

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РФ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

«ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Историко-филологический
факультет

Кафедра «Иностранные языки
и методика преподавания
иностранных языков»

Направление подготовки 44.03.05
«Педагогическое образование (с
двумя профилями подготовки)»
Очная форма обучения

Профили подготовки
«Немецкий язык.
Французский язык»

БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА

на тему

«Использование технологии сотрудничества при обучении иноязычной речи в
8 классе средней общеобразовательной школы»

Студент Родкевич Виктория Сергеевна

Руководитель Шурыгина Ю. А. к.п.н., доцент

Нормоконтролёр Казионова Е.Н. к.филол.н., доцент

Работа допущена к защите (протокол заседания кафедры от 14.06.23 № 12)

Заведующий кафедрой Алешина Е.Ю. д.филол.н., доцент

Работа защищена с отметкой 4 (хорошо) (протокол заседания ГЭК от 14.07.23 № 11)

Секретарь ГЭК Жалдыбина А.Н.

Пенза, 2023

Содержание

Введение.....	3
Глава 1. Теоретические аспекты использования технологии сотрудничества при обучении иноязычной речи в средней общеобразовательной школе.....	6
1.1. Обучение иноязычной речи как проблема методических исследований.....	6
1.2. Использование технологии сотрудничества в процессе обучения иностранным языкам.....	25
Выводы по первой главе.....	41
Глава 2. Практические аспекты использования технологии сотрудничества при обучении иноязычной речи в 8 классе средней общеобразовательной школы.....	44
2.1. Анализ учебника 8 класса по немецкому языку М. М. Аверина, Ф. Джин, Л. Рорман «Горизонты».....	44
2.2. Методические разработки по реализации технологии сотрудничества на уроках немецкого языка в 8 классе.....	54
Выводы по второй главе.....	60
Заключение.....	61
Список литературы.....	65

Введение

Актуальность исследования.

Иноязычная речь – это устное общение, в процессе которого люди обмениваются информацией, порождаемой средствами языка, устанавливается контакт и взаимопонимание, оказывается влияние на коммуникантов в соответствии с речевым намерением.

Во время иноязычного общения осуществляется регулятивная, эмоционально-оценочная, информативная стороны речи. Главная цель обучения иноязычной речи – формирование языковой личности, которая может осуществлять общение с носителями других языков.

Порождение иноязычной речи невозможно без окружающих нас предметов и явлений, ситуаций, чувственных и социальных представлений. Иноязычная речь невозможно без взаимодействия с собеседником.

Поэтому наилучшим способом обучения иноязычному общению и формирования полноценной языковой личности является технология сотрудничества. Технология сотрудничества позволяет выполнять задания в парах, мини-группах, имея общую цель, действия и результаты. Данная технология является очень эффективной при формировании иноязычной речи у учащихся 8 класса, так как на данном возрастном этапе у детей вырабатывается проявление самостоятельности, отказ от помощи. Обучающиеся данного возрастного этапа осознают себя как отдельную личность, которая может взаимодействовать с языковым и культурным сообществом.

Данную проблему рассматривали такие ученые как А.А. Леонтьев, Н.Д. Гальскова, С. В. Владимирова, Е. И. Пассов и др.

Цель исследования – выявить возможности технологии сотрудничества при обучении иноязычной речи в средней общеобразовательной школе.

Объект исследования – обучение иноязычной речи в средней общеобразовательной школе.

Предмет исследования – формирование умений иноязычной речи в 8 классе с помощью технологии сотрудничества.

Задачи исследования:

1. Показать теоретические основы обучения иноязычной речи;
2. Рассмотреть понятие «технология сотрудничества» и ее теоретические основы обучения;
3. Проанализировать учебник 8 класса по немецкому языку М.М. Аверина, Ф. Джин, Л. Рорман «Горизонты»;
4. Предложить дополнительные методические разработки для реализации технологии сотрудничества с помощью учебника 8 класса по немецкому языку М. М. Аверина, Ф. Джин, Л. Рорман «Горизонты».

Методы исследования: анализ литературы, анализ и синтез, сравнение, обобщение.

Теоретическая основа исследования.

Важную роль в процессе подготовки бакалаврской работы сыграли труды таких ученых как И. А. Бредихина, И. Л. Бим, Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез, Л. С. Выготский. Они внесли основные свои труды в области методики преподавания иностранного языка, особенностей обучения иноязычной речи. Изучением обучения с помощью технологии сотрудничества занимались такие ученые как С. В. Владимирова, Б. Т. Лихачев, И. Г. Якимович.

Практическая значимость исследования.

Практическая значимость исследования заключается в создании дополнительных методических разработок по использованию технологии сотрудничества при обучении иноязычной речи в 8 классе средней общеобразовательной школы.

Апробация исследования.

Результаты исследования отражены в публикации статьи «Влияние технологии сотрудничества на воспитательный аспект процесса обучения иностранному языку» в сборнике: Язык как основа современного межкультурного взаимодействия. Материалы IX Международной научно-

практической конференции (19 апреля 2023 г.). Отв. редакторы Д. Н. Жаткин, И. В. Куликова. Пенза, 2023.

Структура работы. Бакалаврская работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы.

Теоретические аспекты использования технологии сотрудничества при обучении иноязычной речи в средней общеобразовательной школе

1.1. Обучение иноязычной речи как проблема методических исследований

Говорение – продуктивный вид речевой деятельности, с помощью которого осуществляется устная коммуникация и аудирование [16, с. 100].

Целью данного вида речевой деятельности является развитие способностей к устному речевому общению, исходя из реальных потребностей, а также интересов в различных социальных ситуациях.

Таким образом, к завершению обучения в общеобразовательной школе ученик развивает у себя следующие навыки:

- уметь выстраивать свою речь в любой ситуации, вербально и невербально откликаться на высказывание собеседника в рамках определенной темы;

- выражать свое мнение, строить устное высказывание, а также давать оценку на основе прочитанного, увиденного и услышанного;

- корректно высказываться о себе;

Говорение представляет собой отдельное устное выражение конкретных мыслей и идей. Важными и характерными составляющими говорения, как формы продуктивной речевой деятельности являются:

- стимул, который побуждает к воспроизведению устного высказывания;

- цель и функции, которые служат средством взаимодействия с партнером и выражения самого себя;

- предмет, представляющий собой собственную идею или мысль собеседника;

- структура, включающая действия и операции;

- механизмы, такие как рефлексия, сочетание и предвосхищение;

- средства, представляющие собой языковой и речевой материал;
- речевой продукт, включающий диалогическую и монологическую речь;
- условия, связанные с коммуникативными ситуациями;
- использование вербальных и невербальных поддержек [16, с. 110].

Одной из существенных характеристик, присущих говорению, является его прямая зависимость от конкретных обстоятельств, которые охватывают и контекст, и нелингвистические факторы (включая цели, условия общения, тематику, содержание и специфику участников общения). Именно эти обстоятельства лежат в основе формирования речевых ситуаций. В своём исследовании «Язык, речь, речевая деятельность», А.А. Леонтьев определяет речевую ситуацию как «совокупность необходимых и достаточных условий, включая и вербальные, и невербальные, которые требуются для успешного осуществления речевого акта согласно предварительно разработанному плану» [26, с.150].

На занятиях по немецкому языку коммуникативная ситуация организуется преподавателем с определенной целью. Также креативность и фантазия учащихся имеет важную роль для создания речевых условий. Ученики сами воображают себя в разных коммуникативных ситуациях, находят решения для вымышленных проблем, достигая поставленных задач.

Данные созданные речевые ситуации позволяют развивать навыки говорения в том случае, если:

- они соответствуют современной реальности, которые проживаются учениками и поэтому являются интересными для них;
- имеют элементы игры, юмора, вымысла, которые способствуют ярким эмоциям;
- затрагивают темы, которые ориентированы на личность каждого ученика;
- рассматривают неоднозначные темы, способствующие обсуждению между собеседниками [26, с. 216].

Необходимо подчеркнуть ведущую значимость применения вербальных и невербальных опор при обучении детей говорению на немецком языке. Опоры прямым или косвенным способом способствуют порождению устного высказывания. В них включены различные способы использования, которые дают возможность каждому ученику сформировать личное высказывание. Н. Д. Гальскова считает, что главный вектор обучения говорению включает в себя подготовленное высказывание (на основе образца), используя вербальные и невербальные опоры к неподготовленной речи, когда ученики могут сами выбирать содержание и формы языка [16, с. 68].

В процессе развития навыков говорения ученики реже прибегают к использованию опор при построении речевого высказывания [17, с. 70]. Но на первоначальных этапах обучения говорению вербальные и невербальные опоры являются главными элементами. Вербальные опоры включают в себя: планы, майнд-карты, афоризмы, схемы, ключевые слова, пословицы.

Текст как опора необходимо использовать как образец корректного и логичного высказывания собственных мыслей. Текстовые опоры являются не только основой для пересказа, но и стимулируют к высказыванию собственных мыслей.

Использование планов, схем, таблиц и списков слов необходимы не только для спонтанного речевого высказывания, но и для индивидуализации процесса обучения.

К визуальным опорам относят рисунки, диаграммы, таблицы, кинофильмы, карты. Применение данного типа опор позволяет ученикам быть более эмоционально вовлеченными в процесс говорения. Также расширяет содержание высказывания, направляет учащихся к использованию собственных идей.

Стоит отметить, что, не владея лексическими и грамматическими навыками на должном уровне, применение данного типа опор неэффективно. В некоторых ситуациях имеет место использовать два вида опор для устного

высказывания: вербальных (для языкового материала) и иллюстративных (для поддержания смысловой стороны речи) [16, с. 71].

Современные информационные технологии дают ряд возможностей для создания различного типа опор. К примеру, с помощью программного обеспечения PowerPoint можно демонстрировать аудиофайлы, видеоматериалы, красочные изображения и фотографии, а также презентации. Также в настоящее время развиваются всевозможные мобильные приложения и веб-сайты.

Эффективность формирования устных высказываний зависит от эмоций учеников. Часто во время построения диалогического или монологического высказывания на иностранном языке появляется страх допущения ошибок и сильное напряжение. Поэтому стрессовая ситуация должна сменяться на интерес к общению на иностранном языке, увлечением изучаемой темы и заданиями, стимулом к улучшению навыка говорения. Положительный настрой в процессе освоения речевой деятельности на немецком языке достигается:

- гуманизмом педагога;
- благоприятными психологическими условиями во время занятия;
- создание ситуаций для мотивации к построению устного высказывания;
- условия, позволяющие оценить результаты учебной деятельности;
- творческими и игровыми заданиями, интересными и актуальными учебными материалами [9, с. 50].

Если говорение создает у учеников регулярно положительный настрой на выполнение коммуникативных упражнений, то ученики с активностью будут проявлять интерес.

В современной методике преподавания иностранных языков, мы имеем термин «иноязычная коммуникативная компетенция», который включает в себя несколько важных компонентов:

- речевая компетенция – это умение эффективно организовывать своё коммуникативное поведение в разнообразных речевых ситуациях;
- языковая компетенция предполагает обширное знание фонетики, грамматики и словарного запаса;
- социокультурная компетенция требует понимания культуры и особенностей поведения народа в стране, где изучается данный иностранный язык;
- компенсаторная компетенция – умение реализовать речевое высказывание, владея небольшим количеством языковых средств;
- учебно-познавательная – развитие умений самостоятельного обучения [30, с. 300].

Вышеперечисленные компетенции являются основными факторами для достижения иноязычной коммуникативной компетенции.

В процессе освоения иноязычного общения и взаимопонимания с носителями языка, формирование речевой компетенции играет важную роль среди всех составляющих коммуникативной компетенции. Это ключевой аспект, поскольку она обеспечивает базовую речевую деятельность и служит основой для решения коммуникативных задач.

Анализ понятия речевой компетенции позволяет сделать такой вывод. Учитывая множество значений этого термина, обратимся к словарному толкованию Э. Г. Азимова и А. Н. Щукина, согласно которому речевая компетенция – это «владение способами формирования и выражения мыслей с использованием языка и умение применять эти способы в процессе восприятия и создания речи» [2, с. 251].

