



Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова»

ТЕОРИЯ УЧЕБНИКА ПО ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Хрестоматия

Магнитогорск
2021

Рецензенты:

кандидат педагогических наук,
учитель иностранных языков,
МОУ «Средняя общеобразовательная школа №14»
г. Магнитогорска
Т.А. Мырза

доктор филологических наук,
профессор кафедры языкознания и литературоведения,
ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический
университет им. Г.И. Носова»
С.В. Рудакова

Составитель: Потрикеева Е.С.

Теория учебника по иностранным языкам [Электронный ресурс] :
хрестоматия / сост. Е.С. Потрикеева ; ФГБОУ ВО «Магнитогорский
государственный технический университет им. Г.И. Носова». – Электрон.
текстовые дан. (1,17 Мб). – Магнитогорск : ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г.И.
Носова», 2021. – 1 электрон. опт. диск (CD-R). – Систем. требования : IBM PC,
любой, более 1 GHz ; 512 Мб RAM ; 10 Мб HDD ; MS Windows XP и выше ;
Adobe Reader 8.0 и выше ; CD/DVD-ROM дисковод ; мышь. – Загл. с титул.
экрана.

ISBN 978-5-9967-2206-8

Хрестоматия составлена в соответствии с типовой программой дисциплины «Теория учебника по иностранным языкам». Пособие содержит известные публикации российских учёных и учителей по проблеме теории учебника иностранного языка.

Все работы распределены по разделам, отражающим основные аспекты проблемы. Хрестоматия содержит материалы, способствующие усвоению материала, направлена на развитие знаний, умений и навыков, необходимых современному учителю иностранного языка.

Хрестоматия предназначена для магистрантов направлений подготовки 44.04.01 «Педагогическое образование (профиль: Современные технологии обучения иностранным языкам)», 45.04.02 «Лингвистика (профиль: Лингвистика и межкультурная коммуникация)».

УДК 371.3

ISBN 978-5-9967-2206-8

© сост. Потрикеева Е.С., 2021

© ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова», 2021

Содержание

ВВЕДЕНИЕ.....	5
РАЗДЕЛ 1. СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ТЕОРИИ УЧЕБНИКА ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА	6
<i>Щукин А.Н.</i> Учебник и теория учебника	6
<i>Бим И.Л.</i> Некоторые исходные положения теории учебника иностранного языка 7	
<i>Пассов Е.И.</i> Учебник как феномен сферы иноязычного образования	12
<i>Мильруд Р.П.</i> Учебник иностранного языка: синергетика жанра или энергетика автора?	22
<i>Витлин Ж.Л.</i> Теоретические и методические основы учебников первого иностранного языка для вузов	31
<i>Бухаркина М.Ю.</i> Мультимедийный учебник: что это?	37
<i>Дронов В.П., Копылова В.В.</i> Учебно-методическое обеспечение сегодня – переход к новым формам.....	43
РАЗДЕЛ 2. ОСНОВНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ И ПРИНЦИПЫ ПОСТРОЕНИЯ УЧЕБНИКА ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА.....	45
<i>Бим И.Л.</i> О функциях учебников иностранного языка	45
<i>Бим И.Л.</i> Основные исходные принципы построения современного учебника иностранного языка.....	51
<i>Гринченко Н.А., Меркулова Е.Н.</i> Понятие об учебнике и УМК. Основные требования, предъявляемые к УМК на ИЯ. Основные компоненты УМК на примере серии УМК “English” «Мир английского языка» / В.П. Кузовлев, Н.М. Лапа, Э.Ш. Перегудова и др. и их конкурентные преимущества	56
<i>Архипов В.И.</i> Школьные учебники иностранного языка нового поколения: от теории к практике составления.....	61
<i>Каплина О.В.</i> Основные функции книги для чтения (на примере книги для чтения к УМК по немецкому языку для 10-11 классов И.Л.Бим).....	64
РАЗДЕЛ 3. КРИТЕРИИ АНАЛИЗА И ОЦЕНКИ УЧЕБНИКА ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА	70
<i>Зеня Л.Я.</i> Как осуществить выбор учебника в современной школе	70
<i>Литкенс К.Я.</i> О путях интеграции зарубежных учебников французского языка в учебный процесс российской школы	74
<i>Б. Вудриф, Л. Филимонова</i> Решение проблемы учебного пособия	79
<i>Береговская Э.М.</i> Проблемы интеграции и адаптации зарубежного учебника	82
<i>Бабикова Е.С.</i> Почему следует использовать при обучении немецкому языку отечественные учебники?.....	84
<i>Бим И.Л., Афанасьева О.В., Радченко О.А.</i> К проблеме оценивания современного учебника иностранного языка.....	85
<i>Якушев М.В.</i> Научно обоснованные критерии анализа и оценки учебника иностранного языка.....	89

