



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-  
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ» (ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ  
КАФЕДРА НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА И МОНЯ

**Применение межкультурного подхода к преподаванию немецкого  
языка в школе, как фактор повышения интереса обучающихся**

Выпускная квалификационная работа  
по направлению 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)  
Направленность программы бакалавриата  
«Немецкий язык. Английский язык»

Проверка на объем заимствований

70,76 % авторского текста

Работа \_\_\_\_\_ к защите

рекомендована/не рекомендована

«14» июня 2018 г.

зав. кафедрой немецкого языка

и МОНЯ

Быстрой Елена Борисовна

*Быстрая*

Выполнил:

Студент группы ОФ-503/090-5-1

Шульга Николай Николаевич

Научный руководитель:

доктор педагогических наук, профессор

Быстрой Елена Борисовна

Челябинск

2018 год

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ .....	3
ГЛАВА I. РОЛЬ И ЗНАЧЕНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОГО ПОДХОДА В ПРОЦЕССЕ ПОВЫШЕНИЯ ИНТЕРЕСА ОБУЧАЮЩИХСЯ К ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ .....	6
1.1. Ретроспективный анализ проблемы применения межкультурного подхода в теории и практике языкового образования .....	6
1.2. Психолого – педагогические основы повышения интереса к изучению иностранного языка в евроконтексте .....	13
1.3. Реализация межкультурного подхода как средство повышения интереса обучающихся .....	22
Выводы по первой главе .....	28
ГЛАВА II. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ПОВЫШЕНИЮ ИНТЕРЕСА ОБУЧАЮЩИХСЯ В РЕЗУЛЬТАТЕ ПРИМЕНЕНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОГО ПОДХОДА .....	30
2.1 Цели, задачи опытно-экспериментальной работы по повышению интереса обучающихся .....	30
2.2 Организация и ход экспериментальной работы по апробированию учебного-методического комплекса с применением межкультурного подхода для повышения у обучающихся интереса к изучению иностранного языка .....	34
Выводы по второй главе .....	57
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	60
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ .....	64

## ВВЕДЕНИЕ

С расширением межкультурных контактов в современном обществе возрастает потребность в людях, владеющих иностранным языком. В своем роде язык является главным средством выражения самобытности культуры и, кроме того, одновременно является и главным посредником в межкультурном коммуникационном процессе. Кроме того, иностранный язык, согласно Федеральному государственному образовательному стандарту общего образования, становится одним из приоритетных направлений в образовании в школе.

В последние годы методисты пришли к выводу, что главный фактор, способствующий эффективности обучения – наличие интереса к изучению предмета у обучающихся. Поэтому возникает необходимость в совершенствовании процесса преподавания иностранного языка с целью повышения интереса обучающихся. В этом случае интерес становится главным движущим элементом успешного овладения иностранным языком.

Овладение иностранным языком как средством общения должно происходить через контакт обучающихся с культурой страны изучаемого языка. Кроме того, важным фактором для обучения иностранному языку является знакомство обучающихся с иноязычной культурой посредством сравнения с родной. Это является главной особенностью и преимуществом межкультурного подхода при преподавании иностранного языка.

Межкультурный подход предполагает преподавание иностранного языка через диалог культур, который направлен на реализацию взаимопонимания между представителями различных языковых групп. В основе данного подхода лежат знания обучающихся о родной культуре, посредством которых ученик сравнивает знания родной культуры со знаниями другой, анализирует их, находит сходные и различные культурные особенности. В процессе обучения при применении межкультурного подхода у обучающихся повышается интерес к иностранному языку, так как они уже не воспринимают иностранный язык как чужой, а относятся к нему как к

иному, который не только имеет некоторые культурные различия, но и сходства с родным обучающемуся языку.

**Целью исследования** является изучение путей и способов применения межкультурного подхода с целью повышения интереса обучающихся к изучению иностранного языка, а также разработка и апробация соответствующего.

Достижение данной цели требует решения ряда **задач**:

1. Изучить теорию о сущности межкультурного подхода и показать возможности его использования для эффективности обучения немецкому языку.
2. Изучить психолого-педагогические основы интереса и способы его формирования.
3. Определить уровень сформированности интереса обучающихся к изучению иностранного языка.
4. Разработать учебно-методический комплекс, способствующий повышению интереса обучающихся к изучению иностранного языка
5. Провести эксперимент, главной целью которого является выявление эффективности примененной методики.

**Объектом данного исследования** является процесс обучения иностранному языку.

**Предметом исследования** является содержание и методика использования УМК на основе межкультурного подхода на уроке иностранного языка с целью повышения интереса обучающихся.

В ходе исследования нами была выдвинута следующая **гипотеза**: уровень интереса обучающихся повысится, если в процессе обучения иностранному языку применять учебно-методические комплексы, разработанные на основе межкультурного подхода.

При выполнении данной работы мы использовали следующие **методы исследования**:

1. Анализ научно-методической литературы по данной теме.

2. Наблюдение, в процессе которого мы пришли к выводу, что в данном классе можно проводить нашу опытно-экспериментальную работу, так как состав групп был идентичен по уровню сформированности умений диалогической речи.

3. Беседа.

4. Изучение школьной документации.

5. Проведение эксперимента, который включал в себя предэкспериментальное и постэкспериментальное анкетирование.

**Практическая значимость исследования** заключается в том, что результаты исследования можно использовать в преподавании немецкого языка в школе.

**Структура исследования.** Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы и приложения.

# **ГЛАВА I. РОЛЬ И ЗНАЧЕНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОГО ПОДХОДА В ПРОЦЕССЕ ПОВЫШЕНИЯ ИНТЕРЕСА ОБУЧАЮЩИХСЯ К ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

## **1.1. Ретроспективный анализ проблемы применения межкультурного подхода в теории и практике языкового образования**

Первые попытки обращения к проблеме межкультурной коммуникации были предприняты еще в античное время. Ученые и философы (Аристотель, Р. Декарт, И. Кант, Г. Лейбниц) изучали природу диалога, сложную и противоречивую взаимосвязь между двумя собеседниками. Кроме того, они придерживаясь утверждения, что, не познав культуры и реалий жизни в иноязычной среде, не познаешь язык, для этого они описывали исторические и общественные условия жизни при обучении латыни. Комментарии касались самых различных областей — от географии до общественного поведения.

Я. Коменский, И. Песталоцци, стоящие у основ педагогики как науки, указывали на важную роль культуры и языка при формировании личности. К.Д. Ушинский считал необходимым в процессе воспитания и образования соблюдать принцип культуросообразности. Изыскания на тему цивилизации и культуры часто встречаются так же в работах Н. Бердяева, Н. Данилевского, Ф. Ницше, О. Шпенглера, К. Ясперса и других ученых. В современной методике существуют множество трудов не только зарубежных исследователей (G. Heinrici, J. House, H. J. Krumm, E. Kwakernaak, E. Oksaar, D. Roesler, F. Schmoe), но также отечественных исследователей, которые посвящали свои работы вопросам обучения ИЯ в рамках применения межкультурного подхода в школе (Г. А. Масликова, Н. Г. Соловьева,).

Впервые термин «межкультурная коммуникация» встречается в книге американского лингвиста и антрополога Э. Холла «Культура как коммуникация: модель и анализ» как особая область человеческих отношений. В дальнейшем, Э. Холл доказал взаимосвязь между

коммуникацией и культурой и постулировал: «Культура – это коммуникация, коммуникация – это культура», тем самым став основоположником теории межкультурной коммуникации [Hall 1985: 67].

Под понятием межкультурная коммуникация понимается процесс общения между представителями разных культур и языков, иначе говоря – «совокупность специфических процессов взаимодействия людей, принадлежащих к разным культурам и языкам» [Гальскова 2013: 86].

В период с 1960 по 1970 гг. в США межкультурная коммуникация из нового научного направления превратилась в учебную дисциплину. Американские ученые Л. Самовар и Р. Портер рассматривали в своих трудах понятие межкультурной коммуникации, как акт общения в условиях культурно обусловленных различий в коммуникативной компетенции участников, существенным образом влияющих на успешный или неуспешный результат коммуникации [Samovar 1994: 45].

В 1994-м году научная область межкультурной коммуникации приобрела междисциплинарный статус, так как ее исследованием стали заниматься не только педагоги, но и антропологи, культурологи, лингвисты и культурологи.

В трудах отечественных педагогов межкультурная коммуникация рассматривалась в рамках социолингвистики. По мнению Садохина, межкультурную коммуникацию следует рассматривать как совокупность разнообразных форм отношений и общения между индивидами и группами, принадлежащими к разным культурам [Садохин 2003: 116]. Несмотря на то, что лингвострановедческие знания не всегда имели большую значимость для изучения языка, однако, они долгое время не выделялись как самостоятельная педагогическая теория [Гудков 2003: 23]. Только в начале XX в. изучение культуры иностранного языка становится в равной степени важным, как и обучение навыкам устной речи. Многие отечественные ученые (Е.М. Верещагина, Г.В. Елизарова, В.Г. Костомаров, З.Н. Никитенко, П.В. Сысоев, Г.Д. Томахин и другие) рассматривали значимость включения

лингвострановедческих и социокультурных компонентов в содержание обучения иностранным языкам [Елизарова 2005: 352].

По мнению методистов, преодоление коммуникативных препятствий на уроках иностранного языка может быть решено лишь в случае достижения межкультурной компетентности, которая является продуктом «диалога культур». По мнению Л.И. Харченковой: «Диалог – это взаимодействие контактирующих культур в процессе изучения иностранных языков, обеспечивающее адекватное взаимопонимание и духовное взаимообогащение представителей разных лингвокультурных общностей» [Харченкова 1994: 142]. В широком смысле межкультурное обучение рассматривается не просто как разговоры «о чужом» и не только как понимание иноязычных текстов, но оно также включает в себя развитие обучаемых и обучающих как личности, и оказывает значительное влияние на цели обучения иностранному языку.

Важным фактом является то, что межкультурное обучение использует иностранный язык для осмысленного развития эмпатии и критической толерантности. Элементом межкультурного воспитания выступает антирасистское целеполагание на выяснение общественных, экономических и политических причин этноцентризма и культурных конфликтов. Основное назначение иностранного языка состоит в формировании коммуникативной компетенции, т.е. способности и готовности осуществлять иноязычное межличностное и межкультурное общение с носителями языка [Быстрая 2012 – 2013: 149 – 155]. При обучении иностранному языку исходным пунктом сопоставления различных культур является их равноценность, а к обучающим целям межкультурного воспитания относятся терпимость к разнообразию и готовность подвергать сомнению собственные нормы. Жизненный опыт и универсальные потребности человека, такие как еда, жилье, а также реалии жизни должны служить связующим звеном между «чужим» и «своим». Обучающиеся должны находить путь в жизненный мир другой (но не чужой) культуры, опираясь на собственный жизненный опыт.



До 60-х гг. XX в. культура в рамках обучения иностранным языкам выступала как независимый и самостоятельный элемент, сопряженный со знаниями о стране изучаемого языка. На современном этапе, по мнению А.А. Миролюбова, «общее образование при обучении языкам достигается в результате ознакомления с культурой страны, язык которой изучается» [Миролюбов 2002: 260]. Однако, в то время материал о культуре страны изучаемого языка, представленный в учебных пособиях, имел второстепенное значение, и, как правило, не сопровождался специально разработанными к нему заданиями и упражнениями.

Дальнейший этап развития идеи обучения иностранному языку проходил в период 70-80-х гг. XX в. В этот период пришло осознание того, что для коммуникации на иностранном языке необходимо не только умение владеть языковым материалом, но и внеязыковыми знаниями, связанными с культурными реалиями страны изучаемого языка.

Только в 90-е гг. XX в. произошло осознание необходимости актуализации личности обучающихся на основе познания чужих для него реалий и восприятия ими иноязычной культуры. Появились и получили дальнейшее развитие различные культууроориентированные подходы в обучении иностранным языкам: лингвострановедческий (Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров), лингвокультурологический (В.В. Воробьев, М.А. Суворова), социокультурный (В.В. Сафонова, П.В. Сысоев) [Верещагин 1990: 25].

На современном этапе человечество развивается по пути расширения взаимосвязи и взаимозависимости различных стран, народов и культур [Грушевицкая 2003: 16]. В связи с этим система образования ставит перед собой целью: поиск новых психолого-педагогических и методических решений, направленных на формирование межкультурной компетенции обучающихся и расширение рамок учебного процесса за счет «выхода» школьников в реальный контекст общения с иностранной культурой. Именно

на достижение этой цели обучения направлен межкультурный подход [ФГОС 2011: 38].