Речевая компетенция имеет смысловое применение как в устной, так и в письменной форме с целью достижения коммуникативных задач на иностранном языке. Она является ведущим фактором коммуникативной компетенции, поскольку формирует речевые навыки учеников и способствует практической реализации речевой деятельности. Таким образом, речевая компетенция представляет собой основу иноязычной коммуникативной

компетенции, определяющую уровень развития вторичной языковой личности [2, с. 252].

Структура речевой деятельности состоит из четырех основных компонентов: рецептивные виды (аудирование, говорение) и продуктивным (письмо, говорение). Учащимся необходимо обладать навыком воспроизведения речевых действий в определенных коммуникативных ситуациях и корректно воспринимать намерения и ответные действия собеседника.

Существует множество компонентов, включенных в структуру речевой компетенции согласно А.Н. Шамову. К ним относятся знания о регистре речи, коммуникативных концепциях, стратегиях и правилах речевого поведения, выступающих в роли социокультурного компонента, а также навыки невербального поведения, такие как, например, язык жестов. Важно умение применять необходимые навыки, которые составляют основу для чтения, письма, аудирования и говорения [50, с. 60].

Например, для письма требуются графические, грамматические и лексические навыки, а для устного общения – произносительные, лексические и грамматические. Однако важно также обратить внимание на речевые умения, которые представляют собой способность порождать, воспринимать и интерпретировать связные высказывания во всех четырех видах речевой деятельности. Необходимо также уметь идентифицировать и исправлять речевые ошибки [47, с. 100]. Стоит отметить аксиологический компонент, который играет важную роль в компетентном подходе. Он включает в себя отношение учащихся к речевой деятельности как к средству развития личностных качеств и когнитивных способностей, а также как к источнику и способу познания ценностей и окружающего мира.

Говорение может быть представлено в различных формах, таких как монологическая речь, диалогическая речь или их сочетание. Каждая из этих форм обладает своими психологическими и лингвистическими характеристиками, которые необходимо учитывать при освоении речевой

деятельности. В этом контексте особое внимание следует уделять использованию разнообразных материалов на уроках и организации различных методов работы с ними.

К цели обучения монологическому высказыванию относят формирование навыков монологической речи, которые включают в себя умения логически, последовательно и полно выражать собственную мысль в правильной языковой форме.

Формирование коммуникативной основы или ключевых умений иноязычного общения является главной целью на первой ступени обучения монологической речи. Эта ступень направлена на осознанное выстраивание одной и той же мысли на иностранном языке и самостоятельное решение коммуникативно-познавательных задач, включающих языковую догадку и оценку воспринимаемой информации.

Следующая ступень представляет собой улучшение навыков монологической речи. Она основывается на логических задачах и развитии монологических умений, что приводит к появлению новых логических задач и расширению содержания речевого высказывания. Также важно научиться правильно и адекватно использовать элементы рассуждения и аргументации в монологе.

При сопоставлении монологического высказывания и диалогической речи следует учитывать психологические характеристики монолога. В психологии выделяют две формы речи: контекстную и ситуативную.

Контекстная речь, известная как связная, понятна независимо от конкретной ситуации, в которой она применяется. Она определяется контекстом, в котором используется.

Ситуативная речь, в свою очередь, является высказыванием, которое полностью раскрывается только в непосредственной ситуации. Ее восприятие зависит от ситуации и связанных с ней факторов. Оно не основывается на экстралингвистических средствах, которые характерны для диалогической

речи. Поэтому отличие между диалогом и монологом заключается в том, что при построении монологического высказывания необходимо учитывать последовательность, логичность, полноту, ясность и завершенность.

Монологическая речь иногда может быть ситуативная. Например, монолог без подготовки – расширенные диалогические реплики, которые могут представлять собой краткое монологическое высказывание «микромонологи в диалоге» [31, с. 125].

Монолог также может быть в наглядно-ситуативной форме, в том случае если она подкреплена кинофильмами или телевизионными передачами. Необходимо рассмотреть краткую характеристику устно-речевой деятельности, роли и места монологического высказывания. При рассмотрении психологических особенностей построения монологического высказывания важно сделать акцент на коммуникативную основу данного продуктивного вида речевой деятельности. В ходе коммуникации монологическая речь сопровождается речевыми целями и задачами, стоящими перед собеседниками. Коммуникативность играет решающую роль, обеспечивая адекватность общения на уровне логики и смысла.

Могут быть выделены следующие характеристики монологической речи:

- непрерывность, которая предоставляет собеседнику возможность полно и связно выразить свои мысли, с учетом понятности и доступности;
- логичность и последовательность;
- связность и полнота передачи мыслей, развернутость;
- полносоставность предложений [16, с. 145].

К коммуникативным функциям монологической речи относятся:

- информативная функция, которая включает передачу актуальной информации в форме знаний о предметах и явлениях окружающего мира, а также описание действий, состояний и событий;
- воздейственная функция, которая служит для доказательства правильности идей, убеждений, взглядов и действий;

– эмоционально-оценочная функция, которая позволяет оценивать явления, события, поступки людей и объекты окружающего мира [16, с. 147].

Существуют различные виды монологической речи, которые выполняют указанные функции и обладают соответствующими языковыми средствами их выражения, выразительностью высказываний, целями, мотивами и коммуникативными стимулами.

Таким образом, собеседнику необходимо уметь демонстрировать разные степени утверждения, приглашения, согласия, просьбы и вопроса, а также выражать эмоциональные составляющие, такие как неожиданность, предположение, конфликт, убеждение и опровержение. В монолог всегда включаются сложные лексические конструкции и усложненный синтаксис. Например, риторические вопросы, восклицания, повторы и эллипсисы [34, с. 27].

Существуют разные типы монологов, различающихся на основе вида передаваемой информации:

- 1) монолог-описание;
- 2) монолог-рассуждение;
- 3) монолог-повествование.

а) Монолог-повествование. Цель монолога-повествования – передача общих знаний, которые используются в разных жизненных сферах. Он базируется на логически – предметный состав языка, связывая логически-предметную и лексико-семантическую структуру. Но монолог не имеет единую структуру по коммуникативной направленности и характеру организации логической структуры высказывания;

б) Монолог-описание. Монолог-описание – вид монологической речи, который обладает наличием признаков в объекте: описывает природу, погоду, человека. Монологическая речь может принимать форму:

описания, в котором можно охарактеризовать различные объекты, такие как страны, города, школы, кварталы, исторические события, общественно-политические системы, государственное устройство. Также возможно

описание свойств различных предметов, приборов, веществ, схем или рисунков.

в) Монолог-рассуждение. Еще одной формой монолога является рассуждение. В этом случае представлены последовательные мысли и умозаключения, отвечающие на поставленный вопрос. Рассуждение основано на таких навыках, как формулирование тезиса, логическое изложение мыслей по заданному плану, использование причинно-следственных связей для уточнения высказываний и формулирование выводов.

Для развития монологической речи применяются различные упражнения, включающие как подготовительные задания, так и упражнения на развитие навыков высказывания. Кроме того, упражнения могут основываться на текстах или аудиозаписях, что способствует лучшему усвоению материала.

Можно выделить две категории упражнений, которые используются для формирования монологического высказывания:

- 1) подготовительные упражнения;
- 2) речевые упражнения.

Обучая иностранному языку в средней общеобразовательной школе, необходимо различать разные уровни сформированности навыков построения монологической речи в зависимости от творчества и самостоятельности, которые демонстрируют ученики.

1) Репродуктивный уровень речи – уровень, на котором задается педагогом выбор языковых средств и содержание высказывания и не требуется проявления самостоятельности и креативности со стороны учеников;

2) Репродуктивно-продуктивный уровень – уровень, на котором ученики самостоятельно пытаются использовать усвоенный языковой материал в разных ситуациях, опираясь на помощь учителя;

3) Продуктивный уровень речи – уровень, на котором учащиеся без помощи педагога отбирают и выстраивают высказывание, используя творческий подход, оценку происходящего со стороны говорящего [40, с. 140].

Существуют два взаимосвязанных подхода к обучению иноязычной речи: "снизу вверх" и "сверху-вниз", каждый из которых обладает своими особенностями.

1) Подход "сверху-вниз" представляет собой метод формирования монологического высказывания, нацеленного на освоение образцов речевых произведений и целостных коммуникативных актов. Развитие навыков устной речи начинается с многократного воспроизведения (чтения, прослушивания, заучивания наизусть) готового монологического текста, который служит образцом для создания новых подобных текстов. Затем происходит комбинирование лексических элементов образца, изменение компонентов и создание собственного высказывания. Для развития монологической речи существуют конкретные примеры упражнений, которые могут быть использованы на занятиях по иностранному языку:

- Ответы на вопросы, направленные на понимание содержания текста и его смысла;
- Поиск в тексте прилагательных, глаголов, идиоматических выражений, характеризующих отношение к героям, событиям, природе;
- Доказать, что ...;
- Формулирование главной идеи текста;
- Краткое пересказывание основных моментов текста, написание рецензии или аннотации к тексту;
- Рассказ текста от лица главного героя (наблюдателя, журналиста);
- Предположить продолжение текста.

Подход "снизу вверх" также имеет свои преимущества в формировании монологической речи.

Во-первых, текст предоставляет полную ситуацию, в которой он используется, и педагогу нужно только применить его для развития речевых навыков учащихся и внести изменения с помощью различных упражнений.

Во-вторых, правильно подобранные тексты для формирования устного высказывания обладают информативностью и придают содержательную ценность устным высказываниям, способствуя достижению образовательных целей.

В-третьих, тексты различных жанров, созданные носителями языка, представляют собой хорошую основу для развития речевых и языковых навыков, служат примером и опорой для формирования собственных устных высказываний.

Метод «снизу-вверх» предполагает овладение последовательно и систематично отдельными речевыми клише разного уровня, чтобы их комбинировать и объединять. Метод, который предлагается здесь, позволяет постепенно осваивать языковую систему и элементы монологической речи на разных уровнях, что в результате позволяет учащимся самостоятельно участвовать в коммуникации и формировать связные устные и письменные высказывания [38, с. 70]. Этот подход может быть выбран учителем в следующих случаях:

- На начальном этапе изучения иностранного языка, когда учащиеся еще не умеют читать или учебные материалы для чтения не предоставляют достаточно содержательной основы для формирования навыков говорения;
- На среднем и старшем этапах обучения, когда уровень знаний по теме достаточно высок и содержание обсуждаемых тем уже включает множество информационных текстов, прослушанных или прочитанных на родном или изучаемом языке. В этом случае также используются связи с другими предметами.

Для эффективного использования информационных текстов необходимо учитывать следующее:

- У учащихся должно быть достаточное количество знаний по рассматриваемой теме;
- Грамматические и лексические навыки должны быть достаточными для проведения беседы на иностранном языке по данной теме;
- Словарный запас должен позволять выполнять различные коммуникативные функции, такие как передача и запрос информации, выражение согласия или несогласия;
- Учащиеся должны обладать навыками построения речи и связывания различных речевых высказываний.

Существуют различные упражнения, направленные на развитие монологической речи:

- Подготовительные упражнения, направленные на формирование высказываний, включающих одно предложение;
- Упражнения, обучающие простым высказываниям на уровне фразовой целостности;
- Упражнения, способствующие освоению спонтанной речи на уровне текста.

Упражнения, принадлежащие к первой категории, основаны на выполнении различных учебных действий, которые способствуют развитию речи. Они нацелены на формирование навыков и операций, составляющих основу для последующего обучения и общения. Эти упражнения имеют нулевой уровень и относятся к преддоречевому этапу.

Второй тип упражнений направлен на развитие логического мышления и умения строить связные высказывания на уровне предложений и текста. К ним относятся следующие задания:

- Соедини простые предложения со сложными в рассказе;
- Завершение высказывания, выбирая правильные варианты;
- Подбор соответствующих аргументов к предложенным тезисам;
- Объяснение причин;
- Докажи, что ...;

– Выбор картинки, которая ассоциируется с учебой (отдыхом, работой, путешествием), дайте аргументацию в пользу своего ответа.

Третий тип упражнений направлен на умение последовательно и логично сочетать предложения, объединяя их в целостное высказывание, связанное с определенной темой или ситуацией.

В развитии монологической речи можно использовать содержательные, речевые и языковые опоры. Содержательные опоры делятся на вербальные и невербальные. Выбор и количество опор зависят от:

- Условий обучения;
- Возраста учеников;
- Уровень владения иностранным языком;
- Характер задания;
- Индивидуальные и личностные особенности учащихся.

