



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

Формирование социокультурной компетенции старшеклассников в
процессе обучения иностранному языку

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

Проверка на объем заимствований:

_____ % авторского текста

Работа _____ к защите
рекомендована/не рекомендована

« ___ » _____ 20__ г.
зав. кафедрой немецкого языка
и МОНЯ
Быстрая Елена Борисовна

Выполнила:

Студентка группы ОФ-503/090-5-2

Берестина Анастасия Сергеевна

Научный руководитель:

доктор педагогических наук, профессор

Быстрая Елена Борисовна

Челябинск
2017 год

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА	5
1.1 Социокультурный подход как методологическая основа формирования социокультурной компетенции.....	5
1.2 Социокультурная компетенция	10
1.3 Приемы формирования социокультурной компетенции старшеклассников.....	16
Выводы по первой главе.....	27
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	29
2.1 Цели и задачи опытно-экспериментальной работы.....	29
2.2 Ход и результаты опытно-экспериментальной работы.....	35
Выводы по второй главе	89
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	91
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	93

Введение

С развитием экономических, политических, культурных и социальных контактов между государствами культурологическая направленность обучения иностранному языку представляется наиболее актуальной. На наш взгляд, социокультурный подход к обучению иностранному языку предполагает тесное взаимодействие языка и культуры, как носителей страны изучаемого языка, так и родной страны обучаемого. Результатом такого обучения можно назвать формирование иноязычной коммуникативной, одним из основных компонентов которой является социокультурная компетенция.

Культура и язык представлены в тандеме, они сосуществуют в диалоге: овладение иностранным языком как средством общения не представляется возможным без знаний особенностей культуры страны изучаемого языка. Каждый урок иностранного языка – это перекрёсток культур, так как каждое иностранное слово обрисовывает иноязычную среду и иноязычную культуру.

Цель исследования состоит в анализе проблемы формирования социокультурной компетенции, теоретическом, экспериментальном обосновании, разработке и апробации учебно-методического комплекса по формированию социокультурной компетенции старшеклассников в процессе изучения иностранного языка.

Объектом исследования является процесс обучения иностранному языку на старшей ступени обучения.

Предметом исследования является процесс формирования социокультурной компетенции старшеклассников.

В основу исследования положена **гипотеза**, согласно которой эффективность формирования социокультурной компетенции старшеклассников повысится при следующих условиях:

- осуществление диагностики уровней сформированности социокультурной компетенции старшеклассников;
- воспитание толерантности и эмпатии обучающихся старших классов, ведущих личностных качеств, способствующих формированию социокультурной компетенции;

- формирование положительной мотивации у обучающихся к овладению социокультурной компетенцией.

Для достижения поставленной цели и доказательства выдвинутой гипотезы были определены следующие **задачи**:

- проанализировать методическую и теоретическую литературу по теме;
- теоретически выявить и экспериментально обосновать эффективность формирования социокультурной компетенции обучающихся старших классов;
- разработать учебно-методический комплекс, направленный на формирование социокультурной компетенции старшеклассников;
- апробировать данный учебно-методический комплекс;
- подвести итоги опытно-экспериментальной работы.

Практическая значимость исследования заключается в том, что результаты исследования могут найти применение при разработке учителями иностранного языка методических материалов, направленных на формирование у старшеклассников социокультурной компетенции.

ГЛАВА 1. ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

1.1 Социокультурный подход как методологическая основа формирования социокультурной компетенции старшеклассников

В России в начале 90-х годов XX века в педагогике стали процветать социокультурный и межкультурный подходы, содержащие в себе теоретическую направленность. Уже с середины 90-х годов соизучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций внедрялось в федеральных школьных программах по иностранным языкам. Современный этап развития человечества нуждается в модернизированных ориентирах языкового образования. На сегодняшний день культуроведческое образование путем соизучения языков должно стремиться к формированию социокультурной компетенции как одного из необходимых компонентов иноязычной билингвальной и поликультурной коммуникативной компетенции. При помощи средств ИЯ предполагается научить обучающихся ориентироваться в различных типах культур и цивилизаций [9, 175].

Социокультурный подход к обучению ИЯ включает в себя факт междисциплинарного интегрированного языкового образования, при этом необходимо учитывать социокультурный контекст обучения и изучения языка, а именно такие его параметры, как:

- социальный престиж языка;
- ценностная значимость языков для государства/общества;
- цели и направленность языковой политики государства;
- диапазон общественных функций;
- инструментальная ценность языка;
- ситуация обучения.

К основным положениям социокультурного подхода к обучению ИЯ относятся:

1. Построение адекватной модели обучения ИЯ предполагает предварительное изучение социокультурного контекста изучения неродных языков, социокультурного контекста обучения ИЯ в конкретной стране и конкретной

национальной среде с учетом кросскультурных влияний других цивилизаций и цивилизационных пластов.

2. Существенное усложнение социокультурных функций преподавателей иностранного языка в условиях постоянного расширения и углубления сфер межкультурной коммуникации в современном мире требует глубинного реформирования языкового бикультурного образования. Оно осуществляется посредством его «глобализации», гуманизации, экологизации и культуроведческой социологизации его содержания с учетом рекомендаций ЮНЕСКО по вопросам образования в духе мира, уважения прав человека, с ориентацией на диалог культур как философию образования.

3. Многоаспектное социокультурное образование (общекультурное, страноведческое, лингвострановедческое, социолингвистическое) – обязательная составляющая языковой подготовки молодежи XXI века, что позволяет значительно расширить круг людей, выступающих в функции субъектов диалога культур. Оно должно и может осуществляться по принципу расширяющегося круга культур и в контексте их диалога.

4. Междисциплинарной базой для социокультурного образования средствами иностранных языков служит страноведчески маркированное культуроведение, посредством которого обогащаются знания обучаемых о социокультурном портрете изучаемых языков, стран, народов, о культуре взаимодействия индивида и государства, общества, природы и человека, различных социумов и индивида с самим собой, культуры межэтнического общения в соизучаемых сферах.

5. В качестве методической доминанты при социокультурном подходе выступает иерархическая система проблемных иноязычных заданий, представляющих собой социокультурные познавательно-поисковые задания и проекты наряду с коммуникативными и коммуникативно-познавательными заданиями, а также междисциплинарные коммуникативно-ориентированные игры (включая ролевые/деловые игры). Они направлены на создание максимально возможных условий для проявления позитивного личностно образующего потенциала иностранного языка как учебного предмета.

6. Моделируемая дидактическая среда с точки зрения социокультурного подхода призвана:

1) создать обучающимся условия для овладения нормами межкультурного общения на соизучаемых языках (родном и иностранном) с учетом планируемого уровня овладения коммуникативными умениями;

2) стимулировать:

- развитие способностей к межкультурному диалогу на соизучаемых языках в чрезвычайно сложных условиях многополярного и поликультурного мира;
- осознание индивидом, как себя, так и других в качестве культурно-исторических субъектов, являющихся носителями и выразителями не одной, а целого ряда взаимосвязанных культур;
- овладение интегративными когнитивными и коммуникативными умениями использовать соизучаемые языки как средство межкультурного общения и обобщения культурного наследия, сохранения, защиты и развития культурного наследия, осознания себя равноправными членами иерархической системы сообществ, существующей в современном мире (Пассов Е.И.) [33, 243-245].

Социокультурная направленность обучения ИЯ представляется наиболее значимой на современном этапе. Процесс овладения ИЯ становится творческим процессом открытия для себя страны изучаемого языка, менталитета людей, говорящих на этом языке, их культуры, истории, искусства, а также стимулом для собственного совершенствования в культурном и духовном плане. Использование иностранного языка как средства социокультурного развития обучающихся позволяет достичь высоких результатов в овладении языком, способствует повышению внутренней мотивации и позволяет полнее реализовать стратегическую цель обучения ИЯ как средству развития способности обучаемых к межкультурной коммуникации [40, с. 256].

Обучение иностранным языкам в рамках диалога культур предполагает социокультурный подход, который рассматривался в научных трудах Г.В. Елизаровой, В.В. Сафоновой, П.В. Сысоева и др. Они придерживались мнения, что данный подход в обучении иностранным языкам обуславливает формирование

социокультурной и коммуникативной компетенций. Осведомленность в вопросах менталитета, этикета, ценностей благоприятствует преодолению культурного барьера, тем самым предоставляя возможность общения с носителями разных языков, минуя «культурные преграды».

Н. А. Саланович считает, что сочетание изучения языка со страноведением создает бесценную мотивацию учащихся к обучению, а также позволяет решить все 4 задачи современного обучения в школе. Учащие узнают о культуре, истории и традициях определенной страны, используя языковые средства в процессе коммуникации на уроках [38].

Кроме того, как диктует нам Федеральный государственный образовательный стандарт, формирование положительного отношения учеников к культуре людей, говорящих на языке и к самому языку становится одной из целей обучения иностранным языкам в школе. В обязательный минимум содержания образовательных программ сейчас включены социокультурные знания и умения - сведения о стране изучаемого языка, духовных ценностях и культурных традициях, особенностях национального менталитета.

Формирование социокультурных знаний и умений означает:

- расширение объема лингвострановедческих и страноведческих знаний за счет новой тематики и проблематики речевого общения с учетом специфики выбранного профиля;
- углубление знаний о стране изучаемого языка, ее науке и культуре, исторических и современных реалиях, общественных деятелях, положении этих стран в мировом обществе, мировой культуре, взаимоотношениях с нашей страной;
- расширение объема лингвистических и культуроведческих знаний, навыков и умений, связанных с адекватным использованием языковых средств и правил речевого и неречевого поведения в соответствии с нормами, принятыми в стране изучаемого языка.

Таким образом, посредством страноведческих, культуроведческих и социолингвистических материалов обучающиеся приобщаются к культуре и

реалиям стран, говорящих на иностранном языке, расширяется их кругозор, обогащается их коммуникативный и жизненный опыт. Развивается способность и готовность использовать иностранный язык в реальном общении; целенаправленно формируются умения представлять свою собственную страну, ее культуру в условиях межкультурного общения. Обучению придается современное звучание, ориентированное на взаимопонимание, терпимость к различиям между людьми, совместное решение важных общечеловеческих проблем, сотрудничество и взаимодействие, в том числе и средствами иностранного языка.

1.2 Социокультурная компетенция

Обратимся к понятию социокультурной компетенции (СКК). Она представляет собой совокупность определенных знаний, умений, навыков, качеств и способностей, которые формируются в процессе языковой подготовки к межкультурной коммуникации. Появление термина «социокультурная компетенция» в российской методике обучения иностранным языкам связывают с деятельностью международной организации «Совет Европы по культурному сотрудничеству», прежде всего с работами Яна ван Эка и Джона Трима. Согласно этим документам, СКК – одна из составляющих коммуникативной компетенции, понимаемой как способности к адекватному взаимодействию в ситуациях повседневной жизни, становлению и поддержанию социальных контактов при помощи иностранного языка. [1, с. 184]

К пониманию социокультурной компетенции отечественные ученые подходят по-разному. По мнению В.В. Сафоновой, формирование социокультурной компетенции играет важную роль для развития личности обучаемого. В соответствии с данным подходом, обучающийся, обладающий сформированной социокультурной компетенцией, должен не только владеть знаниями и умениями, но и разбираться в разных культурах и соотносимых с ними коммуникативных нормах общения. Кроме того он должен адекватно интерпретировать явления и факты культуры и использовать данные «ориентиры для выбора стратегий взаимодействия при решении лично и профессионально значимых проблем и задач в различных типах современного межкультурного общения». [39]

Т.А. Жукова определяет социокультурную компетентность как интегративное свойство личности, характеризующее ее теоретическую и практическую готовность к социокультурной деятельности. [22, с. 47]

П.В. Сысоев понимает под социокультурной компетенцией уровень знаний социокультурного контекста использования иностранного языка, а также опыт общения и использования языка в различных социокультурных ситуациях. В своем определении он подчеркивает трехуровневую структуру социокультурной компетенции: знания, опыт общения и опыт применения языка. [46, с. 101]

Это свидетельствует о том, что полученные на уроке теоретические знания, как минимум, должны быть «закреплены» на уроках иностранного языка в процессе выполнения речевых упражнений по изучаемой теме.

В области преподавания иностранных языков проблема формирования социокультурной компетенции нашла отражение в федеральных государственных стандартах среднего (полного) образования по иностранному языку третьего поколения, где СКК является одной из основных целей обучения иностранным языкам как часть коммуникативной компетенции наряду с речевой, языковой, компенсаторной, учебно-познавательной.

Социокультурная компетенция имеет многокомпонентный состав. Как правило, большинство ученых (И.Л. Бим, Е.М. Верещагина, В.Г. Костомарова, Г.Д. Томахин, П.В. Сысоев и др.) выделяют в ней 3-4 основных компонента:

1. лингвострановедческий: лексические единицы с социально-культурной семантикой и умение применять их в условиях межкультурного общения;
2. социолингвистический: языковые особенности социальных слоев, представителей разных поколений, полов, общественных групп;
3. социально-психологический: владение национально-специфическими моделями поведения;
4. культурологический: знание традиций и обычаев народа изучаемого языка, сведения об особенностях повседневной жизни и об основных ценностях.

Таким образом, можно сделать вывод, что каждый компонент, входящий в структуру социокультурной компетенции, играет значительную роль при её развитии.

В современных педагогических исследованиях понятие СКК трактуется иначе: социокультурная компетенция – это интегративная личностная характеристика, предполагающая наличие знаний о различных культурных и социальных сферах. СКК включает готовность и способность взаимодействовать с другими людьми, опираясь на свой опыт, а также обеспечивает способность использовать информационные ресурсы для смыслообразующей творческой деятельности в информационном пространстве. [5, с. 265]

В этой связи, в состав СКК входят следующие компоненты:

1. *смыслообразующе-аксиологический*, который включает в себя ценностную позицию в вопросах культуры, толерантность и мотивацию;
2. *когнитивно-информационный*, включающий в себя знания о культуре своей страны и страны изучаемого языка и умение применять на практике данную информацию;
3. *коммуникативно-деятельностный*, который состоит из желания и умения коммуницировать, социальной мобильности и креативности.

Для реализации данных компонентов могут быть использованы следующие общепедагогические методы:

1. *метод моделирования* личностно-значимых социокультурных ситуаций, который развивает коммуникативные способности, умение отобрать, систематизировать и проанализировать необходимую информацию;
2. *метод проектов*, обучающий способам получения информации и их применению в будущей теоретической и практической деятельности и способствующий выработке у обучающихся умения генерировать идеи, гипотезы и прогнозировать их становление и разрешение;
3. *метод исследовательской творческой деятельности*, направленный на развитие умения использовать исследовательские методы;
4. *метод проблемного обучения*, способствующий развитию творческого мышления, умению анализировать проблемы с разных точек зрения, умению устанавливать причинно-следственные связи, умению прогнозировать результаты, выдвигать гипотезы, делать заключения и выводы;
5. *герменевтический*, который предполагает актуализацию субъективного опыта обучающихся и их рефлексивное осмысление, где каждый может сравнить уровень своего восприятия жизни с восприятием его другими, что обогащает субъективный опыт личности и развивает умение вкладывать освоенное знание в продуктивные формы социокультурной деятельности.

Проанализировав все составляющие социокультурной компетенции, можно сделать вывод, что формирование СКК происходит, когда обучаемый не только получает и использует информацию, но и пропускает ее через свои культурные нормы и ценности, извлекая при этом определенный смысл, который реализуется в виде умения действовать или компетенции. Смысловой опыт обучающихся также является необходимым компонентом СКК. Непрерывная траектория движения обучающихся от поиска новой информации, ее анализа и осмысления, до создания нового контента, новой продукции, будет служить источником информации для других участников. Таким образом, человек осуществляет свой вклад в формирование единого социокультурного информационного пространства деятельности, общения и развития личности.

При формировании социокультурной компетенции содержание обучения предполагает:

- формирование знаний о своей стране и странах изучаемого языка (географическое положение стран, их столицы, достопримечательности, политическое устройство, традиции, культурное наследие стран изучаемого языка, менталитет, стиль и ритм жизни людей определённой культуры или страны).
- развитие умений соотносить свою собственную и иноязычную культуру, воспринимая различия как норму сосуществования культур в современном поликультурном мире; гибко использовать различные стратегии для установления контакта с представителями других культур; представлять свою страну и ее культуру;
- воспитание готовности к общению и сотрудничеству с людьми в инокультурной среде, культурной непредвзятости, толерантности, речевого и социокультурного такта и вежливости.

Таким образом, социокультурная компетенция содержит три аспекта знаний:

- лингвострановедческие знания;
- социально-психологические знания;
- культурологические знания.

Известно, что исторические изменения в стране, различия традиций и обычаев, особенности культуры обычно оказываются камнем преткновения при общении людей разной национальности. Особая сложность заключается не просто в различии некоторых реалий, а в отношении к ним представителей разных культур, так как эти предметы и явления живут и развиваются в разных мирах. За языковой и культурной эквивалентностью лежит понятийная эквивалентность, эквивалентность культурных представлений. Мнение о том, что знание специфики страны изучаемого языка очень важно, заставило задуматься о лингвострановедческом подходе к обучению иностранного языка. Дело в том, что страноведческая информация, представленная на уроках, активизирует познавательный интерес учащихся, благоприятно влияет на развитии их коммуникативных навыков, мотивирует на дальнейшее изучение языка и позволяет решить ряд воспитательных задач.

Е. М. Верещагин и В. Г. Костомаров утверждают, что все уровни языка «культурноносны», то есть носят страноведческий характер, поэтому изучение культурного компонента слов является важным условием успешного овладения иностранным языком. За счет обогащения и развития кругозора обучающегося с помощью страноведческой информации, изучающий иностранный язык будет способен вовлечься в интегративные процессы, происходящие в мире. Коммуникативная функция языка состоит в обеспечении межкультурного общения, но иногда участники коммуникации не способны понять друг друга, несмотря на тот факт, что используют одни и те же языковые структуры. Это объясняется тем, что средства языка, которые выбирают коммуниканты, построены на основе разных социокультурных структур [14].

Т. В. Починок выразила предположение, что достижение взаимопонимания в межкультурном общении может быть достигнуто путем создания общего коммуникативно-прагматического пространства [36].

