализация ценностей здорового образа жизни, потребности в физическом самосовершенствовании … | Темы «Здоровый образ жизни», «Красота и мода», «Спорт» |
| Осознанный выбор будущей профессии и возможностей реализации собственных жизненных планов. | «Выбор профессии», «Ключевые компетенции для успеха», «Работа летом», «Карманные деньги» |
| Сформированность экологического мышления, приобретение опыта эколого-направленной деятельности. | «Научно-технический прогресс», «Изменение климата и его последствия» |

Таблица 1

Важно заметить, что предмет «иностранный язык» является уникальным в формировании личностных и социальных (обеспечивающих взаимодействие с другими людьми) компетенций. Являясь многоцелевым (И.Л. Бим) и поликультурным (В.В. Сафонова)[[7]](#footnote-7) он позволяет охватить множество тем и проблем, которые признаются актуальными для подростков. Интересно также и то, что представление тем и проблем не осуществляется в назидательной или научной форме, а происходит через тексты для чтения и слушания, которые представляют собой высказывания молодых людей страны изучаемого языка или России. Эти высказывания являются аутентичными по форме и содержанию, так как написаны носителями языка после изучения молодежных журналов и блогов в сети Интернет. Это сделано авторами именно для того, чтобы высказывания были с одной стороны, актуальными, с другой – провоцирующими, вызывающими желание согласиться с ними или их опровергнуть.

Следующая особенность предмета связана с тем, что одним из приемов в обучении являются элементы ролевой игры или собственно ролевая игра. При разыгрывании диалогов, во время участия в дискуссии, дебатах учащиеся принимают на себя те или иные роли и могу свободнее высказывать свое мнение и отношение к проблеме. Учитель обладает всеми возможностями для создания такой атмосферы на занятии, когда учащиеся откровенно выражают свое мнение и можно способствовать формированию отношений, которые являются основанием личностных и социальных компетенций.

Именно поэтому при создании УМК авторы ориентировались на психологические и возрастные особенности старшеклассников, основными из которых являются следующие[[8]](#footnote-8).

1. Старший школьник стоит на пороге вступления в самостоятельную жизнь. Это создает новую социальную ситуацию развития. Задача самоопределения, поиска своего жизненного пути встает перед старшим школьником как задача первостепенной важности. Поэтому в учебниках так много тем и ситуаций общения связаны с профессиональным самоопределением, с одной стороны, и описанием профессиональных сфер, с другой.
2. Старших школьников интересуют не только (и не столько) вопросы теории, но сам ход анализа, способы доказательства. Им нравится, когда преподаватель дает им возможность выбрать между двумя и более точки зрения, она жаждут выразить свою собственную позицию по тому или иному вопросу. Они требуют обоснования тех или иных утверждений, они с готовностью и радостью вступают в спор и упорно защищают свою позицию. Следовательно, в учебнике множество заданий, где необходимо обсудить положительные и отрицательные стороны того или иного явления, подобрать аргументы и контраргументы, принять участив дискуссии или дебатах. Такие виды диалогического общения полностью соответствуют ожиданиям старших школьников.
3. В этом возрасте происходят изменения в чувствах дружбы, товарищества и любви. Еще более чем в подростковом возрасте предъявляются высокие требования друг к другу. Продолжаются попытки молодых людей определить свое место в семье: возникают попытки самостоятельного принятия решений, влияния на решения семьи. Так, в учебниках для старших классов не обойтись без тем, посвященных дружбе, любви, семейным отношениями, способам избегать, предотвращать и разрешать конфликты.
4. В старшем школьном возрасте заметно изменяются эстетические чувства, способность эмоционально воспринимать и любить прекрасное в окружающей действительности. Но и в этой сфере проявляется стремление настоять на своем, отстоять свою собственную позицию. В учебнике 11 класса в теме «Искусство» мы затронули такие проблемы, как: современное абстрактное искусство и граффити, полагая, что такие неклассические жанры вызовут у молодых людей желание эмоционально откликнуться на них.
5. Усиливается общественная направленность школьников, желание принести пользу обществу. Во многих темах учебников обсуждаются вопросы благотворительности, волонтерства, оказания помощи окружающим людям. Интересно, что мы нашли примеры конкретных зарубежных и отечественных организаций, о деятельности которых можно узнать в сети Интернет и даже присоединиться к их проектам. Это делает учебник приближенным к реалиям сегодняшнего дня, учащиеся доверяют содержанию текстов, убеждаясь в их достоверности.

Вышеперечисленные особенности отражаются и в учебной деятельности старшеклассников. Они начинают четко осознавать, что в процессе учебы потребуется им для дальнейшего профессионального развития, что нет. Поэтому важно вынести во внешний план результаты учебной деятельности по каждой теме. В начале параграфа в терминах коммуникации формулируются цели, достижение которых возможно после овладения учебным материалом. В конце каждого параграфа предлагается оценить свои результаты. При этом акцент делается на коммуникативные и познавательные универсальные учебные действия и стратегии учения, так как знание грамматики или лексических единиц является не более чем средством для коммуникации. Чтобы оценка(и самооценка) была более объективной, необходимо выполнить несколько упражнений, которые проверяют усвоения языковых явлений и овладение речевыми умениями. После каждых двух параграфов следуют контрольные задания в формате итогового экзамена. Они, с одной стороны, направлены на тренировку стратегий выполнения заданий экзамена, с другой – позволяют еще раз осуществить контроль и оценку овладения учебным материалом.