Для оценки уровня развития монологической речи необходимо учитывать как количественные, так и качественные параметры речи. К количественным параметрам относятся объем высказывания и темп речи, а к качественным - самостоятельность, логичность, эмоциональная окрашенность и лингвистическая нормативность высказывания [28, с. 21].

Итоговый контроль можно проводить, выполняя условно-коммуникативные и коммуникативные задания в устной форме.

Диалогическая речь представляет собой процесс непосредственного общения, в котором говорящие чередуются в высказываниях. Главная цель диалогической речи – обмен информацией и мнениями между собеседниками. Собеседники выступают поочередно в лице говорящего либо слушающего. Основными формами диалогической речи являются диалог и полилог [45, с. 150].

В ходе диалога участники строят речевые реплики, которые связаны общей темой и направлены на обмен информацией, выражение мнений, эмоциональные оценки и намерение к действиям.

Можно выделить ряд психологических свойств речевого этикета с позиции содержания и языкового оформления [45, с. 155].

К одному из свойств относится полиэмотичность – постоянная смена одной темы на другую, регулярное обращение к партнеру, недосказанность и полиэмотичность включает в себя такие составляющие как повышенное внимание к партнеру, желание сделать коммуникативное взаимодействие эффективным.

Во время построения диалога между живыми собеседниками обмен репликами протекает быстро, что вызывает спонтанность и неподготовленность речи. Такая форма речевой деятельности требует владение языковым материалом на высоком уровне и автоматизированность речевых навыков.

В методике обучения иностранному языку выделяют такие понятия, как диалогическое единство, микродиалог и макродиалог [40, с. 140].

Диалогическое единство состоит из пары реплик - стимула и реакции. Сочетание реплик может быть разнообразным и зависит от функциональных типов диалогических единиц:

- вопрос-ответ;
- вопрос-контрвопрос;
- сообщение-вопрос;
- сообщение-ответное сообщение;
- приглашение (просьба)-согласие (несогласие);
- сообщение (приказ, просьба)-эмоциональная реакция;
- просьба-сообщение;
- сообщение-просьба.

Вышеперечисленные виды диалогических единств определяют типы диалогов. К основным типам диалогов, с помощью которых обучают детей в общеобразовательных школах относят:

- диалог-обмен мнениями;
- диалог-волеизъявление;

- диалог-односторонний расспрос;
- диалог-двусторонний расспрос.

К основному структурному элементу диалогической речи относят тематический макродиалог, состоящий из нескольких микродиалогов, который объединен единой коммуникативной ситуацией.

Если учащийся имеет, ведет непринужденный и разнообразный в структурном отношении беседы, то это говорит о достаточном владении диалогической речью.

В методике преподавания иностранных языков диалоги классифицируют на свободные и стандартные. К стандартным диалогам можно отнести речевые ситуации с определенными ролями. Например, покупатель-продавец, врач-пациент). В стандартных ситуациях ученик должен использовать языковые клише. Видами свободных диалогов являются интервью, дискуссии, где нет определенного формата взаимодействия с собеседником и использования клишированных фраз. Очевидного различия между стандартным и свободным диалогами нет. В процессе беседы собеседники могут переходить от одного вида диалога в другому.

При обучении в общеобразовательных школах учащиеся должны уметь выстраивать разные типы микродиалогов (обмениваться информацией, попросить собеседника выполнить какое-либо действие в определенной речевой ситуации). Невозможно ученику научиться вести микродиалог, если у него нет навыка стимулирования, реагирования, развертывания одной из реплик в логическое связное высказывание. Эти навыки формируются на основе психологических компонентов содержания обучения. Лингвистический компонент содержания обучения диалогической речи состоит из речевого и языкового материала (стандартные этикетные формулы, ситуативные клише, реплики-побуждения, диалоги-образцы, типовые диалогические единства, реплики-реакции), используемый в конкретных ситуациях общения.

В процессе обучения речевой деятельности в виде диалога и полилога важную роль играют умение учеников применять и создавать различные виды опор: вербальные и невербальные, зрительные и слуховые, содержательные и смысловые. Более того, необходимо развивать у учеников компенсаторные умения, которые позволяют в условиях непредсказуемости и спонтанности речи партнера быстро реагировать и выражать мысль в процессе общения [20, с. 100].

Во время обучения диалогической речи важно обозначать итоговые и промежуточные цели обучения данному виду речевой деятельности, которые применяются к различным этапам обучения, и установить этап формирования главных диалогических умений и этап усовершенствования данных навыков в коммуникации (тематической беседе, групповом неподготовленном диалоге). Затем необходимо обозначить типы упражнений, вербальных и невербальных опор и учебно-речевых ситуаций.

Для развития диалогических навыков учащихся необходимо обеспечить им достаточный запас разнообразных высказываний и освоение следующих умений:

- умение поддерживать диалог, обмениваясь высказываниями в диалоге и полилоге;
- умение строить свою стратегию в иноязычной коммуникации;
- умение вступать в беседу с новыми партнерами по разговору;
- умение предвидеть поведение коммуникативных партнеров и предсказывать исход речевой ситуации.

Монологическая и диалогическая речь имеют много общих черт при обучении устной речи на иностранном языке. Однако диалогическая речь сложнее монологической из-за своей спонтанности, реактивности и ситуативности. Для обучения диалогу используются те же методы, что и для обучения монологу.

Этапы работы педагога при обучении диалогу на иностранном языке, применяя метод «сверху-вниз»:

Согласно мнению экспертов, наиболее эффективным способом обучения стандартным диалогам является подход "сверху-вниз". Процесс обучения диалогу на иностранном языке с использованием этого подхода включает следующие этапы:

1. Идентифицировать типичные ситуации диалогического общения в рамках определенной темы («У врача», «Разговор по телефону»);
2. Проверить соответствие материалов (УМК) возрасту и уровню знаний учащихся.;
3. Создать образцы диалогов, используя типичные клише для каждой речевой ситуации;
4. Установить логическую последовательность, используя различные типовые диалоги при изучении новой коммуникативной темы;
5. Предоставить учащимся список новых слов и речевых клише, которые должны использовать в диалоге;
6. При необходимости объяснить социокультурные особенности общения в определенной коммуникативной ситуации;
7. Прочитать диалог вслух по ролям или прослушать аудиозапись;
8. Разыграть диалог по ролям для формирования правильного произношения слов и предложений, интонации, а также для верного использования языковых средств;
9. Работать с текстом диалога для полного понимания и запоминания, а также выполнять задания на трансформацию с использованием синонимов. Аналогично тренировать другие типовые диалоги.;
10. Использовать фразовые клише из разных диалогов по рассматриваемой теме для придания своей речи аутентичности;
11. Обозначить речевую установку для творческого формулирования учебных диалогов по рассматриваемой теме;
12. Использовать вербальные и невербальные опоры в речевой деятельности;

13. Распределить роли диалога, которые должны играть учащиеся в парах [13, с. 76].

Навыки иноязычной речи достигаются через различные практики:

- подготовка монологов и диалогов самостоятельно дома;
- составление монологов и диалогов во время урока.

Оценка может быть выставлена не только за полные монологи и диалоги, но и за отдельные яркие реплики, которые демонстрируют владение учащимися умениями речевой деятельности.

В итоговом контроле оцениваются как монологические, так и диалогические навыки.

Навыков говорения необходимо формировать на основе требований итогового контроля, а итоговый контроль должен соответствовать тренировочным заданиям и упражнениям, выполняемых на уроке.

Обучение диалогической речи и полилога состоит из:

- подготовительные упражнения, которые помогают учащимся освоить лексические, грамматические и фонетические аспекты речи через имитацию, подстановку, трансформацию и комбинирование;
- условно-коммуникативные упражнения, направленные на достижение определенной речевой цели. Здесь учащиеся учатся произносить стимулирующие и реагирующие реплики, сопоставлять свои действия, поддерживать двустороннюю активность, такую как вопрос-ответ или утверждение-переспрос. Оценка успешности освоения диалогической речи может включать как качественные, так и количественные характеристики, применяемые на каждом этапе обучения.

К качественным параметрам относят уместное использование реплик в речевой ситуации, смысловая и функциональная завершенность диалога и полилога. Также учитывается выразительность речи, грамматические и фонетические аспекты, темп, структура реплик.;

Количественные характеристики включают объем высказывания (отсутствие пауз и количество реплик) [16, с. 184].

Примерная рабочая программа по учебному предмету «Немецкий язык. Второй иностранный язык» для общеобразовательных организаций, реализующих программы основного общего образования (Москва: Изд-во «Русское слово – учебник», 2021) включает в себя следующие требования по формированию коммуникативного навыка:

1. Умение начинать, вести/поддерживать и заканчивать различные виды диалогов в стандартных ситуациях общения, соблюдая нормы речевого этикета, при необходимости переспрашивая, уточняя;

2. Умение расспрашивать собеседника и отвечать на его вопросы, высказывая своё мнение, просьбу, отвечать на предложение собеседника согласием/отказом, опираясь на изученную тематику и усвоенный лексико-грамматический материал;

3. Рассказывать о себе, своей семье, друзьях, своих интересах и планах на будущее;

4. Сообщать краткие сведения о своём городе/селе, о своей стране и странах изучаемого языка;

5. Описывать события/явления, уметь передавать основное содержание, основную мысль прочитанного или услышанного, выражать своё отношение к прочитанному/услышанному, давать краткую характеристику персонажей [17, с. 70].

1.2. Использование технологии сотрудничества в процессе обучения иностранным языкам

В современной методике обучения иностранным языкам всё более популярной становится педагогическая технология «обучение в сотрудничестве». Ученые дают разные определения данному термину.

По мнению И. Г. Якимович, технология сотрудничества – это «совместное обучение, в результате которого учащиеся работают вместе,

коллективно конструируя, продуцируя новые знания по иностранному языку, а не потребляя их уже в готовом виде» [52, с. 108].

С. В. Владимирова считает, что обучение в сотрудничестве – это «лично-ориентированный подход, который помогает обеспечить индивидуализацию и дифференциацию обучения с учетом способностей, уровня владения иностранным языком, наклонностей и интересов обучаемых» [12, с. 36].

Уже в XVIII веке авторы системы взаимного обучения Э. Белл и Дж. Ланкастер предприняли попытки изменить учебный процесс, внедрив в него принципы учебного сотрудничества. Их система включала обучение в разновозрастных группах, где старшие ученики получали задания от учителя и проводили занятия с младшими. Позже идеология сотрудничества в обучении была разработана группами американских педагогов: Р. Славин, Р. Джонсон, Д. Джонсон и Э. Арсон. Они придерживались мнения, что если ученики допускают ошибки, им следует предоставить возможность для дополнительной практики в небольших группах, где они научатся помогать друг другу и нести ответственность за успехи каждого. В советской педагогике всегда были ученые и практики, которые стремились решать актуальные проблемы педагогического процесса, при этом изобретая новые оригинальные методы и формы образования.

Проблема несоответствия целей образования имеет свою историю. А. С. Макаренко был первым, кто предложил эффективные решения этой проблемы в контексте воспитательной работы. Он изучал закономерности воспитания личности в коллективе и разработал практические методы воспитания и самовоспитания личности в коллективе, заложив основы нового направления в педагогической деятельности педагога и учеников. В пятидесятых и начале шестидесятых годов XX века выдающийся советский педагог В. А. Сухомлинский опубликовал свои интересные работы, которые повлияли на изменение содержания принципов обучения.

Основу дидактических работ В. А. Сухомлинского составляет создание программ развития основных учебных умений у учащихся и их реализация на уроках по всем предметам. Сухомлинский разработал методические основы сотрудничества на уроках и пересмотрел принципы, структуру и содержание воспитательной работы в школе, что позволило объединить учебную и воспитательную работу в единое целое, что ранее не было сделано. Идеи нового направления в педагогике сотрудничества продолжили свое развитие и в настоящее время. Существует значительное количество отечественной психолого-педагогической литературы, которая помогает учителям освоить различные формы организации учебного сотрудничества, такие как "Зачем детям учиться вместе" Г.А. Цукермана, "Виды общения в обучении", "Сотрудничество в обучении" В.К.Дьяченко, "Кооперация в обучении: групповая работа" А.Ю.Уварова, "Развитие исследовательских умений младших школьников" Н.Б. Шумаковой и другие [18, с. 27-28].