Одно из направлений в исследовании межкультурного подхода связано с подчеркиванием важности познания иноязычной культуры, картины мира, особенностей (стереотипных, ценностных, поведенческих, социальных) носителей языка. Представители данного направления (Л.А. Гусейнова, Г.А. Масликова, Е.С. Орлова, И.Л. Плужник) считают, что выдвижение на передний план страноведческих и социокультурных знаний является необходимым условием для успешной коммуникации обучающихся с носителями языка. Кроме того, применение межкультурного подхода в иноязычном образовании способствует расширению границ концептуальной картины мира вторичной языковой личности, речевого/неречевого поведения представителей иноязычной культуры при сопоставлении с родной, овладению системой понятий и реалий иноязычной культуры для оперирования иноязычным материалом в конкретной практической деятельности. Межкультурное обучение имеет место, когда человек стремится при общении с представителями другой культуры «понять его специфическую систему ориентиров, взглядов, интегрировать их в свою культуру и оперировать ими для действий и мыслей в чужом культурном контексте» [Гусейнова 2004: 80]. Таким образом, ученые, применяя данный принцип, отводят главную роль культуре страны изучаемого языка.

Следующее направление в изучении межкультурного подхода состоит в акцентировании доминирующего влияния родной культуры при овладении языком и культурой носителя иноязычного языка. Представители данного направления (E. Kiel, B. Sandhaas, I. Zacharaki), выявляя тенденции культурного неравенства при обучении иностранным языкам в естественном языковом окружении, говорят о чрезмерном влиянии на обучающихся норм и ценностей родной культуры [Zacharaki 2007: 173]. Две культуры и их представители становятся более чуждыми по отношению друг к другу, когда различаются реалии жизни. «Чужое», таким образом, рассматривается как

категория, противоположная «своему». В свою очередь, это приводит к негативной оценке других носителей как чужих [Якушина 2001: 39]. С точки зрения ученых, явление этноцентризма является неизбежным, и его необходимо учитывать в процессе овладения иной культурой. Поэтому для правильного понимания отношений между «своим» и «чужим», по мнению ученых, необходимо, не рассматривать их как категории, враждебные друг другу, а как компоненты взаимовлияющие, взаимодополняющие друг друга.

Главной идеей третьего направления является то, что изучение потенциала межкультурного подхода связано с равноправным присутствием двух культур – иноязычной и родной. Представители данного направления (А.В. Анненкова, Н.А. Кафтайлова, Е.Г. Тарева, Чэнь Шуан, Н.В. Языкова) рассматривают межкультурный подход как необходимое условие при обучении иностранному языку. Тем самым, межкультурная концепция, оставаясь самой «молодой» среди других культуросообразных направлений в обучении ИЯ, приобретает статус полноценного подхода, который «предполагает учет в процессе обучения обязательного взаимодействия контактирующих языковых и концептуальных систем участников языковой коммуникации – представителей двух языковых социумов» [Кафтайлова 2010: 11].

По высказываниям Е.Г. Таревой, усвоение иноязычной культуры осуществляется в следующем направлении: знакомство с фактом иной культуры → перенос факта в родную культуру и осознание культурных особенностей → переосмысление родной культуры → постижение с этих позиций явления иноязычной культуры. Конечной целью такой познавательной деятельности является присвоение явления иноязычной культуры, которое многократно пропускается через родную культуру обучающегося.

При переоценке факта родной культуры, обучающийся как бы воспринимает его глазами представителя иноязычной культуры, при этом обучающийся начинает заново осознать то, что было ранее неосознанным,

т.к. родная картина мира была присвоена им произвольно и не требовала дополнительного понимания в силу того, что все окружающие обладают ею же» [Тарева 2011: 237-244].

Важным фактом является то, как отмечают ученые, что взаимодействие участников межкультурного общения не должно строиться исключительно по правилам общения, принятым в изучаемой культуре. Оно строится по правилам, отличным от общения в конкретных культурах и имеющим свои собственные цели и особенности. Данное направление в интерпретации межкультурного подхода находит свое отражение в работах зарубежных ученых (L. Bredella, D. Buttjes, M. Byram, W. Delanoy).

Его основой является фиксация разницы между традиционным культууроориентированным подходом при обучении иностранному языку и новой концепцией межкультурного обучения. Межкультурный подход, по мнению данных ученых, рассматривает язык и культуру как нечто целое и нераздельное. Он основан в первую очередь не на объективных фактах, а на способности обучающегося пользоваться знаниями, полученными им в ходе работы по интерпретации и сопоставлению иноязычной культуры с родной культурой. Таким образом, это приводит к тому, что традиционные рамки изучения расширяются за счет новых инструментов исследования и возможности применения межкультурных знаний на практике.

В результате анализа трех основных направлений интерпретации межкультурного подхода при обучении иностранному языку можно отметить, что третье направление является особенно востребованным в современном образовательном процессе, главной идеей которого является то, что равноправное отношение между двумя культурами – родной и иной – является необходимым условием осуществления обучающимися диалога культур. Обучающимся необходимо не только овладевать страноведческими знаниями, но также углубить свое представление о родной культуре, переосмысливая ее место в едином мировом пространстве.

## **1.2. Психолого – педагогические основы повышения интереса к изучению иностранного языка в евроконтексте**

Первые попытки выделения термина «интерес» в жизни общества и государства восходят своими корнями еще во времена Древнего Рима. В XVIII веке французские материалисты попытались теоретически обосновать социальную жизнь при помощи интересов. Они рассматривали интерес как реальное основание нравственности, политики и общественного строя в целом.

Интерес, как причина и мотив человеческой деятельности, образуется через зависимость между объективной необходимостью удовлетворения потребностей и интересов и поиском путей и способов их удовлетворения, выступая реальной формой проявления общественных отношений различных видов.

Как утверждал французский философ Клод Адриан Гельвеций: «Всякий, в сущности, всегда повинуетя своему интересу. Если физический мир подчиняется закону движения, то мир духовный не менее подчинен закону интереса... Личный интерес есть единственная и всеобщая мера... человеческих поступков...» [Гельвеций 1973: 186-187]. Отсюда следует сделать вывод, что всякие попытки лишить человека личных интересов или принизить их роль в его социальной жизни могут только затормозить процесс развития его как личности, и также негативно изменить его траекторию.

Одним из недостатков подобных умозаключений является то, что интересы выводятся из чувственной природы человека, рассматривая его, как чисто биологическое существо.

Георг Вильгельм Фридрих Гегель, развивая теорию интереса, показал, что неправильно рассматривать интерес только с позиции чувственности и естественной природы человека, показав другой подход, а именно раскрыв социальную сущность интереса.

Сила интереса отражается в настойчивости человека и общества по его удовлетворению. Действенность интереса выражается в воздействии, которое он оказывает на человеческую деятельность. Пассивный интерес, который не побуждает человека к какой-либо деятельности, не имеет никакого значения. Г.В.Ф. Гегель доказал, что «...интерес для субъекта представляет только непосредственное предназначенное в природе, и его субъекта особенная цель состоит в том, чтобы этот интерес был удовлетворен его поступками...» [Гегель 1990: 416].

Значительный вклад в развитие теории интереса принадлежит английскому философу и социологу Г.Спенсеру. Он показал, в частности, что общественные и частные интересы общества в своем существе являются гармоничны.

Классики марксизма К. Маркс и Ф. Энгельс внесли свой вклад в развитии теории социального интереса, главным образом в области экономических интересов, несмотря на то, что в годы советской власти мало кто слышал об особой роли интересов, особенно личных, в жизни человека и общества. Именно они раскрыли объективную основу возникновения и формирования интереса. Как писал Ф. Энгельс: «Экономические отношения каждого данного общества проявляются, прежде всего, как интересы» [Маркс 1872 – 1875: 271].

Научная классификация интересов располагает закономерными связями между различными типами интересов и дает им возможность определения их места в общей системе. Каждая из классификаций носит относительный характер и направлена на достижение тех или иных целей и путей познания. Классификация интересов является проблематичной, если речь заходит о крайне разнородных по составу множествах. В качестве основы для любой из классификации интересов используются наиболее характерные признаки интересов, позволяющие максимально полно отобразить строение всей системы интересов.

Интересы могут классифицироваться по различным критериям. Наиболее адекватным теоретическим и практическим задачам представляется следующий набор оснований классификации социальных интересов.

— по степени общности: индивидуальные (личные), групповые, корпоративные, общественные (общие), национальные и общечеловеческие;

— по субъектам (носителям интересов): личности, общества, региона, государства, коалиции государств, мирового сообщества;

— по степени социальной значимости: жизненно важные, важные, маловажные;

— по сферам жизнедеятельности: в экономической сфере, во внешнеполитической сфере, во внутривнутриполитической сфере, асоциальной сфере, в духовно-культурной сфере, в международной сфере, в оборонной сфере, в информационной сфере и т. д.;

— по продолжительности действия: постоянные, долгосрочные, кратковременные;

— по характеру направленности: экономические, политические, военные и т. д.;

— по характеру взаимодействия: совпадающие, параллельные, расходящиеся, конфронтационные (встречные).

Исходя из выше указанного, существует большое количество классификаций интересов. Этот факт подтверждает их социальную суть и социальную направленность. Если говорить о человеке как о личности, то у него всегда имеется стремление к постоянному изменению своего положения в обществе. Это состоит не только в стремлении к улучшению материального благосостояния, но и к реализации самого себя в обществе, и самосовершенствованию себя как личности.

Структура интересов тесно связана с социальной структурой общества. Более того, интересы являются основой дифференциации общества, как

результата взаимодействия всех социальных слоев и групп с многообразием их интересов.

В настоящее время проблема интереса очень широко исследуется в современной психолого-педагогической литературе, но, несмотря на это, она остается не до конца изученной. Так, например, до сих пор не существует единого определения этого понятия, разделяемого всеми исследователями.

Можно выделить несколько направлений в определении понятия «интерес» (по проблеме формирования). Первое направление связано с этимологией слова «интерес», который в переводе с латинского – имеет значение – важно, и в этом объяснении есть еще одна интерпретация интереса как «выгода» [Гегель 1990: 168]. Существует мнение, что познавательный интерес носит бескорыстный характер, но есть и другая точка зрения. Так, С.П. Манукян считает, что в понятийном аппарате педагогики должно существовать понятие «интерес» в значении «польза», «благо», «выгода». Он высказывается, что в настоящее время вся педагогическая литература признает существование лишь познавательного интереса, слово «интерес» в ней означает только внимание, направленность, желание, и большинство исследователей не оставляют места в общей концепции мотивации обучения для интереса ученика в качестве «пользы». Поэтому в этой концепции почти не существует теоретического положения о заинтересовывающем обучении, и в научном педагогическом обращении не существует понятия «интерес» в значении «польза». С этим С.П. Манукян не может согласиться и предлагает пересмотреть существующее положение в педагогической науке, опираясь на то, что в настоящее время широко распространяется идея личной заинтересованности в сочетании с общественными интересами [Данилевская 1995: 6, 9]. Эта трактовка близка по определению к ценностным ориентациям, так как ценности – это субъективные отражения в сознании индивида некоторых свойств предметов и явлений окружающей действительности с точки зрения их возможности удовлетворить потребности человека [Маркс 1844 – 1846: 119].



Второе направление, которое можно назвать социологическим, т.к. по определению, данному в энциклопедическом словаре, интерес – это одна из форм общественной направленности личности, и он становится «реальной причиной социальных действий, лежащей на основе непосредственных побуждений – мотивов, идей и т. п. – участвующих в них индивидов, социальных групп, классов» [Ioannes Paulus 1979: 213].

Третье направление, в рамках которого рассматривается данная проблема, трактует интерес как ориентационный или познавательный. Это определение встречается в некоторых современных психологических словарях, согласно которому под интересом понимают форму проявления познавательной потребности, которая обеспечивает направленность личности на осознание целей деятельности и, тем самым, способствующая ориентировке, ознакомлению с новыми фактами, лучшему отражению действительности» [Философский энциклопедический словарь 1983: 707]. Если смотреть субъективно, интерес обнаруживается в эмоциональном фоне, который приобретает процесс познания во внимании к объекту интереса. Если происходит удовлетворение интереса, то это не ведет к его угасанию, а открывает новые «горизонты», запрашивающие более высокий уровень познавательной деятельности.

По практической направленности принято различать интерес по нескольким видам. Непосредственный интерес вызывается привлекательностью объекта, а опосредствованный – интерес к объекту как средству достижения целей деятельности. Далее на что нужно обратить внимание, это на устойчивость интереса, которая выражается в длительности его сохранения, а также в его интенсивности. Об устойчивости интереса свидетельствует преодоление трудностей в осуществлении деятельности, которая сама по себе интерес не вызывает, но выполнение которой, является условием выполнения интересующей человека деятельности.

Сущность интереса как общего феномена и социального явления заложена в его объективно – субъективном основании, а именно в свойстве

интереса отражать объективную действительность, из которой человек выбирает то, что является для него ценным и значимым. Через интерес устанавливается связь человека с объективным миром. «Интерес, – как писал С.Л. Рубинштейн, – всегда принимает характер двустороннего отношения. Если меня интересует какой-нибудь предмет, это значит, что этот предмет для меня интересен» [Рубинштейн 1998: 98]. Через интерес, таким образом, реализуется коммуникативная функция в системе «человек-искусство».

Кардинальное воздействие на весь процесс развития человека как личности оказывают интересы, которые в свою очередь, являются и причиной, и целью, и движущей силой развития.