<i>Горлова Н.А.</i> Оценка качества и эффективности УМК по иностранным языкам	100
<i>Гальскова Н.Д., Никитенко З.Н.</i> Схема анализа и оценки учебников для начальной школы.....	109
<i>Потрикеева Е.С.</i> К вопросу оценивания учебника иностранного языка.....	112
<i>Денисов М.К.</i> Основные критерии анализа и оценки УМК.....	117
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК.....	119
ПРИЛОЖЕНИЕ 1 Российские УМК по немецкому языку для школы	121
ПРИЛОЖЕНИЕ 2 Примеры анализа некоторых УМК по немецкому и английскому языку (По М.В.Якушеву).....	128

ВВЕДЕНИЕ

Настоящая хрестоматия предназначена для магистрантов направлений подготовки 44.04.01. Педагогическое образование Направленность (профиль) Современные технологии обучения иностранным языкам и для магистрантов, обучающихся по направлению подготовки 45.04.02 Лингвистика Направленность (профиль) Лингвистика и межкультурная коммуникация. Хрестоматия подходит как для аудиторной, так и для самостоятельной работы.

Хрестоматия составлена в соответствии с типовой программой дисциплины «Теория учебника по иностранным языкам». Содержит материалы для подготовки к семинарским занятиям, для работы в школе в период прохождения практик, для написания выпускной квалификационной работы. Материалы включают статьи и выдержки из учебных пособий по теории и методике обучения иностранным языкам. Автор старалась отобрать по теме именно хрестоматийные работы, которые можно рассматривать как основу, «энциклопедию» по проблеме теории учебника иностранного языка. Некоторые статьи даны полностью, а некоторые – в сокращенной форме.

Хрестоматия содержит 3 раздела:

Современные проблемы теории учебника иностранного языка;

Основные характеристики и принципы построения учебника иностранного языка;

Критерии анализа и оценки учебника иностранного языка;

В учебном пособии содержится два приложения:

Перечень некоторых УМК по немецкому языку как ИЯ1 и как ИЯ2 российских и зарубежных издательств

Примеры анализа некоторых УМК по немецкому и английскому языку.

Хрестоматия содержит материалы, способствующие усвоению пройденного материала. Хрестоматия направлена на развитие знаний, умений, владений, необходимых современному учителю иностранного языка, а именно:

- формировать у студентов научно обоснованное представление о характере и специфике профессиональной деятельности учителя/преподавателя иностранных языков;

- развить способность использовать современные методы и технологии обучения и диагностики;

- развить способность использовать возможности образовательной среды для достижения личностных, метапредметных и предметных результатов обучения и обеспечения качества учебно-воспитательного процесса средствами преподаваемых учебных предметов;

- формировать способность осуществлять педагогическое сопровождение социализации и профессионального самоопределения обучающихся;

- развивать готовность преодолевать влияние стереотипов и осуществлять межкультурный диалог в общей и профессиональной сферах общения;

- овладеть средствами и методами профессиональной деятельности учителя или преподавателя иностранного языка, а также сущностью и закономерностями процессов преподавания и изучения иностранных языков.

РАЗДЕЛ 1.

СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ТЕОРИИ УЧЕБНИКА ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Щукин А.Н.