Одним из ключевых моментов социокультурной компетенции является готовность сравнивать страны и их историческое развитие, культурный уровень и особенности людей, населяющих конкретную территорию. Очень важно объяснить

обучающимся, насколько важно уважать другие культуры, их традиции и обычаи, а также выражать толерантное отношение к представителям любой нации.

Следует преподносить себя достойным представителем своей страны и ее культуры и проявлять готовность в предвосхищении трудностей со стороны слушателей. И в то же самое время необходимо уметь защищать свою точку зрения и найти нужные аргументы, уважать соотечественников, но не зависеть от их мнения.

Таким образом, в итоге рассмотрения данного вопроса следует еще раз отметить, что формирование социокультурной компетенции на уроках иностранного языка сложно переоценить. Принимая во внимание тот факт, что социокультурная компетенция является компонентом иноязычной коммуникативной компетенции можно смело заявить, что овладение иностранным языком без приобщения к культуре и менталитету страны изучаемого языка не может осуществляться в полной мере.

1.3 Приемы формирования социокультурной компетенции старшеклассников

Образование – одна из важнейших частей культурной системы общества. С содержательной стороны образование есть процесс социокультурной коммуникации, но его можно представить и как определенный социокультурный институт, обеспечивающий данный процесс.

В современных условиях требуется создание новой концепции образования и глубокое реформирование всей системы обучения. Ее основу составляет идея культурно развитого человека. Если вспомнить классическое представление о культуре как возделывании, культивировании, то прямой задачей системы образования является эта идея культивирования, возделывания. Человеку предстоит жить в сложных динамических, изменяющихся условиях. Это означает, что он должен быть вооружен, прежде всего, не системой заученных знаний, а умением, способностью меняться, самообучаться. Человек в процессе социализации и инкультурации должен овладеть системой навыков, умений, связанных с творчеством, способностью к обновлению, подключению к новым массивам информации [21, с. 253].

Современный человек должен быть ориентирован на общечеловеческий характер современной культуры. Это означает, что производственная деятельность – это деятельность, которая не просто подчинена определенным технологическим задачам, а имеет социальную значимость. Данная тенденция связана с процессами глобализации и экологизации экономики, политики, сознания человека. Системное решение проблемы, включающее в себя как технологические, так и нравственно-этические, экологические, социальные проблемы, становится необходимым для современного работника.

Новые информационные технологии способны стать средством, при помощи которого сознание человека приобретает новый характер. Прежде всего, умение моделировать ситуацию, используя компьютер, приводит к воспитанию системного мышления, в котором культурные и нравственные ценности доминируют в создании и реализации новых технологий.

Глобальная сеть – уникальная среда для обучения, так как здесь можно найти большое количество аутентичной информации на любую тему, вступить в контакт с

носителями языка. Интернет выступает и как средство обучения языку и как цель обучения, так как создает потребность в общении на иностранном языке – письменном или устном. Международные проекты, которые организуются в сети, на основе какой-то общей проблемы (медицина, спорт, образование и т.д.), исследование которой, ее решение, одинаково интересно и значимо для партнеров из разных стран, создает подлинную языковую среду. Но вторжение в систему образования информационных технологий вызвало ряд проблем и необходимость теоретического и практического осмысления процесса компьютеризации при обучении, а также и уточнения понятийного аппарата для анализа обсуждаемых проблем.

В современной учебно-методической литературе (А.Т. Ракитов, В.А. Шаповалов, А.П. Ершов, А.Л. Семенов и др.) сложился подход, согласно которому исследуемый процесс наиболее эффективно и адекватно фиксируется в таких понятиях, как информатизация, информационная технология, новые информационные технологии в образовании, информатизация образования, компьютеризация процесса обучения [49].

Х.Г. Рольф высказался об общественной потребности в компьютеризации так: нужны не ловкие технократы, а широкообразованные люди, умеющие ориентироваться в сложном и противоречивом современном мире, принимать ответственные решения и разумно действовать. Образование приобретает не просто путем эффективной переработки информации, а в процессе активного усвоения опыта общественного опыта, в процессе общения с другими людьми, т.е. в ходе индивидуальной деятельности и коллективного взаимодействия.

Необходимо рассматривать компьютер с позиции широких социокультурных последствий, психологического, социального, культурного воздействия на сознание как отдельного человека, так и всего общества. Эта ситуация была директивно закреплена в соответствующих документах: «Учитель должен отчетливо понимать, с какой целью он обращается к компьютеру – для усвоения понятий информатики или для усвоения знаний, относящихся к другим дисциплинам. От этого существенным образом зависит, как оценивать полученные обучающимися знания», - говорится в одной из инструкций для педагогов.

Современная концепция обучения иностранному языку предполагает расширение предметной стороны содержания обучения в результате включения в него, кроме традиционных компонентов в виде средств обучения и формируемой в результате овладения такими средствами деятельности общения, также культуры как опыта носителей языка, материализованного в виде устных и письменных текстов. Таким образом, культура ставится в один ряд с такими основными объектами обучения, как язык, речь, речевая деятельность. Результатом овладения языком в данном случае становится социокультурная компетенция обучающихся.

Выделение данного аспекта требует пересмотра существующих средств обучения. Необходима учебная литература, имеющая постоянную культурологическую направленность. Однако при этом нужно постоянно соотносить уровни социокультурной компетенции и уровни общего владения языком, которые должны быть достигнуты обучающимися в соответствии с требованиями стандарта. Иными словами, освоение новой культуры должно происходить на доступном для обучающегося на данном этапе языковом, речевом и коммуникативном уровнях.

В социокультурном контексте сущность новых информационных технологий обучения определяется, с одной стороны, возможностями качественно нового способа осмысления действительности, обусловленными самой технологией.

По словам А.И. Каптерева, информатизация коренным образом меняет социально-коммуникативную ситуацию [25]. Эти изменения можно анализировать по следующим аспектам:

- социальный;
- экономический;
- психологический;
- лингвистический.

В социальном плане переход к информационному обществу адекватно отражает усиление связей между общественными процессами, увеличение их сложности. Поэтому при принятии каждого решения необходимо анализировать во много раз больше объективной информации, причем оперативность ее использования гораздо в большей степени будет влиять на результат. Этот аспект

ставит задачу скорейшего прироста информационного потенциала знаний, то есть не информации вообще, а возможности использовать самую достоверную информацию на всех этапах принятия решений. Эта возможность появляется при повышении уровня системности общественного знания. Такой процесс называется интеллектуализацией человеческой деятельности. Под ней понимается реализация творческого потенциала общества через новые информационные средства, «одним из магистральных путей развития человечества становится интеллектуализация на базе новых информационных технологий социокультурной сферы, и прежде всего, систем образования и получения нового знания – науки».

С психологической точки зрения информатизация требует повышения индивидуальной творческой активности всех членов общества. С появлением компьютерной техники возникли новые способы профессионального общения. Профессиональный обмен стал носить характер диалога и полилога.

Рассматривая лингвистический аспект, можно уточнить, что информатизация меняет социально-коммуникативную ситуацию. Прежде всего, это отражается в возможности реализации языковых навыков и умений при непосредственном общении с носителями языка. Изучение социально-культурных особенностей и традиций не только через книжные или электронные носители, но и, прежде всего, при организации живого интерактивного общения в on-line режиме.

Е.Г. Яковлева считает, что новые информационные технологии являются теми средствами, которые изначально примитивны по своим культурным, социальным возможностям. Современный технотронный мир мало что дает для современного искусства и культуры. Некоторые теоретики полагают, что компьютер служит более примитивным средством перенесения, закрепления идеальных ценностей, чем, например, книга. В любой культуре создается определенная устойчивая и целостная система воздействия на человека, которая передает информацию от поколения к поколению, закрепляя ее в каждом индивидууме [55].

Компьютерная поддержка должна являться одним из компонентов учебного процесса и применяться там, где это целесообразно. Поэтому при разработке урока на основе инфокоммуникационных технологий необходимо определить:

- для изучения каких тем целесообразно использовать инфокоммуникационные технологии;
- какие дидактические задачи эффективно решаются с использованием инфокоммуникационных технологий;
- какие программные средства необходимо использовать для создания и выполнения компьютерных заданий;
- какие предварительные умения и навыки работы на компьютере должны быть сформированы у обучающихся;
- структуру и этапы урока с привлечением инфокоммуникационных технологий.

После того, как учитель решил, для каких целей собирается использовать сервисы и службы Интернета и какие методические задачи преследует, необходимо выбрать Интернет-ресурс и вид деятельности:

- дискуссия;
- тест;
- выполнение on-line упражнений на закрепление грамматических, лексических и речевых образцов;
- проверка домашнего задания.

Можно выделить несколько видов организации уроков, которые могут быть разработаны с использованием инфокоммуникационных технологий:

1. Экскурсия по сайтам www-серверов, включение аутентичных материалов сети в содержание урока.

2. Видео-, телеконференции, позволяющие представить свое мнение по определенной теме, узнать точку зрения сверстников из различных стран мира.

3. Чаты, которые используют в основном, чтобы получить информацию о мнении представителей различных стран мира по обсуждаемой проблеме за короткий промежуток времени.

4. Проектные занятия.

5. Фрагментарное включение Интернет-ресурсов в структуру занятия.

Материалы, взятые из сети Интернет, могут стимулировать диалогическое взаимодействие между обучающимися, усвоение различных диалогических

структур. Создание ситуаций, максимально приближенных к естественным (реализация принципа аутентичности общения), - один из способов заинтересовать обучающихся, стимулировать изучение материала, активизировать знания типичных особенностей диалогического общения, выработать адекватное поведение. Примером подобных ситуаций может быть заказ еды в ресторане, интервьюирование одноклассников и т.д. Такие ситуации имеют социализирующую значимость и отрабатывают типичные ситуации общения. Интернет в изобилии предоставляет материалы для организации такой работы в учебно-воспитательном процессе, создавая среду, передающую социокультурное своеобразие изучаемого лингвосоциума. Совершенствование технологий обучения иностранному языку приводит к отказу от монолога как традиционно преобладающей формы учебной деятельности и развитию такой формы обучения, как полилог (общение, беседа, обсуждение).

Таким образом, социокультурный подход к новым информационным технологиям обучения означает, что человека и компьютер, их взаимодействие необходимо рассматривать как факторы культуры. Информационная культура – это современный уровень овладения новыми информационными технологиями, позволяющий по-новому видеть, осмысливать и преобразовывать мир. Информатизация образования как социокультурный феномен осуществляется в рамках целостного процесса возникновения информационного общества. Информационное общество – общество, в котором информация приобретает новое значение.

Появление новых информационных технологий приводит не только к тому, что человек начинает овладевать новыми колоссальными объемами информации, но и к тому, что новые информационные технологии коренным образом меняют социальный и культурный порядок развития.

Методист И.И. Петричук, в процессе профессиональной деятельности, работая над проблемой повышения не только качества знаний по предмету, но и мотивации обучающихся, пришла к выводу, что особую значимость в решении этих проблем приобретает метод проектов [24].

На сегодняшний день исследовательский проект как элемент творческой деятельности обучающихся прочно занял свое место среди современных педагогических технологий. Введение в образовательный процесс элементов исследовательской деятельности позволяет педагогу не только и не столько учить, сколько помогать обучающемуся учиться, направлять его познавательную деятельность, развивать компетентность обучающихся. Метод проектов – педагогическая технология, ориентированная не только на интеграцию фактических знаний, но и на приобретение новых для активного включения в освоение новых способов деятельности. Современный проект – это дидактическое средство активизации познавательной деятельности обучающихся, развития их творческих способностей и формирования у них определенных личностных качеств.

Проект может быть итоговым, когда по результатам его выполнения оценивается усвоение обучающимися определенного материала, и текущим – в этом случае на самообразование и проектную деятельность выносятся часть содержания обучения.

Элементы проектной деятельности можно и нужно вводить в образовательный процесс с самых ранних этапов обучения предмету. Так, например, обучающимся, изучающим иностранный язык первый год, уже через пару месяцев можно предложить создать свою иллюстрированную азбуку или постер-алфавит с яркими картинками или рисунками, а чуть позже – стенную газету к Рождеству, Новому году, 8 Марта и т.д. Проект – это любая деятельность обучающегося (индивидуальная или групповая), которая включает в себя элементы самообразования, систематизацию собранного материала и в конечном итоге оформление его в некий «продукт», который, как правило, защищается в форме презентации, доклада, дискуссии, театрализованной постановки и т.д.

Работа над проектом создает максимально благоприятные условия для создания мотивации к говорению, т.е. стремление к применению своих знаний в ситуации, приближенной к реальной коммуникации, развивает воображение, фантазию, мышление. В случае выполнения группового проекта развивается способность к сотрудничеству, умение рационально распределять обязанности, появляется чувство ответственности за свою часть работы. Поскольку при

выполнении проекта отсутствует формализм официального занятия, работа над ним происходит в более комфортной эмоциональной обстановке. Ряд тем возможных проектов предлагается обучающимся учителем. Данные темы обычно связаны с тематикой учебно-методического комплекса. Некоторые темы проектов не связаны с тематикой УМК, а отражают интересы и увлечения обучающихся. Очень часто именно эти проекты становятся сами яркими, интересными и запоминающимися.

Первый этап работы над проектом – определение формата проекта, «мозговой штурм», - набрасывание идей, распределение обязанностей. Второй этап – это индивидуальная работа по сбору, отбору и систематизации информации, где обучающиеся выбирают, что бы они хотели включить в общий проект, а также подбор иллюстративного материала. Затем следуют два не менее важных этапа: систематизация всего собранного материала, оформление его в общий «продукт» и устная презентация.

Работа над проектом, как правило, происходит в атмосфере увлеченности, творчества, эмоционального комфорта, что, несомненно, влияет на повышение мотивации обучающихся к изучению иностранного языка и учебной деятельности в целом.

Еще к одному из приемов формирования социокультурной компетенции в процессе обучения иностранному языку можно отнести кейс-метод. Впервые работа с кейсами в рамках учебного процесса была реализована в Гарвардской школе бизнеса в 1908 г. В России данная технология стала внедряться лишь последние 3-4 года. Это метод активного проблемно – ситуационного анализа, основанный на обучении путем решения конкретных задач - ситуаций (кейсов). Главное его предназначение – развивать способность находить решение проблемы и учиться работать с информацией. При этом акцент делается не на получение готовых знаний, а на их выработку, на сотворчество учителя и обучающихся.

Суть «кейс» - технологии заключается в создании и комплектации специально разработанных учебно - методических материалов в специальный набор (кейс) и их передаче (пересылке) обучающимся. Каждый кейс представляет собой полный комплект учебно-методических материалов, разработанных на основе производственных ситуаций. Они формируют у обучающихся навыки

самостоятельного конструирования алгоритмов решения производственных задач. Если говорить о данном методе как о педагогической технологии, то эта технология предполагает совокупность исследовательских, поисковых, проблемных методов, творческих по самой своей сути. Кейс - технологии относят к интерактивным методам обучения, они позволяют взаимодействовать всем обучающимся, включая педагога [44, с. 7-11].

Использование кейс - технологии имеет ряд преимуществ:

- у обучающихся развивается умение слушать и понимать других людей, работать в команде;
- в жизни обучающимся пригодится умение логически мыслить, формулировать вопрос аргументировать ответ, делать собственные выводы, отстаивать свое мнение;
- гибкость, вариативность, что способствует развитию креативности.

Организация работы с кейсом

1. Ознакомительный этап - вовлечение обучающихся в анализ ситуации, выбор оптимальной формы преподнесения материала для ознакомления.

2. Аналитический этап - обсуждение ситуации в группах или индивидуального изучения проблемы обучающимися и подготовки вариантов решения.

3. Итоговый этап - презентация и обоснование варианта решения кейса.

Методы кейс – технологии:

- метод инцидентов;
- метод разбора деловой корреспонденции;
- игровое проектирование;
- ситуационно ролевая игра;
- метод дискуссии;
- кейс – стади.

В центре внимания *метода инцидентов* находится процесс получения информации. Цель данного метода - поиск информации самим обучающимся и обучение его работе с необходимой информацией, ее сбором, систематизацией и анализом. Обучающиеся получают кейс не в полном объеме. Сообщение может быть письменным или устным, по типу: «Случилось...» или «Произошло...». Хотя

такая форма работы требует много времени, ее можно рассматривать как особенно приближенную к практике, где получение информации составляет существенную часть всего процесса принятия решения.

Метод разбора деловой корреспонденции («баскетметод») основан на работе с документами и бумагами, относящимися к той или иной организации, ситуации, проблеме. Обучающиеся получают от учителя папки с одинаковым набором документов, в зависимости от темы и предмета. Цель обучающегося - занять позицию человека, ответственного за работу с «входящими документами», и справиться со всеми задачами, которые она подразумевает. Примерами использования метода могут служить кейсы по экономике, праву, обществознанию, истории, где требуется анализ большого количества первоисточников и документов.

Целью *игрового проектирования* является процесс создания или совершенствования проектов. Обучающихся можно разбить на группы, каждая из которых будет разрабатывать свой проект. Игровое проектирование может включать проекты разного типа: исследовательский, поисковый, творческий, аналитический, прогностический. Процесс конструирования перспективы несёт в себе все элементы творческого отношения к реальности, позволяет глубже понять явления сегодняшнего дня, увидеть пути развития.

Ситуационно-ролевая игра ставит перед собой цель в виде инсценировки создать перед аудиторией правдивую историческую, правовую, социально-психологическую ситуацию и затем дать возможность оценить поступки и поведение участников игры. Одна из разновидностей метода инсценировки - ролевая игра.

Метод дискуссии - обмен мнениями по какому-либо вопросу в соответствии с более или менее определёнными правилами процедуры. К интенсивным технологиям обучения относятся групповые и межгрупповые дискуссии.

Метод кейс - стади отличается большим объемом материала, так как помимо описания случая предоставляется и весь объем информации, которым могут пользоваться ученики. Основной упор в работе над случаем делается на анализ и синтез проблемы и на принятие решений. Цель метода кейс - стади – совместными усилиями группы обучающихся проанализировать представленную ситуацию,

разработать варианты проблем, найти их практическое решение, закончить оценкой предложенных алгоритмов и выбором лучшего из них.

Таким образом, можно сделать вывод, что кейс - метод направлен не столько на освоение конкретных знаний или умений, сколько на развитие общего интеллектуального и коммуникативного потенциала обучающихся, что соответствует требованиям федерального государственного образовательного стандарта.