Кроме того стремлению к анализу окружающей действительности, желанию во всем «дойти до самой сути» отвечает большое количество заданий, направленных на сравнение объектов, мнений, точек зрений, процессов, социальных институтов и т.д., которые характерны для стран изучаемого языка и России. Это позволяет, с одной стороны, достичь взаимопонимания и взаимопроникновения культур, с другой – отвечает потребности учащихся в формировании своего собственного, отличного от других мировоззрения. Авторы «пользуются» такой отличной возможностью и предлагают задания по анализу, синтезу и сравнению в том числе и языкового материала, формулировке правил, рекомендаций и стратегий выполнения тестовых заданий.

Важно, что в этом возрасте отношение к учению вообще определяется характером мотивов. На первое место выдвигаются мотивы, связанные с жизненными планами учащихся, с их намерениями в будущем, самоопределением. Поэтому повышается уровень сознательного отношения к учению, что может иметь, однако, негативные последствия, когда учащихся много времени уделяет некоторым предметам, оставляя без внимания другие. В этой связи большую роль играет возможность дифференциации обучения в группе и этому будет уделено достаточно внимания ниже.

Еще одна новая парадигма в ФГОСах связана с метапредметными результатами обучения, которые проявляются, прежде всего, в универсальных учебных действиях (УДД). И если со структурой УУД наблюдается ясность, то вопрос, на основе какого матапредметного содержания должны формироваться УУД, остается пока без ответа. Поскольку ФГОС в части требований к усвоению основной образовательной программы не достаточно полно отвечает на этот вопрос. Однако формировать универсальные действия на конкретном предметном содержании, значит признать, что одни и те же способы деятельности могут быть приложены ко всем науках. Что, на практике, не является однозначно верным. А. В. Хуторской, дискутируя с авторами ФГОС, предлагает сформулировать метапредметное содержание, которое будет входить в виде фундаментального ядра в любой предмет. По его мнению, оно должно включать такие категории, как[[9]](#footnote-9):

* Реальные объекты изучаемой действительности;
* Общекультурные знания об изучаемой действительности, в том числе фундаментальные проблемы;
* Общеучебные умения, навыки, обобщенные способы деятельности (то же, что и УУД);
* Ключевые (метапредметные) образовательные компетенции.

Полностью соглашаясь с мнением ученого, можно заметить, что иностранный язык может быть таким «метапредметом», особенно на старшем этапе школы, так как его главная цель: научиться добиваться взаимопонимания на основе абсолютно любых тем. С процессуальной точки зрения, главное в иностранном языке – научиться работать с текстовой информацией (письменными и звучащими текстами), делать записи и выписки, находить главное и ранжировать информацию по значению и т.д. Лексика и грамматика иностранного языка – это такой же «знаковый код», как знание терминологии и теорий любого другого школьного предмета.

Поэтому в наших учебниках содержание обучения группируется именно на основе таких текстов, которые обладают известным метапредметным содержанием, описывают действительность с точки зрения диалога культур. А способы деятельности затрагивают все виды речевой деятельности, являясь по определению общеучебными и универсальными, так как даже задания на проработку грамматических навыков тесно связаны с функциями данных грамматических явлений в языке и отрабатываясь без отрыва от их коммуникативной и функциональной направленности. Например, в теме «Изменение климата и его последствия» отрабатывается страдательный залог и формы его замещающие. А именно тексты по этой теме, с большим удельным вестом научной информации из области экологии, характеризуются частым употреблением страдательного залога. Поскольку логично обсуждать в данной теме запретные и рекомендуемые формы обращения с природой, то тренировка модальных глаголов с инфинитивом пассива здесь полностью коммуникативно обусловлена.

Можно даже утверждать, что все учебные действия, которые совершает учащихся на занятии, могут быть названы метапредметными. Перечислим перечень некоторых результатов усвоения только одной темы «Цифровые средства информации»:

* Описывать статистику. Извлекать из статистических данных информацию для аргументации своего мнения.
* Давать определения.
* Выражать свое отношение к использованию подростками электронных средств связи.
* Воспринимать на слух сообщение и делать выписки.
* Читать текст с полным пониманием и трансформировать его в инфографику.
* Вести дискуссию о том, какие плюсы и минусы для подростков имеет использование смартфонов.

Естественно большее внимание уделяется формированию именно коммуникативных, информационных и познавательных универсальных учебных действий.