Важнейшими особенностями интереса является его динамический характер, изменчивость, развитие (не всегда в прогрессивном направлении). Французский философ К.А. Гельвеций говорил: «...своими пороками и добродетелями люди обязаны исключительно различным видоизменениям, которым подвергается личный интерес» [Гельвеций 1973-1974: 186]. Данный факт лишний раз говорит о необходимости целенаправленного формирования и развития всей системы интересов (от личностного до государственных уровней).

Процесс формирования интереса – это деятельность, которая ставит перед собой цель создания интереса определенного содержания у различных субъектов.

Формирование интересов личности происходит не только под влиянием положения в обществе, но и под воздействием образа жизни, духовных ценностей и культуры общества, социальной психологии различных групп общества.

При решении данной задачи важно учитывать зависимость результатов деятельности от уровня подготовленности субъекта, от соответствия средств формирования интересов намеченным целям, от необходимых возможностей и реальных условий и, конечно же, от той «стартовой» позиции, от того запаса знаний и убеждений, с которого осуществляется формирование. Эти

зависимости носят постоянный и объективный характер. Их можно по праву считать принципами формирования интересов. Концептуальные идеи, отражающие функционирование механизма формирования социальных интересов, являются методологией как в организации всей совокупности мер, нацеленных на конечный результат, так и каждого отдельного формирующего акта, решающего ту или иную промежуточную задачу.

В целом процесс формирования интересов представляет систему со своими структурными и функциональными компонентами.

Основными структурными компонентами этой системы выступают: субъект, объект, среда формирования. Функциональными компонентами являются ценности, доминирующие в обществе, потребности, знания (информация), методы и принципы формирования интересов, а также профессионализм людей, участвующих в процессе формирования жизненно важных интересов личности, общества и государства.

Важнейшую роль при формировании интересов играет общественное сознание. Именно это отличает процесс формирования интересов от процесса формирования общественного мнения о каком-либо факте социальной действительности. Если объектом общественного мнения выступает конкретное событие, факт, то объектом общественного сознания является широкая совокупность самых разнообразных событий и проблем.

Интерес, в современной педагогике не связан с какой-либо одной стороной человеческой деятельности: например, только эмоциональной или только волевой, поскольку интерес характеризуется сложным сплетением различных процессов, не только волевых, но и интеллектуальных, эмоциональных процессов, их взаимопроникновением и воздействием друг на друга [Глазерман 1966: 26]. Поэтому, проблема интереса – это не только вопрос о хорошем эмоциональном состоянии обучающихся на уроках; от ее решения зависит эффективность восприятия школьниками знаний. По мнению многочисленных исследователей, интерес стимулирует волю и внимание, помогает более легкому и прочному запоминанию информации.

Благодаря интересу сами знания и процесс их приобретения могут стать движущей силой развития познавательной деятельности и важным фактором становления всесторонне развитой личности. При изучении вопроса о влиянии интереса на развитие интеллекта, известный психолог Н.А. Леонтьев цитирует следующее суждение Л. Фейербаха: «То, для чего открыто сердце, не может составить тайны и для разума» [Маркс 1844 - 1846: 89].

С точки зрения педагогики, интерес не всегда включает в себя «потребность познания», а является «...одной из форм направленности личности», заключающейся в сосредоточенности внимания, мыслей на определенном предмете, и является проявлением не только познавательной, но и других потребностей» [Там же: 208]. Только при активной познавательной деятельности, направленной на какое-либо явление в действительности, происходит превращение интереса в познавательный интерес, который в дальнейшем обеспечивает приобретение и прочное усвоение знаний.

Степень «пробужденности» интереса устанавливается преподавателем посредством показателей развитого познавательного интереса, выявленных Г. И. Щукиной, к которым относятся:

«Интеллектуальная активность, в которую входят: различие вопросов обучающихся по уровню познавательной ценности; стремление обучающихся по собственному побуждению участвовать в какой либо деятельности, в обсуждении понятий на уроке вопросов и т. д.; активное оперирование приобретенным багажом знаний и умений; стремление поделиться с другими новой свежей информацией, почерпнутой из различных источников за пределами обучения;

— эмоциональные проявления, характеризующиеся эмоциональным настроением;

— волевые проявления, характеризующие в сосредоточенном внимании, слабой отвлекаемостью, стремлении к завершенности учебных действий;

— свободный выбор деятельности – оказание предпочтений тем или иным занятиям в свободное от уроков время важнейший показатель интересов и склонностей обучающихся...» [Словарь современного русского литературного языка 1959: 63].

Интерес является одной из ведущих сил развития личности в целом, превращая получаемые знания не просто в «усвоенную информацию», а в личный духовный багаж человека. В этом механизме активизируется особый вид интереса – познавательный интерес, который по определению Г.И. Щукиной, «выступает как избирательная направленность личности, обращенная к области познания, к ее предметной стороне и к самому процессу овладения знаниями» [Там же: 63]. Областью познавательного интереса является познавательная деятельность, в процессе которой происходит овладение знаниями, необходимыми способами или умениями и навыками, при помощи которых обучающиеся будут способны изучать предмет. Познавательный интерес побуждает обучающихся к поиску новых, более совершенных путей учебной деятельности, расширению и углублению знаний, а также способствует формированию собственного кругозора. Кроме того, активизация познавательного интереса служит одним из условий формирования творческой личности. Как отмечает известный отечественный психолог В.Б. Бондаревский: «Познавательные интересы могут быть связаны как с расширением общего кругозора в различных областях знаний, так и с углублением в отдельной области, по определенной теме» [Маркс 1872 - 1875: 36]. По словам психолога Т.В. Кудрявцева мы можем найти подтверждающее высказывание, что «у индивида», испытывающего интерес, возникает желание исследовать путем получения новой информации и подойти к лицу или объекту возбуждавшему интерес [Краткая философская энциклопедия. 1994: 24]. Американский психолог А. Маслоу считает, что занимаясь творческой деятельностью, возникает интенсивный интерес-возбуждение, который может стать причиной мотивационной силы устойчивого интереса, имеющего решающее значение для преодоления

препятствий к творчеству. Интенсивный «интерес–возбуждение» выступает в качестве постоянного побудительного механизма познания.

Задача формирования познавательных интересов у школьников в процессе обучения – одна из главных в системе образования. Решение этой задачи тесно связано с двумя вопросами: 1) содействие наиболее полному отражению в сознании обучающегося явлений науки, проникновение в их существенные взаимосвязи; 2) мотивирование, поддерживание и подкрепление такого отношения к предмету, которое наполнено готовностью овладеть знаниями по этому предмету, а также стремлением углубляться в процесс познания. В подтверждение вышесказанному можно привести слова Б. Спинозы: «Никакое большое дело не делается без большого чувства».

### **1.3. Реализация межкультурного подхода как средство повышения интереса обучающихся**

При обучении иностранному языку у обучающегося формируется межкультурная компетенция при следующих составляющих: в его личностно-смысловом поле развивается мотивация как поликультурного субъекта в родной и иноязычной среде, а также при создании системы педагогического общения, которая включала бы в себя эвристический, диалогический методы обучения, на основе которых реализуется культуротворческая технология формирования межкультурной компетенции. Межкультурная компетенция также может быть сформирована при обучении иностранному языку с применением межкультурного подхода.

Одним из важных факторов формирования межкультурной компетенции обучающегося, а также основой применения межкультурного подхода является «диалог культур». Согласно концепции М.М. Бахтина, что «диалог культур» может быть реализован только при наличии диалогических отношений и коммуникативной ситуации. Кроме того, для него важно наличие объективных суждений об изучаемом объекте в единстве с оценочно-личностным отношением к нему. Основа этой концепции

заключается в том, что с чужим сознанием «можно общаться только диалогически». «Диалог культур» является необходимым условием для формирования межкультурной компетенции обучающегося как средства повышения интереса к изучению иностранного языка [Библер 1988: 29]. При этом становится важным входить в контакт с обучающимися не как руководитель, а как собеседник, следует также признавать право обучающихся на собственное мнение и проявлять заинтересованность в нем. При формировании межкультурной компетенции следует строить обучение таким образом, чтобы подвести учеников к подготовке и нахождению решения, что способствует созданию благоприятного психологического климата в учебном процессе [Библер 1989: 31-42].

Одним из важных составляющих «диалога культур» является понятие мультикультуризма, главной задачей которого является стимуляция процесса межкультурного взаимопонимания. Целью данного явления является изучение культурного многообразия и обеспечение понимания ценности культур и мирного «сосуществования» без навязывания собственных реалий, а также распространение идей толерантности [Jandt 1995: 356].

Для формирования межкультурной компетенции необходимо воспитать у обучающихся толерантность, гуманистический потенциал личности с его ценностными ориентациями: уважение к иноязычной культуре, к обычаям и традициям страны изучаемого языка, а также осознание собственной культурной идентичности в контексте с иноязычной культурой. Как отмечал А.П. Садохин: «Толерантность есть чувство терпимости и уважительного отношения к культуре и мнениям других людей, несовпадающих с собственными» [Садохин 2004: 188]. Эффективность применения межкультурного подхода определяется сознательным принятием позиции взаимодействия и взаимообогащения различных культур всеми участниками данного процесса.

Культура сохраняет в себе формы и способы общения и передачи информации, а также определенные традиции, накопленный опыт,

нормативы, идеалы и многие другие реалии. Культура коммуникабельна в противоположность бескультурью, для которого взаимодействие с миром выражается в разрушительной или враждебной форме, в том или ином конфликте, а потому невозможно или затруднено [Быстрова 2002: 102].

Процесс взаимодействия представителей различных культур может быть разложен на такие составляющие, как позиции (роли) участников, ситуация и стиль действий (поведение) в ней. Следует обратить внимание, что в процессе подготовки обучающихся к межкультурному общению важно учитывать фактор ситуативности, для того, чтобы адекватно вести себя при встрече с представителями иноязычной культуры нужно быть психологически готовым к ней.

В процессе участия учеников в ситуациях, моделирующих межкультурное общение на уроках иностранного языка, происходит их проникновение в культурные реалии другой страны. Обучающимся предоставляется возможность сравнить различные уклады жизни, различные реалии между двумя культурами. Непосредственно контакт с другими реалиями, сопоставление своей культуры с чужой, дает возможность глубже проникнуть в мир иноязычной культуры и при этом осознать свою культурную идентичность. При межкультурном сравнении часто объектами изучения выступают историко-, этно- и социокультурный фон, а также культурные реалии и культурно обусловленные поведенческие сценарии, нормы поведения и т.д.

Внедрение в практику преподавания иностранных языков межкультурного подхода является, несомненно, актуальным и носит инновационный характер. «Включение в программу обучения иностранным языкам культурологических сведений связано не со стремлением придать учебному процессу занимательность, а с внутренней необходимостью самого процесса обучения» [Колшанский 1985: 13].

Формирование способностей человека к общению на иностранном языке на межкультурном уровне, под которым понимается адекватное



взаимодействие с представителями иноязычных культур, складывается из овладения вербально-семантическим кодом изучаемого языка, то есть «языковой картиной мира» носителей этого языка, и «глобальной» (концептуальной) картиной мира, позволяющей человеку понять новую для него социальную действительность [Гальскова 2004: 46]. Ознакомление со страноведческим материалом играет важную роль в подготовке обучающихся к межкультурному общению и организации межкультурно-ориентированного обучения в школе. Таким образом, при применении межкультурного подхода большое влияние на эффективность формирования межкультурной компетенции будут оказывать мотивы изучения страноведческого материала, степень инициативности в овладении знаниями страноведческого характера и умениями их презентации.

Знание истории, географии, культуры страны изучаемого языка, традиций людей, проникновение в их национальное самосознание, понимание их этнической структуры часто играет важную роль в характере общегуманитарных и деловых контактов представителей разных стран. Иностранный язык, как учебная дисциплина, предоставляет возможность оценивать культуру, культурные реалии страны изучаемого языка. Преподаватель помогает школьникам лучше познать друг друга, так как знакомство с иноязычной культурой происходит в основном в родной культуре, а в учебном процессе это происходит за счет процесса «диалог культур». Важно подчеркнуть, что при обучении с применением межкультурного подхода необходимо чувство толерантности к проявлениям иноязычной культуры.

Чувство толерантности, как правило, формируется при знакомстве с иноязычной культурой. В этой связи становится важным проведение работы с молодежью, направленной на адекватное восприятие иноязычной культуры, преодоление этнических стереотипов в интерпретации поведения другого человека и схематических правил общения, типичных для родной культуры.

Важным фактором при обучении становятся владение техникой общения, овладение речевым этикетом страны изучаемого языка, стратегией поведения группового и диалогического общения, решение различных коммуникативных задач, а также успешное выполнение роли речевого партнера. На сегодняшний день становится важным воспитание обучающегося, который будет способен реализовать свой личностный потенциал, приобщиться к ценностям общечеловеческого уровня, а также создать для себя позитивную установку на другого человека, как самую большую ценность.