Учебник и теория учебника

Учебник - основное средство обучения; является руководством в работе обучающего и обучаемых; содержит образцы устной и письменной речи, языковой и страноведческий материал, отобранный и организованный с учетом его функциональной нагрузки в разных формах общения и видах речевой деятельности, а также с учетом положительного опыта учащихся в родном языке и предупреждения интерференции. Материал в учебнике подается определенными дозами, составляющими содержание отдельных уроков. Каждый урок, как правило, включает: текст, лексико-грамматический комментарий к тексту, грамматический материал, упражнения, иллюстративный материал. Учебник может являться центральной частью учебного комплекса. Учебник реализует концепцию метода обучения, являясь его моделью, он создается в соответствии с программой и содержит материал, подлежащий усвоению. Существуют различные классификации учебника по иностранным языкам. Одна из классификаций предусматривает классификацию учебника в зависимости от метода обучения, концепцию которого учебник реализует. В таком случае речь идет об учебниках переводно-грамматических, сознательно-практических, аудиовизуальных, аудиолингвальных, коммуникативных, программированных, интенсивных, компьютерных курсах и др. Считается важным, чтобы материал учебника был доступен учащимся и достаточным для овладения языком на планируемом программой уровне. Среди функций учебника. важнейшими считаются следующие: информирующая (учебник. дает представление о системе языка и стране изучаемого языка); обучающая (материалы учебника ориентированы на овладение средствами языка и деятельностью на изучаемом языке); мотивирующая (содержание учебника и его структура способны заинтересовать в языке и сделать занятия интересными); контролирующая (позволяет судить о достигнутых успехах в изучении языка).

Теория учебника – область методики, занимающаяся описанием, анализом, оценкой и созданием учебников русского и иностранных языков. Учебник рассматривается как центральное звено управления учебным процессом и один из эффективных способов оптимизации обучения. В настоящее время теория и практика создания учебников получили значительное развитие. Созданы типовые учебные комплексы для разных профилей обучения, разрабатываются национальные варианты комплексов, теоретически обоснованы структура и содержание типового учебного комплекса. Теория учебника развивается на стыке педагогики, психологии и других базовых для лингводидактики

дисциплин. В методике преподавания РКИ была предложена классификация видов учебников в зависимости от реализуемого в их содержании и структуре метода обучения, охарактеризованы особенности национально-ориентированного учебника (М.Н. Вятютнев), рассмотрены требования к экспертной оценке учебников разного вида (А.Р. Арутюнов). Обоснование структуры учебника с точки зрения содержательных компонентов было рассмотрено в работах И.Я. Лернера, В.П. Беспалько, а структура учебника по иностранным языкам — в публикациях И.Л. Бим. Окончательное суждение о качестве учебника можно сделать лишь на основании опытного обучения в процессе его апробации. Основным критерием оценки учебника является его соответствие учебному плану и государственному образовательному стандарту.

Бим И.Л.

Некоторые исходные положения теории учебника иностранного языка

1. Известно, что каждая теория строится на том или ином понимании детерминации явлений и является сущностным отражением структуры объекта. Учебник, будучи основным средством обучения, является компонентом системы обучения конкретному учебному предмету и находится во взаимосвязи со всеми другими компонентами системы и со средой, в которую входит эта система. Система обучения иностранным языкам может быть представлена на разных уровнях рассмотрения.

На макроуровне — это взаимодействие методики обучения данному учебному предмету как науки, находящейся на стыке педагогики, дидактики, психологии с лингвистикой, психолингвистикой, социолингвистикой и теорией коммуникации, со всей ее объектно-предметной областью: целями обучения иностранным языкам (ИЯ), содержанием обучения, принципами, приемами / технологиями обучения, материальными средствами обучения и реальным учебно-воспитательным процессом.

На выходе этой системы (в результате ее изучения) мы получаем понятийный аппарат методики, определение ее основных категорий.

Так, на данном уровне рассмотрения актуальны, прежде всего, следующие характеристики учебника:

1. Являясь компонентом обозначенной системы, учебник представляет собой ее подсистему, т.е. в свою очередь выступает как сложная система.

2. Особенности этой системы обусловлены ее местом в макросистеме, а именно: ее соотносительностью, с одной стороны, с методикой обучения иностранным языкам как наукой (частной дидактикой), с другой — с иностранным языком как учебным предметом в единстве его конкретных (реальных) и абстрактных (идеальных) объектов:

- целей обучения;
- содержания обучения;
- принципов обучения;
- методов (приемов) технологий обучения;

– материальных средств обучения, к которым относится и сам учебник;

– учебно-воспитательного процесса, в котором учебник реально функционирует, опосредуя взаимодействие учителя и учащихся.

И, наконец, со средой — всей системой общего образования и воспитания.