Мы рассмотрели, каким образом в концепции учебника немецкого языка учитываются личностная и метапредметная компетенции. Уже было упомянут тот факт, что целью обучения немецкому языку является формирование иноязычной коммуникативной компетенции. Здесь хотелось бы остановиться еще раз на определении самого термина «компетенция или компетентность». Хотя многие исследователи разделяют эти понятия. Например, А. В. Хуторской считает, что «компетенция – отчужденное, заранее заданное социальное требование (норма) к образовательной подготовке ученика, а компетентность – уже состоявшее качество личности (совокупность качеств) ученика и минимальный опыт деятельности в заданной сфере»[[10]](#footnote-10). Исходя из этого определения, применительно к описанию методических концепций, которые описывают отчужденные от личности, заданные извне понятия, принципы и закономерности, можно использовать именно термин компетенция. Тем более, если мы обратимся к работам немецких ученых, которые описывают компетентостный подход, то они употребляют немецкий термин „die Kompetenz“, который также можно перевести как «компетенция». Именно определение немецкого ученого Франца Вайнерта и хотелось бы привести: «уже существующая или приобретенная в результате обучения способность и готовность индивида решать определенные задачи, а также способность успешно и самостоятельно применять эти способы решения задач в меняющихся ситуациях» (перевод автора статьи)[[11]](#footnote-11).

Какие выводы можно сделать из этого определения для практики создания учебников? Учебник должен создавать возможности для овладения знаниевым компонентом (сообщить информацию), формирования и развития умений оперировать этим знанием для решения различных задач (деятельностный подход), применения усвоенных способов деятельности в различных ситуация (для немецкого языка – преимущественно ситуациях общения). Более того, для развития способности и готовности к непрерывному самообразованию необходимо создать условия для рефлексии учащегося в отношении результатов усвоения программы[[12]](#footnote-12).

Для предмета «иностранный язык» неотъемлемой компетенцией является также межкультурная компетенция, под которой подразумевается способность и готовность индивида добиваться взаимопонимания несмотря на языковые и культурные особенности собеседника[[13]](#footnote-13). Можно сказать, что развитие всех остальных перечисленных групп компетенций происходит именно на фоне формирования межкультурной компетенции. В отечественной методике этим занимается социокультурный подход к обучению (Сафонова В.В.), реализации которого происходит на всех уровнях системы обучения иностранному языку: от целей, через содержание и вплоть до методов и приемов.

Графически совокупность и взаимовлияние всех целевых компетенций можно показать на следующей схеме. Здесь можно заметить, что в центре пересечения всех компетенций мы поместили букву «У», которая обозначает УЧЕНИК / УЧИТЕЛЬ / УЧЕБНИК / УРОК.

|  |
| --- |
| межкультурная компетенция  предметная  компетенция  метапредметная  компетенция  **У**  личностная  компетенция |

Рис. 1

1. **Принципы обучения и их реализации в учебнике**

Традиционно учебники характеризуются с помощью принципов, на которых они построены. Принципы построения наших учебников коррелируют с дидактическими и общеметодическими принципами, которые приняты в современной отечественной методике[[14]](#footnote-14). Некоторые из них имеют, однако принципиальное значение и требуют более подробного рассмотрения.

* 1. **Дифференцированный подход к обучению**

Поскольку в основу современных стандартов положен личностно-ориентированный подход, согласно которому между учителя и учеников выстраиваются субъектно-субъектные отношения, а весь процесс обучения направлен на формирование способности и готовности к непрерывному самообразованию в течение всей жизни, то одним из основных дидактических принципов является принцип **дифференциации** обучения.

Дифференциация в начальной и средней школе проявляется как на уровне целей и содержания учебного предмета «иностранный язык», так и на уровне приемов обучения. В старшей школе она реализуется в полной мере в том, что старшеклассники выстраивают индивидуальный учебный план, в который включаются как обязательные, так и предметы по выбору (зачастую согласно тому или иному профилю). При этом учащиеся могу выбирать предметы как на базовом, так и на углубленном уровне. Следовательно, авторы учебников должны предоставить учебные пособия, которые могут использоваться в различных ситуациях обучения. Поскольку немецкий язык как первый иностранный выбирают для изучения небольшое количество школьников, которое уменьшается на старшей ступени, то целесообразно создать такой учебник, который может быть использован как на базовом, так и на углубленном уровне. В издательстве «Просвещение» уже был опыт создания многоуровневого учебника «под одной обложкой» (учебник Бим), однако наша концепция существенно отличается от концепции данного УМК.

Дифференциация в нашем УМК проявляется как в формулировке целей обучения, так и в отборе содержания. При этом, ориентируясь на примерные программы для старшей школы, мы принимали во внимание и разницу в планируемом уровне овладения немецким языком в терминах Совета Европы (превышающий пороговый – В1 для базового уровня и пороговый продвинутый для углубленного уровня – В2). В таблице представлено сравнение этих уровней по некоторым видам речевой деятельности[[15]](#footnote-15).