Выводы по первой главе

На данном этапе развития общества наблюдается тенденция сближения и взаимопроникновения культур, а также расширение связей в различных областях деятельности, в том числе и профессиональной [15].

В области преподавания иностранных языков проблема формирования социокультурной компетенции нашла отражение в федеральных государственных стандартах среднего (полного) образования по иностранному языку третьего поколения, где СКК является одной из основных целей обучения иностранным языкам как часть коммуникативной компетенции наряду с речевой, языковой, компенсаторной, учебно-познавательной.

Формирование СКК происходит, когда обучаемый не только получает и использует информацию, но и пропускает ее через свои культурные нормы и ценности, извлекая при этом определенный смысл, который реализуется в виде умения действовать или компетенции. Смысловой опыт обучающихся также является необходимым компонентом СКК. Непрерывная траектория движения обучающихся от поиска новой информации, ее анализа и осмысления, до создания нового контента, новой продукции, будет служить источником информации для других участников. Таким образом, человек осуществляет свой вклад в формирование единого социокультурного информационного пространства деятельности, общения и развития личности [18].

Процесс речевого общения не всегда характеризуется полнотой понимания и необходимым уровнем контактности. В социокультурном взаимодействии могут возникнуть культурные барьеры, связанные с принадлежностью к разным, отличным друг от друга традициям, привычкам, в том числе и на бытовом уровне. В связи с этим важно формировать у обучающихся умение не только строить свое речевое поведение с носителями иностранного языка, но и достигать при этом взаимопонимания с чужой культурой.

Дело в том, что страноведческая информация, представленная на уроках, активизирует познавательный интерес учащихся, благоприятно влияет на развитии их коммуникативных навыков, мотивирует на дальнейшее изучение языка и позволяет решить ряд воспитательных задач.

Мы считаем, что активные и наглядные методы обучения формирования продуктивной социокультурной компетенции, как тренинги и ролевые игры, способны в полной мере продемонстрировать проблемы в их развитии, благодаря проигрыванию и проживанию участниками различных ситуаций социокультурного взаимодействия. В результате применения именно этих методов обучающиеся приобретают необходимые знания, усовершенствуют коммуникативные навыки, а также накапливают важный опыт социокультурного взаимодействия, что, в свою очередь, благотворно сказывается на воспитании их уверенности в себе, повышении самооценки и развитии способности к построению диалога и эффективных взаимоотношений.

Таким образом, социокультурная компетенция содержит три аспекта знаний:

- лингвострановедческие знания;
- социально-психологические знания;
- -культурологические знания.

Принимая во внимание тот факт, что социокультурная компетенция является компонентом иноязычной коммуникативной компетенции можно смело заявить, что овладение иностранным языком без приобщения к культуре и менталитету страны изучаемого языка не может осуществляться в полной мере.

Глава 2 Опытнo-экспериментальная работа по формированию социокультурной компетенции старшекласcников в процессе обучения иностранному языку

2.1 Цели и задачи опытнo-экспериментальной работы

Вторая глава нашей выпускной квалификационной работы включает в себя исследование, нацеленное на формирование социокультурной компетенции старшекласcников в процессе обучения иностранному языку. Основной целью любого научного исследования является усовершенствование учебного процесса, поэтому эксперимент относят к основным методам исследований.

В связи с этим, согласно логике нашего исследования, во второй главе описывается экспериментальная работа, а именно, ее цель, задачи, этапы, условия, содержание и методы, методика обучения формированию социокультурной компетенции старшекласcников, а также анализ полученных результатов и заключение выводов.

Методика обучения иностранным языкам – это самостоятельная теоретическая наука, которая занимается изучением целей и содержания, закономерностей, приемов, средств, методов обучения, а также исследует процессы учения и воспитания на материале иностранного языка. [16, 267]

Для научных исследований в области методики обучения иностранным языкам применяют в основном те же методы, что и в других педагогических науках:

- изучение и анализ школьной документации;
- наблюдение;
- анкетирование;
- тестирование;
- беседа;
- эксперимент.

Основным методом исследования, использовавшимся нами при апробации разработанного учебно-методического комплекса по формированию социокультурной компетенции старшекласcников в процессе обучения иностранному языку, явился эксперимент.

Экспериментом в науке называется изменение или воспроизведение явления с целью изучения его в наиболее благоприятных условиях.

Эксперимент в методике – это особый вид общественной практики, необходимое условие для развития науки. Он позволяет доказать или опровергнуть научные предположения, обнаружить новые стороны явлений и процессов.

С педагогической точки зрения эксперимент – это научно поставленный опыт преобразования педагогического процесса в точно учитываемых условиях, который носит созидательный характер.

Рассматривая методическую литературу в зависимости от целей эксперимента, длительности, условий и методики его проведения различают следующие виды обучающего эксперимента:

а) по уровню исследования:

- разведывательный/предварительный (исследование, осуществляемое для уточнения проблемы и адекватной в ней ориентировки);
- основной (полномасштабное эмпирическое исследование, проводимое с целью получения новых научных данных по интересующей экспериментатора проблеме);
- контрольный (исследование вне рамок основного эксперимента, выполняемое для проверки его результатов);

б) по длительности:

- длительный (систематический);
- кратковременный (эпизодический);

в) по способу проведения:

- естественный (осуществляется в обычных для испытуемого условиях с минимумом вмешательства в его жизнедеятельность со стороны экспериментатора);
- искусственный/лабораторный (проводится в специально оборудованных помещениях, часто с использованием специализированной техники);

г) по числу испытуемых:

- индивидуальный (эксперимент с одним испытуемым);
- групповой (опыт с несколькими испытуемыми одновременно);

д) по методике проведения:

- традиционный (педагогическое наблюдение, беседа, анкетирование, тестирование, изучение и анализ литературы);
- перекрестный (каждая из опытных групп поочередно становится то контрольной, то экспериментальной, что увеличивает достоверность полученных результатов). [14]

Согласно данной выше классификации экспериментов, апробированный нами эксперимент являлся:

- а) по уровню исследования: разведывательный;
- б) по длительности: кратковременный;
- в) по способу проведения: естественный;
- г) по числу испытуемых: групповой;
- д) по методике проведения: традиционный;

В рамках проведенного нами эксперимента реализуются следующие методы:

1) анкетирование – психологический вербально-коммуникативный метод, в котором в качестве средств для сбора сведений от респондента используется специально оформленный список вопросов – анкета.

Следует отметить, что существует несколько видов анкетирования:

- а) индивидуальные и групповые;
- б) очные и заочные;
- открытые и закрытые;

2) тестирование – метод оценки знаний обучающихся, в ходе которого измеряется степень усвоения учебного материала, овладения необходимыми навыками и умениями, а также уровень учебных достижений.

Тесты подразделяют на:

а) традиционные и нетрадиционные (вопросы выстроены по уровню сложности);

б) открытые (на каждый вопрос испытуемый должен предложить свой ответ) и закрытые (варианты ответов уже предложены);

3) беседа (с классным преподавателем, учителем-предметником);

Мы использовали закрытый коллективный тип анкетирования и традиционную закрытую форму тестирования

В педагогической литературе предлагается ряд методик статистической обработки данных педагогического эксперимента. Сюда относятся, прежде всего, методы математической статистики, которые позволяют подойти к решению одной из сложнейших задач педагогики – количественной оценки педагогических явлений. Лишь обработка количественных данных и полученные при этом выводы могут объективно доказать или опровергнуть выдвинутую нами гипотезу.

Наиболее распространенными математическими методами, используемыми в педагогике, являются:

1. ранжирование (метод ранговой оценки) – метод, требующий расположения полученных данных в определенной последовательности (обычно в порядке убывания или возрастания показателей) и определения места в этом ряду каждого из испытуемых;

2. шкалирование – метод, который дает возможность ввести цифровые показатели в оценку отдельных сторон педагогических явлений. Для этой цели испытуемым задают вопросы, отвечая на которые они должны указать степень или форму оценки, выбранную из числа данных оценок, пронумерованных в определенном порядке (например, вопрос о чтении немецкоязычных книг с выбором ответов: а) увлекаюсь, б) регулярно читаю, в) читаю нерегулярно, г) не люблю читать);

3. регистрация – метод выявления наличия определенного качества у каждого члена группы и общего подсчета количества тех, у кого данное качество имеется или отсутствует (например, количество обучающихся, выполнивших тест без ошибок и не справившихся с заданиями и т.п.).

В ходе организации и проведения эксперимента были использованы следующие методы исследования: изучение методической и психолого-педагогической литературы, анкетирование, тестирование, экспериментальное обучение, направленное на формирование социокультурной компетенции, статистико-математическая обработка результатов обучающихся, ранжирование, анализ и интерпретация экспериментальных данных.

Описав тип нашего эксперимента по различным критериям и методы, используемые в ходе его проведения, перейдем к цели нашей экспериментальной работы.

Цель экспериментальной работы - разработка и апробация учебно-методического комплекса по формированию социокультурной компетенции старшеклассников в процессе изучения иностранного языка.

Целью любого методического эксперимента является проверка правильности выдвинутой гипотезы. Под гипотезой следует понимать научно обоснованное предположение о возможности улучшения результатов обучения при внесении определенных изменений в содержание, последовательность, форму, приемы и средства обучения при сохранении всех остальных условий учебного процесса. [45]

Гипотезой данного исследования являлось предположение, что если на уроке иностранного языка целенаправленно и методически верно применять разработанный нами учебно-методический комплекс, направленный на формирование социокультурной компетенции, то это приведет к:

- повышению уровня сформированности социокультурной компетенции старшеклассников;
- повышению уровня владения иностранным языком в целом;
- повышению уровня мотивации к изучению иностранного языка;
- расширению кругозора обучающихся и их подготовке к межкультурному взаимодействию.

Проводимый нами эксперимент был призван решить следующие **задачи**:

- 1) проанализировать методическую и теоретическую литературу по теме;
- 2) теоретически выявить и экспериментально обосновать эффективность формирования социокультурной компетенции обучающихся старших классов;
- 3) разработать учебно-методический комплекс, направленный на формирование социокультурной компетенции старшеклассников;
- 4) апробировать данный учебно-методический комплекс;
- 5) подвести итоги опытно-экспериментальной работы.

В соответствии с гипотезой и задачами исследования нами был разработан план педагогического эксперимента, который включал в себя три этапа:

1. *констатирующий этап* проводился в сентябре 2016 года. Его целью явилось изучение уровня сформированности социокультурной компетенции обучающихся 11-х классов;

2. на *формирующем этапе* проводилась апробация разработанного нами учебно-методического комплекса;

3. *контрольный этап* ставил своей целью проверку эффективности разработанного нами учебно-методического комплекса и усвоения обучающимися 11-го класса экспериментальной программы.

2.2 Ход и результаты опытно-экспериментальной работы

Наша экспериментальная работа проводилась в МАОУ «Гимназия № 96» города Челябинск в 2016 году в 11^А и 11^Б классах. В эксперименте принимали участие 24 человека: 12 обучающихся входили в контрольную группу, 12 – в экспериментальную. При отборе контрольной и экспериментальной групп мы руководствовались следующими критериями, сформулированными Н.В. Дружининым:

1. **содержательный критерий** или критерий операциональной валидности. Он подразумевает, что формирование экспериментальной группы должно определяться предметом и гипотезой исследования;

2. **критерий эквивалентности испытуемых** или критерий внутренней валидности. Суть его заключается в том, что результаты, которые были получены при исследовании, должны распространяться на каждого члена контрольной и экспериментальной групп, а это значит необходимо учитывать все значимые характеристики объекта исследования;

3. **критерий репрезентативности** или критерий внешней валидности. Существуют теоретические статистические критерии репрезентативности выборки испытуемых. Группа лиц, участвующих в эксперименте, должна представлять часть популяции, по отношению к которой мы можем применять данные, полученные в эксперименте. Главная проблема состоит в том, чтобы определить на какие другие интересующие нас группы можно распространить результаты проводимого нами исследования.

Этими требованиями мы руководствовались при формировании групп для эксперимента.

Разработанный нами учебно-методический комплекс по формированию социокультурной компетенции обучающихся старших классов будет способствовать повышению как уровня владения иностранным языком, так и мотивации к изучению иностранного языка.

Обучение с учетом формирования социокультурной компетенции проводилось в экспериментальной группе (при этом использовался дополнительный комплекс упражнений по формированию социокультурной компетенции) и в контрольной группе (использовался учебник для 11 класса, составителем которого является Бим И.Л.).

На подготовительном этапе в обоих классах было проведено анкетирование, которое включало в себя ряд вопросов о том, хотят ли обучающиеся узнать больше о стране изучаемого языка, а именно о федеральных землях, географии и ландшафтах Германии, об известных достопримечательностях, о культуре и социальной жизни немецкого народа и т.д. По результатам анкетирования стало известно, что 86% респондентов изъявили желание узнать больше интересных фактов о стране изучаемого языка.

Нами использовался также метод наблюдения, важнейшим преимуществом которого является возможность непосредственного восприятия объекта эксперимента в его естественном окружении. Мы посетили серию уроков в контрольной и экспериментальной группах для того, чтобы определить возрастные и индивидуальные особенности каждого обучающегося, понаблюдать за манерой поведения обучающихся, выявить обучающихся с лидерскими качествами и т.д. Нами было замечено, что обучающиеся обеих групп в равной степени активно участвовали в ходе урока.

Кроме того, мы беседовали с классными руководителями и с учителем-предметником с целью выяснения их мнения о формировании двух равнозначных по уровню подготовки групп. Данные методы мы использовали для корректной организации опытно-экспериментальной работы.

До эксперимента был проведен предварительный срез знаний обучающихся для установления уровня сформированности социокультурной компетенции каждого обучающегося, включающий следующий комплекс упражнений.

Данное упражнение направлено на контроль знаний обучающихся о страноведении Германии. Вопросы охватывали такие области знаний как федеральные земли и их столицы, ландшафты Германии. Обучающимся было необходимо продемонстрировать знания немецкой географии, истории, городов и культурной жизни немцев. Страноведческий тест включает в себя десять вопросов с четырьмя предложенными ответами, один из которых является правильным.

Aufgabe 1.

Landeskunde Deutschlands.

Kreuzt die richtige Antwort an.

1. Wie heißt die Hauptstadt von Deutschland?
 - a) München
 - b) Hamburg
 - c) Berlin
 - d) Frankfurt
2. Was ist das Wappentier Deutschlands?
 - a) der Schimpanse
 - b) der Adler
 - c) das Pferd
 - d) der Löwe
3. Wie viele Bundesländer hat Deutschland?
 - a) 14
 - b) 12
 - c) 16
 - d) 18
4. Welcher dieser Städte ist kein Bundesland?
 - a) Berlin
 - b) München
 - c) Bremen
 - d) Hamburg

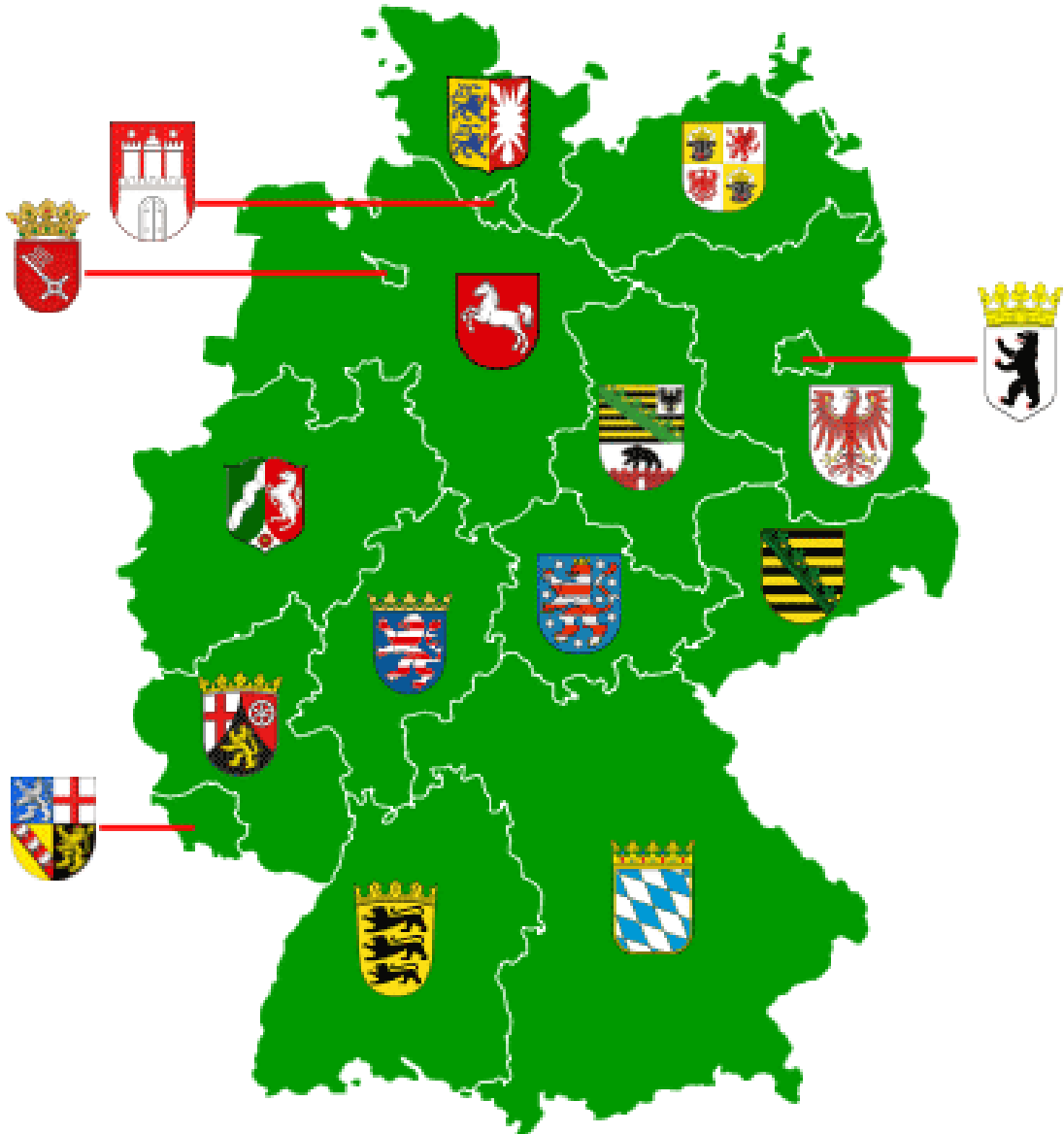
5. Wie heißt der höchste Berg Deutschlands?
 - a) Jungfrau
 - b) Matterhorn
 - c) Großglockner
 - d) Zugspitze
6. Wo ist der größte deutsche Hafen?
 - a) in Bremen
 - b) in Köln
 - c) in Hamburg
 - d) in München
7. Wie viele Nachbarländer hat Deutschland?
 - a) 6
 - b) 7
 - c) 8
 - d) 9
8. An welches Land grenzt Deutschland nicht?
 - a) Belgien
 - b) Italien
 - c) Luxemburg
 - d) Dänemark
9. Welches Meer bildet eine Grenze zu Deutschland?
 - a) der Ostsee
 - b) das Mittelmeer
 - c) der Königsee
 - d) das Schwarze Meer
10. Welche Insel gehört zu Deutschland?
 - a) Mallorca
 - b) Korsika
 - c) Sardinien
 - d) Sylt

Следующее задание направлено на контроль знаний обучающихся о федеральных землях и их гербах. Также обучающимся необходимо показать осведомленность в географическом расположении федеральных земель. В качестве помощника представлена страноведческая карта, опираясь на которую следует найти соответствие между флагами и федеральными землями, а затем правильно подписать их.