В учебнике как системе находит отражение уровень развития методики как науки в конкретный исторический период, ее связи с другими науками (педагогикой, дидактикой, психологией, лингвистикой и т. д.). В нем также находит отражение специфика иностранного языка как учебного предмета — его междисциплинарный, многоцелевой, деятельностный характер, а также его связи с другими учебными предметами. Обучая иностранному языку, мы обучаем школьников межличностному и межкультурному общению с носителями данного языка в русле четырех видов речевой деятельности (в качестве целевых умений): говорения, слушания (аудирования), чтения и письма. Это возможно лишь на основе овладения средствами нового для школьников языка и соответствующими лингвистическими и социокультурными (в том числе страноведческими) знаниями. Одновременно школьники приобщаются к другой национальной культуре, учатся представлять культуру своей страны на изучаемом языке, включаются в диалог культур. Это способствует созданию у них более целостной картины мира, развитию критического мышления, ценностных ориентаций и в целом воспитанию и развитию школьников.

3. Место учебника в системе обучения на данном уровне ее рассмотрения позволяют определить его основные функции:

– *коммуникативную*, вытекающую из специфики учебного предмета (учебник нацелен на развитие иноязычной коммуникативной компетенции школьников как интегративной цели обучения иностранным языкам, т.е. на развитие у них способности и реальной готовности осуществлять иноязычное общение);

– *информационную* (в учебнике в материальной, знаковой форме представлено содержание обучения иностранным языкам в единстве всех его аспектов: материального (единицы языка и речи), идеального (предметы речи, темы, проблемы), процессуально-деятельностного (речевые действия с указанными единицами в целях решения учебных и коммуникативных задач), а также эмоционально-ценностного аспекта);

– *организационно-управленческую* (учебник организует деятельность учащихся, их взаимодействие друг с другом и учителем, ориентирует на развитие рефлексии, осуществление контроля и самоконтроля);

– *воспитательную и развивающую функции* (учебник нацелен на разностороннее развитие школьников средствами иностранного языка, на воспитание человека культуры);

– он *является проводником* доминирующего в конкретный исторический период подхода к образованию и воспитанию (в настоящее время личностно-ориентированного подхода, который пронизывает все компоненты системы и с неизбежностью находит отражение в реализации указанных выше

функций учебника.

Дальнейшее уточнение выделенных на первом уровне рассмотрения методических категорий, соотнесение их с обучением определенному иностранному языку (английскому, немецкому, французскому и др.) и наполнение их конкретным содержанием, соответствующим уровню развития современного научного знания, даст нам второй уровень рассмотрения понятия системы.

На втором, менее абстрактном, уровне рассмотрения мы имеем дело с определенной методической (концептуальной) системой, имеющей на выходе ту или иную практическую реализацию. Таким образом, под методической системой понимается индивидуальная интерпретация системы обучения на уровне макроподхода (как обобщение объектно-предметной области методики в целом), воплощенная в знаковой форме — в виде теоретических трудов, учебников, учебных пособий — и отражающая определенную концепцию, обусловленную общественно-историческими факторами, уровнем развития науки, личностными свойствами ее авторов.

На данном уровне рассмотрения объектом анализа является конкретная методическая система и ее продукт (в нашем случае учебник) с точки зрения того, как воплощаются в них основные компоненты абстрактной макросистемы обучения.

Если, разрабатывая те или иные положения своей методической концепции и формулируя конкретные методические рекомендации, методист-исследователь строит целостную систему реализации всего, что обеспечивает педагогический процесс, а это фактически имеет место при создании учебника, то он как бы конструирует, моделирует педагогический процесс в целом. И чем более полно он учитывает потребности педагогического процесса, используя при этом достижения современной науки и, в частности, закономерности усвоения конкретного учебного материала (психологические и лингвистические закономерности) и закономерности обучения ему и воспитания его средствами (педагогические и дидактические закономерности), тем более действенна создаваемая им знаковая «модель». Внедрение этой «модели» в практику обучения, в реальный педагогический процесс обуславливает ее функцию средства обучения.

Таким образом, в результате внедрения учебника в практику обучения складывается реальная система обучения определенному языку, которая выступает во взаимодействии учителя и учащихся, опосредуемом учебником и другими средствами обучения. На выходе этой системы — ученике усвоенными им знаниями, навыками и умениями, обеспечивающими ему иноязычную коммуникативную компетенцию, а также с новообразованиями в плане воспитания и развития.