Межкультурная компетентция предполагает наряду с владением иностранным языком еще и умение адекватно понимать и интерпретировать коммуникативное поведение представителя иноязычной культуры, а также готовность участников общения к восприятию другой формы коммуникативного поведения, пониманию его культурных различий, а также умения сравнивать его со своей культурой.

При межкультурной коммуникации главной проблемой остается проблема понимания. Понимание – сложный процесс интерпретации, который зависит от комплекса, как, собственно, языковых, так и неязыковых факторов или знаний. Для достижения понимания ее участники должны не просто владеть грамматикой и лексикой того или иного языка, но также знать культурные аспекты данного языка, а также реалии чужой культуры.

Важную роль в сосуществовании людей в общем жизненном пространстве играет язык, с помощью которого становится возможным достижение взаимопонимания и взаимодействия между представителями различных лингвосообществ [Фурманова 1984: 114].

При этом речь идет о том, что употребление слов и речепроизводство в значительной степени определяется знанием социальной и культурной жизни говорящего на данном языке.

Тем самым, имеет смысл говорить о правильности утверждения, что, не зная мир изучаемого языка, невозможно освоить язык как средство общения,

в таком случае он может быть освоен лишь как способ хранения и передачи информации. Этим можно и объяснить неудачи с искусственными языками, которые так и не получили широкого распространения и были обречены на забвение.

Обучение иностранному языку с применением межкультурного подхода предполагает не только усвоение плана выражения некоторого языкового явления, но и плана его содержания, т.е. выработки в сознании обучающихся понятия о новых предметах и явлениях связанных непосредственно с языком, и при этом не имеющих аналогов в их родной культуре. Комплексный подход, сочетающий лингвистическую подготовку и знания социокультурного контекста изучаемого языка, а также применение межкультурного подхода позволяет обеспечить адекватный перевод с неродного языка на родной. Перевод текстов – это конкретный процесс взаимодействия между культурами, процесс объяснения одного культурного явления другим.

Механизмы овладения иностранным языком изучаются психологами, этнологами, лингвистами. Принципы обучения второго языка, наблюдаемые в бикультурной и билингвистической среде, несколько иные, чем в однородной культурной и моновычной среде. Кроме того, в этом случае наблюдается явление интерференции (перенесения, привнесения) элементов одной культуры в другую и наоборот.

Важным фактом является то, что процесс овладения иностранным языком основывается на тех же навыках, которые получены при овладении родным языком.

Применение межкультурного подхода при обучении иностранному языку способствует сокращению межкультурной дистанции, воспитанию готовности адаптироваться к культуре другого народа, иному социокультурному контексту взаимодействия и воздействия с целью выработки оптимальной стратегии поведения и общения на иностранном языке, а также к повышению интереса к изучению иностранного языка.

## Выводы по первой главе

Первая глава нашей работы была посвящена теории вопроса межкультурного подхода в обучении иностранному языку. Мы изучили историю становления и развития межкультурного подхода. Владение знаниями о культуре изучаемого языка ценилось еще с античного времени. Важность знаний о культуре языка упоминалась еще в 4 в. до н.э. Аристотелем. Философы Г. Лейбниц, Р. Декарт, И. Кант говорили о важности культурологических знаний. Вопросами о внедрении элементов иноязычной культуры в образовательный процесс были взволнованы и ученые XX в. Среди них были А.А. Миролюбов, Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров, В.В. Воробьев, М.А. Суворова, В.В. Сафонова, П.В. Сысоев и многие другие. Все они внесли свой вклад в становление межкультурного подхода в обучении иностранному языку.

Мы изучили три направления в изучении межкультурного подхода. Вся суть данных подходов сводится к тому, что отношение между двумя культурами – родной и иной – является необходимым условием осуществления обучающимся диалога культур, и главной идеей межкультурного подхода, что изучение иноязычной культурой более благоприятно проходит в контексте с родной культурой. Кроме того, обучающимся необходимо не только овладевать страноведческими знаниями о стране изучаемого языка, но также углублять свое представление о родной культуре, переосмысливая ее место в едином мировом пространстве.

Далее нами были рассмотрены понятие интереса и способы его формирования. Мы выяснили, что понятие интерес это социальное явление. Понятие «интерес» встречается еще со времен Древнего Рима. Мы рассмотрели несколько направлений понимания понятия «интерес». Многие ученые занимались понятием термина «интерес». Среди них К.А. Гельвеций, Г.В.Ф. Гегель, английский ученый Г. Спенсер внесли огромный вклад в развитие теории интереса. Отечественные представители С.П. Манукян, С.Л.

Рубинштейн, Н.А. Леонтьев, Г.И. Щукина, В.Б. Бондаревский, Т.В. Кудрявцев занимались местом интереса в социальной жизни общества. Мы выяснили, как формируется интерес. Существует множество классификаций интереса, это доказывает, что понятие интереса является многогранным и существует во многих областях науки, от педагогики, психологии, до социологии и философии.

Мы рассмотрели опыт реализации межкультурного подхода в школе. Согласно анализу, межкультурный подход помогает сформировать толерантность обучающихся, сократить межкультурную дистанцию, воспитать готовность к адаптации в иноязычной среде, а также позволяет повысить уровень интереса обучающихся к иностранному языку.

## **ГЛАВА II. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ПОВЫШЕНИЮ ИНТЕРЕСА ОБУЧАЮЩИХСЯ В РЕЗУЛЬТАТЕ ПРИМЕНЕНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОГО ПОДХОДА**

### **2.1 Цели, задачи опытно-экспериментальной работы по повышению интереса обучающихся**

Первая глава была посвящена рассмотрению проблем формирования и развития интереса обучающихся с использованием межкультурного подхода в обучении. В ходе рассмотрения теоретического материала, мы пришли к некоторым предположениям, которые требуют своего подтверждения практическим способом.

Методика обучения иностранным языкам, так же, как любая другая наука, имеет свой объект исследования, определяет свои задачи и цели, применяет свои методы исследования. Таким образом, форма практических и теоретических явлений и выяснение их закономерностей называется методом педагогического исследования.

В современной методической науке ученые различают следующие методы исследования:

- теоритический анализ научной литературы;
- наблюдение;
- обобщение передового опыта обучения иностранным языкам;
- пробное обучение;
- опытное обучение;
- педагогический эксперимент.

При педагогическом исследовании преобладают методы эмпирического исследования (наблюдение, исследование, изучение документов, проведение опытных работ).

Учеными предпринималось множество попыток классифицировать методы исследования по различным направлениям. Например: активные и

пассивные; формальные и содержательные; на основные, вспомогательные и специальные методы исследования.

В своих трудах С. Ф. Шатилов предлагает свою классификацию методов исследования:

- ретроспективное изучение опыта отечественной и зарубежной школы, (учебных материалов и документов), педагогических и методических теорий
- обобщение положительного опыта преподавания иностранного языка в школе
- беседы
- тестирование
- анкетирование
- эксперимент

На современном этапе эксперимент получает все большую популярность, так как с его помощью можно получить наиболее объективные результаты. Без эксперимента дальнейшее развитие методической науки невозможно, так как любая наука состоит из теории и практики.

В современной науке под экспериментом понимается научно поставленный опыт преобразования (переработки) какого-либо процесса в точно учитываемых условиях. В методике различают несколько видов обобщающего эксперимента. Эксперимент по целям проведения может быть основным, разведывательным, повторным, базовым, дополнительным.

В своих трудах И.А. Зимняя выделяет в зависимости от цели, следующие виды эксперимента:

- констатирующий;
- проверочный;
- формирующий.

По условиям и месту проведения эксперимент бывает: естественным, лабораторным, групповым и индивидуальным. По срокам: длительным и кратковременным. По методике проведения: традиционным, перекрестным.

По месту проведения различают естественный и лабораторный эксперименты [Зимняя 2004: 84].

Весь период подготовки и проведения эксперимента можно разбить на четыре фазы:

- организация – охватывает процесс подготовки и разработки гипотезы.
- реализация – подразумевает осуществление идей и предположений, которые были изложены в гипотезе и были внесены в материал эксперимента.
- констатация – совокупность всех работ, которая направлена на выявление качественного и количественного характера результатов, их соответствующей обработки с целью получения информации, удостоверяющая существующие закономерности
- интерпретация – очень важный этап, так как без объективного анализа полученных данных в ходе эксперимента, и соответствующим образом обработанных величин, нельзя понять главную суть достигнутого.

По цели исследования наш эксперимент является формирующим. На первом этапе мы проводил констатирующий эксперимент, чтобы определить уровень сформированности у обучающихся интереса и мотивации к изучению иностранного языка. По месту проведения эксперимент являлся естественным, так как он проходил без нарушения учебно-воспитательного процесса.

Задачами нашей экспериментальной работы являлись:

- рассмотрение особенностей обучения с применением межкультурного подхода с применением различных видов классной деятельности;
- систематизация приемов и методов обучения с применением межкультурного подхода в практике школы;
- разработка учебно-методического комплекса, способствующего наиболее успешному повышению интереса обучающихся;



— расширение общего кругозора школьника, повышения уровня его общего образования;

— языковое, речевое и интеллектуальное развитие школьника, привитие интереса к изучаемому языку, к стране изучаемого языка;

— экспериментальное подтверждение выдвинутой нами гипотезы;

При решении поставленных задач нами были использованы следующие методы:

— Анализ научно-методической литературы по данной проблеме.

— Наблюдение, в процессе которого мы приняли решение, что в данных классах можно проводить нашу опытно-экспериментальную работу, так как группы были идентичны по начальному уровню сформированности интереса к изучению иностранного языка.

— Беседа с учителями иностранного языка, которая позволила нам выявить классы для проведения нашей опытно-экспериментальной работы, а также выделить контрольную и экспериментальную группы.

— Анкетирование, которое помогло нам определить начальный и конечный уровень сформированности интереса у обучающихся.

— Эксперимент, включающий в себя предэкспериментальное и постэкспериментальное анкетирование.

Таким образом, нами были выделены две группы: контрольная и экспериментальная. Обучение в экспериментальной группе отличалось от контрольной тем, что в экспериментальной велась целенаправленная работа по формированию интереса обучающихся.

## **2.2 Организация и ход экспериментальной работы по апробированию учебного-методического комплекса с применением межкультурного похода для повышения у обучающихся интереса к изучению иностранного языка**

Нами были рассмотрены работы известных методистов (И.Л. Бим, В.М. Завьяловой, Л.В. Садовой), с помощью которых был разработан УМК по теме: «Deutsche Feste und Feiertage» с использованием страноведческого материала по стране изучаемого языка.

В начале нашей экспериментальной работы мы провели предэкспериментальное анкетирование с целью установления начального уровня сформированности интереса к стране изучаемого языка у обучающихся экспериментальной и контрольной групп.

Наш эксперимент состоял из двух частей: констатирующей и формирующей. Констатирующая часть эксперимента включала в себя анкетирование для определения уровня сформированности интереса обучающихся к изучаемому языку. Формирующая часть включала в себя тексты, упражнения к ним для ознакомления со страноведческим материалом по теме «Deutsche Feste und Feiertage».

Эксперимент был проведен в 6 классах школы №103 города Челябинска в сентябре-октябре 2017 года во время прохождения педагогической практики.

Особое внимание было уделено констатирующему анкетированию знаний, так как достоверность получаемых данных в большей степени зависело от исходных данных. Главной целью этого эксперимента было определение уровня сформированности интереса к изучению иностранного языка.

Эксперимент начался с процесса наблюдения, в ходе которого было установлено, что на уроке немецкого языка используются традиционные

методы и формы обучения, которые в свою очередь, не всегда способствуют уровню повышения интереса обучающихся.

Для определения уровня сформированности интереса обучающихся к изучению иностранного языка нами был использован метод анкетирования. Метод анкетирования, в свою очередь, помогает выявить такие моменты повседневной жизни школьника, которые невидимы для учителя и психолога. В данном случае анкета отражает отношение обучающегося к предмету. Анкетирование позволяет проводить повторные опросы, а также оценить динамику повышения или понижения интереса к предмету.

Полный вариант проведенного нами анкетирования представлен ниже:

Уважаемый ученик! Большая просьба внимательно прочитать анкету и ответить на все поставленные вопросы:

Спасибо!

Ф.И. –

1. Тебе нравится в школе?

А. да

Б. нет

С. затрудняюсь ответить/не знаю

2. Тебе нравится, когда отменяют занятия в школе?

А. да

Б. нет

С. затрудняюсь ответить/не знаю

3. Тебе нравится иностранный язык, который ты изучаешь?

А. да

Б. нет

С. затрудняюсь ответить/не знаю

4. Тебе интересно на уроке иностранного языка?