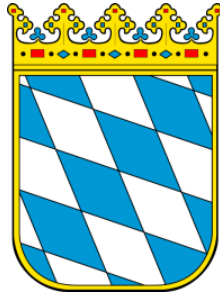
Aufgabe 2.

Bundesländer Deutschlands

Unterschreibt jedes Bundesland je nach seinem Wappen. Diese Landeskarte hilft euch dabei.







Целью следующего задания является контроль знаний обучающихся по теме «Достопримечательности Германии». Обучающиеся должны подписать шесть известнейших достопримечательностей Германии.

Aufgabe 3.

Sehenswürdigkeiten Deutschlands

Unterschreibt die bekanntesten Sehenswürdigkeiten Deutschlands.









Данное задание также направлено на контроль знаний обучающихся по теме «Праздники Германии». Обучающимся необходимо соотнести названия праздников с подходящими картинками и ответить на вопросы, касающиеся специфики каждого праздника.

Aufgabe 4.

Feste Deutschlands

a) Ordnet die Namen der Feste mit den richtigen Bildern zu.



a) **Oktoberfest**

b) **Weihnachten**

c) **Ostern**

d) **Fasching**

1	2	3	4
A	D	B	C

b) Beantwortet die Fragen, die diesen Festen gewidmet sind.

1. Wo feiert man Oktoberfest?

- a. in Berlin
- b. in München
- c. in Hamburg

3. Das Symbol von Ostern ist ...?

- a. der Osterhühnchen
- b. der Osterkater
- c. der Osterhase

2. Ende des Karnevals ist ...?

- a. der Aschermittwoch
- b. der Rosenmontag
- c. der Tulpendienstag

4. Wann feiert man Weihnachten?

- a. am 13. Januar
- b. am 25. Dezember
- c. am 1. Februar

Результаты предварительного среза знаний обучающихся оценивались по пятибалльной системе. Оценка «5» выставлялась за все правильные ответы или при наличии одной ошибки. За 2-3 ошибки обучающиеся получали оценку «4». Оценка «3» выставлялась за 4-5 ошибок.

Результаты предварительного среза знаний обучающихся контрольной группы отражены в таблице 3.

Таблица 3

Обучающиеся контрольного 11^А класса

1. Юля Г.	7. Дима С.
2. Полина Г.	8. Аня Ф.
3. Олеся Е.	9. Максим Х.
4. Влад М.	10. Вика Ш.
5. Вика П.	11. Герман Я.
6. Юля Р.	12. Алёна Я.

Результаты предварительного среза знаний контрольной группы

ИФ	Оценка	ИФ	Оценка
1. Юля Г.	«4»	7. Дима С.	«4»
2. Полина Г.	«4»	8. Аня Ф.	«3»
3. Олеся Е.	«3»	9. Максим Х.	«3»
4. Влад М.	«3»	10. Вика Ш.	«4»
5. Вика П.	«2»	11. Герман Я.	«5»
6. Юля Р.	«2»	12. Алёна Я.	«4»

Графически результаты предварительного среза знаний в контрольной группе выглядят следующим образом:

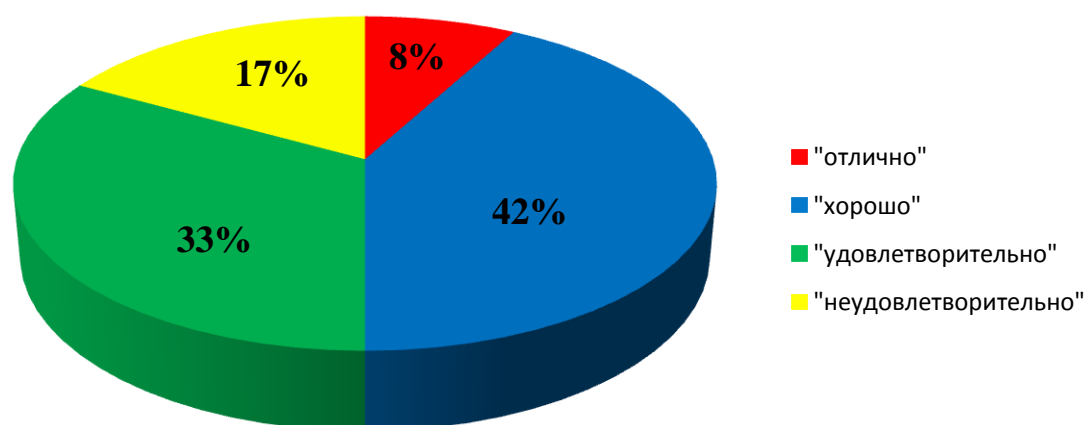


Рис. 3. Результаты предварительного среза знаний обучающихся контрольной группы

На представленной диаграмме видно, что 50% обучающихся (8% на оценку «5»; 42% на оценку «4») успешно справились с выполнением предложенных заданий.

Результаты предварительного среза знаний обучающихся экспериментальной группы отражены в таблице 6.

Таблица 5

Обучающиеся экспериментального 11^Б класса

1. Лев Б.	7. Влад М.
2. Катя В.	8. Света М.
3. Герман Д.	9. Настя М.
4. Саша К.	10. Оля П.
5. Илья К.	11. Антон Т.
6. Слава Л.	12. Настя У.

Таблица 6

Результаты предварительного среза знаний экспериментальной группы

ИФ	Оценка	ИФ	Оценка
1. Лев Б.	«5»	7. Влад М.	«4»
2. Катя В.	«4»	8. Света М.	«3»
3. Герман Д.	«4»	9. Настя М.	«5»
4. Саша К.	«2»	10. Оля П.	«4»
5. Илья К.	«3»	11. Антон Т.	«3»
6. Слава Л.	«3»	12. Настя У.	«3»

Графически результаты предварительного среза знаний в экспериментальной группе выглядят следующим образом:

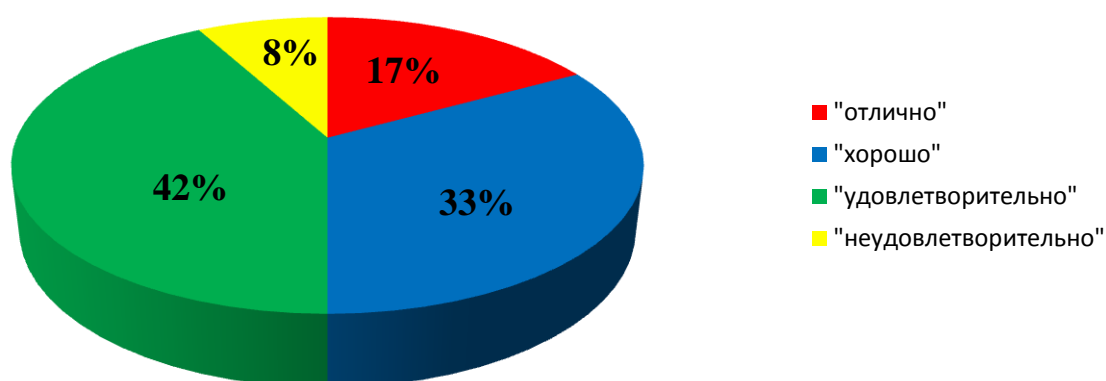


Рис. 2. Результаты предварительного среза знаний обучающихся экспериментальной группы

На представленной диаграмме видно, что только 50% обучающихся (17% на оценку «5»; 33% на оценку «4») успешно справились с выполнением предложенных заданий.

Обучение в экспериментальной группе отличалось от обучения в контрольной группе тем, что в экспериментальной группе велась целенаправленная работа по формированию у обучающихся старших классов социокультурной компетенции. Эксперимент был направлен на выявление эффективности предложенного нами учебно-методического комплекса, содержащего элементы социокультурной направленности.

По результатам предварительного среза знаний обучающихся мы пришли к выводу о том, что уровень сформированности социокультурной компетенции почти идентичен в контрольной и экспериментальной группах, что дало нам основание для проведения опытно-экспериментальной работы в экспериментальной группе. В контрольной группе занятия проводились в обычном режиме в соответствии с программными требованиями.

Результаты предварительного среза знаний показывают, что обучающиеся не достаточно владеют информацией о немецкой культуре. 50% респондентов контрольной и экспериментальной групп ответили на предложенные вопросы неправильно. Процентное соотношение правильных ответов указывает на то, что уровень знаний о стране изучаемого языка, ее социальной и культурной жизни, реалий в обеих группах является примерно одинаковым.

Данные результаты дали нам возможность продолжать ход эксперимента и выбрать контрольную группу – 11^А класс и экспериментальную группу – 11^В класс.

Перед началом проведения нашего эксперимента в обоих классах было проведено анкетирование, которое включало в себя ряд вопросов о том, хотят ли обучающиеся узнать больше о стране изучаемого языка, а именно о немецкой молодежи, о проблемах, с которыми они сталкиваются, о взаимоотношениях с родителями и т.д.

Анкетирование обучающихся экспериментальной группы

Вопрос	Да	Нет	Сомневаюсь
1. Хочу узнать больше о стране изучаемого языка.			
2. Хочу узнать, как проводит свободное время молодёжь в Германии.			
3. Хочу узнать, с какими проблемами сталкиваются подростки и как их решают.			
4. Хочу узнать, каковы предпочтения в еде у немецкой молодёжи.			
5. Хочу узнать популярные бренды тинейджеров в Германии.			

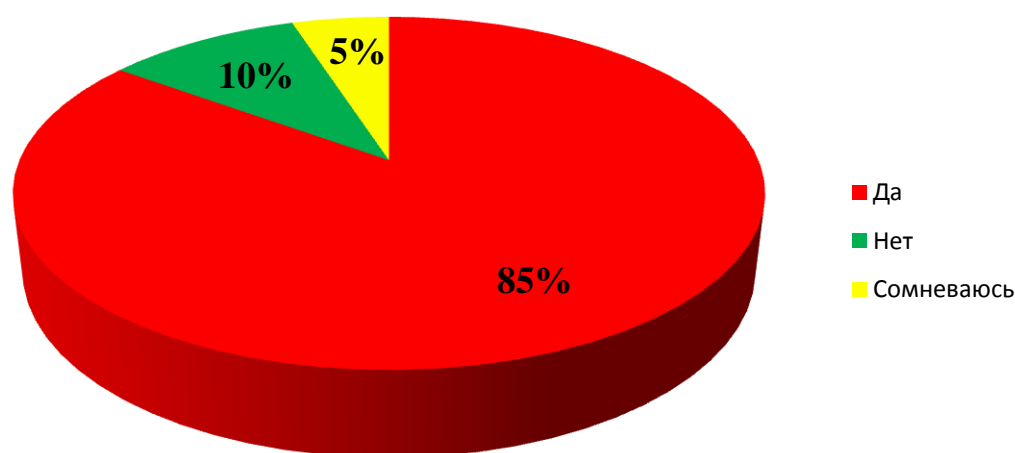


Рис. 4. Результаты анкетирования

Результаты анкетирования показали, что 85% респондентов стремятся быть более осведомлёнными в вопросах иноязычной культуры, касающихся немецкой молодёжи.

В рамках педагогической практики на пятом курсе нами был разработан и апробирован учебно-методический комплекс, направленный на формирование социокультурной компетенции старшеклассников по теме: «Die Jugend von heute».

Одним из методов, применяемых в ходе нашего эксперимента, стал метод кейсов (case study), который помог проанализировать межкультурные ситуации и найти пути их решения.

Актуальность внедрения метода кейсов в практику образования вызвана следующими тенденциями: ориентация образования не столько на получение конкретных знаний, сколько на формирование профессиональной компетентности, умений и навыков мыслительной деятельности; развитие способностей личности, среди которых особое внимание уделяется способности к обучению, смене парадигмы мышления, умению перерабатывать огромные массивы информации.

Рассмотрим один из апробированных нами кейсов.

Анна – ученица 10 класса, принявшая участие в международной программе школьного обмена обучающихся. Она приехала на двухмесячное обучение в Германию, в гимназию Берлина и поселилась в немецкоговорящей семье. Через некоторое время Анна обзавелась школьными друзьями, и ее пригласили на день рождения. Она долго размышляла над тем, как поздравить свою новую подругу. Анне хотелось, чтобы выбранный подарок всегда напоминал иностранной подруге об их знакомстве, поэтому она решила сделать его своими руками. Анна сделала красочный коллаж с их совместными фотографиями и написала различные пожелания для именинницы на двух языках. Придя на вечеринку и вручив плакат своей подруге, она не увидела восторга на ее лице. В ответ она услышала: «И это всё?» Анна была поражена, не понимала реакцию своей подруги и не знала, как ей поступить: уйти с вечеринки, сказать, что главный сюрприз она вручит позже или объяснить, что в России самым ценным подарком является подарок, сделанный своими руками?

Почему, по-Вашему мнению, подарок не понравился имениннице?

(1) Именинница была избалованной девочкой, которая любила только дорогие подарки.

(2) У немецких подростков принято дарить друг другу только покупные подарки.

(3) Именинница пригласила Анну с целью получения памятного сувенира из России.

(4) Именинница хотела поставить Анну в неловкое положение перед гостями, так как неискренне с ней дружила.

Каждый ответ прокомментирован. Три комментария маловероятны, а один ответ лучше всего объясняет удивление немецкой именинницы, получившей в подарок коллаж, сделанный своими руками. В классе обсуждаются различные результаты выбора решений, обыгрываются и другие ситуации. Главное – в процессе работы каждый обучающийся переходит от неточного варианта к правильному ответу, описывающему особенности поведения с учетом иноязычной культурной специфики.

По результатам проведенного нами кейса, мнения обучающихся разделились. Однако, выслушав каждого, нами были зачитаны комментарии к каждому ответу и сделан вывод о том, какой из них самый верный и почему.

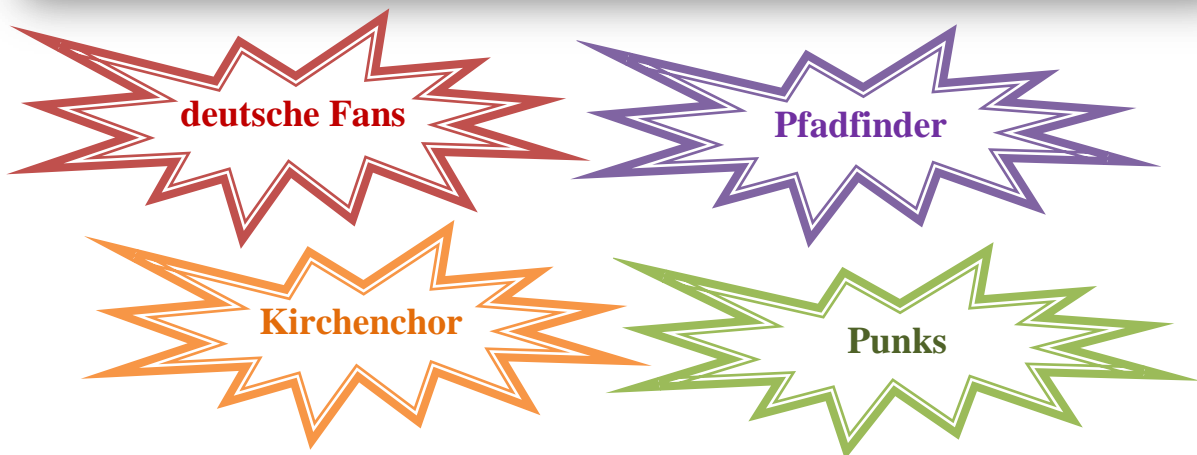
Таким образом, используемый нами метод кейсов позволил, с одной стороны, описать конкретный эпизод, имеющий место при столкновении культур, а с другой стороны, посредством собственной отстраненности дал возможность более или менее объективной оценки и поиска путей разрешения ситуации.

Задание, представленное ниже, было нацелено на изучение молодежных субкультур в Германии. Обучающимся были представлены различные иллюстрации немецких молодежных субкультур, которые необходимо было сравнить с субкультурами подростков в России. После дискуссии обучающиеся должны были рассказать друг другу, состоят ли они в какой-либо молодежной организации или группе, если да, то объяснить почему.

Aufgabe 1

Welche Gruppen sind hier dargestellt? Sprecht darüber in der Klasse.

Welche Jugendszenen gibt es auch in deinem Land? Gehörst du selbst einer Jugendgruppe an oder hast du Sympathien für eine bestimmte Szene? Beschreibe deine Gruppe und die Gründe, warum du in dieser Gruppe bist oder sie sympathisch findest.



Ниже представлена подборка текстов по теме «Die Jugendprobleme», знакомящих обучающихся с молодежными проблемами, в частности, почему подростки уходят из дома и начинают жить на улице. После прочтения первого текста обучающимся необходимо ответить на вопросу по содержанию и высказать собственное мнение по данной проблеме.

Aufgabe 2

Lest den Text und beantwortet die folgenden Fragen:

- Wo und wie lebt Paul?
- Wie sieht die Sozialarbeiterin die Situation?
- Was denkt ihr?