Таким образом, учебник (вернее весь учебно-методический комплект) является микромоделью системы обучения в целом (на всех трех уровнях рассмотрения). Эта микромодель отражает все компоненты системы: цели, содержание, принципы, приемы, средства обучения, учебно-воспитательный процесс, причем каждый компонент представляет собой сложную подсистему.

Организуя деятельность учителя и учащихся, учебник и книга для учителя выступают как основной рычаг управления обучением. Будучи воплощением определенной методической концепции, отражающей то или иное понимание всех явлений данной сферы действительности и познания в их взаимосвязи, т. е. целостной системы обучения, учебник и книга для учителя как модель реализации этой системы не тождественны, а изоморфны этой концепции.

Учебник отражает в качестве системы реализации как общие объективные черты абстрактной системы обучения, так и субъективные черты той или иной ее индивидуальной интерпретации.

Общеизвестно, что на реальный педагогический процесс воздействует кроме учебника множество других факторов, а именно: личностные свойства учителя и учащихся, уровень их обученности, материальное оснащение школы и организация обучения в ней, обусловленные также уровнем развития образования в целом, состоянием системы подготовки и переподготовки учителей и многое другое, что может уже рассматриваться как воздействие среды. Естественно поэтому, что реальная система обучения не может быть тождественна ни абстрактной системе обучения, ни менее абстрактной методической системе обучения и материальному ее продукту — учебнику. Между учебником с воплощенной в нем методической системой и реальной системой обучения с неизбежностью будут возникать диалектические противоречия, обусловленные влиянием указанных выше факторов.

Какой бы ни была представляемая учебником (всем учебно-методическим комплектом) система обучения, практика обучения будет с разной степенью полноты (зависящей от конкретных условий), лишь приближаться к ней.

Это объясняется тем, что всякая информационная система имеет вероятностный, саморегулирующийся характер. Возникающие в педагогическом процессе помехи (или, наоборот, непредвиденные благоприятные условия) вызывают расхождение между планируемой с помощью учебника деятельностью учителя и учащихся и реальной их деятельностью, что побуждает учителя вносить известные коррективы в разработки уроков и в их конкретную реализацию.

Учитель приспособливает (адаптирует) учебник к определенным условиям работы, либо несколько сокращая и упрощая заложенные в нем «программы», либо, напротив, обогащая и модернизируя их. Ученик, в свою очередь, «берет» от учебника ровно столько, сколько это позволяет ему его уровень обученности, его личностные свойства, а также деятельность учителя, управляющая наряду с учебником непосредственно его деятельностью. Если при этом учитель по-иному интерпретирует цели, содержание и методы обучения, чем это предусмотрено в учебнике, то противоречия внутри реального педагогического процесса еще более обостряются. Реально они выступают в виде тех или иных трудностей, которые испытывают учитель и учащиеся, а также в том, что осуществляемая с помощью учебных комплектов перестройка обучения иностранным языкам происходит неравномерно, с разной степенью активности и результативности.

Итак, опираясь на положение о том, что научная теория считается сформулированной, если определены характеристики ее объекта, т.е. категориальный состав научного знания и соотношения между элементами этого состава, то есть основание считать, что основы теории учебника иностранного языка разработаны.

Какие же сущностные характеристики учебника можно выделить:

1. Функции учебника как основного средства обучения, определяющего деятельность учащегося и опосредующего взаимодействие его с другими учащимися и учителем.

2. Назначение учебника служит не застывшей логической схемой готовых знаний, подлежащих передаче, не хранилищем иноязычного материала, предназначенного для усвоения, а развернутой «программой» учебной работы, направленной на овладение иноязычной коммуникативной деятельностью и на ее осуществление, на воспитание и общее образование учащихся.

3. Способность учебника выступать в качестве о вещественной модели системы обучения иностранным языкам на трех уровнях рассмотрения: как обобщение и отражение во взаимосвязи всех основных явлений и процессов данной объектно-предметной области (макроподход), как воплощение (продукт) методической (концептуальной) системы, являющейся индивидуальной социально обусловленной интерпретацией макросистемы в ее приложении к определенному иностранному языку и, наконец, как модель педагогического процесса, воссоздающая его в знаковой форме (в упрощенном, огрубленном, идеализированном виде), отражающая его наиболее существенные внутренние и внешние функциональные связи.