А. да

Б. нет

С. затрудняюсь ответить/не знаю

5. Хотел бы, чтобы на уроке было больше интересного материала?
- А. да  
Б. нет  
С. затрудняюсь ответить/не знаю
6. Нравится ли тебе страна изучаемого языка?
- А. да  
Б. нет  
С. затрудняюсь ответить/не знаю
7. Хочешь узнать про страну изучаемого языка больше?
- А. да  
Б. нет  
С. затрудняюсь ответить/не знаю
8. Хочешь знать больше про привычки, традиции о стране изучаемого языка?
- А. да  
Б. нет  
С. затрудняюсь ответить/не знаю
9. Ты хотел бы, что бы учитель не задавал домашнее задание?
- А. да  
Б. нет  
С. затрудняюсь ответить/не знаю
10. Ты хотел бы узнать больше об истории страны изучаемого языка?
- А. да  
Б. нет  
С. затрудняюсь ответить/не знаю

Работы обучающихся мы оценивали по десятибалльной шкале. Высокий уровень интереса отмечался на 8-10 баллов, средний уровень 4-7 баллов, низкий уровень 1-3 баллов. Все результаты были обработаны и сведены в таблицу.

Таблица 1

Результаты тестирования в контрольной группе

Имя	Оценка
Александр В.	7
Анастасия В.	6
Диана К.	4
Александр Л.	5
Дмитрий М.	5
Даниил П.	6
Ян П.	3
Владимир С.	6
Костя Ш.	8
Юрий Ш.	2

Результаты анкетирования нашли отражение в диаграмме 1 (рис.1) . Так количество обучающихся, имеющих низкий уровень интереса, равно 20% (два ученика), средний уровень интереса у 70% обучающихся (семеро учеников) и высокий уровень интереса наблюдается у 10% обучающихся (одного ученика).



Рис.1 Результаты тестирования в контрольной группе для определения уровня интереса к изучению иностранного языка

Результаты тестирования в экспериментальной группе отображены в таблице 2.

Таблица 2

Результаты тестирования в экспериментальной группе

Имя	Оценка
Дмитрий А.	3
Анна В.	6
Анна Г.	4
Илья Д.	8
Глеб Е.	5
Анастасия К.	6
Полина М.	8
Владимир П.	5
Дарья Х.	6
Игорь Я.	3

Результаты анкетирования нашли отражение в диаграмме 2 (рис.2). Так количество обучающихся имеющих низкий уровень интереса равно 20% (два ученика), средний уровень интереса у 60% обучающихся (шестеро учеников) и высокий уровень интереса наблюдается у 20% обучающихся (два ученика).

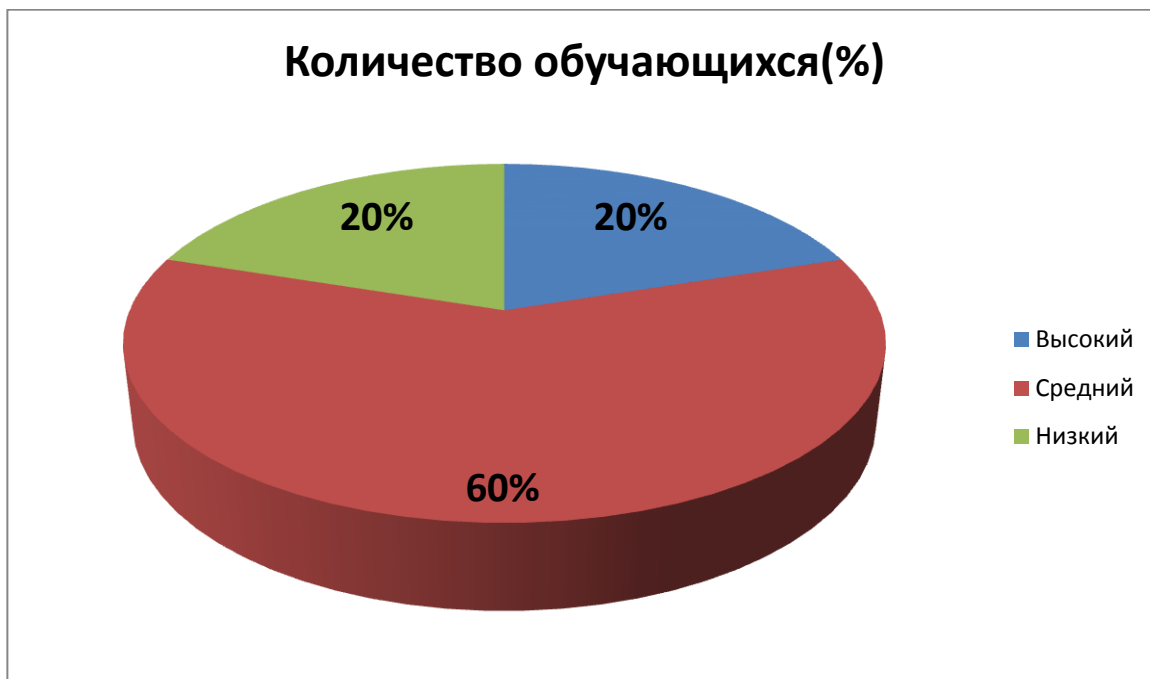


Рис.2 Результаты тестирования в экспериментальной группе для определения уровня интереса к изучению иностранного языка  
Анализ таблиц 1 и 2 позволил нам составить следующую диаграмму:

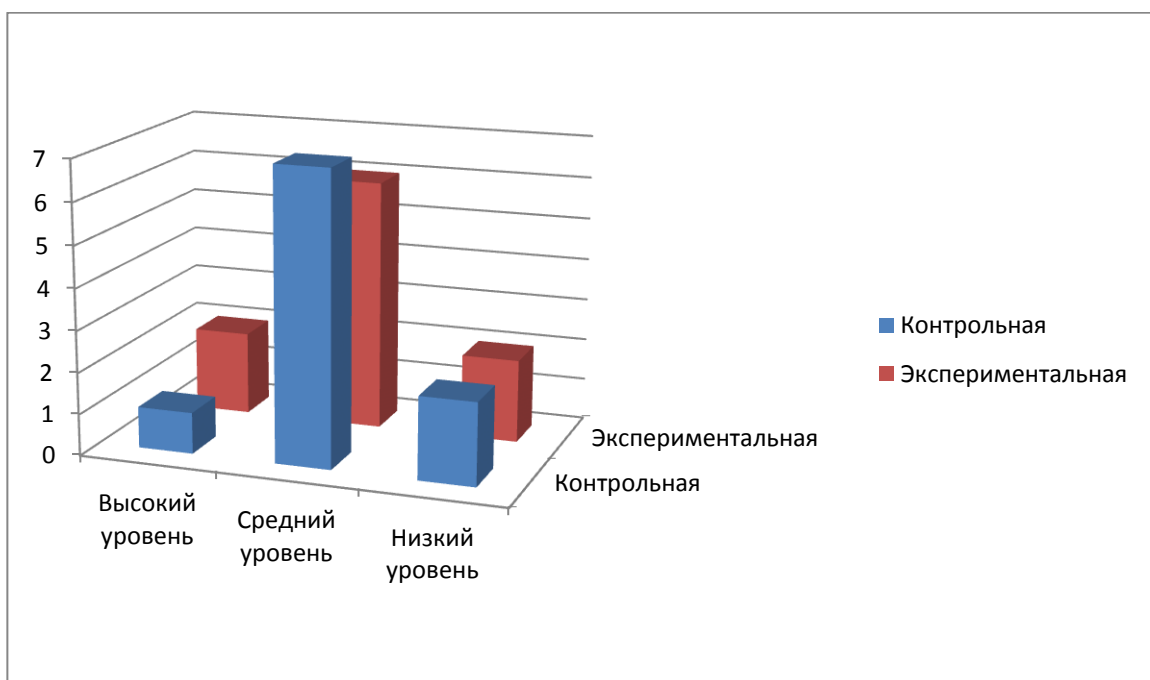


Рис.3 Анализ таблиц 1 и 2

Таким образом, из диаграммы «Рис.3» мы видим, что количество учеников, имеющих высокий уровень интереса, в контрольной группе равно 1, в экспериментальной – 2, средний уровень интереса в контрольной группе

у 7 учеников, а в экспериментальной – 6, и низкий уровень интереса в обеих группах одинаковый, по 2 человека в каждой группе. Исходя из этого, мы делаем вывод, что уровень интереса учеников в обеих группах приблизительно находится на одном и том же уровне.

После обработки результатов мы пришли к выводу, что большинство учеников имеют хороший уровень заинтересованности в изучении предмета. Конечно, имеются единичные случаи, но у большинства учеников имеется познавательный мотив и стремление узнавать что-то новое о языке и о стране изучаемого языка.

Сравнительный анализ результатов анкетирования в контрольной и экспериментальной группах показал, что уровень интереса в обеих группах примерно одинаков. Это доказывает, что выбор групп для эксперимента был верным.

Начиная с 1 октября, нами было организовано экспериментальное обучение. Мы разработали учебно-методический комплекс, состоящий из двух блоков, реализация которого осуществлялась на основе межкультурного подхода. Рассмотрим более подробно разработанный нами учебно-методический комплекс.

Темой, нашей экспериментальной работы являлась «Deutsche Feste und Feiertage», которая и послужила базисом для создания вышеназванного УМК. Данная тема, по нашему мнению, прекрасно подходит для ознакомления обучающихся с культурой и традициями Германии. В теме отражены реалии жизни в Германии. Кроме того, работа над данной темой позволила обучающимся глубже проникнуть в мир иноязычной культуры и осознать себя носителем своей собственной.

В ходе реализации нашего УМК ученики познакомились со следующими праздниками: «Weihnachten», «Der Nikolaustag», «Der Silvester», «Das Ostern».

Первый блок был посвящен разговорной теме «Adventszeit». Предтекстовые упражнения были направлены на стимулирование интереса



обучающихся. Большую роль в данном процессе играет визуализация учебного материала.

## Wie bereitet man sich auf Weihnachten in Russland vor?

Zum Beispiel:

1) Geschenke kaufen



2) Das Haus schmücken



3) Das Essen zubereiten



Следующим этапом работы над темой в рамках реализации межкультурного подхода являлась работа по семантизации и активизации нового лексического материала. Целью данных заданий было снятие трудностей перед работой с текстом.

## Wortschatz

- die Christi Geburt – рождение Христа
- Die Fichten- oder Tannenzweige – ветки ели
- Die Kugel – шар
- bunte Schleifen – разноцветные банты
- anzünden - zündete an – angezündet - зажигать
- aufhängen – hängte auf – aufgehängt – висеть (над)



## Ordnet zu!



- die Christi Geburt



- Die Fichten- oder Tannenzweige



- Die Kugel



- Die Schleife

Текст по теме «Adventszeit» знакомил обучающихся с традицией немецкого «Адвента». Кроме того, важно было подчеркнуть, что такой традиции не существует в русских реалиях. Этому факту было уделено особое внимание в вопросах к тексту.

## Adventszeit - Adventskranz



- Vier Wochen vor Weihnachten beginnt die Adventszeit. Mit dem vierten Sonntag vor Weihnachten beginnt die Adventszeit, die Vorbereitungszeit auf das Fest der Christi Geburt.
- Ein typisches Symbol der Adventszeit ist der Adventskranz. Heute wird er meist aus Fichten- oder Tannenzweigen gebunden und mit Kugeln, bunten Schleifen und Kerzen geschmückt. An jedem Adventssonntag zündet man eine weitere Kerze an. Gewöhnlich steht der Adventskranz auf dem Tisch, aber es gibt Adventskränze, die man an die Tür aufhängt.



## Fragen zum Text

1. Wie lange dauert die Adventzeit?
2. Wann beginnt die Adventzeit?
3. Was bedeutet die Adventzeit?
4. Was sind die Symbole der Adventzeit?
5. Womit wird der Adventskranz geschmückt?
6. Welche Adventskränze gibt es im Haus in der Regel?
7. Was machen die Leute mit Adventskränzen?
8. Gibt es solche Tradition in Russland?



Целью следующего этапа работы являлось знакомство обучающихся с такой реалией немецкой культуры, как «Der Adventskalender». Наблюдение за эмоциональной реакцией учеников позволило сделать вывод, что презентация календаря вызвала немалый интерес, в связи с отсутствием такой реалии в родной культуре.



Für die Kinder gibt es spezielle Adventskalender mit 24 kleinen Türen, wo kleine Schokoladenstücke oder Geschenke liegen. Jeden Tag darf das Kind nur eine Tür öffnen und die Überraschung herausnehmen.

Особый интерес вызвало у школьников такое задание, согласно которому они должны были смастерить рождественский календарь в рамках

домашнего задания, которое позволило инициировать их творческую активность и повысить интерес к культуре Германии.

## Jetzt machen wir Adventskalender



Следующим этапом нашей работы являлось знакомство обучающихся с такой немецкой реалией, как «der Nikolaustag». Кроме того, нужно было уделить особое внимание тому факту, что такого праздника не существует в российских реалиях.



- *Am 6. Dezember ist in Deutschland der Nikolaustag.*
- Am Abend stellen die Kinder ihre Schuhe vor das Zimmer und Nikolaus füllt sie mit Schokolade, Süßigkeiten, Nüssen, kleinen Geschenken.
- Oft kommt mit Nikolaus ein Helfer (Knecht Ruprecht – Krampus).
- Er hat immer eine Rute für die bösen Kinder und einen Sack mit Geschenken für die guten Kinder.