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  | **Пороговый (В1)** | **Пороговый продвинутый (В2)** |
| Говорение (**монолог**) | Я могу описать свой опыт, события, мечты, надежды и планы, используя простые связанные предложения.  Я могу обосновывать свое мнение и комментировать свои планы.  Я могу повествовать о происходящем, пересказать действия книги или фильма и описать мое отношение к ним. | Я могу детально высказываться на многие темы, которые связаны со сферой моих интересов.  Я могу подробно излагать свое мнение по актуальным проблемам, формулировать и комментировать их положительные и отрицательные стороны. |
| Говорение  (**диалог**) | Я могу объясниться в ситуациях повседневного общения, которые связаны, прежде всего, с путешествиями в страны изучаемого языка.  Я могу участвовать без подготовки в диалогах на темы, которые мне хорошо известны, лично меня интересуют и связаны, прежде всего, с повседневными темами или актуальными событиями. | Я могу спонтанно принимать участие в диалогах и бегло общаться с носителями языка по поводу широкого спектра тем.  Я могу принимать участие в дискуссиях на знакомые мне темы, при этом обосновывать и защищать свои высказывания и убеждения. |

Таблица 2

Разница в целях не может не отразиться на отборе содержания обучения[[16]](#footnote-16), особенно его процессуального аспекта. То есть, если показателем достижения уровня обученности является участие в дискуссии (уровень В2), то необходимо включить в содержание обучения более абстрактные тематические блоки (темы и проблемы), речевые клише, которые обслуживают дискуссию (языковые средства), умения высказывать свою точку зрения, аргументировать ее (речевые умения). В качестве основы отбираются соответствующие аутентичные тексты. Те же тексты находятся в центре учебного процесса, имеющего своим результатом достижение уровня В1 (в нашем примере – это диалог-обмен мнениями). Однако при этом нет необходимости усваивать большую часть речевых клише (только для высказывания своего мнения), в основе такого диалога могут быть темы, которые имеют более практическую направленность и касаются лично говорящего.

Самым трудным при этом оказывается имплементация дифференцированного подхода в структуру УМК. Можно было пойти уже известным путем добавления отдельных блоков, которые рекомендуется изучать только на углублённом уровне и выпускать на базовом. Однако мы отказались от этой идеи по той причине, что учителю будет в этом случае гораздо сложнее организовать учебный процесс, так как часть занятий придется изучать материал на более низком уровне, а часть – на более высоком. Поэтому дифференциация в УМК пронизывает каждую главу «по вертикали» и «по горизонтали». С одной стороны, в каждом параграфе чередуются уроки для базового и углубленного уровней. С другой, в рабочей тетради можно найти дополнительные задания к каждому уроку, которые можно включать на углубленном уровне. Ниже в таблице можно проследить расширение материала по всем аспектам: цели, темы и проблемы, языковой материал, коммуникативные умения и стратегии. Тема: «Отпуск и каникулы». При этом надо принимать во внимание, что материал базового уровня входит в углубленный как инвариантное ядро.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  | **Базовый уровень** | **Углубленный уровень** |
| Темы и проблемы | Разные варианты проведения каникул. Отдых на море, языковой лагерь, юношеский лагерь, экскурсия по городу. | Отзывы об отдыхе и отеле. Плюсы и минусы размещения в том или ином отеле.  Путешествия без родителей: плюсы и минусы. |
| Речевые умения | Извлекать информацию из статистических данных.  Читать и понимать на слух рассказы о путешествиях.  Сообщать о своем путешествии.  Вести диалог-обмен мнениями о том, куда поехать на отдых.  Описывать фотографии. | Описывать статистические данные и оценивать их.  Писать рассказы о путешествиях на основе заданной сюжетной канвы.  Читать и анализировать отзывы об отелях.  Писать отзыв об отеле.  Вести дискуссию о путешествиях без родителей.  Сравнивать фотографии. |
| Языковые навыки | Грамматика: употребление предлогов места и времени. Употребление глаголов в прошедшем времени.  Речевые клише: описание фотографии. | Грамматика: разница временных форм для монологического и диалогического высказывания.  Речевые клише: Согласие, несогласие, предложение. |
| Коммуникативные стратегии | Высказывать свое мнение и аргументировать его. | Высказывать свое мнение, настаивать на нем, выражать несогласие с другой точкой зрения, искать компромисс. |

Таблица 3

В каждом параграфе чередуются уроки для базового и профильного уровней, и прогрессия тем и речевых умений позволяет выстраивать множество индивидуальных траекторий. То есть школьник, который изучает немецкий язык на базовом уровне, но желает узнать больше, чем предполагается в учебнике, может сделать дополнительные задания из уроков для углубленного уровня. В таблице ниже представлено поурочное описание темы «Школа и школьная жизнь».