После ознакомления с историей возникновения данной технологии можно сделать вывод, что вопрос сотрудничества рассматривало большое количество учёных.

В середине 80-х годов XX века, в период перемен в общественно-политической жизни Советского Союза, возникла новая педагогическая концепция, получившая название "педагогика сотрудничества". Это инновационное направление в образовании объединило лучшие традиции русской и советской педагогики с зарубежным опытом. Главным вдохновителем и автором идеи педагогики сотрудничества стал педагог и публицист С. Л. Соловейчик [18, с. 27-28].

Работая в «Учительской газете», он опубликовал несколько научно-популярных статей, посвященных новому научно-практическому движению в педагогике, основанному на ином взгляде на проблему воспитания. В его статьях воспитание представлялось не как некое воздействие воспитателя на ребенка, а как открытый диалог между педагогом и учеником. Некоторые его

материалы на эту тему были размещены также в советском политическом журнале «Новое время», дочернем издании газеты «Труд».

Идея педагогики сотрудничества заключается в том, чтобы создать диалогическую платформу между учителем и учеником, где воспитание становится процессом взаимодействия. Эта концепция стремится объединить педагогов с разными подходами к образованию, имеющих общую цель гуманизации системы образования и создания альтернативы устаревшей официальной педагогике. В поддержку этой идеи выступали такие известные педагоги, как Ш. А. Амонашвили, В. Ф. Шаталов, С. Н. Лысенкова.

Уже в сентябре 1986 года на встрече педагогов-новаторов в подмосковном поселке Переделкино были сформулированы «Тезисы педагогики сотрудничества», опубликованные затем в «Учительской газете» и ставшие фундаментальной основой для всех 32 последователей идеи. Одной из главных задач педагогики сотрудничества являлась демократизация образования [18, с. 30-32].

Педагогика сотрудничества имеет сходство с креативной педагогикой, которая ставит перед собой задачу развить у детей творческий подход к обучению и самореализации. Обе концепции рассматривают ребенка как индивидуальность с уникальными потребностями и способностями, которые нужно помочь ему раскрыть в полной мере.

Кроме того, идея педагогики сотрудничества перекликается с ранними педагогическими движениями, такими как метод Марии Монтессори и Вальдорфская педагогика Рудольфа Штайнера. Однако педагогика сотрудничества черпает из них только лучшее и проверенное временем.

Основные принципы обучения в сотрудничестве включают в себя:

1) Взаимозависимость членов группы, которую можно создать на основе:

- единой цели, которую можно достичь только сообща;
- распределенных внутригрупповых ролей, функций;
- единого учебного материала;

- общих ресурсов;
- одного поощрения на всех.

2) Личная ответственность каждого. Каждый участник группы отвечает за собственные успехи и неудачи товарищей;

3) Равная доля участия каждого члена группы. Совместная учебно-познавательная, творческая и другая деятельность учащихся в группе на основе взаимной помощи и поддержки достигается, как правило, либо выделением внутригрупповых ролей, либо делением общего задания на фрагменты;

4) Рефлексия – обсуждение группой качества работы и эффективности сотрудничества с целью дальнейшего их совершенствования [18, с. 33].

Технология сотрудничества основана на совместном участии учителя и учеников в педагогическом процессе. Она предполагает распределение функций между ними, таких как организация класса, объяснение материала, контроль, оценивание и помощь. «Сотрудничать – работать, действовать вместе, принимать участие в общем деле». Учитель и учащиеся совместно вырабатывают цели, содержание, дают оценки, находясь в состоянии сотрудничества, сотворчества [18, с. 36-37].

Сотрудничество не является самоцелью, а налаживается для того, чтобы ученик приобретал знания и способы деятельности, опыт общения и социальной активности. Оно необходимо для того, чтобы он умел трудиться в большом коллективе, в малой группе и, если необходимо, индивидуально.

К основным характеристикам сотрудничества относятся:

- осознание общей цели, которая стимулирует учителя и учащихся, создает взаимный интерес к достижению этой цели и положительную мотивацию к деятельности;
- организованное совместное обучение, сопровождающуюся взаимной ответственностью за результаты деятельности;
- активно-положительный и гуманистический стиль взаимодействия между учащимися и взрослыми при решении учебных задач, основанный на

взаимном доверии, доброжелательности и взаимопомощи при возникновении трудностей и неудач. Этот стиль отвергает авторитарное отношение и отчуждение между учащимися и взрослыми, а также неравенство прав и обязанностей внутри школьной среды;

- методика обучения, которая поощряет самостоятельность, интерес и инициативу учащихся, а также их творческие способности. В этом подходе отсутствует принуждение и монополия учителя на интерпретацию знаний, а учащиеся не просто пассивно воспринимают готовую информацию;

- взаимодействие и деловое общение между учащимися, а также коллективная ответственность за результаты совместного труда [18, с. 38].

Совместное обучение имеет три типа взаимозависимости между участниками:

1. Зависимость от общей цели, которая осознается учащимися, и достижение которой возможно только при совместных усилиях;

2. Зависимость от источников информации, когда каждый ученик обладает только частью общей информации или источника информации, необходимой для решения общей задачи. Каждый должен внести свой вклад в решение этой задачи;

3. Зависимость от формы поощрения. Каждый учащийся получает одинаковую оценку за свою работу. Все либо получают одинаковое поощрение, либо не получают его вообще.

Основные принципы обучения в сотрудничестве включают в себя:

Взаимозависимость членов группы, которая может быть достигнута через:

- установление общей цели, которую можно достичь только совместными усилиями;

- распределение ролей и функций внутри группы;

- использование общего учебного материала;

- доступ к общим ресурсам;

- одинаковое поощрение всех участников.

Основная идея этой методики заключается в создании условий для активного совместного обучения учащихся в различных учебных ситуациях [5, с. 50].

В классе каждый ребенок уникален: одни быстро усваивают учебный материал, в то время как другим требуется больше времени для понимания, и им трудно справиться, изолируясь и отстраняясь от учебного процесса.

Однако, если объединить детей в небольшие группы по 3-4 человека и дать им общую задачу, определить роль каждого в выполнении этой задачи, то возникает ситуация, когда ученик отвечает не только за свою работу, но и за результат всей группы в целом.

Формирование групп должно быть таким, чтобы каждая группа включала учащихся с высокой успеваемостью и тех, у кого она низкая. Ученики с низкой успеваемостью могут получить разъяснения по непонятным вопросам у хорошо успевающих товарищей, а хорошо успевающие дети заинтересованы в том, чтобы все члены группы хорошо разобрались в учебном материале. Таким образом, совместными усилиями можно заполнить пробелы в знаниях. Кроме того, работа в группах способствует самообучению и взаимообучению учащихся.

Поэтому важно отметить, что мотивация самостоятельного обучения учащихся является ключевым аспектом, не менее значимым, чем методы организации и условия работы. Вместе с тем, совместная работа предоставляет отличный стимул для активного обучения и коммуникации, поскольку всегда можно полагаться на поддержку и помощь товарищей.

Учитель может уделить значительно больше внимания отдельным ученикам, поскольку все заняты делом.

Обозначив учебные задачи урока, важно наметить, какие роли предусматривает деятельность учащихся в группах. Это должно быть понятно учащимся, и они сами определяют, кто какую роль способен выполнить.

Основные идеи, заложенные во всех рассмотренных вариантах, включают общие цели и задачи, индивидуальную ответственность и равные

возможности для успеха. Это ориентирует образовательный процесс на каждого ученика и поддерживает личностно-ориентированный подход в классе [5, с. 70].

Учитель приобретает новую роль организатора самостоятельной учебно-познавательной, коммуникативной и творческой деятельности учащихся. Он становится полноправным участником процесса обучения, имеет возможность дифференцировать учебный процесс и использовать коммуникацию между учащимися для развития речевых навыков.

Этот метод обучения уделяет особое внимание «групповым целям» и успеху всей группы, который может быть достигнут только в результате самостоятельной работы каждого члена группы в постоянном взаимодействии с другими членами этой же группы при работе над вопросом, подлежащим обучению.

Таким образом, задача каждого учащегося состоит не только в том, чтобы сделать что-то вместе, а в том, чтобы познать что-то вместе, чтобы каждый участник команды овладел необходимыми знаниями, сформировал нужные навыки и при этом, чтобы вся команда знала, чего достиг каждый. Вся группа заинтересована в усвоении учебной информации каждым её членом, поскольку успех команды зависит от вклада каждого, совместном решении поставленного перед ними вопроса. Индивидуальная ответственность каждого ученика означает, что успех или неуспех всей группы зависит от удач или неудач каждого её члена. Это стимулирует всех членов команды следить за деятельностью друг друга и всей командой приходить на помощь своему товарищу в усвоении и понимании материала так, чтобы каждый чувствовал себя готовым к любому виду тестирования, контрольной проверке, которые могут быть предложены учителем любому ученику отдельно, вне группы.

На уроках используются фронтальная, индивидуальная и групповая формы работы.

Фронтальная форма предполагает организацию деятельности всего класса над единым заданием, сотрудничество между учениками под руководством учителя.

Индивидуальная работа каждого ученика строится с учетом его мотивации и интересов, а также с необходимой помощью со стороны учителя.

Групповая форма работы позволяет учащимся распределить роли, определить функции каждого члена группы и спланировать свою деятельность. Работа в группе также обеспечивает эмоциональную и содержательную поддержку, которая необходима для вовлечения всех учеников в работу класса.

Одной из форм групповой работы является работа в паре. На уроках может использоваться работа в динамических, статистических и вариационных парах [43, с. 44].

Статистические пары состоят из двух учащихся, которые взаимно проверяют и контролируют друг друга. Такие пары формируются с учетом предпочтений учеников. В динамических парах работает четверо учащихся, каждый из которых работает с каждым, меняя партнеров трижды. В вариационной паре (4-6 человек) происходит интеграция усилий, затраченных каждым. Вариационные пары состоят из 4-6 человек и представляют собой интеграцию усилий каждого ученика. В рамках таких пар учащиеся обмениваются материалами, которые они разрабатывали как индивидуально, так и совместно [43, с. 45].

При использовании технологии сотрудничества для обучения иностранной речи необходимо следовать определенным этапам, чтобы улучшить эффективность и результаты урока:

1 этап. Выбор темы, цели и задач урока.

При планировании урока учитель должен определить основные виды деятельности, которые школьники будут выполнять. Можно создать список этих видов деятельности и разделить их между группами.

2 этап. Определение объема учебного материала.

Учитель должен определить, какой объем материала будет изучаться на уроке. Обычно этот объем будет меньше, чем при традиционном обучении, но требуемое время для освоения материала будет больше. Необходимо также продумать возможность экономии времени. Иногда придется скорректировать план учебного материала.

3 этап. Подготовка заданий для групповой работы [7, с. 250-251].

Подготовка заданий является центральным и наиболее трудоемким аспектом использования технологии сотрудничества. Чем больше времени учитель потратит на подготовку и продумывание материалов, тем более успешным и удовлетворительным будет результат урока.

При подборе заданий для групповой работы в сотрудничестве следует иметь в виду следующее:

1) разные группы могут получить либо одинаковые, либо различные задания, что определяется темой и целью урока, а также выбранным вариантом организации групповой работы, но важно, чтобы группы не соревновались между собой;

2) задание должно обеспечивать взаимозависимость участников группы, при этом чем разностороннее эта взаимозависимость, тем больший развивающий эффект даст задание.

4 этап. Распределение групп и организация рабочих мест [7, с. 250-251].

На первых уроках, проходящих на основе технологии сотрудничества, лучше комплектовать небольшие группы, по 3-4 человека. Следует иметь в виду, что организация таких групп требует минимальной перестановки мебели в классе. Работа больших групп, по 5-6 человек, связана с существенной перестановкой столов.

Желательно, чтобы в группу вошли ученики:

- с разными учебными возможностями;
- мальчики и девочки.

Обладая разной обучаемостью, интересами и работоспособностью, такие ученики будут дополнять друг друга. Сильные ученики в этом случае

успевают не только сами выполнить свою часть работы, но и оказать помощь товарищам, наблюдать за их работой, предупредить появление у них ошибок. В результате они и сами глубже проникают в материал.