Особый интерес у обучающихся вызвало упражнение, в котором нужно было ответить на вопросы, ответы на которые содержали не только знания о немецких традициях «Адвента», но и российских новогодних реалиях.

## Antwortet bitte auf die Fragen

- Wann feiert man *den Nikolaustag* in Deutschland/Russland?
- Womit füllt Nikolaus die Schuhe in Deutschland/Russland?
- Feiert man auch in Russland den Nikolaustag?



- Wohin legt man Geschenke für Kinder in Russland: in den Schrank/unter den Tannenbaum/in die Schultasche?
- Schenkt man in Deutschland am Nikolaustag Geschenke den unbekanntenen Menschen auf der Straße?
- Schenkt man in Russland zu Weihnachten Geschenke auf der Straße?



- Wie heißt der Nikolaus in Russland?



- Wer ist der Helfer von Nikolaus in Russland?



Задание на написание поздравления познакомило обучающихся с тем, как их сверстники из Германии поздравляют друг друга с Рождеством.

Schreibt eine Glückwunschkarte zu Weihnachten an euren Freund oder an eure Freundin. Füllt die Lücken des Textes aus!



- Was wünschen wir:
- (Leben voller Licht, Freude, Weihnachten, viel Glück, Gesundheit, gute Laune, gute Freunde)

Liebe(r)  
 .....!  
 Ich gratuliere Dir zu  
 .....  
 .....!  
 Ich wünsche  
 Dir.....  
 .....!  
 Dein(e).....

В ходе нашего эксперимента велось целенаправленное наблюдение за реакцией школьников на разработанные нами задания, а также за их участием в ходе урока, и проявлением интереса к предъявляемой информации.

При сравнении работы обучающихся экспериментальной группы с работой обучающихся контрольной группы, где преподавание велось по традиционной системе, было установлено:

- уровень порядка на уроке у учеников экспериментальной группы был значительно выше, урок проходил в непринужденной обстановке;
- активность обучающихся экспериментальной группы была выше, обучающиеся с большим интересом задавали вопросы учителю;
- обучающиеся экспериментальной группы встречали предложения учителя с интересом, оживлением, что сказывалось на повышении благоприятного эмоционального фона;
- после звонка ученики не спешили покидать класс, а задавали вопросы, интересовались дальнейшими действиями учителя.

Текст по теме «Silvester» рассказал ученикам о том, как люди в Германии проводят Новый Год. Кроме того, главной целью являлось показать обучающимся сходства и различия немецкого «Silvester» от русского Нового Года.

## Silvester 31.12.2017 & Neues Jahr 1.1.2018

Silvester ist ein traditionales Fest in Deutschland.  
Man feiert diesen Tag im Winter (31. Dezember/1 Januar).  
Die Bezeichnung geht auf den Vornamen Papst Silvester  
1. zurück. Silvester oder Neujahr wurde schon in alter  
Zeit gefeiert. Die Menschen kaufen eine Tanne.  
Der Tannenbaum wird mit Kerzen, Lichtergirlanden und  
Spielzeugen geschmückt.

Alt und jung, groß und klein – alle freuen sich auf das Fest. Dieser Feiertag mit  
Neujahrsgeschenken bringt allen große Freude.



Следующее задание требовало от обучающихся определить сходства и различия «Silvester» в Германии и Нового Года в России: Кроме того, главной целью было умение сопоставить свою культуру с иноязычной.

### Füllt die Tabelle aus

Silvester in Deutschland	Gemeinsames	Silvester in Russland
	Daten (31.12) Feuerwerk viel Lärm Champagner Der Tannenbaum	
<div style="display: flex; align-items: center;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; display: inline-block;">             Eine gebratene Gans, Olivier, Heringssalat, Pelmeni,              die Sülze, Weihnachtskarpfen, Kartoffelsalat           </div> </div>		

Особый интерес вызвало задание «Deckt den Weihnachtstisch». Главной целью данного задания являлась демонстрация межкультурных различий в традиционной еде на Новый Год в Германии и России. Большую роль в данном задании играла визуализация материала.

### Deckt den Weihnachtstisch

**Deutschland**



**Russland**





Второй блок был посвящен разговорной теме «Ostern». Предтекстовые упражнения были направлены на стимулирование интереса обучающихся. Большую роль в данном процессе играет визуализация учебного материала.


## Wie bereitet man sich auf Ostern in Russland vor?

Zum Beispiel:

1. Die Eier färben
2. Den Osterkuchen backen
3. In die Kirche gehen



Тест по теме «Ostern» знакомил обучающихся с традициями немецкой Пасхи. Кроме того, важно было подчеркнуть, что в российских реалиях такой праздник существует.



- Dieses Fest gilt als ein religiöses und auch ein Frühlingsfest. Es hat kein bestimmtes Datum. Ostern ist ein Fest der Familie.
- Symbole des Festes sind die Ostereier und der Osterhase. Die Ostereier müssen gefarbt sein.
- Die Kinder glauben, dass der Osterhase die Eier in einem Korb bringt und sie im Garten versteckt.
- Natürlich spielt in der Osterzeit eine besondere Rolle die Osterspeise. Ein kräftiges Eieressen am Ostermorgen soll nach altem Glauben vor vielen Krankheiten schützen.

Целью следующего задания являлось систематизация и анализ полученных знаний, что в дальнейшем бы позволило обучающимся определить межкультурные различия немецкой и русской Пасхи.

## Fragen

1. Was ist das Fest "Ostern"?
2. Was sind die Symbole von Ostern in Deutschland/Russland?
3. Wann feiert man Ostern?
4. Was machen die Menschen mit den Ostereiern in Deutschland/Russland?
5. Was macht die Osterhase mit den Ostereiern?
6. Wo versteckt man die Eier?



Задача следующего этапа нашей работы требовала определить межкультурные различия между Пасхой в Германии и России. Кроме того, это упражнение позволяло проанализировать традицию своей страны с традицией иноязычной.

## Korrigiert die Fehler! Tauscht die Wörter!

Ostern in Deutschland	Ostern in Russland
Die Eier färben Den Osterkuchen backen In die Kirche gehen Symbol – Kuchen Familienfest Nationalfeiertag	Symbol – Hase der Osterbaum Freundsfest ein religiöses Fest kein bestimmtes Datum



Особый интерес вызвало у школьников такое задание, согласно которому они должны были смастерить «Der Osterbaum» в рамках домашнего задания, которое позволило инициировать их творческую активность и повысить интерес к культуре Германии.

## Ostereier

### In Deutschland



### In Russland



Jetzt machen  
wir Ostereier  
wie in  
Deutschland  
und basteln  
einen  
Osterbaum



Следующим этапом нашей работы являлось проведение игры «Eierlauf – Spiel». Целью данной игры являлось знакомство с играми, которые пользуются особым интересом у их сверстников из Германии.

## Eierlauf – Spiel

- Оборудование: 4 ложки, 2 вареных или пластиковых яйца, 2 пустых корзины
- Ход игры: обучающиеся делятся на две команды, ученик бежит по кругу с яйцом в ложке, а затем передает его другому, (если ученик роняет яйцо, он начинает с того места где его уронил) побеждает та команда, которая быстрее всего закончила всю дистанцию.



Завершающим этапом нашего эксперимента было выявление итогового уровня сформированности интереса к изучению иностранного языка. Нами было проведено постэкспериментальное анкетирование у обучающихся контрольной и экспериментальной групп.

Результаты постэкспериментального анкетирования итогового уровня сформированности интереса к изучению иностранного языка были обработаны и сведены в таблицу.

Работы обучающихся оценивались по десятибалльной шкале. Высокий уровень интереса отмечался на 8-10 баллов, средний уровень 4-7 баллов, низкий уровень 1-3 баллов.

Таблица 3

Результаты тестирования в контрольной группе

Имя	Оценка
Александр В.	7
Анастасия В.	5
Диана К.	5
Александр Л.	5
Дмитрий М.	6
Даниил П.	6
Ян П.	4
Владимир С.	6
Костя Ш.	9
Юрий Ш.	3

Результаты анкетирования нашли отражение в диаграмме 4 (рис.4). Так, мы видим на рис.4 количество обучающихся имеющих низкий уровень интереса равно 20%(два ученика), средний уровень интереса у 60% обучающихся (шестеро учеников) и высокий уровень интереса наблюдается у 10% обучающихся (одного ученика).

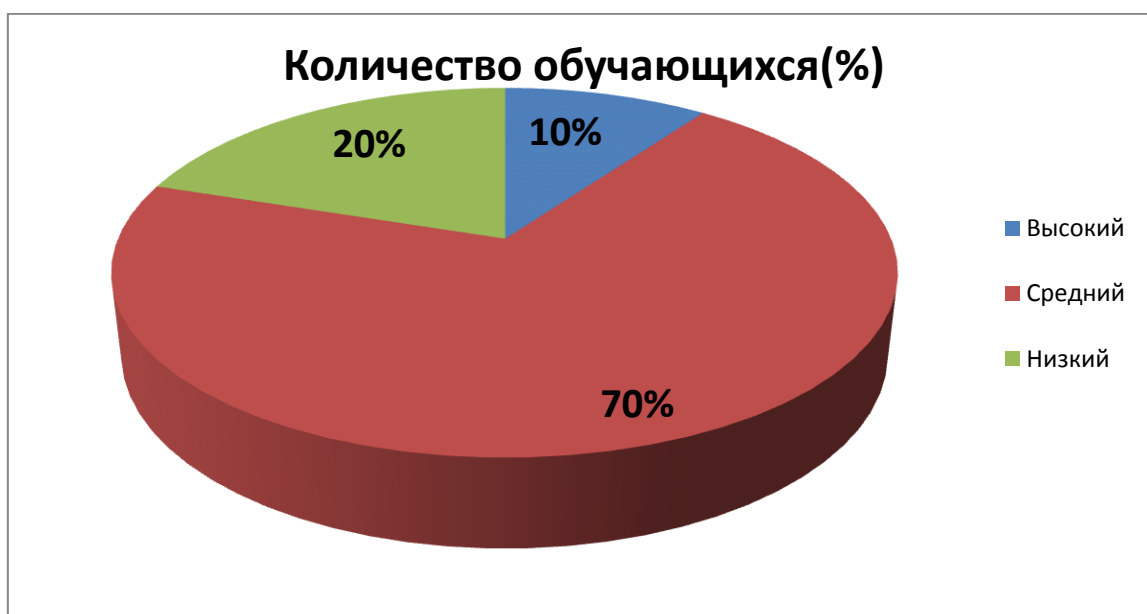


Рис.4 Результаты тестирования в контрольной группе для определения уровня интереса к изучению иностранного языка

Результаты тестирования в экспериментальной группе отображены в таблице 4.

Таблица 4

Результаты тестирования в экспериментальной группе

Имя	Оценка
Дмитрий А.	5
Анна В.	9
Анна Г.	5
Илья Д.	10
Глеб Е.	7
Анастасия К.	6
Полина М.	8
Владимир П.	5
Дарья Х.	8
Игорь Я.	3

Результаты анкетирования нашли отражение в диаграмме 5 (рис.5). Таким образом, как мы видим на рис.5 количество обучающихся имеющих низкий уровень интереса равно 10%(один ученик), средний уровень интереса у 50% обучающихся (пятеро учеников) и высокий уровень интереса наблюдается у 40% обучающихся (четыре ученика).

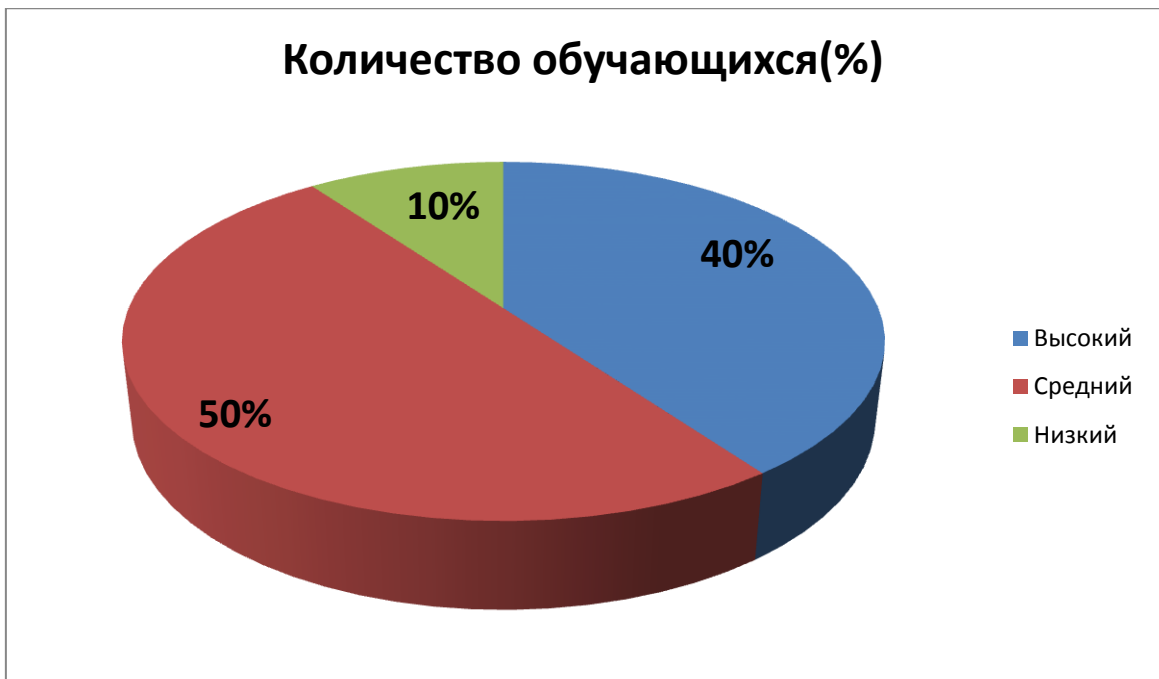


Рис.5 Результаты анкетирования в экспериментальной группе для определения уровня интереса к изучению иностранного языка.