|  |  |
| --- | --- |
| **Базовый уровень** | **Углубленный уровень** |
| **Урок 1**. Школьная система в Германии.  Читать мини-тексты и схему, извлекать из них информацию. Делать сообщение о школьной системе Германии | **Урок 3**. Какие предметы есть у немецких и российских школьников. Комментировать выбор предметов для углубленного изучения. Описывать и сравнивать статистические данные. |
| **Урок 2**. Разные типы школ в Германии. Сравнить типы школ, определить сущностные характеристики. Обсудить особенности каждого типа. | **Урок 4.** Почему пропадает интерес к учению? Как можно мотивировать школьников? Воспринимать нас слух сообщение немецкого подростка, который имеет проблемы с успеваемостью. Давать советы по повышению мотивации к учению. |
| **Урок 5**. Почему учащиеся выбирают тот или иной тип школы? Составлять монологическое высказывания, употребляя корректно грамматические средства, которые обозначают причину и следствие. | **Урок 7**. Зачем изучать иностранный язык? Что он дает человеку в профессиональной и социальной жизни? Делать сообщение о значении знаний иностранных языков. |
| **Урок 6**. Чем занимаются участники проекта „Schüler mit Verantwortung“? Вести диалог-обмен мнениями на тему, чем старшеклассники могут помочь школе. | **Урок 8**. Новые информационные технологии в школе: мода или необходимость? Вести дискуссию на эту тему. Предварительно воспринимать на слух интервью с полным пониманием и делать заметки. |
| **Урок 9**. Старшая ступень в гимназии. Особенности учебного процесса. Сравнивать старшие классы в Германии и России. | **Урок 11**. Мобильные телефоны в школе: запретить или разрешить? Вести дискуссию на тему. Предварительно сформулировать аргументы за и против. |
| **Урок 10**. Использование мобильных телефонов в школе. Извлекать информацию из статистики. Описывать фотографии. Высказывать свое мнение по теме. | **Урок 12**. Запрет мобильных телефонов. Написание аргументативного эссе. Предварительно составление плана, изучение речевых клише, подбор утверждений и их аргументация, формулировка вывода. |

Таблица 4

На базовом уровне изучаются уроки 1-2, 5-6, 9-10. На углубленном уровне изучаются все 12 уроков. Варианты индивидуальной траектории: базовый уровень + уроки 11-12 (дискуссия и эссе на тему «Мобильные телефоны в школе»); базовый уровень + урок 7 (значение иностранных языков); базовый уровень + уроки 3-4 (учебные предметы и мотивация).

* 1. **Взаимосвязанное обучение всем видам речевой деятельности при дифференцированном подходе к каждому из них.**

Учет данного общеметодического принципа становится особенно важным в современных условиях, когда на передний план выходит метапредметные компетенции и универсальные способы деятельности. И если еще 15 лет назад актуальным считалась первая часть данного принципа, и многие ученые разрабатывали технологии взаимосвязанного обучения тем или иным видам речевой деятельности, то сейчас актуальность второй части также не подвергается сомнению. Это связано еще и с тем, что инструментом качественной и количественной оценки уровня усвоения учебного материала является единый государственный экзамен, в котором присутствуют отдельные задания для каждого вида речевой деятельности. Поэтому в учебнике достаточное место занимают упреждения, направленные на совершенствование умений в отдельных видах речевой деятельности.

Вместе с тем, в реальной жизни и коммуникации виды речевой деятельности не используются изолированно. Поэтому тренировать стратегии из взаимосвязанного развития просто необходимо. Более того, уже давно установлено, что некоторые речевые умения в разных видах речевой деятельности могут быть сформированы похожими упражнениями. Перечислим те взаимосвязи, над которыми мы чаще всего работаем в учебнике.

1. Взаимосвязанное обучение чтению и говорению. В данном случае текст выступает как средство обучения, источник информации и языковых средств. Для этого используется специально разработанная система упражнений, основанная на теории поэтапного формирования умственных действий, которая предполагает чтение и информационную переработку текста, а затем продукцию диалога или монолога на основе прочитанного.
2. Взаимосвязанное обучение аудированию и говорению. Здесь серия упражнений очень похожа на ту, которая используется при взаимосвязанном обучении чтению и говорению. С той лишь разницей, что большое внимание уделяется осуществлению письменной фиксации части услышанное информации. Во многих случаях текст для аудирования является образцом для продуцирования собственного текста (особенно в случае диалогической речи).
3. Извлечение информации из прочитанного и прослушанного текста на одну и ту же тему и использование данной информации в собственном письменнои или устном высказывании. Часто в данном случае предлагается задание на обобщение извлеченной информации.
4. Взаимосвязанное обучение говорению и письму. Здесь работа над устным высказыванием предшествует письменному выражению своих мыслей. Речь идет, прежде всего, о формировании умений вести дискуссию и писать текст в формате рассуждения. В устной форме прорабатываются особенно сложные содержательные и языковые аспекты, в группах ведется работа над подбором аргументов и контраргументов. В ходе дискуссии или дебатов учащиеся получают возможность проговорить те содержательные отрывки, которые они могут позже использовать для написания эссе.
5. Использование письма как средства обучения. В процессе информационной переработки текста для чтения или аудирования учащимся предлагается делать записи, выписки, заполнять таблицы, схемы, ассоциограммы. Эти заметки становятся затем опорой для устного или письменного высказывания. Учебная стратегия делать записи является не только универсальным учебным действием, но и помогает выполнить экзаменационные задания более правильно.
   1. **Деятельностный характер обучения.**

Деятельностный подход лежит в основе всей образовательной системы, но в иностранном языке он понимается, прежде всего, как необходимость переходить от овладения конкретными языковыми средствами к овладению речевыми действиями с использованием этих средств, направленными на решение коммуникативных задач[[17]](#footnote-17). Это может быть обеспечено следующими способами.