Скорее всего, группа, составленная только из слабых учеников, будет неработоспособна, так как в ней некому руководить познавательной деятельностью, а учащиеся не смогут помочь друг другу.

Планируя состав группы, необходимо учитывать психологическую совместимость детей. Нежелательно включать в одну группу закадычных подружек или, наоборот, детей, недолюбливающих друг друга. Иногда следует обратить внимание и на личностные качества отдельных учеников, такие, как медлительность, вспыльчивость, обидчивость и др.

5 этап. Определение внутригрупповых ролей.

Организация урока сотрудничества предполагает определение ролей внутри группы. Каждое задание требует своего состава исполнителей. Перед уроком учитель может составить список возможных ролей и позволить ученикам самим выбрать, какую роль они хотели бы выполнять. Это способствует формированию самооценки и самоопределения учеников.

Важно помнить, что разнообразие видов деятельности, оптимальный объем материала, групповая работа и определение ролей внутри группы являются ключевыми аспектами успешного использования технологии сотрудничества при обучении иностранной речи. Эти этапы помогут создать более интерактивную и эффективную образовательную среду для школьников.

В учебном сотрудничестве возможны различные роли внутри группы, такие как координатор, генератор идей, критик, исполнитель, ответственный за идею, ответственный за написание, оформитель, докладчик, контролер, ответственный за культуру поведения, организатор активной деятельности, редактор и ведущий. Дети часто меняются ролями во время выполнения заданий.

6 этап. Продумать интеграцию групповой работы в общую структуру урока и определить продолжительность этой работы.

В ходе выделения этапов урока, на которых планируется организация групповой работы, и продумывания, как будет осуществляться интеграция групповой работы в общую структуру урока, учителю полезно иметь в виду, что продолжительность групповой работы в начальной школе на первых порах составляет 5-7 минут, достаточно невелика. Это связано с тем, что школьники, не обладая необходимыми для сотрудничества социальными умениями, часто создают излишний шум, который может стать помехой для освоения учебного материала. Кроме того, работая в группе, ученики остаются практически на едином для всех ее участников уровне освоения знаний, но некоторым учащимся этого явно мало, у них появляется неудовлетворенность, потребность в более трудных типах задач и оригинальных заданиях. Для таких учеников длительная работа в группе совместно с более слабыми товарищами нежелательна. Поэтому некоторые учителя практикуют время от времени создание специальных, так называемых олимпиадных групп из сильных учеников или организуют их индивидуальную работу.

К групповой работе на одном уроке можно обращаться несколько раз, на различных этапах урока, сообразуясь с необходимостью и целесообразностью такой работы. В таком случае говорят: «Собираем группы» или «Рассыпаем группы».

7 этап. Разработать правила индивидуальной и групповой оценки на уроке [7, с. 250-251].

Оценивание результатов групповой работы является важным моментом такого урока. Важно оценивать не только учебные достижения, но и социальные достижения школьников, подмечать коллективистские качества, помощь товарищам и вклад в общее дело. Правила оценивания касаются как учебных, так и социальных достижений:

а) относительно учебных достижений:

– производить оценку отдельных членов группы на основе сравнения с ранее достигнутыми этим учеником результатами;

- любой член группы имеет право дополнять высказывания своего товарища по группе, за это можно поощрить группу дополнительным баллом;

- групповую работу надо оценивать одинаковым баллом для всех членов группы;

б) относительно социальных достижений:

- если группы работают охотно, то хвалить и поощрять группы не следует;

- все члены группы должны получать одинаковое поощрение или не получать никакого;

- необходимо избегать выделения какой-либо одной группы, не устраивать соревнования;

- если какая-либо группа работала плохо, не заслужила поощрения, то ее не следует ругать, а надо постараться найти способ дополнительной практики, в крайнем случае, попытаться переформировать ее;

- необходимо обсудить психологические результаты: что удалось и почему; к чему следует стремиться;

- важно обсудить трудности, с которыми участники групп встретились на этом уроке, выявить приемы, которые помогли справиться с ними [41].

Подготовка к уроку в сотрудничестве требует энтузиазма со стороны учителя. Объем материала, который изучается на таком уроке, обычно меньше, чем на обычном уроке. Поэтому важно, чтобы учителя и ученики видели очевидные преимущества обучения в сотрудничестве, работая в малых группах, что делает этот подход привлекательным.

Групповая форма организации учебного труда обладает рядом достоинств:

- повышает мотивацию к обучению, стимулирует интерес;

- развивает способность к объективной самооценке и оценке других;

- улучшает статус ученика в коллективе;

- обогащает урок разнообразными активностями;

- работая в группе, учащиеся проявляют речевую самостоятельность;
 - они помогают друг другу, успешно корректируют высказывания собеседников;
 - в группах нет соревнования, оцениваются не только знания, но и усилия, вклад каждого ученика;
 - оцениваются не столько знания, сколько старания и усилия учеников;
 - результаты труда каждого члена группы оценивают сами её участники;
 - участники группы оценивают результаты работы своих товарищей, что позволяет анализировать их собственную работу;
- групповая работа способствует активному и серьезному выполнению задания;
- поощряет вежливое и доброжелательное общение с партнерами [20, с. 130].

Таким образом, можно сделать вывод, что обучение в сотрудничестве – это совокупность способов, форм, методов, приемов обучения, в ходе которых ученики совместно добывают и осваивают новые знания по иностранному языку.

Технология сотрудничества имеет свою историю разработки и развития. Внедрение данной технологии первоначально началось за рубежом в начале восемнадцатого века Э. Беллом и Дж. Ланкастером. Их технология была основана на обучении в разновозрастных группах, где старшие ученики получали задания от учителя и вели уроки в младших классах.

Для того чтобы применять эффективно «обучение в сотрудничестве» на своих уроках иностранного языка, важно знать признаки данной технологии:

- взаимозависимость учеников;
- общая ответственность за успехи и неудачи всей группы;
- равная доля принятия участия каждого ученика;

- рефлексия.

При реализации технологии сотрудничества необходимо использовать разнообразные формы работы: фронтальную, индивидуальную и групповую.

Фронтальная форма – это форма работы, при которой класс совместно работает над единым заданием и контролируется педагогом.

Индивидуальная работа – это форма работы, во время которой каждый ученик осуществляет свою учебную деятельность в соответствии с его мотивами, интересами и помощью, которую он получает от педагога.

Групповая работа – это форма работы, при которой процесс обучения осуществляется в парах [43, с. 44].

Также необходимо учитывать несколько этапов при построении урока на основе технологии сотрудничества:

- выбор темы, составление целей и задач урока;
- определить учебный материал, который будет использоваться на уроке;
- подготовить задания для групповой работы;
- обозначить численность малых групп на уроке и размещение мебели;
- обозначить внутригрупповые роли среди учеников;
- продумывание структуры урока, этапы работы, продолжительность каждого задания.

Выводы по первой главе

Говорение – это продуктивный вид речевой деятельности, с помощью которой осуществляется устная коммуникация и аудирование. Целью данного вида речевой деятельности является развитие способностей к устному речевому общению, исходя из реальных потребностей, а также интересов в различных социальных ситуациях. Содержанием говорения является выражение мыслей, передача информации в устной форме.

Говорение как вид речевой деятельности характеризуется следующими важнейшими параметрами: мотив (стимул к воспроизведению устного высказывания), цель и функции (способ взаимодействия с партнером и самовыражение), предмет (собственная идея или мысль собеседника), структура (действия и операции), механизмы (рефлексия, сочетание, предвосхищение), средства (материал языка и речи), речевой продукт (виды диалогической и монологической речи), условия (коммуникативные ситуации), использование вербальных и невербальных опор.

В современной методике преподавания иностранных языков термин «иноязычная коммуникативная компетенция» состоит из следующих компонентов:

- речевая компетенция – умение организовать коммуникативное поведение в разных речевых ситуациях;
- языковая компетенция – знание фонетики, грамматики и словарного запаса;
- социокультурная компетенция – знание культуры и особенностей поведения народа в стране изучаемого языка;
- компенсаторная компетенция – умение реализовать речевое высказывание, владея небольшим количеством языковых средств;
- учебно-познавательная – развитие умений самостоятельного обучения. Вышеперечисленные компетенции являются основными факторами для достижения иноязычной коммуникативной компетенции.

Среди всех представленных составляющих коммуникативной компетенции одну из ключевых ролей в освоении обучающимися иноязычному общению и взаимопониманию с носителями языка играет формирование у обучающихся речевой компетенции. Она является ключевой, так как обеспечивает непосредственно речевую деятельность как базис для решения коммуникативной задачи.

Говорение может быть представлено в виде монологической или диалогической речи либо во взаимосвязи диалога и монолога. К цели

обучения монологическому высказыванию относят формирование навыков монологической речи, которые включают в себя умения логически, последовательно и полно выражать собственную мысль в правильной языковой форме. Целью диалогической речи является речевое коммуникация двух или более говорящих. Собеседники выступают поочередно в лице говорящего либо слушающего.

Формирование навыков говорения – это сложный процесс, который требует от педагога использования разных форм и методов обучения во время урока. Для эффективного обучения иноязычной речи наиболее подходит применение «технологии сотрудничества».

Обучение в сотрудничестве – это совокупность способов, форм, методов, приемов обучения, в ходе которых ученики совместно добывают и осваивают новые знания по иностранному языку. Один из главных признаков – это взаимозависимость учеников, которая создана на основе единой учебной цели, определенных групповых ролей, единого учебного материала и единого общего результата. Второй признак – это общая ответственность за успехи и неудачи всей группы. Третий признак – это равная доля принятия участия каждого ученика в учебные задачи. И последний признак – это рефлексия. Работая совместно, ученики должны уметь коллективно оценивать результаты своей работы. При реализации технологии сотрудничества используются разные формы работы: фронтальная, индивидуальная, групповая. Фронтальная форма – это форма работы, при которой класс совместно работает над единым заданием и контролируется педагогом. Индивидуальная работа – это форма работы, во время которой каждый ученик осуществляет свою учебную деятельность в соответствии с его мотивами, интересами и помощью, которую он получает от педагога. Групповая работа – это форма работы, при которой процесс обучения осуществляется в парах. Пары могут быть динамические, т. е. они состоят из четырех человек, и каждый работает с каждым. В статистических парах двое учеников контролируют ход выполнения заданий

Технология обучения в сотрудничестве наиболее эффективна в освоении иноязычной коммуникативной компетенции, так как при формировании навыков говорения требуется взаимосвязь с педагогом и учащимися. Например, в освоении монологической речи ученик должен не просто передавать информацию из текста, но также уметь отвечать на вопросы по содержанию.

Формирование диалогической речи невозможно без собеседника, так как развитие таких навыков требует регулярную парную, фронтальную и групповую работу.

Также в процессе ведения монолога, диалога и полилога собеседники могут контролировать и исправлять ошибки друг друга.

Таким образом, можно сделать вывод, что технология «обучение в сотрудничестве» удобна и в некоторых случаях без нее невозможно обучить навыкам говорения.

Глава 2. Практические аспекты использования технологии сотрудничества при обучении иноязычной речи в 8 классе средней общеобразовательной школы

2.1. Анализ учебника 8 класса по немецкому языку М. М. Аверина, Ф. Джин, Л. Рорман «Горизонты»

Рассмотрим способы реализации технологии сотрудничества при обучении иноязычной речи в учебнике по немецкому языку 8 класса М. М. Аверина, Ф. Джин, Л. Рорман «Горизонты».

На странице 11 в номере 10 b задание направлено на развитие подготовленной монологической речи. Для построения подготовленного монолога в качестве вербальной опоры даны вопросы, по которым необходимо составить связное и логичное высказывание. В качестве вербальной опоры в учебнике даётся картинка, с помощью которой можно определить ситуацию общения. Данное задание нельзя выполнить с помощью технологии сотрудничества, так как задание рассчитано на одного человека.

В задании 10c, d задание направлено на развитие неподготовленной диалогической речи. Ученикам необходимо на основе ситуации, с помощью имеющегося социальных и лингвистических знаний составить диалог в паре. В качестве вербальной опоры даётся картинка, которая показывает ситуацию для устного высказывания. Данное задание нельзя выполнить с помощью технологии сотрудничества, так как в этом задании нет общей цели, общей ответственности за задание. Каждый ученик в своей паре отвечает за свои реплики в диалоге.

b Such dir eine Wohnung aus und stelle die Personen vor.