4. Способность учебника представить в сокращенном, обобщенном, интегрированном и концентрированном виде все компоненты системы, отраженные в основных методических категориях, а именно: цели обучения, содержания обучения, педагогический процесс (процесс формирования иноязычных знаний, навыков и умений в различных формах учебной деятельности), приемы и средства обучения во всем их разнообразии (включая ЭВМ).

5. Способность учебника объединять вокруг себя все остальные средства обучения и выступать в качестве целостного учебно-методического комплекта, т.е. служить системой реализации основных нужд современного педагогического процесса: организовывать (планировать) и материально обеспечивать урок, осуществлять взаимодействие между классно-урочной и внеклассной работой, между работой под руководством учителя и самостоятельной работой и т. п.

6. Способность учебника (всего учебно-методического комплекта) выступать в функции «управляющего устройства», организующего как деятельность учащихся, так и деятельность учителя, дифференцированно управляющего ими и обеспечивающего их взаимодействие.

7. Способность учебника не только активно воздействовать на педагогический процесс, но и приспособляться (адаптироваться) к реальным условиям его протекания, что характеризует учебник как адаптивно-

адаптирующую систему, а педагогический процесс — как вероятностную саморегулирующуюся, информационную систему, построенную на процессах приема, переработки, хранения и передачи иноязычной учебной информации в целях приобщения индивида к иноязычному речевому поведению (в определенных пределах), к иноязычному общественному опыту, к культуре страны изучаемого языка, к включению его в диалог культур.

Таким образом, определение роли и места учебника в системе обучения иностранным языкам на разных уровнях рассмотрения дало возможность установить закономерные связи учебника с другими явлениями данной предметной области и выявить его основные сущностные характеристики. На этой основе могут быть сформулированы некоторые исходные принципы построения современного учебника иностранного языка.

Для того чтобы принципы действительно выступали в качестве руководящей нормы деятельности в области теории и практики создания учебников, необходимо, чтобы они по возможности более полно отражали специфику объекта, его многообразные функции и сложную структуру.

Пассов Е.И.

Учебник как феномен сферы иноязычного образования

Однажды, рассуждая о советском производстве, мудрый и ироничный М.М. Жванецкий заметил; «У нас всегда так: сначала нашьем миллион штанов, а потом думаем, кто же их будет носить и что с ними делать». Мне кажется, что это очень похоже на ситуацию с учебниками: полки ломаются от их обилия (увы, не изобилия), а мы все недовольны. Родитель мечется от лотка к лотку, хватая цветастые и глянцевого зарубежные издания, забыв, что не все то золото, что блестит... Учитель, будучи не в состоянии разобраться в достоинствах той или иной «новинки» (кто и где его этому учил?), страдает от мнимого выбора уже не только финансово, но и морально.

Казалось бы, нет человека, причастного к сфере иноязычного образования, которого бы проблемы учебника не касались и не интересовали: и учителя, и родителей, и ученика, и автора, и издателя, и продавца, и чиновника... Казалось бы... Однако что-то же нам мешает решать эту проблему толково. Что?

Поскольку я уже много лет брожу по этим топким болотистым местам методики под названием «зона учебников», увязая в трясине формализма, своекорыстия и безответственности чиновничества и спасаясь беззаветной, бескорыстной, самоотверженной преданностью Делу Образования многих коллег по цеху, мне хотелось бы поделиться своими размышлениями о феномене «учебник» и обо всем, что с ним связано.

Тем более, что у Российского центра иноязычного образования есть тринадцатилетний (и небезуспешный!) опыт работы кафедр учебников-уникальных коллективов, которые *профессионально* (подчеркиваю: профессионально!) работают над созданием учебников английского, немецкого, французского и русского языков. Таким образом, дальнейшие мои

размышления - это плод горького опыта, который нам приходилось и приходится приобретать. Естественно, я смогу лишь указать на болевые точки проблемы, но, ни в коей мере не дать развернутое и комплексное ее решение. Говоря об учебнике как феномене, я имею в виду не столько гносеологическую сторону проблемы (скажем, содержание понятия и т.п.), сколько социальную, образовательную, организационную стороны его создания.

Итак, каковы те препятствия, которые нам мешают?