Leben auf der Straße

Es ist kalt in Berlin. Kein gutes Wetter, um in Socken durch die Straßen zu laufen. „Meine Schuhe sind heute Nacht geklaut worden“, sagt der 17-jährige Paul. Seine Freunde konnten ihm auch nicht helfen: Nur ein paar Plastiktüten und Wollsocken an den Füßen, so steht der Junge auf dem Alexanderplatz und friert. Hier steht ein Bus des Sozialamts. Hier gibt es eine warme Mahlzeit. „Komm nachher zu uns ins Cafe“, sagt die Sozialarbeiterin zu Paul, „da werden wir schon Schuhe für dich finden.“ Paul isst seine Suppe und erzählt: „Ich konnte mir mit 14 Jahren nicht vorstellen, wie es ist, gar nichts zu haben und obdachlos zu sein. Mit 15 habe ich es dann erfahren. Da bin ich von zu Hause abgehauen und habe schnell kapiert, was Sehnsucht ist. Ein eigenes Bett, eine Dusche, einen geregelten Tagesablauf, das hatte ich vorher fast alles, bis auf eine Familie. Meine Eltern hatten einfach keine Zeit für mich.

Sie haben nicht gemerkt, wie schlecht es mir ging und dass ich mir den Frust mit Bier und Schnaps weggespült habe. Trotzdem mache ich meinen Eltern keine Vorwürfe. Ich hätte ja was sagen können. Die letzten Jahre habe ich auf der Straße gelebt: Je länger man das macht, desto normaler wird es. Im Winter schlafe ich in U-Bahnstationen, im Sommer draußen im Park oder unter einer Brücke. Da treffe ich immer die gleichen Leute an. Wir helfen uns, wo es geht. Einmal haben wir zu fünft in einem leeren Haus geschlafen. Jeder hatte sein „Zimmer“ und wir haben das Essen und die Getränke, die wir organisiert haben, abends geteilt. Da gab es manchmal richtige „Festessen“. Nach drei Wochen wurde das Haus abgerissen und jeder ist wieder seinen Weg gegangen.

Wenn alles gut geht, ziehe ich in zehn Tagen zu meinem Freund Tom. Er hat eine kleine Zweizimmerwohnung. Dann habe ich endlich wieder ein Dach über dem Kopf.“

В качестве следующего задания был представлен текст, позволяющий глубже проникнуть в проблемы немецких подростков. Кроме того данный текст знакомит обучающихся с масштабом и статистическими данными данной проблемы. Кроме того, обучающимся предлагается выполнить задание на соотнесение предложений по смыслу, с целью контроля понимания прочитанного текста.

Aufgabe 3

a) Lest den Text. Was überrascht ihr an diesem Text?

In Deutschland gibt es zwischen 1500 und 2500 Jugendliche, die für eine bestimmte Zeit auf der Straße leben. Zwar sind das bei mehr als 80 Millionen Einwohnern nicht viele, trotzdem ist jeder Jugendliche ein Problem für sich. Die jüngsten sind acht, die meisten 13 Jahre und älter. Es sind genauso viele Mädchen wie Jungen. Viele kommen aus ländlichen Gebieten und suchen die Anonymität der Großstädte. Sie flüchten vor Misshandlungen, Missbrauch und Vernachlässigung und leben meist von Bettelei, Prostitution oder Kleindiebstahl. Sie sind häufig unauffällig und stammen aus allen Gesellschaftsschichten. Sie träumen von einem normalen Leben und Geborgenheit. Die meisten möchten wieder zur Schule gehen, ein festes Zuhause haben oder eine Ausbildung beginnen.

b) Ordnet zu.

1. Deutschland hat	A) zur Schule gehen oder eine Lehre anfangen.
2. Junge Menschen, die auf der Straße leben,	B) betteln, sich prostituieren oder stehlen, um zu überleben.
3. Man schätzt,	C) sind zwischen 8 und 13 Jahre alt.
4. Die Jungen kommen oft vom Land in die Stadt,	D) dass etwa 1500 bis 2500 junge Leute so leben.
5. Sie gehen weg,	E) wo sie nicht so kontrolliert werden.
6. In der Stadt müssen sie	F) weil sie misshandelt oder vernachlässigt worden sind.
7. Die meisten möchten	G) etwa 80 Millionen Einwohner.

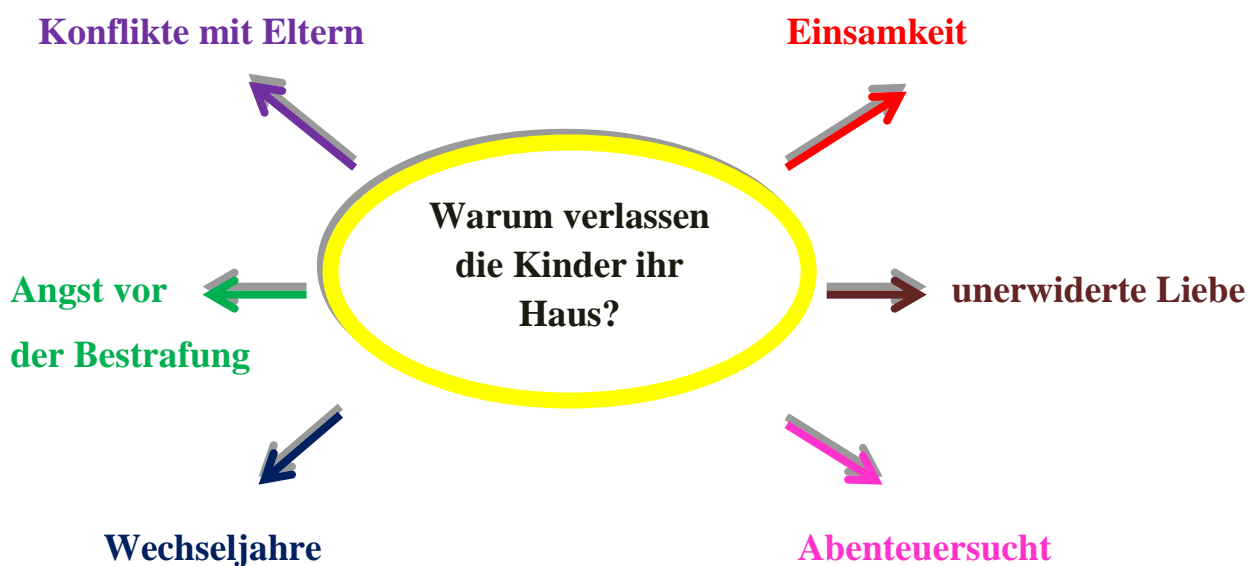
Richtige Antworten:

1	2	3	4	5	6	7
G	C	D	E	F	B	A

Данное задание нацелено на осознание обучающимися особенностей социальной жизни подростков. Оно включает в себя составление ассоциограммы, акцентирующей внимание на причинах ухода немецких подростков из дома. Обучающимся предлагается дополнить ассоциограмму собственными вариантами и в группах подискутировать на данную тему.

Aufgabe 4

Jetzt diskutiert in kleinen Gruppen, warum die Kinder ihr Haus verlassen und auf der Straße zu leben beginnen. Erfüllt eure Mind-Maps.



Ниже представленный текст повествует об «уличных» детях, с целью проверки правильности высказываний обучающихся по данной теме. После составления ассоциограммы обучающимся предлагается разбиться на группы и обсудить пути решения проблемы ухода немецких подростков из дома. После обсуждения обучающиеся должны презентовать друг другу свои ответы, которые могут сопровождаться иллюстрациями.

Aufgabe 5

Diskutiert über ein Problem.

- Was überrascht ihr an diesem Text?
- Warum leben Menschen auf der Straße?
- Was kann man tun?

Arbeitet eine Liste mit möglichen Lösungswegen aus.

Eure Antwort kann mit den Illustrationen begleitet werden.

Präsentiert eure Arbeit anderen Mitschülern.

In Deutschland gibt es zwischen 1500 und 2500 Jugendliche, die für eine bestimmte Zeit auf der Straße leben. Zwar sind das bei mehr als 80 Millionen Einwohnern nicht viele, trotzdem ist jeder Jugendliche ein Problem für sich. Die jüngsten sind acht, die meisten 13 Jahre und älter. Es sind genauso viele Mädchen wie Jungen. Viele kommen aus ländlichen Gebieten und suchen die Anonymität der Großstädte. Sie flüchten vor Misshandlungen, Missbrauch und Vernachlässigung und leben meist von Bettelei, Prostitution oder Kleindiebstahl. Sie sind häufig unauffällig und stammen aus allen Gesellschaftsschichten. Sie träumen von einem normalen Leben und Geborgenheit. Die meisten möchten wieder zur Schule gehen, ein festes Zuhause haben oder eine Ausbildung beginnen.

Данное задание включало в себя прочтение текста «Mit Vollgas in die Kurve», с целью ознакомления обучающихся с повседневной жизнью подростков Германии. Текст разделен на три смысловые части, по каждой из которых обучающимся необходимо выполнить различного рода задания. После прочтения первой части необходимо соотнести картинку с абзацами, определить рассказчика и найти на картинках описанные в текстах детали, с целью проверки общего понимания прочитанного.

Aufgabe 6

Mit Vollgas in die Kurve



Bernhard Hagemann ist als Fotograf tätig und schreibt Bücher für Kinder und Jugendliche. Sein Jugendbuch „Mit Vollgas in die Kurve“ ist 1999 im Ravensburger Buchverlag erschienen.



a) Lies die beiden ersten Textabschnitte. Wo ist der Erzähler? Was macht er dort? Ordne die Bilder den beiden Abschnitten zu. Welche der beschriebenen Details sind auf den Bildern zu sehen?

Fluss-Surfen ist unser Sommersport. Wasserski auf fließendem Gewässer. Ein altes Surfbrett schwimmt im Wasser. Es ist das alte Surfbrett von Philipps Vater. Durch ein Loch vorne im Brett ist eine Leine geführt, mit der das Brett am Steg befestigt ist. Am gleichen Loch ist eine kürzere Schnur mit einem Rundholz festgebunden. Wir stehen auf dem Brett und halten uns am Rundholz fest. Durch Gewichtsverlagerungen können wir Kurven fahren. Je länger das Seil ist, desto größer die Kurven.

Und desto größer das Risiko. «Du kannst es nicht lassen», sagt Philipp. «Du und deine Kurven». – «Bisschen was muss man riskieren, sonst ist es zu langweilig.» Ich bin klitschnass und mir wird kalt im Schatten. Ich gehe auf den Steg und lege mich bäuchlings auf das sonnenwarme Holz. Ich höre das Rauschen des Wehrs, das Murmeln des Wassers und in der Ferne einen Mähdrescher. Ein herannahendes Auto mischt sich in die Laute. Die Reifen knirschen über den Kies. Das Nageln eines alten Dieselmotors wird kurz lauter, bevor es stirbt. Ich bleibe liegen und sehe nicht auf.

Mit dem Auto an diese Stelle zum Fluss zu fahren ist eigentlich verboten. Einige halten sich nicht an das Verbot. Zu ihnen gehört mein Bruder Kaspar. «Der Meister persönlich!», bemerkt Philipp und kommt zu mir auf den Steg. Er setzt sich neben mich. «Mmh!», mache ich.

После прочтения второй части обучающиеся должны определить, кому из героев принадлежат данные высказывания.

b) Lies die nächsten Abschnitte. Zu wem passen die Aussagen? Ordne sie den fünf Jugendlichen zu: dem Erzähler, Philipp, Kaspar, Konrad und Judith. (Manchmal gibt es mehrere Lösungen).

1. möchte den anderen imponieren.
2. sind ein gutes Team.
3. bewundert Kaspar sehr.
4. ist sehr sportlich.
5. versucht nicht, die Aufmerksamkeit der anderen auf sich zu ziehen.
6. schwärmt für Kaspar.
7. sieht gut aus.
8. ist es gewohnt, bewundert zu werden.
9. ist ziemlich bescheiden.

Beispiel: 8 - Kaspar (ist es gewohnt, bewundert zu werden)

Schritte kommen näher. Gelächter. Ich höre das Gackern eines Mädchens. «Bruderherz. Schau an, schau an», höre ich hinter mir Kaspar. Ich drehe mich um und blinzele in die Sonne. Im Gegenlicht erkenne ich blass meinen Bruder Kaspar, seinen Freund Konrad und ein Mädchen. Sie ist blond und schön. Sie trägt abgeschnittene Jeans und ein hautenges T-Shirt. Kaspar und Konrad stecken in ihren viel zu großen Blaumännern, wie immer. Alte Monteuranzüge, die an ihnen hängen wie luftleere Ballons. Kaspar und Konrad sind ein wildes Gespann. Beide groß, mindestens einsneunzig und schulterlange Haare. Sie verbringen ihre meiste Zeit mit dem Herumfahren in einem alten Mercedes Diesel, einem 240D. Baujahr 1982. Hundertdreiundzwanziger Serie.

«Hallo!», sage ich. «Seid ihr gesurft?», fragt Konrad. «Ja!», antworte ich. «Ging gut?», fragt mein Bruder. «Ging gut!», sagt Philipp. Ich höre kurz das Singen eines Reißverschlusses. Dann gleitet der Blaumann an meinem Bruder herab. In Unterhose und unter den interessierten Blicken des Mädchens kommt er auf den Steg. Mit einem Tritt kickt er das Seil ins Wasser, schnappt sich das Brett und springt in den Fluss. Unter Wasser noch bekommt er das Seil zu fassen und klemmt sich das Brett unter die Füße. Wieder an der Wasseroberfläche ist er der perfekte Surfer. Er steht auf dem Brett, als hätte ihn der liebe Gott persönlich dort hingestellt.

Aber das ist typisch für meinen Bruder. Auf Fortbewegungsmitteln, wenn er mit Flieh- und Anziehungskräften zu tun hat, bleibt er immer Sieger. Unter meinen bewundernden Blicken vollführt er jetzt die schönsten Figuren. Kurven, in einer Schräglage, von der ich nur träumen kann. «Wow», ruft das Mädchen meinem Bruder zu. «Sieht toll aus.» Sie setzt sich auf den Steg mit Blick auf Kaspar und mit dem Rücken zu mir. Sie wendet für einen Augenblick ihren Kopf und lächelt mich an. «Dein Bruder ist wirklich ein verrückter Kerl!», schwärmt sie.

Кроме того, обучающимся необходимо определить, в каких отношениях находятся подростки и как они к друг другу относятся, с целью глубокого понимания прочитанного.

c) Charakterisiere die Jugendlichen aufgrund der Aussagen im Text und in b. Welche Beziehungen haben die Jugendlichen untereinander? Wie verhält sich Kaspar und wie wirkt er auf die anderen Jugendlichen?

Следующим заданием является описание обоих братьев и их отношения к героине. Помимо этого, обучающиеся должны составить сравнительную таблицу, что общего и какими различиями обладают два брата.

d) Lies den folgenden Abschnitt. Beschreibe die beiden Brüder und ihre Beziehungen zu Mädchen. Worin unterscheiden sie sich?

Jetzt erst erkenne ich sie. Es ist Judith Steinberger. Die große Schwester von Laura, dem göttlichen Wesen in meiner Klasse. Ach, Laura! Judith wendet ihren Blick von mir ab. Aber nur für Sekunden. Dann sieht sie mich wieder an. «Du bist in der Klasse von meiner Schwester», sagt sie. «Der Laura. Oder?» «Ja», sage ich.

Dann schenkt Judith ihre Aufmerksamkeit wieder meinem Bruder. Kaspar gleitet eine Zeit lang mit aller Eleganz über das Wasser. Das Brett unter seinen Füßen kämpft angriffslustig mit dem unter ihm rauschenden Wasser. Als er genug hat, lässt Kaspar das Seil los, rutscht vom Brett und lässt sich ans Ufer treiben. Das Brett schwänzelt mit unruhigen Bewegungen im Wasser. Ein Stück dahinter das Rundholz. «Jetzt du, Konrad!», ruft mein Bruder. «Kein Bock!», antwortet ihm Konrad. «Komm, fahren wir weiter!»

Mein Bruder kommt aus dem Wasser und legt sich neben mich auf den Steg. Er lässt sich von der Sonne trocknen. Seine Hand landet auf Judith Knie. Ganz voll allein, als wäre es ihr angestammter Platz. So einfach kann das mit Mädchen gehen, denke ich, wenn man cool ist. Wenig später steigen sie ins Auto, winken uns zu und verschwinden.

Заключительным заданием после прочтения данного текста является задание на нахождение и соотнесение синонимичных предложений. Обучающиеся должны уметь ориентироваться в тексте и высказать собственное мнение по проблеме.

e) Was bedeutet das Gleiche? Ordne zu.

- 1) durch Gewichtsverlagerungen
- 2) das Nageln eines ... Dieselmotors
- 3) Ich höre das Gackern eines Mädchens.
- 4) Sie stecken in ihren ... Blaumännern.
- 5) ein wildes Gespann
- 6) Der Blaumann gleitet ... herab.
- 7) Figuren, in einer Schräglage, von der ich nur träumen kann
- 8) Das Brett ... kämpft angriffslustig ... mit dem Wasser.
- 9) Er lässt sich ans Ufer treiben.
- 10) Seine Hand landet auf Judiths Knie.
- 11) als wäre es ihr angestammter Platz

- a. Ich selbst könnte so schwierige Figuren nie ausführen.
- b. Zwei Personen, die sich in ihrem Aussehen ähneln.
- c. umgangssprachlich für «kichern»
- d. Der Arbeitsanzug fällt herunter.
- e. als ob sie dort hingehören würde
- f. dadurch, dass man den Körper nach rechts oder links bewegt
- g. das Geräusch eines Autos
- h. Sie tragen Arbeitsanzüge.
- i. Das Wasser ist so wild, dass man viel Kraft für das Brett braucht.
- j. Wie zufällig legt er seine Hand auf ihr Knie.
- k. Das Wasser trägt ihn ans Ufer.

В качестве следующего задания представлен комикс, погружающий обучающихся в проблемы взаимоотношения немецких детей и родителей, с которыми сталкивается немецкая молодежь. Обучающимся необходимо в группах обсудить проблемы взаимоотношения немецких детей и их родителей, которым посвящен данный комикс. Кроме того, необходимо провести параллель с идентичными проблемами подростков в России, определить общие черты и черты различия.