Name? Alter? Hobbys / Beruf?

Wie sieht sie aus? Wie ist ihr Zimmer / ihre Wohnung?

Wo war sie in den Ferien?

Was mag sie? Was mag sie nicht? Was will sie heute Abend machen?

c Schreib einen Dialog zu der Situation in deiner Wohnung ins Heft.

**d Spielt den Dialog. Überlegt: Wie spielt ihr die Personen
(freundlich, traurig, wütend ...)?**



На странице 14 в номере 3 упражнение ориентировано на проведение коммуникативной игры. В качестве вербальной опоры предлагаются разные картинки, которые ученики должны принести с собой. Данное задание не направлено на использование технологии сотрудничества, так как каждый ученик индивидуально представляет свою картинку и составляет по ней монолог. Но учеников можно поделить на группы и дать выполнить совместное задание в группах, тогда задание будет ориентировано на технологию сотрудничества.

3

Und dein Traum!

Bringt Bilder mit und zeigt etwas von euren Träumen. Fragt und antwortet.

Ich glaube, dass du berühmt sein möchtest. Stimmt's?

Ja, das auch.

Willst du reisen?



14

vierzehn

На странице 15 в упражнении 6 задание направлено на развитие неподготовленной монологической речи. Учениками необходимо составить монологическое высказывание на основе социального и лингвистического опыта. В качестве вербальной опоры используется список слов. Данное

задание не предполагает выполнение на основе обучения сотрудничества, так как оно не подразумевает единый общий результат.

6 Ratespiel – Welcher Beruf ist das!

a Welche Berufe kennst du noch? Sammelt in der Klasse.

b Arbeitet mit den Berufen aus a.

Welcher Beruf ist das? Man muss gut organisieren können. Man spricht viel mit Menschen. Man muss viel telefonieren und organisieren. Man arbeitet direkt mit dem Chef oder der Chefin zusammen. Meistens haben Frauen diesen Beruf.

Meine Mutter arbeitet zu Hause. Sie ist Hausfrau.

Das ist ...

На странице 17 в упражнении 10е задание направлено на развитие неподготовленной диалогической речи, используя лингвистический и социальный опыт. В качестве вербальной опоры представлены вопросы, по которым необходимо составить диалог. Данное упражнение выполняется с помощью технологии сотрудничества в парах. Также данное задание можно применить для коммуникативной игры.

- e Schreibt die Fragen. Macht Interviews und stellt euren Interviewpartner der Klasse vor.**
1. Was/du/findest/interessant/?
 2. Was/findest/langweilig/du/?
 3. Wo/ein/möchtest/du/machen/Praktikum/?
Warum?
 4. Was/für/du/diesen/Beruf/brauchst/?
 5. Was/machen/möchtest/nicht/du/?
Warum nicht?

На странице 19 в номере 13 упражнение выполняется в форме деловой игры. В форме дебатов. Ученики строят свое устное высказывание на основе своих лингвистических и социальных знаний. Данное задание не может выполняться с помощью технологии сотрудничества, так как задание рассчитано не на мини группы и нет единой цели и взаимответственности.



На странице 35 в номере 5a задание направлено на развитие подготовленной монологической речи. В качестве вербальной опоры используется аудио. В качестве невербальной опоры используется таблица. Данное упражнение нельзя использовать с помощью технологии сотрудничества, так как упражнение рассчитано на одного человека.

В номере 5b упражнение можно использовать в виде коммуникативной игры, где невербальными опорами служит таблица. Данное задание применяется с помощью технологии сотрудничества.

В номере 5с упражнение направлено на развитие неподготовленной диалогической и монологической речи. Задание выполняется на основе уже имеющего языкового и жизненного опыта. Данное упражнение выполняется с помощью технологии сотрудничества и используются парные, групповые и фронтальные формы работы.

Internet	90				
Computerspiele					x
Fernsehen	60				
Kino			2-mal		
MP3-Player	240				
Zeitung		60			
Zeitschrift		60			
Buch					x

b Radio, Fernsehen, Zeitung ... – Was nutzt ihr viel/nicht so viel! Schreib die Tabelle ins Heft. Macht Interviews in der Klasse.

Wie oft bist du im Internet?

Wie lange siehst du pro Tag fern?

Liest du oft Bücher?

c Macht eine Klassenstatistik und sprecht darüber.

Nur wenige lesen jeden Tag.

Einige ...
Niemand ...

Viele ...

Alle ...?

Die meisten ...

fünfunddreißig

35

На странице 37 номер 9с направлен на формирование устной речи в форме диалога. В качестве вербальной опоры представлено аудио, в котором проигрывается диалог. Услышанный диалог ученики должны проговорить в парах. При выполнении данного задания не используется технология сотрудничества, так как задание выполняется не в группах и нет единой цели и взаимответственности.

26 b Sprechen üben: energisch sprechen – Hör zu und sprich nach.

c Spielt Minidialoge.

Mach das Handy aus!

Was hat er gesagt?

Er hat gesagt, dass du das Handy ausmachen sollst.

На странице 39 упражнение 12с направлено на развитие подготовленной монологической речи. В качестве невербальной опоры являются фразы клише. В качестве вербальной опоры представлена речевая ситуация (рассказать о

немецкой телепрограмме). Данное задание можно выполнять с помощью технологии сотрудничества, так как оно может осуществляться в мини группах как проект.

27 b Du hörst Töne aus vier Fernsehsendungen. Notiere die Nummer aus 12a. Wie hast du die Sendung erkannt!

c Macht euer eigenes Fernsehprogramm auf Deutsch und stellt es der Klasse vor.

Stellt zu dritt ein Fernsehprogramm von 16 Uhr bis 22 Uhr zusammen. Es sollen mindestens drei Fernsehsender (ARD, MTV ...) vorkommen und mindestens drei Arten von Fernsehsendungen (Krimi, Serie, Nachrichten ...). Die Fernsehprogramme von heute findet ihr im Internet mit dem Suchwort „Fernsehprogramm“.

На странице 46 задание 11a направлено на организацию ролевой игры.

Задание 11 b направлено также на организацию также ролевой игры. Данное задание не может выполняться с помощью технологии сотрудничества, так как задание не осуществляется в группе или паре, нет единой цели, единой задачи и взаимответственности каждого участника.

11a Eine/r verbindet sich die Augen. Die anderen dirigieren sie/ihn durch die Klasse, z. B. von der Tür bis zum Fenster.



Geh drei Schritte geradeaus. Da ist ein Tisch.
Geh rechts, drei Schritte und dann links ...

Langsam, ich verstehe nichts!

11b Wie habt ihr euch gefühlt?

Ich habe mich total unsicher gefühlt.

Ich hatte Angst.

На странице 46 задание 11с направлено на развитие диалогической речи в ходе ролевой игры. В данном упражнении используется технология сотрудничества, так как между учениками в парах распределены роли. У учеников есть общий учебный материал, общая учебная цель, внутригрупповые роли.



На странице 50 задание 1d направлено на развитие неподготовленной монологической речи, используя невербальные опоры (картинки). В данном упражнении нельзя использовать технологию сотрудничества, так как нет речевой ситуации, на основе которой может осуществлять общение между двумя и более коммуникантами, нет общей цели и результата обучения.

d Sprech über die Bilder auf Seite 49 in der Klasse.

На странице 53 упражнение 7с направлено на развитие подготовленной монологической речи. В качестве невербальной опоры даны аудио и слова. В качестве вербальной опоры даны картинки и таблица. В данном задании невозможно использовать технологию сотрудничества, так как речевое общение осуществляется только с одной стороны.

Körper	Haare	Augen	Kleidung	Farben und Formen
groß	schwarz	blau	der Rock	gestreift 
	glatt	grau	die Hose	gepunktet 
		blaugrau		kariert 

37 b Hör zu. Wer ist es! Person A oder B!

c Beschreib A und B. Was ist gleich! Was ist anders!

A und B sind nicht sehr groß. A trägt eine schwarze Sonnenbrille und B trägt ...



На странице 54 упражнение 8 нацелено на развитие устной речи в ходе коммуникативной игры. В качестве вербальной опоры используется только ситуация. Задание предполагает развитие спонтанной речи у учеников и использование технологии сотрудничества, так как участники игры взаимодействуют в небольших группах, у которой есть единая учебная цель и языковой материал. Также они в ходе игры могут контролировать ошибки друг друга.

8 Personen raten

Spielt in Gruppen. A beschreibt jemanden, die anderen raten.



Meine Person ist nicht so groß.

Sie trägt eine blaue Jeans.

Sie hat kurze, braune Haare.

Sie trägt einen kleinen Ohrring.

Einkaufen – Adjektive vor dem

На странице 58 упражнение 1 направлено на развитие подготовленной монологической речи. В качестве невербальной опоры вопросы. В качестве вербальной опоры используются картинки. Данное задание не выполняется с помощью технологии сотрудничества, так как предполагает выполнение не в группах, а индивидуально.



Vermutungen

a Wählt eine Person von Seite 57 aus, beschreibt sie und notiert Vermutungen über sie.

Alter/Klasse

Er/Sie sieht ... aus.

Wie viel Freizeit hat er/sie

Ich glaube, er/sie kommt aus ...

... in der Woche/am Wochenende?

Vielleicht ...

Interessen/Hobbys (Sport/Lesen/...)?

Wir vermuten, dass er/sie (nicht) gerne liest, aber ...

Wie viel Zeit braucht er/sie für die Schule?

Wir glauben nicht, dass ...

На странице 63 задание 11 направлено на развитие подготовленной диалогической речи. В качестве вербальной опоры используется текст. Невербальные опоры отсутствуют. Данное упражнение может выполняться с помощью технологии сотрудничества, так как его можно выполнять в мини-группах. Каждая группа имеет свое задание, цель, задачи и есть взаимоответственность каждого члена группы.



Mit der Geschichte arbeiten – Drei Ideen

1. Idee: Fragen stellen – Schreibt Fragen zur Geschichte und fragt in der Klasse.

2. Idee: Ein anderes Ende – Schreibt die Geschichte ab Zeile 50 neu. Vergleicht in der Klasse.

3. Idee: Szenen spielen – Schreibt Dialoge und spielt sie.

Szene A: Karin und „Ich“ auf dem Weg vom Kindergarten nach Hause

Szene B: „Ich“ sucht Karin und fragt andere Leute

Szene C: Mutter, Karin und „Ich“

На странице 73 упражнение 2 направлено на развитие подготовленного монологического высказывания. В качестве вербальной опоры используется текст. Данное задание не выполняется на основе технологии сотрудничества, так как данное задание рассчитано на выполнение каждым учеником индивидуально.



На странице 78 упражнение 2. Данное задание может выполняться как индивидуально каждым учеником, так и в группах на основе технологии сотрудничества в форме проекта.

2 Welche berühmten russischen Modedesigner kennt ihr? Findet Informationen im Internet und macht einen kleinen Bericht über Modedesigner/Modehaus.

Berühmte Modeschöpfer und -designer Russlands

Александр Терехов (Alexander Terechow) Brand: ALEXANDER TEREKHOV www.alexanderterekhov.com/ru/	Валентин Юдашкин (Valentin Judaschkin) Brand: VALENTIN YUDASHKIN www.yudashkin.com
Алена Ахмадуллина (Aljona Achmadullina) Brand: ALENA AKHMADULLINA www.alenaakhmadullina.com	Олег Бирюков (Oleg Birjukow) Brand: BIRYUKOV www.biryukov.ru
Анна Иванова (Anna Iwanowa) Brand: ANNAIVANOVA www.annaivanova.com	Денис Симачёв (Denis Simatschjow) Brand: DENIS SIMACHËV www.denissimachev.com
Анастасия Железнова (Anastassia Zhelesnowa) Brand: ANASTASIA Z www.anastasiaz.com	Татьяна Котерова (Tatjana Kotegowa) Brand: TANYA KOTEGOVA www.kotegova.com
Игорь Чапурин (Igor Tschapurin) Brand: CHAPURIN www.chapurin.ru	Максим Черницын (Maxim Tschernitsow) Brand: MAX CHERNITSOV www.maxchernitsov.ru
Кирилл Гасилин (Kirill Gassilin) Brand: CYRILLE GASSILINE www.cyrillegassiline.com	



В учебнике М. М. Аверин, Ф. Джин, Л. Рорман «Горизонты» есть задания для развития иноязычной речи для детей 8 класса. 7 упражнений направлены на развитие подготовленной монологической речи, 3 упражнения

на формирование неподготовленного монологического высказывания, 3 задания на развитие неподготовлено диалогической речи, 5 упражнений на коммуникативные игры. Исходя из данных, мы видим, что автор учебника даёт разные типы заданий для формирования коммуникативной иноязычной речи. Большая часть заданий направлено на то, чтобы ученики сами могли выстраивать свою речь, опираясь на свой лингвистический и жизненный опыт. В учебнике мало представлено заданий, которые предлагают готовые клише для устного высказывания.