Процессуальная основа обучения формируется строгой иерархией упражнений, основанной на иерархии целей и задач (Бим И.Л.) и теории таксономии Блума (Блум, Андерсен, Биггс)[[18]](#footnote-18). По мнению И.Л. Бим, структура достижения целей урока коррелирует со структурой упражнения, что «дает основание рассматривать его как опредмеченный (материализованный) процесс решения задачи, как основную методическую единицу процесса обучения, как минимальную единицу организации реального учебно-воспитательного процесса, обладающую всеми свойствами целого»[[19]](#footnote-19).

В классической методике преподавания иностранного языка существует множество классификаций упражнений. Так, с позиции деятельностно подхода выделяются упражнения ориентирующие, исполнительские и контролирующие. А с позиций коммуникативного подхода упражнения бывают подготавливающими к общению (языковые) и собственно коммуникативные (речевые). (Методика)

Классификация учебных задач с точки зрения когнитивного подхода разработана Блумом и уточнена Андерсеном и Биггсом. В УМК мы постарались совместить все типы упражнений, которые не всегда могут быть выполнены в течение одного урока, но выполнение которых гарантирует стабильное формирование целевый умений. В следующих таблицах можно проследить совмещение всех подходов (Таблица 5) и реализацию серии упражнений как серии взаимосвязанных задач на примере заданий из учебника (Таблица 6). В таблице 5 типы действий расположены сверху вниз, от более простого к более сложному.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Система упражнений УМК** | | |
| ***Классификация по Блуму (1956) / Андерсону (2001)*** | ***Классификация по Биггсу (2007)*** | ***Классификация по «Методике обучения…» (2010)*** |
| Помнить  Понимать  Применять  Репродуктивно  Анализировать  Оценивать  Создавать | Запоминать  Присваивать  Описывать  Объяснять  Формировать отношение  Применять  Создавать теорию | Языковые  Подготавливающие к общению  Речевые  Собственно коммуникативные |

Таблица 5

|  |  |
| --- | --- |
| **Тип учебной задачи** | **Задания из учебника (глава «Школа и школьная жизнь»)** |
| * **Языковые**   (запоминать и присваивать)   * **Подготавливающие к общению**   (описывать и объяснять)   * **Речевые**   (формировать отношение: анализировать и оценивать)   * **Собственно коммуникативные**   (применять в коммуникативных ситуациях) | * Прочитать текст и выделить в нем аргументы за и против запрета мобильных телефонов в школе. * Отметить в тексте дискурсивные средства, характерные для текста-рассуждения. * Описать фотографии и сформулировать проблему, которой они посвящены. * Описать и оценить статистику: для чего используются мобильные телефоны на занятиях в школе. * Составить ассоциограмму с идеями для дискуссии. * Прочить высказывания. Выразить согласие или несогласие с ними. * Обобщить точки зрения «за» и «против». * Вести дискуссию на данную тему. * Написать эссе на тему: «Немецкие исследователи выяснили, что запрет мобильный телефонов в школе может улучшить учебные результаты». |

Подобные серии упражнений используются в учебнике применительно ко всем сложным коммуникативным умениям. Учащиеся последовательно решают учебные задачи, развивая и совершенствуя способы действия (или коммуникативные умения) с тем, чтобы применять их в различных ситуациях общения.

* 1. **Проектная деятельность.**

Действенным средством усиления речевого взаимодействия является использование проектной методики[[20]](#footnote-20). Совместная работа над практически значимым проектом требует многократного обсуждения на иностранном языке подготовленных материалов. Проектная деятельность создает практически реальную коммуникативную ситуацию, в рамках которой учащиеся могут применить все усвоенные способы деятельности, в том числе универсальные учебные действия и личностные компетенции.

В нашем учебнике учащимся предлагается около 10 проектов, выполнять которые можно в группе или паре. Основные рекомендации для учителя и ученика следующие.

* Работа над проектом может вестись в течение всей работы над темой, поэтому рекомендуется ознакомить учащихся с темами проектов заранее.
* При выполнении проектов учащиеся проявляют полную самостоятельность, определяя этапы, сроки, роли участников, форму презентации результатов (если она не задана авторами учебника). Учитель выступает в качестве консультанта, фасилитатора.
* Основными УУД, в применении которых учащиеся тренируются в ходе работы над проектом, являются информационные, связанные с работой с текстом и поиском и переработкой информации из сети интернет, и коммуникативные.
* Презентация проектов осуществляется публично, оценивается на основе критериев, некоторые из которых помещены в книге для учителя.
* Главное, на что следует обращать внимание при работе над проектами, чтобы старшеклассникам было интересно и посильно достичь цель проекта. Это обычно достигается в том случае, когда тема и проблема проекта имеет важное общественное или личное значение, и оно осознается молодыми людьми.