Aufgabe 7

Seht euch den Comic an. Besprecht dann in Gruppen die Geschichte, die dargestellt ist. Nennt die Problemen, denen dieser Comic gewidmet ist.

RENATE ALF

SIMONE

Einsamkeit



Данное задание ставит перед собой цель погружения обучающихся в мир иноязычной культуры, знакомства с реалиями социальной и культурной жизни не только детей, но и взрослых в Германии. Обучающимся необходимо соотнести высказывания о том, что могут, что должны и что разрешено делать немцам в три колонки (дети, подростки и взрослые) Употребляя модальные глаголы, обучающиеся выражают свое отношение к реалиям жизни. После этого, необходимо обосновать выбранные ответы.

Aufgabe 8

a) Wer darf, kann oder muss das deiner Meinung nach tun? Ordne die Ausdrücke im Kasten den drei Gruppen – Kinder, Jugendliche oder Erwachsene – zu und begründe deine Meinung.



- ein Auto kaufen; - einen PC haben; - sich schminken; - Kinderbücher lesen;
- simsens; - tolle Klamotten tragen; - den Führerschein machen; - auf den Spielplatz gehen;
- sich verlieben; - babysitten; - heiraten; - ein Kind bekommen; - in eine Spielothek gehen;
- Verantwortung für andere übernehmen; - mit Freunden Urlaub machen; - bei Freunden übernachten; - spät abends fernsehen; - in die Disco gehen;
- einen Kredit aufnehmen

Ich glaube, Jugendliche können kein Auto kaufen. / Meiner Meinung nach passt der Autokauf am besten zu Erwachsenen, weil Jugendliche nicht so viel Geld haben. Ich denke, dass... Meiner Ansicht nach... Ich bin der Ansicht...

В данном задании обучающимся необходимо прочитать интервью немецких обучающихся и ответить на вопрос, чем отличаются периоды детства и юности. Данное задание нацелено на ознакомление обучающихся с основными периодами жизни немцев. После прочтения интервью обучающимся следует определить те темы, по которым высказались немцы.

b) Was unterscheidet Jugend von Kindheit? Lies das Interview. Zu welchen Themen äußern sich die Schüler.

- | | |
|----------------------|---|
| 1. Selbstständigkeit | 5. Schlüsselerlebnis beim Erwachsenwerden |
| 2. Freizeitverhalten | 6. Taschengeld |
| 3. Rolle der Eltern | 7. Ferienjobs |
| 4. Verantwortung | 8. Eigenes Lebensgefühl |

Notiere dann, was die Jugendliche zu diesen Themen sagen.

Was unterscheidet Jugend von Kindheit?

Wanda, 17: Man hat als Kind keine Probleme oder andere Leute lösen die Probleme für einen. Das ändert sich, wenn man Jugendlicher ist. Ich muss mich selbst um meine Probleme kümmern. So werde ich selbstständiger und unabhängiger.

Mauritz, 18: Als Kind ist man einfach behüteter. Ich habe früher nicht überlegt, was für Folgen mein Handeln hatte. Als Jugendlicher muss ich lernen, Verantwortung für mich und andere zu übernehmen.

Gab es für euch Erlebnis, das euch zeigte: Jetzt seid ihr kein Kind mehr?

Simon, 17: Als ich das erste Mal im Praktikum gesiezt wurde. Das war für mich ein total komisches Gefühl, weil ich mich noch nicht so erwachsen gefühlt habe.

Sophia, 16: Als ich das erste Mal allein verreist bin, habe ich auf einmal gemerkt: Es gibt jetzt keinen, der mir sagt, was ich machen muss und was nicht.

Angela, 17: Für mich war es der Schüleraustausch. Da war ich 15. Ich bin für drei Monate nach England gegangen und habe alles hinter mir gelassen, was mir bekannt war. Ich konnte machen, was ich wollte, und musste auf mich selbst aufpassen. Da habe ich ganz viele neue Erfahrungen gesammelt und bin erwachsener geworden.

Anna, 16: Als Kind habe ich mit Jungen zusammen gespielt und mit darüber keine Gedanken gemacht. Plötzlich, so mit 12 oder 13, hat sich alles geändert. Ich habe mich plötzlich für Jungs interessiert und mir mehr Gedanken über mein Äußeres gemacht.

Veronika, 18: Als ich das erste Mal mit meinen vier Freundinnen allein nach Holland gefahren bin. Wir haben uns das spontan überlegt und waren nicht mehr zu bremsen. Zuerst waren die Eltern dagegen. Wir mussten mit Gesprächen und Überzeugungsarbeit dafür kämpfen. Nachher war es ein sehr gutes Gefühl, das durchgesetzt zu haben.

Welche Vor- und Nachteile haben Kindheit und Jugend?

Sophia, 16: Als Kind haben die Eltern auf mich aufgepasst, damit mir nichts Schlimmes passiert. Wenn heute etwas schief läuft, möchte ich manchmal sagen: Mama, mach mal!

Angela, 17: Ich gehe sehr viel babysitten. Wenn ich die Kinder beobachte, denke ich, dass sie ein sorgloses Leben haben. Ich spiele mit ihnen, dann mache ich ihnen etwas zu essen. Wenn sie das nicht mögen, fangen sie an zu weinen. Irgendwann ist alles wieder geklärt.

Seid ihr jetzt schon erwachsen oder immer noch ein Kind?

Anna, 16: So richtig erwachsen fühle ich mich nicht, jugendlich passt besser.

Wanda, 17: Wenn ich babysitte und mit dem Kind auf dem Spielplatz bin, denken viele, ich wäre die Mutter. Das erschreckt mich schon. Weil ich mich noch nicht so fühle, als könnte ich Mutter sein. Ich weiß, dann wird es ernst. Ich will lieber noch Spaß haben.

Simon, 17: Ich würde mich nicht als erwachsen bezeichnen. Aber ich merke, dass ich erwachsener geworden bin. Auch, weil es Sachen gibt, die keiner mehr für mich macht.

Lisa, 17: Ich fühle mich oft noch jugendlich und mache das, wozu ich gerade Lust habe. Andererseits fühle ich mich schon erwachsen, weil ich für meine jüngeren Geschwister Verantwortung übernehmen muss. Es gibt aber auch Situationen, wo ich noch Kind bin. Absichtlich. Ich lese dann Kinderbücher von Astrid Lindgren. Dabei kann ich mich gut entspannen. Man darf es nicht übertreiben, aber ein bisschen Kindsein finde ich immer noch wichtig.

К следующему заданию следует отнести составление списка преимуществ и недостатков подросткового возраста в сравнении с детством, по мнению немецких обучающихся.

c) Welche Vor- und Nachteile hat die Jugend im Vergleich zur Kindheit nach Aussage der jungen Leute?

Vorteile	Nachteile
mehr Erfahrungen bekommen	sich selbst um Probleme kümmern
alles machen, was man will	Verantwortung für sich und andere übernehmen

В качестве следующего задания обучающимся предлагается прослушать вторую часть интервью и высказаться по представленным темам (предпочтения в музыке, мода, взаимоотношения с родителями и т.д.), с целью формирования у обучающихся социокультурной компетенции.

d) Hört den zweiten Teil des Gesprächs, das der Journalist mit Sophia (16), Angela (17), Simon (17), Mauritz (18) und Wanda (17) geführt hat. Ergänzt dann seine Notizen.



После прослушивания второй части интервью немецких подростков обучающимся было предложено составить опрос для того, чтобы сравнить собственные предпочтения, хобби и увлечения с предпочтениями иностранных подростков.

e) Wie ist es bei euch? Wie sehen sich die Jugendlichen selbst?

Macht eine Umfrage in der Klasse.

Для данной темы, для выражения отношения к обсуждаемой проблеме, обучающимся повторно было предложено прослушать интервью немецких подростков и заполнить пропуски в предложениях модальными глаголами, представленными в рамке.

f) Hör das Gespräch noch einmal. Notiere die passenden Modalverben.

~~durfte~~, durfte, konnte, mag, möchte, musste, musste, musste, sollte, sollte, wollte, wollte, wollte

Ich durfte nicht allein zu Hause schlafen.

1. Ab einem gewissen Alter _____ man bei der Kleidung seinen eigenen Stil haben.
2. Ich _____ unbedingt Schlaghosen tragen, weil die anderen sie auch trugen.
3. Meine Mutter _____ sich nicht ärgern, weil ich mich nie extrem angezogen habe.
4. Bei meinen Klamotten _____ ich machen, was ich _____, weil ich sie von meinem Taschengeld bezahlt habe.
5. Ich _____ abends länger ausgehen, als mein Freund volljährig wurde.
6. Früher _____ ich alles essen, was ich _____, ohne zuzunehmen.
7. Ich mache keine Diät, denn mein Freund _____ mich, wie ich bin.
8. Ich _____ mich gern gesund ernähren.
9. Ich _____ keine kurzen Tops tragen. Meine Mutter _____ es nicht.
10. Ich _____ bei meiner Freundin übernachten, wenn meine Eltern verreist waren.

В следующем задании обучающиеся должны соотнести предложения по значениям модальности глаголов.

g) Zu welchen modalen Bedeutungen findest du in den unter f genannten Sätzen ein Beispiel? Ordne die Sätze zu.

Bedeutung der Modalverben

Modalverb	Bedeutung	Beispiel
dürfen	Erlaubnis	
können	Möglichkeit Fähigkeit Erlaubnis	6 4
möchte (Konjunktiv II)	höflicher Wunsch Plan, Absicht	
mögen	Geschmack Vorliebe Zuneigung	
müssen	Notwendigkeit Pflicht Zwang	
sollen	Bitte oder Aufforderung durch eine andere Person	
sollte (Konjunktiv II)	Empfehlung, Rat	
wollen	Wunsch Plan, Absicht	

В качестве следующего задания для обучающихся выступает соотнесение предложений по значениям модальных глаголов. Обучающиеся должны не только уметь определять значение модальных глаголов, но и знать случаи употребления каждого модального глагола, а также выражать собственное отношение к изучаемой проблеме.

Aufgabe 9

Modalverben

a) Ordnet die Sätze im Kasten jeweils der richtigen Bedeutung der Modalverben zu.

~~Du solltest eine deutsche Zeitschrift lesen.~~

- Heute darf ich mit meinem Bruder in die Disco gehen.
- Ich mag dich!
- Wir müssen alten Leuten im Bus unseren Sitzplatz anbieten.
- Hier will die Stadt ein Parkhaus bauen.
- Du kannst aber schon gut schwimmen!
- Ich muss noch einkaufen, wir haben kein Brot mehr.
- Wir können jetzt einen Kaffee trinken, die Kantine ist offen.
- Ich möchte ein Kilo Äpfel, bitte!
- Jugendliche unter 16 Jahren dürfen diesen Film nicht sehen.
- (Papa sagt,) ihr sollt um ein Uhr zum Essen kommen!
- Ich möchte heute Abend ausgehen.
- Mathe mag ich lieber als Physik.
- Ich will jetzt den Film sehen.
- Ich muss jetzt das Geschirr abwaschen, sonst darf ich später nicht fernsehen.
- Hier kannst du parken.
- Erdbeereis mag ich nicht so gern.
- Hier soll ein Jugendzentrum gebaut werden.

Modalverb	Bedeutung	Beispiel
<i>können</i>	Möglichkeit	
	Fähigkeit	
	Erlaubnis	
<i>dürfen</i> <i>nicht dürfen</i>	Erlaubnis	
	Verbot	
<i>müssen</i>	Notwendigkeit	
	Pflicht	
	Zwang	
<i>wollen</i>	Wunsch	
	Plan, Absicht	
<i>mögen</i>	Geschmack	
	Vorliebe	
	Zuneigung	
<i>möchte</i>	höflicher Wunsch	

(Konjunktiv II von mögen)	Plan, Absicht	
sollen	Bitte oder Aufforderung durch eine andere Person	
	Plan, Absicht (immer mit Passiv)	
sollte (Konjunktiv II von sollen)	Empfehlung, Rat	Du solltest eine deutsche Zeitschrift lesen.

b) «mögen» oder «möchte...»? Setzt die richtige Form ein.

ich mag

Ich mag meine Freundin/ meinen Hund/ diese Stadt/ Kiwis.

- Vorliebe für jemanden oder etwas

Struktur: Hauptverb + Objekt

ich möchte

- *Ich möchte ein neues Handy.*

- Wunsch

Struktur: Hauptverb + Objekt

- *Ich möchte einen neuen Computer kaufen/ Gitarre spielen lernen.*

- Wunsch, Absicht, etwas zu tun

Struktur: Modalverb + Infinitiv

- *Ich möchte ins Kino/ nach Mykonos (gehen.)*

- Wunsch, Absicht, etwas zu tun

Struktur: bei Verben der Fortbewegung - Modalverb + Infinitiv (wobei auf den Infinitiv verzichtet werden kann)

1. Von allen Haustieren _____ ich Katzen am liebsten.
2. Lasst mich in Ruhe! Ich _____ jetzt am liebsten allein sein.
3. Ich _____ 300 Gramm Schinkenwurst, bitte!
4. Mein Bruder und ich _____ Pizza mit Gemüse am liebsten.
5. _____ ihr lieber in der Stadt oder auf dem Lande wohnen?
6. Hardrock _____ ich gar nicht.

c) *sollen* oder *müssen*? Setzt das passende Modalverb in der richtigen Form ein.

sollen

Soll ich das Fenster aufmachen?

= Willst du, dass ich das Fenster aufmache?

- Wunsch eines andern

Hier soll ein Jugendzentrum gebaut werden.

= Man plant, hier ein Jugendzentrum zu bauen.

- Plan, Absicht (immer mit Passiv)

müssen

Ich muss jeden Tag mit dem Hund laufen.

= Es ist meine Aufgabe, jeden Tag mit dem Hund zu laufen.

- Pflicht

1. Meine Mama sagt immer, ich _____ mehr frisches Obst essen, aber Obst mag ich nicht besonders.
2. Hast du die Aufgabe verstanden oder _____ ich sie dir noch einmal erklären?
3. Morgen schreiben wir eine Mathe-Arbeit, deshalb _____ ich noch üben.
4. Immer _____ ich auf meine kleine Schwester aufpassen, das nervt mich total.
5. Katrin sagte, du _____ sie heute oder morgen anrufen.
6. Heute _____ ich mal früher schlafen gehen, ich bin total übermüdet.

Следующим заданием является передача мнения греческого философа Сократа своими словами на тему «Поведение молодых людей его времени». Данное задание представлено с целью знакомства обучающихся с реалиями и особенностями иноязычной культуры, погружения в проблему и высказывания собственного мнения, с использованием разговорных клише.

Aufgabe 10

Benahmen bei Jugendlichen!

Vor über 2400 Jahren kritisierte der griechische Philosoph Sokrates das Verhalten der jungen Leute seiner Zeit.

a) Lies den kurzen Text und gib ihn mit deinen eigenen Worten wieder.

Die Jugend liebt heutzutage den Luxus. Sie hat schlechte Manieren und hat keinen Respekt mehr vor den älteren Leuten. Die jungen Leute widersprechen ihren Eltern, verschlingen bei Tisch die Süßspeisen, legen die Beine übereinander und tyrannisieren ihre Lehrer.

Im Text steht, ...
 Sokrates war der Meinung, ...
 Offensichtlich war es vor mehr als zwei Jahrtausenden
 nicht anders als heute:
 Der griechische Philosoph Sokrates beschwert sich
 nämlich darüber, dass...

b) Welche Meinung hast du persönlich zu dieser Aussage? Welche Beispiele fallen dir dazu ein?

Ich finde auch, (dass) ...
 Ich finde überhaupt nicht, (dass) ...
 Bei uns ... auch ...
 Zum Beispiel ...

Обучающимся предложено ответить на вопрос, как высказываются современные люди о сегодняшней молодежи. Кроме того, необходимо сравнить данные высказывания с мнением Сократа.

c) Wie äußern sich die Menschen heute über «die Jugend»? Vergleiche mit der Aussage von Sokrates.

Ниже представленное задание нацелено на ознакомление обучающихся с особенностями подросткового периода. Задание включает в себя прослушивание интервью с исследователем, который занимается вопросами молодежи. После прослушивания интервью необходимо выбрать правильный вариант ответа к вопросу.

Aufgabe 11

Jugendstudie

Interview mit dem Jugendforscher Leo Tillmann über die Jugend von heute

Hör das Interview und löse die Aufgaben.

1. Wie entstehen Generationsbezeichnungen?

- a) Dadurch dass alle Jugendlichen bestimmte typische Eigenschaften haben.
- b) Dadurch dass man den Jugendlichen zu jeder Zeit einen Namen geben muss.
- c) Dadurch dass man die Merkmale einer kleineren Gruppe verallgemeinert.

2. Was ist damit gemeint, dass die Lebensphase «Jugend» heute früher beginnt als je zuvor?

- a) Junge Leute kommen heute früher in die Pubertät.
- b) Der Hormonhaushalt ist bei Jungen nicht so stark entwickelt wie bei Mädchen.
- c) Das Leben von jungen Leuten entwickelt sich heute immer schneller.

3. Woran kann man erkennen, dass die Lebensphase «Jugend» heute länger dauert als früher?

- a) Daran, dass die Jugendphase früher beginnt.
- b) Daran, dass junge Menschen viel später Beruf und Familie haben.
- c) Daran, dass junge Menschen heute schwerer einen guten Arbeitsplatz finden.

4. Welche Gründe gibt es dafür, dass Jugendliche nicht gern feste Beziehungen eingehen wollen.

- a) Sie verdienen nicht genug Geld, um eine Familie zu ernähren.
- b) Sie fürchten sich vor einer unsicheren beruflichen Zukunft.
- c) Sie sind nicht so fleißig wie frühere Generationen.

5. Warum wohnen die Jugendlichen gern lange bei ihren Eltern?

- a) Sie fühlen sich dort sicher und wohl.

b) Sie planen ihr Leben gemeinsam.

c) Weil das junge Menschen überall auf der Welt so machen.

6. Warum ist der Kontakt zur Mutter besonders eng?

a) Weil viele Jugendliche eine krankhafte Mutterbindung haben.

b) Weil sie dadurch eine Art Lebenspartnerin haben.

c) Weil die Mutter alles für sie tut, ohne viel dafür zu verlangen.