Анализ таблиц 3 и 4 позволил нам составить следующую диаграмму:



Рис.6 Сравнительный анализ таблиц 3 и 4

Таким образом, из диаграммы «рис.6» мы видим, что количество учеников, имеющих высокий уровень интереса, в контрольной группе равно 1, в экспериментальной – 4, средний уровень интереса в контрольной группе

у 6 обучающихся, а в экспериментальной – 5, и низкий уровень интереса в контрольной группе – 2, а в экспериментальной – 1.

Таким образом, сравнивая результаты данного анкетирования в обеих группах, можно сделать вывод, что уровень интереса к изучению иностранного языка в экспериментальной группе выше, чем в контрольной.

А теперь сравним результаты предэкспериментального и постэкспериментального анкетирования экспериментальной группы. (Рис. 7)

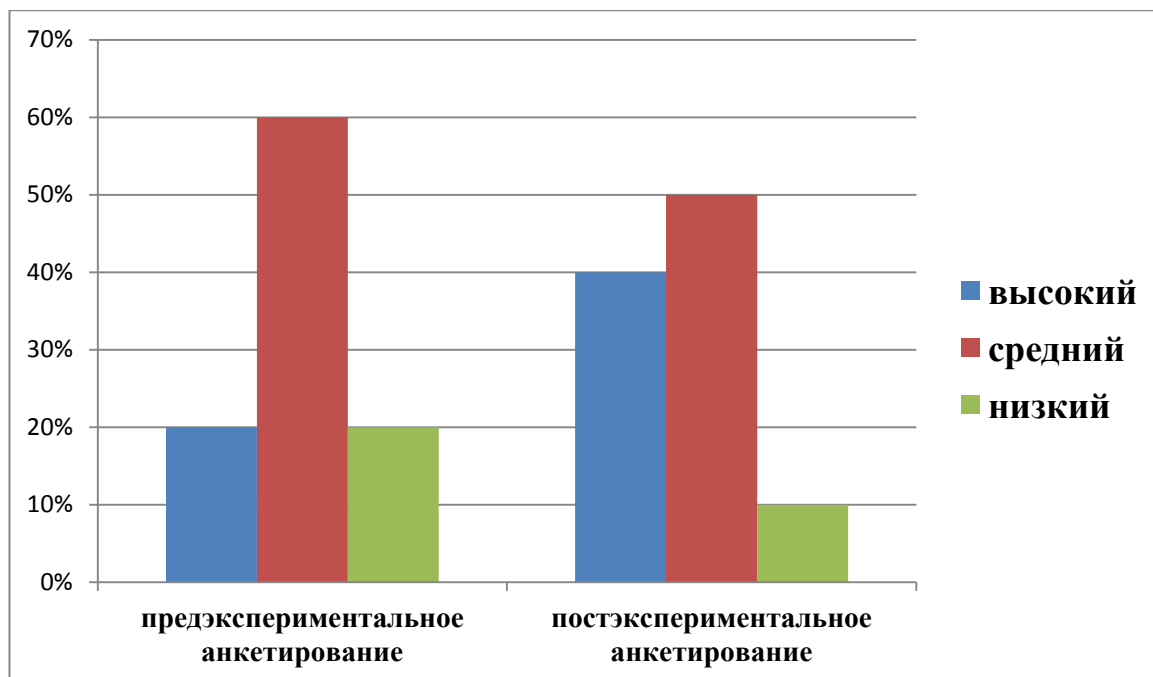


Рис.7 Сравнительный анализ результаты предэкспериментального и постэкспериментального анкетирования

Для достижения более точных и объективных результатов данного эксперимента нужно было продолжать работу над экспериментом. Однако мы были ограничены рамками педагогической практики.

В ходе наблюдения за деятельностью обучающихся, а также постэкспериментальное анкетирование показали, что уровень интереса к обучению иностранного языка у учеников повысился, можно говорить об эффективности применения межкультурного подхода при преподавании иностранного языка в школе. Это является подтверждением гипотезы, выдвинутой в начале исследования: уровень интереса обучающихся повысится, если в процессе обучения иностранному языку применять



учебно-методические комплексы, разработанные на основе межкультурного подхода.

### **Выводы по второй главе**

В опытно-экспериментальной работе нами были использованы следующие методы: наблюдение, анкетирование, беседа, эксперимент.

Для доказательства эффективности применения разработанного нами учебно-методического комплекса, как средства повышения интереса обучающихся к изучению немецкого языка, нами был выбран эксперимент.

На первом этапе работы проходил констатирующий эксперимент, который позволил определить уровень сформированности интереса обучающихся к изучению немецкого языка. Второй этап состоял из формирующего эксперимента. По месту проведения эксперимент являлся естественным.

В практической части нашей работы необходимым было решение следующих задач:

- определение степени сформированности интереса учеников при изучении немецкого языка;
- разработка учебно-методического комплекса по теме: «Deutsche Feste und Feiertage», направленного на повышение интереса учеников при изучении немецкого языка;
- апробация эффективности данного комплекса на основе эксперимента;
- обработка результатов проведенного нами эксперимента.

Целью констатирующего эксперимента мы ставили определение уровня сформированности интереса обучающихся к изучению немецкого языка, а также выбор контрольной и экспериментальной групп. Этот эксперимент проводился до начала формирующего эксперимента и начинался с наблюдения за учебным процессом в естественных условиях. Было установлено, что на уроках немецкого языка используются, в основном,

традиционные методы и формы обучения, которые не всегда способствуют повышению уровня интереса обучающихся.

По окончании констатирующего эксперимента был начат формирующий эксперимент, который проводился только в экспериментальной группе. Нами велась организационная, целенаправленная работа по формированию и повышению интереса обучающихся к изучению немецкого языка в разработанном нами учебно-методическом комплексе.

В ходе нашего эксперимента велось целенаправленное наблюдение за реакцией школьников на разработанные нами задания, а также за их участием в ходе урока и проявлением интереса к предъявляемой информации.

При сравнении работы обучающихся экспериментальной группы с работой обучающихся контрольной группы, где преподавание велось по традиционной системе, было установлено:

- обучающиеся экспериментальной группы более активны на уроках чем в контрольной группе;
- уроки в экспериментальной группе проходили в более непринужденной атмосфере, чем в контрольной группе;
- предложения учителя в экспериментальной группе встречались с большим интересом, чем в контрольной группе;
- после звонка обучающиеся экспериментальной группы не стремились быстро покинуть класс, а задавали вопросы, интересовались дальнейшими действиями учителя.

Завершением нашей работы было выявление итогового уровня интереса к изучению иностранного языка после применения разработанного нами учебно-методического комплекса. В обеих группах было проведено итоговое анкетирование.

У обучающихся экспериментальной группы уровень интереса был в значительной степени выше, чем у обучающихся контрольной группы. Кроме того, был проведен анализ динамики изменения результатов в

экспериментальной группе во время предэкспериментального и постэкспериментального анкетирования. Анализ результатов показал, что уровень интереса обучающихся после эксперимента в значительной степени повысился.

Анализ полученных данных убедил нас в эффективности применения разработанного нами учебно-методического комплекса по теме: «Deutsche Feste und Feiertage» с применением межкультурного подхода для повышения интереса обучающихся к изучению немецкого языка.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Процессы интеграции в социально-экономической и политической сферах человеческой жизни создали благоприятные условия для изучения немецкого языка и пополнении обучения этому предмету новым содержанием.

В последние годы педагоги и психологи пришли к выводу, что главный фактор, способствующий эффективности обучения – наличие интереса к изучению к предмету у обучающихся.

Таким образом, возникает важность в совершенствовании процесса преподавания иностранного языка с целью повышения интереса обучающихся. Неоспоримым фактом является то, что интеллектуальная активность, интерес к содержанию и процессу обучения тесно связаны с уровнем умственного развития, которое, в свою очередь, связано с успеваемостью учеников.

«Интерес» становится «запускным механизмом» всякой человеческой деятельности: будь то труд, общение или познание. Успех питает и поддерживает интерес. Если успеха нет, то и интерес быстро пропадет. Это отрицательно сказывается на дальнейшем выполнении какой-либо деятельности.

Проблема формирования интереса является важным аспектом современного обучения. Это означает, что здесь, в поле внимания учителя оказывается не только осуществляемое школьником учение, но и происходящее в ходе учения развитие обучающегося как личности. Формирование интереса – это восприятие у школьников идеалов, мировоззренческих ценностей, принятых в нашем обществе, в сочетании с активным поведением ученика, что означает взаимосвязь осознаваемых и реально действующих мотивов, единство слова и дела, активную жизненную позицию школьника.

Задача учителя заключается в том, чтобы вызвать и сохранить интерес обучающихся. С этой целью используются стимулы, направленные на пробуждение деятельности школьника.

Интерес выступает важнейшим звеном процесса овладения иностранным языком, который обеспечивает его результативность. Для формирования интереса учитель должен учитывать личные побуждения, пристрастия обучающихся. Отсюда все трудности пробуждения интереса со стороны. Учитель может лишь опосредованно повлиять на формирование, создавая при этом предпосылки и формируя основания, на базе которых у обучающихся возникает личная заинтересованность в учебе.

Важнейшей задачей обучения иностранному языку является развитие личности школьника, способной и желающей участвовать в межкультурной коммуникации, развитие творческих способностей. Для того чтобы решить эту задачу, необходимо увлечь ребенка, заинтересовать предметом.

Для доказательства эффективности применения разработанного нами учебно-методического комплекса с применением межкультурного подхода в процессе обучения, как фактора повышения интереса обучающихся к изучению немецкого языка, нами была проведена опытно-экспериментальная работа. В качестве метода исследования нами был выбран эксперимент.

В ходе нашей опытно-экспериментальной работы были использованы следующие методы: наблюдение, анкетирование, беседа, эксперимент.

На первом этапе работы проходил констатирующий эксперимент, который позволил определить уровень сформированности интереса обучающихся к изучению немецкого языка. Второй этап состоял из формирующего эксперимента. По месту проведения эксперимент являлся естественным.

Целью констатирующего эксперимента мы ставили определение уровня сформированности интереса обучающихся к изучению немецкого языка, а также выбор экспериментальной группы. Этот эксперимент проводился до начала формирующего эксперимента и начинался с

наблюдения за учебным процессом в естественных условиях. Было установлено, что на уроках немецкого языка используются, в основном, традиционные методы и формы, не всегда способствующие повышению интереса у обучающихся.

По окончании констатирующего эксперимента был начат формирующий эксперимент, который проводился только в экспериментальной группе. Нами велась организационная, целенаправленная работа по повышению интереса обучающихся к изучению немецкого языка в разработанном нами учебно-методическом комплексе по теме: «Deutsche Feste und Feiertage», для повышения интереса обучающихся к изучению немецкого языка.

В ходе нашего эксперимента велось целенаправленное наблюдение за реакцией школьников на разработанные нами задания, а также за их участием в ходе урока и проявлением интереса к предъявляемой информации.

При сравнении работы обучающихся экспериментальной группы с работой обучающихся контрольной группы, где преподавание велось по традиционной системе, было установлено:

—обучающиеся экспериментальной группы более активны на уроках, чем в контрольной группе;

—уроки в экспериментальной группе проходили в более непринужденной атмосфере, чем в контрольной группе;

—предложения учителя в экспериментальной группе встречались с большим интересом, чем в контрольной группе;

—после звонка обучающиеся экспериментальной группы не стремились быстро покинуть класс, а задавали вопросы, интересовались дальнейшими действиями учителя.

Завершением нашей работы было выявление итогового уровня сформированности интереса к изучению иностранного языка после

применения разработанного нами учебно-методического комплекса. В обеих группах было проведено итоговое анкетирование.

У обучающихся экспериментальной группы уровень интереса был выше, чем у обучающихся контрольной группы. Кроме того, был проведен анализ динамики изменения результатов в экспериментальной группе во время предэкспериментального и постэкспериментального анкетирований. Анализ результатов показал, что уровень интереса обучающихся экспериментальной группы после эксперимента повысился.