В старших классах учащиеся должны работать над своим индивидуальным исследовательским проектом, поэтому любая проектная работа готовит их к этому. Важно, чтобы при этом они осуществляли (хотя бы фрагментарно) следующие действия, которые коррелируют с этапами исследования.

* определение проблемы и вытекающих из нее задач исследования (использование в ходе совместного исследования метода "мозговой атаки", "круглого стола");
* выдвижение гипотез их решения;
* обсуждение методов исследования (статистических методов, экспериментальных, наблюдений, пр.);
* обсуждение способов оформление конечных результатов (презентаций, защиты, творческих отчетов, просмотров, пр.).
* сбор, систематизация и анализ полученных данных;
* подведение итогов, оформление результатов, их презентация;
* выводы, выдвижение новых проблем исследования[[21]](#footnote-21).

**Выводы**

Учебник иностранного языка по-прежнему является моделью действующей системы обучения, основным средством обучения, опосредующим взаимодействие учителя и учащихся. Следовательно, современный учебник должен отражать следующие существенные особенности данной системы:

1. Обеспечивать всестороннее развитие личности обучаемых, а именно позволять достичь личностные, метапредметные и предметные (сформировать иноязычную коммуникативную компетенцию) результаты. При этом основную роль играет здесь соответствующий отбор содержания образования, выбор приемов обучения.
2. Для развития потребности и приемов непрерывного самообразования необходимо уделять достаточно внимания формированию универсальных учебных действий.
3. Процессуальный аспект содержания образования должен соответствовать структурно-деятельностному подходу и быть направлен на применение языковых средств в речевых ситуациях с тем, чтобы развивать соответствующие коммуникативные способы деятельности.
4. Применение способов деятельности в реальных меняющихся ситуациях общения может быть обеспечено внедрением метода проектов.
5. Учебник должен обеспечивать рефлексию результатов учебной деятельности и развитие регулятивных универсальных учебных действий, следовательно, повышению осознанного отношения к деятельности учения.

**Список использованной литературы**

Ciepielewska-Kacymarek L. Neue Ansätze in der DaF-Methodik und ihre Konsequenzen für die Lehrwerkgestaltung / Ciepielewska-Kacymarek L. // Glottodidaktika. – 2010. - № 36. - S.107 – 119.

1. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://xn--80abucjiibhv9a.xn--p1ai/documents/2365>, свободный. (Дата обращения: 10.08.16 г.)

Бим И.Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника / И.Л. Бим. – М: Русский язык, 1977. – С. 226.

Neuner G. Lehrwerke / Neuner G. // Handbuch Fremdsprachenunterricht / Herg. Bausch K.-R., Christ. H., Krumm H.-J. – Tübingen, Basel: Francke, 2003. – S. 399 – 402.

Сафонова В.В. Социокультурный подход: основные социально-педагогические и методические положения / В.В. Сафонова // Иностранные языки в школе. – 2014. - № 11. – С. 2-13.

Юрьева И.А. Профессиональное самоопределение старшеклассников как актуальная проблема подросткового возраста / И.А. Юрьева // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2015. - № 3. – С. 33-35.

Хуторской А.В. Метапрадметное содержание в стандартах нового поколения / А.В. Хуторской // Школьные технологии. – 2012. - № 4. – С. 36-47.

Хуторской, А.В. Технология проектирования ключевых и предметных компетенций / А.В. Хуторской // Интернет-журнал "Эйдос". - 2005. – 12 декабря. [Электронный ресурс], свободный. Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2005/1212.htm>. (Дата обращения – 10.08.2016г.)

Weinert Franz E. Vergleichende Leistungsmessung in Schulen – eine umstrittene Selbstverständlichkeit / Weinert Franz E. // Leistungsmessung in Schulen / Herg. Weinert Franz E. – Weinheim und Basel. – 2001. – S. 27.

Zienert G. Bildungsstandards in der Praxis: Kompetenzorientiert unterrichten / G. Zienert. – Stuttgart. – 2010.

Neuner G., Hunfeld H. Methoden des Fremdsprachliches Deutschunterrichts. Eine Einführung / Neuner G., Hunfeld H. – Berlin. Langenscheidt. – 2007. – S 45.

Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность / под ред. А.А. Миролюбова. – Обнинск: Титул. – 2010. – С. 50-56.

Glaboniat M. u.a. Profile Deutsch / Glaboniat M. u.a. – Berlin, München: Langenscheidt. – 2002.

Бим И.Л. Немецкий язык, базовый курс: Концепция, программа / И.Л. Бим. – М. : Новая школа – 1995.

Бим И.Л. Содержание обучения немецкому языку в базовом курсе / И.Л. Бим // Иностранные языки в школе. – 1996. - № 2.