7. Welche Vorteile hat es für die Jugendlichen, länger bei den Eltern wohnen zu bleiben?

a) Die Jugendlichen können sich besser entwickeln.

b) Die Eltern ermöglichen ihnen, öfter auszugehen.

c) Es ist bequem und billiger für sie.

8. Welche Unterschiede stellt man zwischen Mädchen und Jungen fest?

a) Mädchen sind im Allgemeinen intelligenter als Jungen.

b) Mädchen packen Probleme aktiver an.

c) Jungen haben generell eine schlechtere Berufsausbildung.

9. Welche Zukunftswünsche haben die Mädchen?

a) Ihnen ist Beruf und Familie gleichermaßen wichtig.

b) Sie wollen Hausfrau und Mutter werden.

c) Sie möchten sich am liebsten westlich orientieren.

10. Was wird über die jungen Männer gesagt?

a) Sie sind in Bezug auf ihre «Männerrolle» unflexibel.

b) Sie besuchen nur die Hauptschule.

c) Sie brauchen in der Schule häufiger Nachhilfe als Mädchen.

Данное задание направлено на обсуждение проблемы «Молодежь – одна из огромных проблем современного общества». Обучающимся нужно прочесть текст, выполнить задание на контроль понимания прочитанного, исправить ошибки в содержании предложений, а также заполнить сравнительную таблицу, что поменялось во взглядах и предпочтениях людей за четыре года, а что осталось прежним. Обучающимся представлена таблица с речевыми клише, которые они могут использовать для выражения своего собственного мнения.

Aufgabe 12

Shell Jugendstudie: eine pragmatische Generation unter Druck

- a) Überlegt euch anhand der Einleitung und der Überschriften, was in diesem Text stehen könnte, und macht Notizen.
- b) Lest den Text und vergleicht mit euren Notizen.

Jugendliche sind sich der großen Probleme der Gesellschaft in hohem Maße bewusst. Vom Altern der Gesellschaft über Probleme am Arbeitsmarkt bis hin zu ihren eigenen Zukunftsperspektiven: Jugendliche stellen sich den Herausforderungen. Was auch auf sie zukommt – sie suchen eine Lösung. «Aufstieg» statt «Ausstieg» bleibt Devise der Jugendlichen. Auch wenn ihre Aussichten ihnen vielleicht düsterer erscheinen als noch vor vier Jahren: Sie lassen sich nicht entmutigen. Sie suchen individuelle Wege und schaffen Strukturen, in denen sie weiterkommen können.

Bildung entscheidet über Zukunft

Der Schulabschluss bleibt der Schlüssel zum Erfolg: Jugendliche aus sozial bessergestellten Elternhäusern besuchen Schulformen, die bessere Zukunftschancen erwarten lassen als Jugendliche aus sozial schwierigen Verhältnissen. So blicken auch Jugendliche an Hauptschulen weniger optimistisch in die Zukunft als ihre Altersgenossen an Gymnasien. In puncto Arbeitsplatz zeigt die Studie, dass Jugendliche heute deutlich mehr Angst haben, ihren Arbeitsplatz zu verlieren bzw. keine adäquate Beschäftigung finden zu können.

Mädchen auf der Überholspur

Bemerkenswert ist in diesem Zusammenhang der geschlechtsspezifische Trend. Junge Frauen haben im Bereich der Schulbildung die jungen Männer überholt und streben auch zukünftig häufiger höherwertige Bildungsabschlüsse an: 55 Prozent der befragten Mädchen wollen das Abitur machen, von den Jungen sind es dagegen nur 47 Prozent.

Familie gewinnt an Bedeutung

In Zeiten wirtschaftlicher Unsicherheit bietet die Familie Sicherheit, sozialen Rückhalt und emotionale Unterstützung. 73 Prozent der Jugendlichen von 18 bis 21 Jahren leben noch bei ihren Eltern. Harmonie in den eigenen vier Wänden ist angesagt: 90 Prozent der Jugendlichen erklären, gut mit ihren Eltern auszukommen, und 71 Prozent würden auch ihre eigenen Kinder genauso oder so ähnlich erziehen.

Großer Respekt vor der älteren Generation

Zur älteren Generation gehören einerseits die Hochbetagten. Diese Generation genießt das Image der «Aufbaugeneration» - ihre Leistung bringt ihnen den Respekt der Jugendlichen ein. Auf der anderen Seite stehen die «Jungen Alten» - fit, aktiv und offen für Neues. Das sehen die Jugendlichen grundsätzlich positiv. Es wird erst dann problematisch, wenn die Senioren sich zu sehr einmischen oder zur Konkurrenz werden.

Keine Renaissance der Religion

Die Jugendstudie zeigt, dass die meisten Jugendlichen in Deutschland nach wie vor eine nur mäßige Beziehung zu kirchlich-religiösen Glaubensvorgaben haben. Nur 20 Prozent glauben an einen persönlichen Gott, weitere 19 Prozent an eine unpersönliche höhere Macht. 28 Prozent der Jugendlichen stehen dagegen der Religion fern, der Rest (23 Prozent) ist sich in religiösen Dingen unsicher. Typisch für die heutige Jugend ist, dass sie zwar die Institution der Kirche grundsätzlich bejaht, gleichzeitig aber die Kirche stark kritisiert. 65 Prozent finden, die Kirche habe keine Antworten auf Fragen, die Jugendliche heute wirklich bewegen.

Weiter Aufwind für Fleiß und Ehrgeiz

Das Wertesystem der Jugendlichen weist eine positive und stabile Ausrichtung auf. Familie, Freundschaft, Partnerschaft sowie Eigenverantwortung sind weiter «in», begleitet von erhöhtem Streben nach persönlicher Unabhängigkeit. Kreativität, aber auch Sicherheit und Ordnung werden als wichtig betrachtet. Die Tugenden Fleiß und Ehrgeiz befinden

sich weiter im Aufwind. Damit vermischen sich in den Lebensorientierungen junger Menschen weiterhin moderne und traditionelle Werte.

Interesse an Politik und Parteien steigt leicht an

Das Interesse an Politik ist weiterhin niedrig. Trotz eines leichten Anstiegs im Vergleich zur Shell Jugendstudie 2002 kann man noch nicht von einer Trendwende sprechen. Der Prozentsatz der politisch Interessierten ist von 34 Prozent 2002 auf 39 Prozent angestiegen. Auch in die politischen Parteien und in die Bundesregierung ist das Vertrauen der Heranwachsenden weiterhin gering. Politik stellt für die Mehrheit der Jugendlichen keine Größe mehr dar, an der sie sich orientieren können.

Europa

Europa ist weiterhin angesagt: 60 Prozent bezeichnen Europa im Vergleich zu 62 Prozent im Jahr 2002 nach wie vor als «in». Im Vergleich zu damals ist die «Europa-Euphorie» aber inzwischen einer etwas nüchterneren Betrachtungsweise gewichen. Junge Leute kritisieren vor allem Bürokratie und Geldverschwendung in Europa.



c) Steht das im Text? Wenn ja, gib auch die Textstelle an. Korrigiere die falschen Aussagen.

1. Die Jugendlichen sind darauf vorbereitet, sich mit großen Problemen auseinandersetzen zu müssen.
2. Die Jugendlichen glauben, dass Probleme jetzt leichter gelöst werden können als noch vor einigen Jahren.
3. Kinder aus armen Familien bekommen meist eine schlechtere Schulbildung.

4. Die Jugendlichen glauben, dass ein Gymnasialabschluss ihnen einen sicheren Arbeitsplatz verschaffen kann.
5. Mädchen sind eher an einem qualifizierten Schulabschluss interessiert als Jungen.
6. Die meisten Jugendlichen sind mit den Erziehungsmethoden ihrer Eltern einverstanden.
7. Häufig mischen sich die Eltern zu sehr in die Angelegenheiten ihrer Kinder ein.
8. Fast zwei Drittel der jungen Leute erwarten von der Kirche, dass sie sich mit den Problemen der Jugendlichen beschäftigt.
9. Die meisten Jugendlichen halten Ehe und Familie für zeitgemäß, und Eigenschaften wie Fleiß und Ehrgeiz gewinnen immer mehr an Bedeutung.
10. Die Jugendlichen haben zwar Interesse an der Europäischen Union, finden aber nicht alles gut, was da passiert.

d) Vergleiche: So war es vor vier Jahren – so ist es jetzt

Lies den Text noch einmal. Was ist gleich geblieben, was ist jetzt anders

	gleich	anders
Zukunftsaussichten		×
Bildungsbewusstsein		
Bildungsabschlüsse		
Angst vor Arbeitslosigkeit		
Persönliche Unabhängigkeit		
Wertesystem		
Tugenden wie Fleiß, Ehrgeiz		
Bindung an die Religion		
Interesse an Politik		
Europa-Euphorie		

Berichte dann wie im folgenden Beispiel.

Die Zukunftsaussichten sind düsterer als früher.

gleich	anders
... ist/sind genauso (wichtig) wie/ (wichtiger) als mehr/weniger als früher ... gewinnt an Bedeutung
... hat/haben die gleiche Bedeutung wie/ mehr Bedeutung als ist/sind stärker interessiert an hat sich erhöht

В качестве следующего задания представлен тренинг по написанию письма. Данное задание обучает выражению собственных мыслей в письменной форме. После прочтения статьи необходимо высказать свое мнение по изучаемой проблеме.

Aufgabe 13

Schreibtraining: Inhaltspunkte eines Leserbriefes bearbeiten

Im Internet hast du folgenden Artikel gelesen:

Jugendliche und junge Erwachsene zwischen 16 und 29 Jahren wohnen heute viel häufiger noch bei ihren Eltern, als dies früher der Fall war. Während der Anteil in der vorigen Generation nur bei ca. 70 Prozent lag, sind es heute fast 90 Prozent.

Ein großer Teil von ihnen arbeitet bereits Vollzeit und könnte sich durchaus selbst versorgen. Doch offensichtlich verlassen viele junge Leute erst dann das Elternhaus, wenn sie einen Partner gefunden haben.

a) Schreib als Reaktion auf diesen Artikel einen Leserbrief mit folgenden Inhaltspunkten:

Und was sind die Gründe dafür?

Wie ist es in deinem Land?

Wie beurteilst du diese Entwicklung?

Warum schreibst du?

b) Lest den angefangenen Leserbrief. Identifiziert seine Teile und tragt diese in die grauen Felder ein. Benutzt dazu die Ausdrücke im Kasten. Welche Textteile kommen nicht vor?

Grußformel; Inhaltspunkt: warum du schreibst; **Betreff**; Unterschrift; Inhaltspunkt: die Gründe für die Entwicklung in deinem Heimatland; Ort, Datum (nur im Leserbrief per Post); Inhaltspunkt: Wie ist es in deinem Heimatland?; Anrede; Inhaltspunkt: Wie beurteilst du diese Entwicklung?

Prag, den 12. September

Betreff

Wohnverhalten der jungen Leute

Sehr geehrte Damen und Herren,

In ihrem Internetartikel habe ich gelesen, dass in den letzten Jahren immer mehr junge Leute in Deutschland bei ihren Eltern wohnen. Das hat mich überrascht, denn ich war der Meinung, dass die Jugendlichen in Deutschland möglichst schnell von ihren Eltern unabhängig werden möchten und deshalb auch schon früh ihr Elternhaus verlassen.

Ganz grundsätzlich finde ich es richtig, dass Jugendliche so lange bei ihren Eltern wohnen, bis sie beruflich und privat ein eigenes Leben aufgebaut haben. Wahrscheinlich hat sich das Verhältnis zwischen Eltern und Kindern in den letzten Jahren positiv verändert und das Zusammenleben ist harmonischer geworden. Andererseits werden die Probleme auch immer größer, sodass man den Schutz und die Unterstützung der Familie einfach braucht.

Mit freundlichen Grüßen

(Unterschrift)

Обучающимся необходимо по смыслу заполнить отсутствующие части текста, представленные в рамке.

c) Schreib die fehlenden Textteile.

Schreib pro Inhaltspunkt etwa 3-4 Sätze. Insgesamt sollte dein Brief mindestens 180 Wörter lang sein.

Überprüfe am Ende deinen Text: Hast du alle vier Inhaltspunkte bearbeitet?

В качестве следующего задания выступает прочтение интервью с немецкими подростками. Данное задание нацелено на ознакомление обучающихся с законами, посвященными молодежи в Германии. Обучающиеся читают интервью и узнают нюансы быта немецкой подростковой жизни, в каком возрасте им разрешено ходить в кино, на какие фильмы, в котором часу они должны возвращаться после прогулки и т.д. После знакомства с законами молодежного кодекса обучающиеся проводят аналогию с законами, посвященными молодежи в России.

Aufgabe 14

Darf ich? Was das Jugendschutzgesetz vorschreibt

- Lest euch die Fragen A bis C durch, überlegt euch Antworten und macht Notizen.
- Lest dann, was Jugendliche in Deutschland auf diese Fragen geantwortet haben und notiert in euer Heft die Dinge, die das Jugendschutzgesetz zusätzlich nennt.

A In welchem Alter und wie lange dürfen Kinder und Jugendliche in Discos, Gaststätten, Internetcafes oder Spielhallen gehen?



Frank, 15: Meine Freunde sind alle schon 16 Jahre alt und müssen erst um 24 Uhr nach Hause kommen, nur ich muss schon um 22 Uhr daheim sein. Das finde ich gemein, ich werde doch auch bald 16.

Vanessa, 13: Leider dauert es noch eine ganze Weile, bis ich 14 werde. Doch dann bin ich eine Jugendliche und darf bis 22 Uhr wegbleiben. Das haben mir meine Eltern gesagt.



Karina, 15: Meine Freundinnen und ich haben neulich mal versucht, in eine Spielhalle zu kommen. Da gehen nämlich immer die Jungs aus unserem Dorf hin und machen Videospiele. Aber leider ist es für Jugendliche unter 18 verboten, in Spielhallen zu gehen.



Jessica, 17: Laut Jugendschutzgesetz muss ich um 24 Uhr zu Hause sein, aber meine Eltern sind total cool und erlauben mir am Wochenende, bis 1 Uhr wegzubleiben.

Text 1

Im Jugendschutzgesetz gibt es Zeitgrenzen für bestimmte Orte. Ab 16 Jahren dürfen sich Jugendliche allein bis 24 Uhr in Gaststätten, Cafés und Discos aufhalten. In Internetcafés muss der Besitzer darauf achten, dass die Jugendlichen nur solche Spiele benutzen, die laut Alterskennzeichnung für ihre Altersgruppe erlaubt sind. Die Vorschriften gelten nicht für private Feiern. Der Besuch von Spielhallen ist für Jugendliche verboten.

**B Ab welchem Alter darf man in welchen Film gehen?**

Julia, 15: Viele Kinofilme, die ich gerne sehen würde, sind erst ab 16 Jahren. Das ärgert mich. Meine Eltern sagen immer, ich soll warten, bis die Filme im Fernsehen laufen.



Andreas, 14: Ich wäre froh, wenn ich schon 16 Jahre alt wäre. Dann dürfte ich endlich in die Actionfilme im Kino. Die Filme, die ich sehen darf, finde ich langweilig.



Tatjana, 17: In die Spätvorstellung, also in Filme, die nach 22 Uhr laufen, darf man als Jugendlicher eigentlich gar nicht gehen. Ich hatte aber noch nie Probleme reinzukommen, weil ich immer auf 18 geschätzt werde



Steffi, 16: Mein kleiner Bruder beschwert sich oft, dass er einige Filme im Kino nicht sehen darf. Die Frau an der Kasse sagt immer, dass das gesetzlich verboten ist. Ich habe da aber kein Problem mehr, weil ich ja schon 16 bin.

Text 2

Die Filme sind mit dem Mindestalter für den Besucher gekennzeichnet: «ab 6 Jahren», «ab 12 Jahren», «ab 16 Jahren», «keine Jugendfreigabe». Die Vorführung von Filmen für 14- bis 15-jährige muss um 22 Uhr beendet sein, die von Filmen für Jugendliche ab 16 Jahren um 24 Uhr. Der Zugang zu Videotheken ist erlaubt, wenn diese keine verbotenen Produkte vermieten oder verkaufen.

C Wer darf Alkohol trinken und wer darf rauchen?



Felix, 16: Ich bin schon 16 und darf somit auch rauchen und Alkohol trinken. Aber ich habe mal gehört, dass man unter 18 Jahren nur leichten Alkohol, also Bier oder Wein, trinken und auch kaufen darf.



Malte, 18: Als ich noch nicht 16 war, hat mein großer Bruder immer für mich Zigaretten gekauft.



Katharina, 15: Rauchen ist eigentlich erst ab 16 Jahren erlaubt, aber ich werde am Kiosk nie nach meinem Ausweis gefragt, wenn ich Zigaretten kaufen will. Doch ich habe schon Angst, mal erwischt zu werden. Dann kommt's raus, weil die Leute dort dann meine Eltern verständigen.



Björn, 15: Wenn ich endlich 16 bin, gehe ich zum Kiosk und kaufe Zigaretten, obwohl ich gar nicht rauche. Ich will ausnutzen, dass ich das dann darf.

Text 3

Kinder und Jugendliche unter 16 Jahren dürfen in der Öffentlichkeit nicht rauchen. Man darf ihnen keine Tabakwaren geben. In Gaststätten müssen volljährige Geschwister oder Eltern aufpassen, dass die Jugendlichen nicht rauchen. Für Alkohol gelten die gleichen Regeln. Einzige Ausnahme: Jugendliche zwischen 14 und 16 dürfen Getränke mit wenig Alkohol (Bier, Wein und Sekt) in der Öffentlichkeit kaufen und konsumieren, wenn die Eltern dabei sind.

Некоторые дети и подростки не знают, как себя правильно вести. Обучающимся необходимо ответить на вопросы по прочитанным интервью, с целью контроля понимания прочитанного.

c) Einige Kinder und Jugendliche wissen nicht, wie sie sich richtig verhalten sollen. Beantworte ihre Fragen mit den Informationen aus b wie im Beispiel.

Beispiel: Nächsten Monat werde ich 16. Darf ich dann die ganze Nacht in der Disco bleiben?

Mit 16 darfst du allein in die Disco gehen. Aber nur bis 24 Uhr. Es gibt eine Ausnahme. Wenn es in der Disco eine private Feier gibt, darfst du auch länger bleiben.