Анализ полученных данных убедил нас в эффективности применения разработанного нами учебно-методического комплекса, как средства повышения интереса обучающихся к изучению немецкого языка.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

### Учебники, монографии, брошюры

1. Ананьева, Н.Г. Формирование интереса старшеклассников к французскому языку в процессе их речевой деятельности [Текст] / Н.Г. Ананьева, Т.С. Ленточникова, М.Л. Лефевр // Вопросы романо-германской филологии и методики преподавания иностранных языков. – 1972. – С.141–148.
2. Артемов, В.А. Психология обучения иностранному языку [Текст] / В.А. Артемов – М.: Педагогика, 1969. – 279 с.
3. Библер, В.С. Культура. Диалог культур: опыт определения [Текст] / В.С. Библер // Вопросы философии – М., 1989. - №6. – С. 31-43.
4. Библер, В.С. Школа диалога культур [Текст] / В.С. Библер // Сов. пед. - М., 1988. - №11. – С. 29-34.
5. Бим, И.Л. Некоторые актуальные проблемы современного обучения иностранным языкам. [Текст] / И. Л. Бим – ЯИШ, 2001, №4.
6. Бим, И.Л. Обучение иностранному языку. Поиск новых путей [Текст] / И.Л. Бим – ИЯШ. – 1989. - №1 – 139 с.
7. Бим, И.Л. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе [Текст] / И.Л. Бим // Проблемы и перспективы: Учебное пособие для студентов. – М.: Просвещение, 1988. – 256с.
8. Бим, И.Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника [Текст] / И. Л. Бим – М., 1977. – С. 180.
9. Большой энциклопедический словарь – М,- 1998. – С. 1263.
10. Быстрой, Е.Б. Межкультурно-ориентированная среда обучения и условия формирования межкультурной педагогической компетентности [Текст] / Вестник Челябинского государственного университета 2013. № 26 (317). – С. 138 – 143.
11. Быстрой, Е.Б. Межкультурно-ориентированная среда обучения и условия формирования межкультурной педагогической компетентности [Текст] /



- Е.Б. Быстрой // Вестник Челябинского государственного университета 2013. № 26 (317). – С. 138 – 143.
12. Быстрой, Е.Б., Райсвих Ю.А. Создание интерактивной дидактико-коммуникативной среды как одного из педагогических условий формирования аксиологической направленности будущего учителя. [Текст] / Е.Б. Быстрой, Ю.А. Райсвих // В сборнике: Современные тенденции развития образования и культуры в общеевропейском контексте. Сборник материалов международной научно-практической конференции в рамках Года Германии в России 2012 – 2013. Редакционная коллегия: Е.Б. Быстрой, В.Б. Мещериков, Л.Б. Зубанова. 2013. – С. 149 – 155.
13. Быстрова, А. Н. Мир культуры (Основы культурологии). [Текст] / А. Н. Быстрова // Учебное пособие. 2-е издание, исправленное и дополненное – М.: Издательство Федора Конюхова; Новосибирск: ООО «Издательство ЮКЭА», 2002. – С. 102
14. Верещагин, Е.М. Язык и культура [Текст] / Е.М. Верещагин, В.Т. Костомаров. – М., 1990. – С. 25.
15. Гальскова, Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам. [Текст] / Н.Д. Гальскова // Пособие для учителя. 2-е изд., перераб. и доп. – М., 2004. – 192 с.
16. Гальскова, Н.Д. Теория и методика обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика. [Текст] / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез – М., 2013. – 336 с.
17. Гальскова, Н.Д. Теория обучения иностранным языкам / [Текст] Н.Д. Гальскова, З.Н. Никитенко – М. Айрис Пресс, 2004. – 240 с.
18. Гегель, Г. В.Ф. Политические произведения [Текст] / Г Гегель – М., 1978. – С. 139.
19. Гегель, Г. В.Ф. Философия права [Текст] / Г Гегель – М., 1990. – С. 266-267.

20. Гез, Н.И., Методика обучения иностранным языкам в средней школе [Текст] / Н.И. Гез, М.В. Ляховицкий – М.: Высшая школа, 1982. – 373 с.
21. Гельвеций, К.А. Сочинения [Текст] / Гельвеций К. – М., 1973. Т 1 С. 186-187
22. Глазерман, Г. Е. Интерес как социологическая категория [Текст] / Г. Е. Глазерман // Вопросы философии – М, 1966. - №10. – С. 15-26.
23. Грушевицкая, Т.Г., Попков В.Д., Садохин А.П. Основы межкультурной коммуникации: учебник для вузов / под ред. А.П. Садохина. – М.: ЮНИТИ-Дана, 2003. – 352 с.
24. Гудков, Д.Б. Теория и практика межкультурной коммуникации / Д.Б. Гудков – М.: Гнозис, 2003. — 288 с.
25. Данилевская, Н.Я. Россия и Европа / Данилевская Н.Я. – СПб.. 1995. С. 6.
26. Елизарова, Г.В. Культура и обучение иностранным языкам [Текст] / Г.В. Елизарова – СПб.: Каро, 2005. – 352 с.
27. Зимняя, И. А. Педагогическая психология [Текст] / И. А. Зимняя – М.: Логос, 2004. – 384 с.
28. Климентенко, А. Д. Теоретические основы обучения иностранному языку в средней школе [Текст] / А. Д. Климентенко, А. А. Миролубов. – М.: Педагогика, 1981 – 454 с
29. Краткая философская энциклопедия. [Текст] – М., 1994. – С. 570.
30. Маркс К., Сочинения, тома 1-39 [Текст] / К. Маркс, Энгельс Ф. // Издание второе – М.: Издательство политической литературы, 1955-1974.
31. Миролубов, А.А. История отечественной методики обучения иностранным языкам. [Текст] / А.А. Миролубов – М.: Ступени, Инфра – М, 2002. – 448 с.
32. Неклесса, А. Проект «Глобализация»: глобальные стратегии в преддверии новой эры [Текст] / А. Неклесса // Безопасность Евразии. 2000. №1. – С. 176-177.
33. Пассов, Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению [Текст] / Е.И. Пассов – М. Просвещение, 1991. – 223 с.

34. Пассов, Е.И. Урок иностранного языка в средней школе / [Текст] Е.И. Пассов – М.: Просвещение, 1988. - 223 с.
35. Попова, И.П. К сущности понятия «межкультурное обучение». [Текст] / И.П. Попова – М., 1999. – 190с.
36. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии. В 2 т. Т.2. [Текст] / С.Л. Рубинштейн – М.: Педагогика, 1989. – 328 с.
37. Рубинштейн, С.Л. Проблемы общей психологии [Текст] / С.Л. Рубинштейн – М.: Педагогика, 1973. – С. 187-248.
38. Садохин, А.П. Межкультурная коммуникация: учеб. пособие. [Текст] / А.П. Садохин – М.: АльфаМ.; ИНФРА-М, 2004. – 288 с.
39. Садохин, А.П. Основы межкультурной коммуникации [Текст] / А.П. Садохин – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2003. – С.116
40. Сафонова, В.В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций [Текст] / В.В. Сафонова – Воронеж: Истоки, 1996. – С. 184.
41. Серия: Язык. Культура. Коммуникация. – Т. 1, Вып. 14. – Н. Новгород: Изд-во НГЛУ, 2011. – С. 237-244.
42. Словарь современного русского литературного языка – М.. 1959. Т. 8. – С. 882.
43. Тарева, Е.Г. Межкультурное иноязычное образование: лингводидактические стратегии и тактики [Текст] / Е.Г. Тарева. – М.: Логос, 2014. — 232 с.
44. Тарева, Е.Г. Межкультурный подход к подготовке современных лингвистов [Текст] / Е.Г. Тарева // Проблемы теории, практики и методики перевода: сб. науч. тр. - Н. Новгород: Изд-во НГЛУ, 2011. – С. 237-244
45. Тарева, Е.Г. Обучение языку и культуре: инструмент «мягкой силы»? [Текст] / Е.Г. Тарева //– Вестник МГПУ. Серия Филология. Теория языка. Языковое образование. –М.: Высш. школа, 2016. – № 3(23). – С. 94–101.

46. Тер-Минасова, С.Г. Язык и межкультурная коммуникация [Текст] / С.Г. Тер-Минасова – М., 2008. – 264 с.
47. Федеральный государственный образовательный стандарт общего образования. [Текст] / Среднее (полное) общее образование. Проект. – М.: Российская академия образования, 2011. – 38 с.
48. Философский энциклопедический словарь. – М., 1983. – С. 707.
49. Харченкова, Л.И. Диалог культур в обучении русскому языку как иностранному [Текст] / Л.И. Харченкова – СПб.: Сударыня, 1994. – 142 с.
50. Щерба, Л.В. Преподавание иностранных языков в средней школе. Общие вопросы методики [Текст] / Л.В. Щерба, Под ред. И.В. Рахманинова. – М.: Высш. школа, 1974. – 112с.
51. Щукина, Г. И. Актуальные вопросы формирования интереса в обучении [Текст] / Г. И. Щукина – М.: Просвещение, 1984. – 176 с.

#### **Диссертации и авторефераты диссертаций**

52. Гусейнова, Л.М. Межкультурный подход к преподаванию иностранных языков: на опыте немецкого языка как иностранного: дис. ... канд. пед. наук: [Текст] / Л.М. Гусейнова – М.: 2004. – 210 с.
53. Кафтайлова, Н.А. Методика формирования грамматической компетенции как средства межкультурной коммуникации (языковой вуз, немецкий язык): автореф. дис. ... канд. пед. наук: [Текст] / Н.А. Кафтайлова – М., 2010. – 24 с.
54. Фурманова, В.П. Организация курса страноведения в системе профильной подготовки учителей иностранного языка (нем. яз.) Дис. . канд. пед. наук. [Текст] / В.П. Фурманова – М., 1984. – 174с.
55. Якушина, Л.Б. Интеркультурный подход к обучению в современных учебниках немецкого языка «Sprachbrücke», «Sichtwechsel»: дис. ...канд. пед. наук: [Текст] / Л.Б. Якушина – М., 2001. – 194 с.

### **Периодические издания**

56. Колшанский, Г.В. Лингвокоммуникативные аспекты речевого обращения [Текст] / Г.В. Колшанский // Иностранные языки в школе. 1985. № 1. С. 13–18.
57. Томахин, Г.Д. Понятие лингвострановедения. Его лингвострановедческие и лингводидактические основы [Текст] / Г.Д. Томахин // Иностранные языки в школе. 1980. - №3. – С. 77-81.
58. Томахин, Г.Д. Реалии в культуре и в языке [Текст] / Г.Д. Томахин // Иностранные языки в школе. 1981. - №1. – С. 64-69.
59. Шульга, Н.Н. Формирование межкультурной компетенции обучающихся [Текст] / Фундаментальная и прикладная наука // Научный журнал молодых ученых Южно-Уральского гуманитарно-педагогического университета 2017. – №4 (8) – С. 94-96.

### **Литература на иностранных языках**

60. Jandt, F.E., Intercultural Communication: an introduction [Текст] / Fred Edmund Jandt // – Thousand Oaks, CA: Sage, 1995. – 356 p.
61. Hall, E. T. Hidden Differences: Studies in International Communication [Текст] / Edward Hall – Hamburg: Grunder & Jahr, 1985. – 265 p.
62. Littlejohn, S. W., Foss K. A. Theories of human communication [Текст] / Stephen W. Littlejohn, Katherine A. Foss – Belmont, CA: Thomson/Wadsworth, 2008
63. Paulus, J. Redemptor hominis [Текст] / Pope John Paul II // – Poznari, 1979. – S. 29.
64. Samovar, L., Porter R. Intercultural Communication: a Reader [Текст] / Larry A. Samovar, Richard E. Porter – Belmont, Wadsworth, 1994. – 518 p.
65. Sandhaas, B. Interkulturelles Lernen [Текст] / B. Sandhaas // Zur Grundlegung eines didaktischen Prinzips interkultureller Begegnungen /// International Review of Education. — Vol. 34, No. 4. — S. 415-438
66. Zacharaki, I., Eppenstein T., Krummacher M. Praxishandbuch interkulturelle Kompetenz vermitteln, vertiefen, umsetzen [Текст] / Ioanna Zacharaki, Thomas

Eppenstein, Michael Krummacher // Theorie und Praxis für die Aus- und Weiterbildung. Wochenschau Verlag – Schwalbach / Ts. 2007. – 173 S.

### **Электронные ресурсы**

67. disserCat — электронная библиотека диссертаций и авторефератов [Электронный ресурс] / – Режим доступа: <http://www.dissercat.com/>
68. Научная электронная библиотека «КИБЕРЛЕНИНКА» [Электронный ресурс] / – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/>
69. Словари и энциклопедии на Академике [Электронный ресурс] / – Режим доступа: <https://dic.academic.ru/>
70. Студенческая библиотека онлайн [Электронный ресурс] / – Режим доступа: <http://studbooks.net/>
71. Студопедия — поиск обучающей информации [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://studopedia.info/>