В качестве невербальных опор автор предлагает схемы, картинки, аудио и ситуации. В качестве вербальных опор автор дает вопросы, на основе которых необходимо строить иноязычное высказывание.

Но в данном учебнике представлено только 9 заданий, которые реализуют технологию сотрудничества в полной мере. В остальных заданиях не представлены четвертый и пятый этап данной технологии. Отсутствуют задания по работе в мини-группах либо в парах, отсутствует единая общая цель и не предусматривается ответственность каждого ученика за общий результат своей группы. Выявленные обстоятельства продемонстрировали необходимость внедрения дополнительных методических разработок по реализации технологии сотрудничества в процесс обучения немецкому языку в 8 классе.

2.2. Методические разработки по реализации технологии сотрудничества на уроках немецкого языка в 8 классе

В данном параграфе представлены методические разработки по учебнику 8 класса по немецкому языку М. М. Аверина, Ф. Джин, Л. Рорман «Горизонты» [1].

Предложим вариант коммуникативной игры для задания 10b на странице 11.

Цель игры: отработка специальных вопросов.

Ход игры: ученики делятся по группам, придумывают своего персонажа и рисуют его. Затем один представитель группы показывает своего персонажа. Другие группы задают ему вопросы, чтобы узнать как можно больше информации. Представитель группы отвечает на них.

Речевые клише: Wie ist sein Name? Wie alt ist er? Welche Hobbys hat er? Welcher Beruf hat er? Wie sieht sie aus? Wie ist ihr Zimmer? Wie ist ihre Wohnung? Wo war sie in den Ferien? Was mag sie? Was mag sie nicht, Was mag sie nicht? Was will heute Abend machen?



Das Haus in der Schlossstraße 110

a Alle sind wieder zu Hause. Lies das Beispiel und betrachte das Haus. Wer ist das!

Meine Person ist eine Frau. Sie heißt Marie. Sie ist ungefähr 40 Jahre alt. Sie hat zwei Kinder, Lisa und Robin. Sie sind 13 und 14 Jahre alt. Der Mann von Marie heißt Peter. Er kann sehr gut kochen. Die Familie war in den Ferien auf einem Campingplatz in der Schweiz. Sie haben viel geschwommen und sind auf Berge geklettert. Jetzt müssen Lisa und Robin wieder zur Schule gehen und die Eltern müssen wieder arbeiten. Marie ist Architektin von Beruf und arbeitet sehr viel. Nach der Arbeit spielt sie gerne Tennis. Lisa ist sehr gut in Mathematik und Robin bastelt gerne Flugzeuge.

b Such dir eine Wohnung aus und stelle die Personen vor.

Name? Alter? Hobbys/Beruf?

Wie sieht sie aus? Wie ist ihr Zimmer / ihre Wohnung?

Wo war sie in den Ferien?

Was mag sie? Was mag sie nicht? Was will sie heute Abend machen?

c Schreib einen Dialog zu der Situation in deiner Wohnung ins Heft.

d Spielt den Dialog. Überlegt: Wie spielt ihr die Personen (freundlich, traurig, wütend ...)?



Предложим вариант коммуникативной игры к заданию 10с на странице 11.

Цель игры: отработка лексики «die Ferien», правила «Perfekt».

Речевые клише: Was hast du in den Ferien gemacht? Ich habe ...

Ход игры: Ученики делятся на пары и разыгрывают друг с другом диалог. Затем одна из пар разыгрывает свой диалог перед классом. Другие ученики пытаются угадать, с какой интонацией они произносят реплики (freundlich, traurig, wütend).

e Schreibt die Fragen. Macht Interviews und stellt euren Interviewpartner der Klasse vor.

1. Was/du/findest/interessant/?
2. Was/findest/langweilig/du/?
3. Wo/ein/möchtest/du/machen/Praktikum/?
Warum?
4. Was/für/du/diesen/Beruf/brauchst/?
5. Was/machen/möchtest/nicht/du/?
Warum nicht?

Предложим вариант коммуникативной игры к заданию 10d на странице 17.

Цель игры: отработка навыка составления специальных вопросов.

Речевые клише: Was findest du interessant? Was findest du langweilig? Wo möchtest du ein Praktikum machen? Warum? Was brauchst du für diesen Beruf?, Was möchtest du nicht machen? Warum?

Ход игры: Ученики ходят по классу, задают друг другу вопросы и записывают ответы.

6 Ratespiel – Welcher Beruf ist das!

a Welche Berufe kennst du noch! Sammelt in der Klasse.

b Arbeitet mit den Berufen aus a.

Welcher Beruf ist das? Man muss gut organisieren können. Man spricht viel mit Menschen. Man muss viel telefonieren und organisieren. Man arbeitet direkt mit dem Chef oder der Chefin zusammen. Meistens haben Frauen diesen Beruf.

Meine Mutter arbeitet zu Hause. Sie ist Hausfrau.

Das ist ...

fünfzehn 15

Предложим вариант Коммуникативной игры к заданию 6 на странице 15.

Цель игры: повторить тему «Berufe»

Речевые клише: Welche Beruf ist das? Man muss... .

Ход игры: Напишите названия различных профессий на стикеры и закрепите по одному из них на спину каждого ученика. При этом дети не должны знать, какая у них профессия. Объясните детям, что они должны ходить по кабинету и задавать друг другу вопросы по очереди, чтобы узнать свою профессию.

Internet	90				
Computerspiele					x
Fernsehen	60				
Kino			2-mal		
MP3-Player	240				
Zeitung		60			
Zeitschrift		60			
Buch					x

b Radio, Fernsehen, Zeitung ... — Was nutzt ihr viel/nicht so viel? Schreib die Tabelle ins Heft. Macht Interviews in der Klasse.

Wie oft bist du im Internet? Wie lange siehst du pro Tag fern? Liest du oft Bücher?

c Macht eine Klassenstatistik und sprecht darüber.

Nur wenige lesen jeden Tag. Einige... Niemand ... Viele ... Alle ...? Die meisten ...

fünfunddreißig 35

Предложим вариант коммуникативной игры к заданию 9с на странице 37.

Цель игры: повторить лексику на тему «Mass media»

Речевые клише: Was nutzt du viel? Ich nutze viel... / ich nutze nicht viel... .

Предложим вариант коммуникативной игры к заданию 8 на странице 54.

Цель игры: повторить тему «Внешность».

Речевые клише: Er/ sie ist..., Er/ sie trägt..., Er/ sie hat... .

Ход игры: Ученики садятся в круг. Ведущий загадывает образ одного из присутствующих учеников. Остальные ученики задают вопросы о его/ ее внешности и пытаются угадать кто это.

8

Personen raten

Spielt in Gruppen. A beschreibt jemanden, die anderen raten.

Meine Person ist nicht so groß.

Sie trägt eine blaue Jeans.

Sie hat kurze, braune Haare.

Sie trägt einen kleinen Ohrring.



Einkaufen – Adjektiv vor dem

Предложим вариант коммуникативной игры к заданию 1 на странице 58.

Цель игры: повторить тему «Внешность».

Речевые клише: Wie ist sein Alter? Wie viel Freizeit hat er/sie?, Wie viel Zeit braucht er/sie für die Schule?, Welche Interessen/ Hobbys hat er/sie?

Er/ sie sieht... aus, ich glaube, er/sie kommt aus..., wir vermuten, dass er/sie gerne..., wir glauben nicht, dass....

Ход игры: Ученики садятся в круг. Ведущий загадывает образ одного из одноклассников. Затем другие участники задают вопросы, а ведущий отвечает на вопросы.

1

Vermutungen

a Wählt eine Person von Seite 57 aus, beschreibt sie und notiert Vermutungen über sie.

Alter/Klasse

Er/Sie sieht ... aus.

Wie viel Freizeit hat er/sie

Ich glaube, er/sie kommt aus ...

... in der Woche/am Wochenende?

Vielleicht ...

Interessen/Hobbys (Sport/Lesen/...)?

Wir vermuten, dass er/sie (nicht) gerne liest, aber ...

Wie viel Zeit braucht er/sie für die Schule?

Wir glauben nicht, dass ...

Данные задания частично были внедрены в период прохождения производственной педагогической практики в МБОУ СОШ№19 г. Пензы в 8В классе в период с февраля 2021 по март 2022. В рамках изучения темы «Mehr über mich» для отработки изученной лексики я использовала коммуникативную игру. к заданию 8 на странице 54.

Цель игры: повторить тему «Внешность».

Речевые клише: Er/ sieist..., Er/ sieträgt..., Er/ siehat... .

Ход игры: Ученики садятся в круг. Ведущий загадывает образ одного из присутствующих учеников. Остальные ученики задают вопросы о его/ ее внешности и пытаются угадать кто это.

Таким образом, можно сделать вывод, что коммуникативные игры эффективны для проведения урока. Они не только помогают разнообразить урок и сделать его более интересным, но и способствуют быстрому запоминанию слов, выражений, грамматических конструкций. Дети учатся себя вести в различных жизненных ситуациях и взаимодействовать друг с другом.

Выводы по второй главе

Таким образом, мы выделили практические аспекты обучения иноязычной речи с помощью технологии сотрудничества, проанализировав учебник 8 класса по немецкому языку М. М. Аверина, Ф. Джин, Л. Рорман «Горизонты». Мы нашли, что в данном учебнике приводятся разные задания для развития монологической и диалогической речи. 7 упражнений направлены на развитие подготовленной монологической речи, 3 упражнения на формирование неподготовленного монологического высказывания, 3 задания на развитие неподготовлено диалогической речи, 5 упражнений на коммуникативные игры.

Автор использует различные вербальные (перечень вопросов) и невербальные опоры (аудио, картинки, схемы) для того, чтобы ученикам было легче осуществлять иноязычное общение. Но не все упражнения могут применяться, используя «технология сотрудничества». в данном учебнике представлено только 9 заданий, которые реализуют технологию сотрудничества в полной мере. В остальных заданиях не представлены четвертый и пятый этап данной технологии. Отсутствуют задания по работе в мини-группах либо в парах, отсутствует единая общая цель и не предусматривается ответственность каждого ученика за общий результат своей группы.

Поэтому мы добавили несколько методических разработок, чтобы реализовать технологию сотрудничества в процессе обучения немецкому как второму иностранному языку по учебнику М. М. Аверина, Ф. Джин, Л. Рорман 8 класс «Горизонты». Мы предложили разные варианты коммуникативных игр. Некоторые из них были применены в период прохождения производственной практики в МБОУ СОШ№19 г. Пенза в 8В классе в период с февраля 2021 по март 2022 года.

Заключение

В нашем исследовании мы рассмотрели теоретические понятия обучения иноязычной речи. Мы выяснили, что иноязычная речь – продуктивный вид речевой деятельности, с помощью которого осуществляется устная коммуникация и аудирование. Невозможно осуществление иноязычной речи без следующих важных факторов: мотив, цель и функции, предмет, структура, механизмы, средства, речевой продукт, условия, использование вербальных и невербальных опор, ситуации. Кроме того, к составляющим иноязычной речи относят языковую компетенцию, социокультурную компетенцию, компенсаторную компетенцию, учебно-познавательную компетенцию.

Говорение бывает двух видов: монологическая речь и диалогическая речь. К цели обучения монологическому высказыванию относят формирование навыков монологической речи, которые включают в себя умения логически, последовательно и полно выражать собственную мысль в правильной языковой форме. Главная цель участников диалога – коммуникационное взаимодействие, в процессе которого собеседники формируют разнообразные по функционально-коммуникативному назначению речевые реплики.