- Sind bestimmte Computerspiele für Jugendliche unter 18 verboten?
- Ist es erlaubt, dass ein Jugendlicher mit 16 Getränke mit viel Alkohol trinkt?
- Dürfen Jugendliche unter 16 Jahren auf der Straße rauchen?
- Dürfen Jugendliche in Spielhallen gehen?
- Wird im Kino oder in der Disco eigentlich immer der Ausweis kontrolliert?
- Sind Actionfilme für jedes Alter freigegeben?
- Ich bin 17. Darf ich in die Spätvorstellung von 23.15 Uhr bis 1.30 Uhr?

Апробировав учебно-методический комплекс, мы уделили особое внимание заключительному уроку. На заключительном уроке обучающимся обеих групп было предложено составить диалог в рамках изученной темы: «Die Jugend von heute», в котором было необходимо раскрыть особенности немецкой молодежи, провести аналогию с особенностями молодежи в России, осветить основные проблемы и предложить основные пути решения данных проблем.

Результаты контрольного среза знаний контрольной и экспериментальной групп были представлены в виде диаграмм:

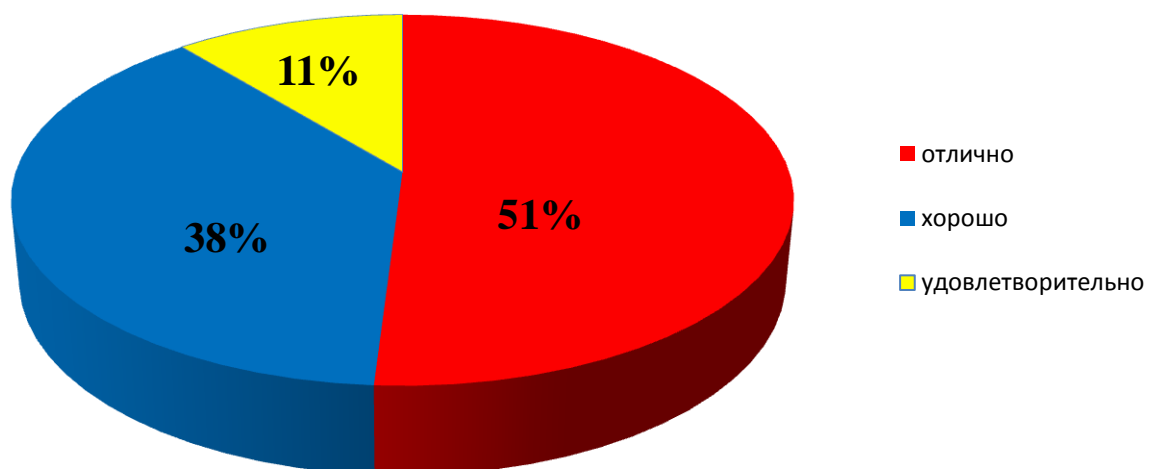


Рис.5. Результаты контрольного среза знаний обучающихся контрольной группы

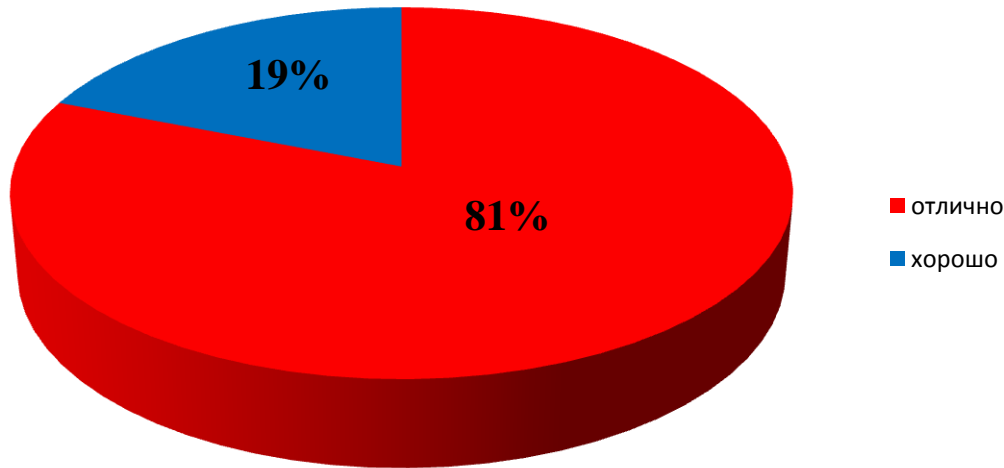


Рис.6. Результаты контрольного среза знаний обучающихся экспериментальной группы

Результаты диаграмм показывают, что 81% респондентов экспериментальной группы успешно справился с составлением диалога по изученной теме. В контрольной группе на «отлично» диалог презентовал только 51% респондентов, что указывает на то, что в экспериментальной группе полученная информация была усвоена лучше.

Полученные данные позволили нам сделать вывод, что разработанный и апробированный нами учебно-методический комплекс, направленный на формирование социокультурной компетенции обучающихся старших классов, был успешным и эффективным, а использованные в ходе эксперимента методы в действительности помогут в реализации главной цели – формировании социокультурной компетенции старшеклассников. Обучающиеся стали более свободно излагать свои мысли, демонстрируя при этом знание реалий и культурных особенностей в рамках обсуждаемой тематики.

Выводы по главе 2

Практическая часть опытно-экспериментальной работы проводилась в МАОУ «Гимназия № 96» города Челябинск.

Основная цель нашей опытно-экспериментальной работы – апробация учебно-методического комплекса, способствующего эффективному формированию социокультурной компетенции старшеклассников.

Задачами эксперимента можно назвать следующие:

- 1) проанализировать методическую и теоретическую литературу;
- 2) разработать учебно-методический комплекс, направленный на формирование социокультурной компетенции старшеклассников;
- 3) апробировать данный учебно-методический комплекс;
- 4) подвести итоги опытно-экспериментальной работы.

Для реализации эксперимента нами были выбраны 11^А и 11^В классы, состоящие из 12 человек в каждом.

Проведенные беседы с классными руководителями и учителем-предметником, анализ школьной документации на предмет успеваемости обучающихся обеих групп, анкетирование, предварительный срез знаний послужили выводом того, что обе группы почти идентичны по перечисленным выше критериям и у них не в полной мере сформирована социокультурная компетенция. Полученные результаты позволили нам сформировать контрольную группу – 11^А класс и экспериментальную группу – 11^В класс.

В ходе эксперимента в рамках педагогической практики на пятом курсе был разработан и апробирован учебно-методический комплекс, нацеленный на формирование социокультурной компетенции обучающихся старших классов. Проведение уроков в контрольной группе осуществлялось в соответствии с программой, в традиционной вопросно-ответной форме. Образовательный процесс в экспериментальной группе в свою очередь тоже осуществлялся в соответствии с программными требованиями, однако в нетрадиционной форме (с использованием метода кейсов, проектов, направленных на формирование социокультурной компетенции, знание основных реалий и особенностей иноязычной культуры).

Контрольный срез знаний обучающихся, а также результаты сравнительной характеристики успешного выполнения заданий экспериментальной группы на констатирующем и заключительном этапах показали следующее:

1. уровень сформированности социокультурной компетенции в экспериментальной группе выше, чем в контрольной группе;
2. уровень сформированности социокультурной компетенции в экспериментальной группе на заключительном этапе значительно выше, чем на констатирующем этапе.

Полученные результаты позволили нам говорить об эффективности разработанного учебно-методического комплекса, нацеленного на формирование социокультурной компетенции обучающихся старших классов, реализации всех поставленных задач и достижения цели опытно-экспериментальной работы.

Заключение

В XXI века, в условиях стремительно набирающего обороты процесса мировой интеграции выдвигаются новые требования к человеческой личности, главным достоянием которой должна являться общечеловеческая культура и общечеловеческие ценности, личности, способной и желающей самостоятельно совершенствоваться в своей деятельности и участвовать в межкультурной коммуникации. Это непосредственно связано с проблемой взаимопонимания людей, их духовной связи и поиска общих путей осуществления прогресса мирового сообщества.

В число целей обучения иностранному языку входит воспитание положительного отношения к иностранному языку, культуре народа, говорящего на этом языке. Образование средствами иностранного языка предполагает знание о культуре, истории, религиях и традициях страны изучаемого языка, включение школьников в диалог культур, знакомство с достижениями национальных культур в развитии общечеловеческой культуры, осознание роли родного языка и культуры в зеркале культуры другого народа.

В Законе Российской Федерации «Об образовании» в основных требованиях к содержанию образования подчеркивается, что оно должно обеспечивать интеграцию личности в системе мировой и национальных культур.

Современный этап развития человечества нуждается в модернизированных ориентирах языкового образования. На сегодняшний день культуроведческое образование путем соизучения языков должно стремиться к формированию социокультурной компетенции как одного из необходимых компонентов иноязычной билингвальной и поликультурной коммуникативной компетенции. При помощи средств ИЯ предполагается научить обучающихся ориентироваться в различных типах культур и цивилизаций.

Гипотеза нашего исследования заключалась в том, что формирование социокультурной компетенции станет успешным, если в процессе подготовки к социокультурному взаимодействию целенаправленно используются такие методы как метод кейсов, проектная методика и др.

В связи с этим в первой главе нашей выпускной квалификационной работы была проанализирована сущность социокультурного подхода и возможность его использования для эффективного формирования социокультурной компетенции. Кроме того, была проанализирована литература об обучении социокультурной направленности, различные методы и приемы, нацеленные на формирование социокультурной компетенции обучающихся старших классов.

Вторая глава нашего исследования была посвящена разработке и апробации учебно-методического комплекса и представляла собой опытно-экспериментальную работу на 11-х классах.

В ходе эксперимента был разработан и апробирован учебно-методический комплекс, одной из основных целей которого являлось формирование социокультурной компетенции обучающихся старших классов.

Результаты контрольного среза знаний обучающихся на предмет знаний о реалиях немецкой культуры, о подростковых особенностях в Германии показали, что разработанные и воплощенные в реальности в ходе эксперимента методы формирования социокультурной компетенции являются эффективными.

Таким образом, задачи исследовательской работы были выполнены, а цели достигнуты. Гипотеза проведенного нами исследования подтвердилась.

Библиографический список

1. Абульханова-Славская, К.А. Деятельность и психология личности. - М: Наука, 1980. - 335с.
2. Агеев, В.С. Влияние факторов культуры на восприятие и оценку человека человеком. // Вопросы психологии, 1985. - №3. - С.15-18.
3. Агеев, В. С. Межгрупповое взаимодействие: социально-психологические проблемы. - М., 1990. - 240 с.
4. Андронкина, Н.М. Формирование лингвосоциокультурной компетенции в обучении иностранному языку / Н.М. Андронкина // Литература и общественное сознание: варианты интерпретации художественного текста. – Бийск 2002. - С. 42-43.
5. Анцыферова, Л.И. Системный подход к изучению и формирования и развития личности // Проблемы психологии личности. М., 1982. - С. 140-148.
6. Арнольдов, А.И. Человек и мир культуры: Введение в культурологию. - М.: Изд. МГИК, 1992. 237с.
7. Бабанский, Ю.К. О дидактических основах повышения эффективности обучения / Ю.К. Бабанский // Народное образование. –1986. – №11. – С. 105–111.
8. Бердичевский, А.Л., Соловьёва И.К. Диалог культур на уроках родного и иностранного языка. // ИЯШ. 1993. - № 6. - С. 6,7.
9. Библер, В.С. Целостная концепция школы диалога культур. Теоретические основы программы // Психологическая наука и образование, 1996, № 4.
10. Бим, И.Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника / И.Л. Бим.–М.: Русский язык. – 1974. – 289 с.
11. Бим, И.Л. Модернизация структуры и содержания школьного языкового образования / И.Л. Бим // Иностранные языки в школе. –2005. –№8. – С. 2–6.
12. Бим, И.Л. Обучение иностранным языкам: поиск новых путей / И.Л. Бим // Иностранные языки в школе. –1989. – №1. – С. 19–26.
13. Бондаревская, Е.В. Личностно-ориентированное образование / Е.В.Бондаревская // Педагогика, 1997. –№ 4. – С. 11–17.

14. Верещагин, Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура. - М.: Русский язык, 1990.
15. Гальскова, Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам / Н.Д. Гальскова. – М.: Аркти-Глосса, 2000. – 286 с.
16. Гальскова, Н.Д. Языковой портфель как инструмент оценки и самооценки учащихся в области изучения иностранных языков / Н.Д. Гальскова // Иностранные языки в школе. – 2000. – №5 – С. 6–11.
17. Гальскова, Н.Д. Теория обучения иностранным языкам: учеб. пособие / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – 2-е изд., испр. – М.: Изд.центр «Академия», 2007. – 336 с.
18. Вятютнев, М.Н. Понятие языковой компетенции в лингвистике и методике преподавания иностранных языков // ИЯШ, 1975. - №6. - С. 55-64.
19. Гальскова, Н.Д. Межкультурное обучение: проблема целей и содержания обучения иностранным языкам// ИЯШ. 2004. - №1. - С. 3-8.
20. Гарбовский, Н.К. Сравнительный социокультурный компонент в преподавании иностранных языков. // Россия и Запад: диалог культур. - М.: МГУ, 1994. - С.37.
21. Зайцева, А. В. К вопросу о социокультурном подходе в обучении иностранным языкам // Изв. Пенз. гос. пед. ун-та им. В. Г. Белинского. 2007.- № 7. - С. 208-210.
22. Зимняя, И.А. Психология обучения иностранному языку в школе. - М.: Просвещение, 1991.
23. Зубов, А.В. Методика применения информационных технологий в обучении иностранным языкам: учеб. пособие / А.В. Зубов, И.И. Зубова. – М.: Академия, 2009. – 140 с.
24. Ковальчук, М.А. Личность и ролевое общение в интенсивном обучении иностранным языкам // Интенсивное обучение иностранным языкам / Под ред. Г.А. Китайгородской. - М., 1990. - С. 19-27.
25. Коростелёв, В.С., Пассов, Е.И., Кузовлев, В.П. Принципы создания системы коммуникативного обучения иноязычной культуре // ИЯШ. 1988. - № 2, - С. 40-45.
26. Коссов, Б.Б. Личность и педагогическая одарённость: новый метод исследования. - М.: Изд-во НИИ ВО. - 1995.
27. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1975.-304с.

28. Леонтьев, А.Н. Человек и культура. - М., 1961.
29. Ляховицкий, М.В. Методика преподавания иностранного языка. - М.: Высшая школа, 1981. - 186с.
30. Мильруд, Р.П. Методика обучения видам речевой деятельности на иностранном языке. Методические рекомендации. Тамбов, 1995.
31. Миньяр-Белоручев, Р.К., Оберемко, О.Г. Лингвострановедение или "иноязычная культура"? // ИЯШ. 1993. - № 6.
32. Муравьева, Н. Г. Понятие социокультурной компетенции в современной науке и образовательной практике // Вестн. Тюмен. гос. ун-та. Сер. Педагогика и психология. - 2011. - № 9. - С. 136-143.
33. Пассов, Е. И. Основы методики обучения иностранным языкам. - М., 1977.
34. Пассов, Е.И. Коммуникативное иноязычное образование: готовим к диалогу культур/ Е.И. Пассов. –Минск: Лексис, 2003. –184 с.
35. Пассов, Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. - М.: Русский язык, 1989. - 276с.
36. Починок, Т.В. Особенности заданий по формированию социокультурной компетенции// ИЯШ. 2011. - №7. – С. 18-24.
37. Рогова, Г.В. Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Г.В. Рогова, Ф.М. Рабинович, Т.Е. Сахарова. – М.: Просвещение, 1991. –287 с.
38. Саланович, Н.Н. Обучение чтению аутентичных текстов лингвострановедческого содержания // ИЯШ, 1999. - №1.
39. Сафонова, В.В. Социокультурный подход к обучению иностранным языкам. Москва: ВШ интернэшнл, 1991. - 305с.
40. Сафонова, В.В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций. -Воронеж: Истоки, 1996.
41. Сафонова, В. В. Культуроведение в системе современного языкового образования // Иностранные языки в школе. 2001. - № 3. - С. 17-23.
42. Скалкин, В.Л., Яковенко О.И. Тематика межличностных бесед старшеклассников в социокультурной сфере общения // ИЯШ, 1994, - № 1.

43. Соловова, Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс. - М.: Просвещение, 2002.
44. Сорокина, Н.В. Кейс-стади как метод педагогического исследования / Н.В. Сорокина // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. Серия «Педагогические науки». – 2011. – № 6. – С. 7–11.
45. Сысоев, П.В., Евстигнеев М.Н. Методика обучения английскому языку с использованием новых информационно-коммуникационных Интернет-технологий. - М.: Глосса-Пресс, Ростов-на-Дону: Феникс, 2010. - 189 с.
46. Сысоев, П.В. Информационные и коммуникационные технологии в лингвистическом образовании. Москва: Книжный дом "Либроком", 2013. - 264 с.
47. Тер-Минасова, С. Г. Язык и межкультурная коммуникация. - М., 2000.- 624 с.
48. Фёдорова, Л.Л. К понятию коммуникативной компетенции: Дис. канд. пед. наук. - М., 1980. - 228с.
49. Шатилов, С. Ф. Методика обучения иностранным языкам в средней школе: Учебник. - М.: Высш. школа, 1982. - 373 с.
50. Шишканова, В. В. Формирование социокультурной компетенции в процессе обучения иностранному языку// ИЯШ. - 2012. - №2. – С. 80-86.
51. Щерба, Л.С. Как надо изучать иностранные языки. М. -Л., 1929. - 127с.
52. Щерба, Л.В. Об общеобразовательном значении иностранных языков / Л.В. Щерба // Вопросы педагогики. –1926. – Вып. I. – С.99–105.
53. Языкова, Н.В. Сущность и структура методической компетенции учителя иностранного языка / Н.В. Языкова, С.Н. Макеева // Иностранные языки в школе. – 2012. – № 7. – С. 2–9.
54. Якиманская, И.С. Разработка технологии личностно-ориентированного обучения. // Вопросы психологии. 1995. - № 2. -С.31-32.
55. Якиманская, И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе / И.С. Якиманская. – М.: Сентябрь, 2000. – 110 с.