Anderson L. W., Krathwohl D. R. A taxonomy for learning, teaching, and assessing / L. W. Anderson, D. R. Krathwohl. – New York: Longman. – 2001. Biggs J., Tang K. Teaching For Quality Learning at University / Biggs J., Tang K. – New York. – 2007.

Бим И. Л. Подход к проблеме упражнений с позиции иерархии целей и задач / И.Л. Бим // Иностранные языки в школе. 1985. № 5. C. 30–37.

Полат Е.С. Метод проектов на уроках иностранного языка / Е.С. Полат // Иностранные языки в школе. – 2000. - №2, №3.

1. Ciepielewska-Kacymarek L. Neue Ansätze in der DaF-Methodik und ihre Konsequenzen für die Lehrwerkgestaltung / Ciepielewska-Kacymarek L. // Glottodidaktika. – 2010. - № 36. - S.107 – 119. [↑](#footnote-ref-1)
2. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://xn--80abucjiibhv9a.xn--p1ai/documents/2365>, свободный. (Дата обращения: 10.08.16 г.) [↑](#footnote-ref-2)
3. Там же. [↑](#footnote-ref-3)
4. Бим И.Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника / И.Л. Бим. – М: Русский язык, 1977. – С. 226. [↑](#footnote-ref-4)
5. Neuner G. Lehrwerke / Neuner G. // Handbuch Fremdsprachenunterricht / Herg. Bausch K.-R., Christ. H., Krumm H.-J. – Tübingen, Basel: Francke, 2003. – S. 399 – 402. [↑](#footnote-ref-5)
6. Бим И.Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника / И.Л. Бим. – М: Русский язык, 1977. – С. 248. [↑](#footnote-ref-6)
7. Сафонова В.В. Социокультурный подход: основные социально-педагогические и методические положения / В.В. Сафонова // Иностранные языки в школе. – 2014. - № 11. – С. 2-13. [↑](#footnote-ref-7)
8. Юрьева И.А. Профессиональное самоопределение старшеклассников как актуальная проблема подросткового возраста / И.А. Юрьева // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2015. - № 3. – С. 33-35. [↑](#footnote-ref-8)
9. Хуторской А.В. Метапрадметное содержание в стандартах нового поколения / А.В. Хуторской // Школьные технологии. – 2012. - № 4. – С. 36-47. [↑](#footnote-ref-9)
10. Хуторской, А.В. Технология проектирования ключевых и предметных компетенций / А.В. Хуторской // Интернет-журнал "Эйдос". - 2005. – 12 декабря. [Электронный ресурс], свободный. Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2005/1212.htm>. (Дата обращения – 10.08.2016г.) [↑](#footnote-ref-10)
11. Weinert Franz E. Vergleichende Leistungsmessung in Schulen – eine umstrittene Selbstverständlichkeit / Weinert Franz E. // Leistungsmessung in Schulen / Herg. Weinert Franz E. – Weinheim und Basel. – 2001. – S. 27. [↑](#footnote-ref-11)
12. Zienert G. Bildungsstandards in der Praxis: Kompetenzorientiert unterrichten / G. Zienert. – Stuttgart. – 2010. [↑](#footnote-ref-12)
13. Neuner G., Hunfeld H. Methoden des Fremdsprachliches Deutschunterrichts. Eine Einführung / Neuner G., Hunfeld H. – Berlin. Langenscheidt. – 2007. – S 45. [↑](#footnote-ref-13)
14. Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность / под ред. А.А. Миролюбова. – Обнинск: Титул. – 2010. – С. 50-56. [↑](#footnote-ref-14)
15. Glaboniat M. u.a. Profile Deutsch / Glaboniat M. u.a. – Berlin, München: Langenscheidt. – 2002. [↑](#footnote-ref-15)
16. Бим И.Л. Содержание обучения немецкому языку в базовом курсе / И.Л. Бим // Иностранные языки в школе. – 1996. - № 2. [↑](#footnote-ref-16)
17. Бим И.Л. Немецкий язык, базовый курс: Концепция, программа / И.Л. Бим. – М. : Новая школа – 1995. [↑](#footnote-ref-17)
18. Anderson L. W., Krathwohl D. R. A taxonomy for learning, teaching, and assessing / L. W. Anderson, D. R. Krathwohl. – New York: Longman. – 2001. Biggs J., Tang K. Teaching For Quality Learning at University / Biggs J., Tang K. – New York. – 2007. [↑](#footnote-ref-18)
19. Бим И. Л. Подход к проблеме упражнений с позиции иерархии целей и задач / И.Л. Бим // Иностранные языки в школе. 1985. № 5. C. 30–37. [↑](#footnote-ref-19)
20. Полат Е.С. Метод проектов на уроках иностранного языка / Е.С. Полат // Иностранные языки в школе. – 2000. - №2, №3. [↑](#footnote-ref-20)
21. Полат Е.С. Метод проектов на уроках иностранного языка / Е.С. Полат // Иностранные языки в школе. – 2000. - №2, №3. [↑](#footnote-ref-21)