Для того чтобы обучающиеся лучше усваивали навык говорения, необходимо добавлять к речевым ситуациям элементы юмора, игры, вымысла. Речевые ситуации должны соответствовать современной реальности и соответствовать интересам учеников. Также важным элементом являются вербальные опоры: планы, майнд-карты, афоризмы, схемы, ключевые слова, пословицы.

Существуют несколько упражнений для формирования навыка иноязычной речи: подготовительные упражнения и речевые упражнения. Также часто применяются методы обучения «сверху-вниз» и «снизу-вверх».

В следующем параграфе дипломной работы мы рассмотрели понятие «технология сотрудничества», история становления данной педагогической технологии и ее основы для обучения иноязычной речи.

«Технология в сотрудничестве» – это совокупность способов, форм, методов, приемов обучения, в ходе которых ученики совместно добывают и осваивают новые знания по иностранному языку. В. А. Сухомлинский повлиял на внедрение новой технологии в преподавание, и затем данная технология начала также развиваться в XX веке.

Перед тем как использовать «технология сотрудничества» для формирования иноязычной речи у учеников на своих уроках, необходимо знать признаки, принципы и этапы данной педагогической технологии.

Можно выделить следующие принципы данной технологии:

- 1) взаимозависимость членов группы;
- 2) личная ответственность каждого участника;
- 3) равная доля участия каждого члена группы;
- 4) рефлексия.

Важнейшие признаки «технологии сотрудничества»:

- 1) осознание общей цели;
- 2) высокая организация совместного учебного труда участников учебного процесса;
- 3) активно-положительный, гуманистический стиль взаимоотношений учащихся и взрослых;
- 4) методика обучения, стимулирующая самостоятельность, интерес учащихся, их практическую и интеллектуальную инициативу, творчество. Она исключает принуждение, монополию педагогов на интерпретацию знаний, пассивное восприятие учащимися готовой информации;
- 5) Взаимодействие учащихся друг с другом, их деловое общение и коллективная ответственность за результат общего труда.

Для успешного внедрения «технологии сотрудничества» на уроке по формированию навыков иноязычной речи необходимо учесть следующие этапы:

- 1 этап. Выбрать тему, цель и задачи урока;
- 2 этап. Определить объем учебного материала, подлежащего изучению на уроке;
- 3 этап. Подготовить задания для групповой работы, необходимый дидактический и раздаточный материал;
- 4 этап. Продумать вопрос о численности и комплектовании групп, расстановке мебели в аудитории;
- 5 этап. Наметить возможные внутригрупповые роли;
- 6 этап. Выделить этапы урока, на которых планируется организация групповой работы, продумать, как будет осуществляться интеграция групповой работы в общую структуру урока, определить продолжительность групповой работы;
- 7 этап. Разработать правила индивидуального и группового оценивания на данном уроке.

Во второй главе мы проанализировали учебник 8 класса по немецкому языку М. М. Аверина, Ф. Джин, Л. Рорман «Горизонты» и разделили упражнения, которые можно выполнить с помощью «технологии сотрудничества», а которые не могут осуществляться с данной педагогической технологии. Мы нашли, что в данном учебнике 7 упражнений направлены на развитие подготовленной монологической речи, 3 упражнения на формирование неподготовленного монологического высказывания, 3 задания на развитие неподготовлено диалогической речи. В данном учебнике есть только 9 заданий, которые реализуют технологию сотрудничества в полной мере.

Во втором параграфе второй главы мы предложили коммуникативные игры, которыми можно дополнить отобранные упражнения. В каждой коммуникативной игре есть тема, речевые клише и ход выполнения.

Некоторые из этих игр были применены на уроках во время прохождения производственной практики в школе.

Таким образом, можно сделать вывод, что «технология сотрудничества» подходит для эффективного формирования коммуникативного навыка на иностранном языке у школьников 8 класса. Данная технология отвечает интересам и возрастным особенностям школьников.

Список литературы

1. Аверин М.М., Джин Ф., Рорман Л. «Горизонты». URL: <https://drive.google.com/f>
2. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – Москва: Икар, 2009. – 448с.
3. Антипова В.М. Формирование мотивов учебной деятельности студентов в условиях учебно-научного комплекса вуза // Проблемы оптимизации учебного процесса в вузе. – 1981. – № 25. – С. 88-98.
4. Баева Т. А. Методика формирования профессиональной иноязычной компетенции студентов медицинских вузов в условиях информационно-образовательной среды: дис. ... канд. пед. наук: 11.02.2013. – Н. Новгород, 2020. – 220 с.
5. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. –Москва: Педагогика, 1989. –192 с.
6. Бим И.Л. Личностно-ориентированный подход – основная стратегия обновления школы // Иностранные языки в школе. – 2002. – №2. – С. 11-15.
7. Бордовская Н.В. Современные образовательные технологии: учебное пособие. – Москва: КНО РУС, 2011. – 428 с.
8. Борытко Н.М., Соловцова И.А., Байбаков А.М. Педагогика. – Москва: Академия, 2007. – 491 с.
9. Бредихина И.А. Методика преподавания иностранных языков: Обучение основным видам речевой деятельности. – Екатеринбург: Изд-во Уральского ун-та, 2018. –104 с.
10. Вербицкий А.А., Кругликов В.Н. Контекстное обучение: формирование мотивации // Высшее образование в России. –1998. –№1. – С. 101-107.
11. Вильданова Ф.З. Образовательное пространство как источник саморазвития личности студентов // Прикладная психология. – 2002. – №5-6. – С. 131-134.

12. Владимирова С.В. Обучение в сотрудничестве языка// Вестник Ярославского государственного университета. – 2015. – №9. – С 36-38.

13. Воронкова Л.С. Диалоговая структура речи как средство формирования коммуникативной компетенции студентов в процессе обучения иностранному языку // Общество: социология, психология, педагогика. –2018. – №11. – С.75–78.

14. Воскресенская Н.С., Шехтер С.М. Гражданское образование: содержание и активные методы обучения. – Москва: Межрегиональная ассоциация «За гражданское образование». – 2005. –184 с.

15. Выготский Л.С. Развитие высших психических функций: из неопубликованных трудов. – Москва: Издательство Академии педагогических наук РСФСР, 1960. – 500 с.

16. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам лингводидактика и методика. – Москва: издательский центр «Академия», 2006. – 338 с.

17. Гальскова Н.Д., Харламова М.В. Примерная рабочая программа по учебному предмету «Немецкий язык. Второй иностранный язык» для общеобразовательных организаций, реализующих программы основного общего образования. – Москва: «Русское слово – учебник», 2021. – 71 с.

18. Голованова И.И., Донецкая О.И. «Педагогика сотрудничества. Конспект лекций». – Казань: КГУ. Институт психологии и образования, кафедра педагогики, 2014. – 44 с.

19. Технология обучения в сотрудничестве.URL:<https://infourok.ru/doklad-na-temu-tehnologiya-obucheniya-v-sotrudnichestve-5836282.html>

20. Иванова Т.В., Киреева З.Р., Сухова И.А. Технологии и методики обучения иностранным языкам: учебное пособие. – Уфа: БГПУ, 2009. – 196 с.

21. Калинин С.М. Личностно-ориентированный подход в обучении иностранному языку. URL: <https://www.nsportal.ru> (дата обращения 01.02.2023).

22. Касицина Н.В., Михайлова Н.Г., Юсфин С.В. Четыре тактики педагогики поддержки. – Санкт-Петербург: Педагогика, 1990. – 131 с.
23. Кашлев С.С. Интерактивные методы обучения: учеб. пособие. – Минск: МинГУ, 2011. – 194 с.
24. Ковалев В.И. Мотивы поведения и деятельности. – Москва: Институт психологии, 1988. – 191 с.
25. Левушкина М.В. Речевое общение как основа формирования профессиональной культуры будущего специалиста: в сфере коммуникации. – Ульяновск: Высшее образование, 2005. – 295 с.
26. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность. – Москва: Просвещение, 1969. – 216 с.
27. Медведенко Н.В. Определение понятий компетентностного подхода, компетентности и компетенций в современном образовании // Мир науки, культуры, образования. – 2012. – №34. – С. 33-37.
28. Милойчикова Е.П. Пути повышения эффективности урока иностранного языка // Среднее профессиональное образование. – 2010. – №9. – С. 21-22.
29. Миролубов А.А. Майкл Уэст и его методика обучения чтению // Иностранные языки в школе. – 2003. – № 2. – С. 46-47.
30. Миролубов А.А. Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность. – Обнинск: Титул, 2010. – 464 с.
31. Мыльцева М.В. Виды монологической речи и аспекты ее понимания в современной педагогической науке // Образование: прошлое, настоящее и будущее: материалы IV Междунар. науч. конф. – 2018. – С. 124-126.
32. Назарова Т. С. Педагогические технологии: новый этап эволюции? // Педагогика. – 2005. – №3. – С. 20-27.
33. Нетунаева Ю.Л. Использование технологии сотрудничества на уроках иностранного языка при реализации ФГОС // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2016. – №33. – С. 121-123.

34. Никулина Т.М. Ситуативно-тематический подход при обучении устной речи в неязыковом вузе // Вопросы методики и психологии обучения иностранным языкам. – 1996. – №20. – С. 27.

35. Основы методики обучения иностранным языкам: учеб. Пособие. Гальскова Н.Д., Василевич А.П., Коряковцева Н.Ф. [и др.]. – Москва. КНОРУС, 2018. – 390 с.

36. Панина Ю.В. Диалоговые технологии как средство формирования навыков учебного сотрудничества младших школьников // Современный учитель: личность и деятельность: сб. материалов по итогам VI общенациональных чтений: в 2 т. / ред. С.А. Ворониной. – 2-е изд., стереотип. – Т. 1. – Москва, 2020.

37. Панфилова А.П. Инновационные педагогические технологии: Активное обучение: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведения. – Москва; Издательский центр «Академия», 2009. – 192 с.

38. Пассов Е.И. Коммуникативное иноязычное образование: готовим к диалогу культур. – Минск: Либра, 2003. – 184 с.

39. Пассов Е.И., Кузовлева Н.Е. Урок иностранного языка. – Москва: Глосса-Пресс, 2010. – 640 с.

40. Петрусевич П.Ю. Формирование умений монологической и диалогической речи на иностранном языке у студентов медицинских вузов // Наука и школа. – 2020. – №6. – С. 138-146.

41. Плиева А.О., Арадахова М.Б. Современные требования к формированию иноязычной речевой компетенции студентов // Проблемы современного педагогического образования. 2022. –URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-trebovaniya-k-formirovaniyu-inoazychnoy-rechevoy-kompetentsii-studentov/viewer> (дата обращения: 9.02.2023).

42. Полат Е.С. О технологии обучение в сотрудничестве.URL:<https://www.fralla.nethouse.ru> (дата обращения: 9.03.2023).

43. Рунова Т.А. Технология организации учебного сотрудничества как средство повышения эффективности образовательного процесса // Школьные технологии. – 2014. – № 5. – С. 42-48.
44. Современные образовательные технологии: учебное пособие/ под ред. Н.В. Бордовской. 2-е изд.– Москва: КНО РУС, 2008.– 432с.
45. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс лекций. – Москва: Литера, 2002. – 239 с.
46. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. URL: <https://fgos.ru/> (Дата обращения: 04.03.2022)
47. Халяпина Л.Н. Социализация учителя. – Москва: Аспект-пресс, 2001. – 128 с.
48. Чернилевский Д.В. Технология обучения и ее выбор // Энциклопедия профессионального образования: в 3-х т. – Москва, 2006. Т. 2. – С. 248-249.
49. Шавир П.А. Психология профессионального самоопределения в ранней юности. – Москва: Педагогика, 1981. – 96 с.
50. Шамов А.Н. Методика обучения иностранным языкам: теоретический курс. – Н.Новгород: НГЛУ, 2012. – 97 с.
51. Ядвиршис Л.А. Формирование технологической компетентности учителя в процессе подготовки к социально-педагогической деятельности // Образование и общество. – 2007.– № 1. – С. 91.
52. Якимович И. Г. Возможности использования технологии обучения в сотрудничестве на практических занятиях в вузе // Вестник Брянского госуниверситета. – 2015. – №23. – 108 с.