Первое препятствие - *отсутствие понимания того, что создание учебника - дело государственной важности, а не частная лавочка и не любительство.*

Вероятно, точнее было бы говорить - дело общественной важности, потому что за спиной государства стоят (сидят! намертво!) чиновники, которые всегда озабочены только своим благополучием и загубят все, что на это благополучие не работает: а за обществом стоят (и часто могут постоять!) люди, их интересы, польза Дела, открытость и прочая неконкретная «бесполезность».

Какие общественные институты заняты сейчас проблемами учебника? Ау-у-у...

Между тем учебник - важнейший инструмент образования людей. Он - стратегическое... (не хочется говорить «оружие») орудие в руках общества. От того, как общество с помощью этого орудия «образует» новое поколение, таким оно и станет в будущем.

Образование (и учебник как его инструмент) — это социальный институт духовности; с его помощью создается то пространство, в котором человек может стать культурным и духовным. А может, и компетентным, как это предусматривает «Стратегия модернизации образования», предложенная министерством. Например, предлагается, чтобы в сфере гражданско-общественной деятельности человек умел «выполнять роль (!) гражданина, избирателя, потребителя». Нетрудно догадаться, кому выгодно, чтобы человек не был гражданином, а исполнял роль такового, чтобы он был «единицей» электората и потребительской толпы.

Скажите, уважаемый читатель, Вы хотите, чтобы жизнь Ваших детей и внуков в обществе ограничивалась этими тремя функциями? Я - не хочу.

Поэтому и учебник, как и образование в целом, не может быть нацелен только на какую бы то ни было практическую цель; он должен быть нацелен на Человека, на его образование, т.е. познание, развитие, воспитание и, естественно, практические умения, которые лишь компонент цели - содержания, а не самоцель.

Отсюда (из социального заказа!) и вытекает необходимость рассматривать проблему учебника в рамках триады «учебник - образование - общество», т.е. решить, что он дает обществу, а что может и должен дать, какое место он занимает в формировании человека духовного. И оценивать учебник следует именно с этих позиций.

Способен ли «частник» на такую позицию? Да плевать он хотел на духовность, объективность, научный уровень и прочую лирику; экономика,

доходы, прибыль - вот его путеводные звезды. «Я знаю, - сказал мне в пылу откровения один издатель, - что этот учебник устарел и методически беспомощен, но я буду его переиздавать. Вы знаете, что его тираж под три миллиона?»

Какие аргументы его переубедят? Против лома нет приема... Впрочем, есть;

- осознание государственной важности учебника как стратегического орудия в борьбе за духовность:

- поддержка тех проектов, которые необходимы для общества, но не доходны (добрые дела никогда не бывают доходными);

- языковая политика министерства, которую следует четко сформулировать и активно проводить в жизнь.

Второе препятствие - отсутствие комплексного решения проблемы. Если от социального уровня перейти к научному, то учебник оказывается уже не в триаде, а в квадрате понятий, причем, в другой, а именно: «методика - учебник - учитель - ученик». Следовательно, и проблема уже модифицируется.

Первая часть проблемы - соотношение «учебник - методика». Провозглашенный И.Л. Бим тезис о «системе обучения иностранным языкам в средней школе и учебнике как модели ее реализации» остается, на мой взгляд, методологически значимым. Можно предложить такую схему-модель взаимоотношений элементов квадрата, которую я бы назвал *гносеологической*.

При этом принципиально важно, как мы понимаем методику как науку. Пока мы не перестанем суеверно считать, что она - прикладной довесок другой науки, пока не перестанем упорно однозначно называть ее педагогической наукой, пока не поймем, что методика - многообластная наука, наука особого, интегративного типа и, как таковая, самостоятельна (разумеется, относительно!), - учебник как ее модель поневоле будет отражать неполноценность оригинала. Это и происходит сейчас: если методику считают, например, прикладной лингвистикой, то и моделируется в учебнике, главным образом, она - Её Величество Лингвистика, а учитель «обучает языку», в то время как остальные аспекты методики и важнейшие аспекты иноязычного образования, кроме учебного, остаются за бортом. Этим обедняется учебник, а образование низводится до уровня обучения, т.е. дискредитируется.

К этому мы еще вернемся далее. А пока замечу, что приписывание методике и ее трактовке ключевой роли в рассматриваемой квадрате понятий не случайность и не просто пристрастие.

Вспомним, что кроме гносеологического, есть еще и функциональный аспект рассмотрения проблемы, ибо всякая система (например, образовательный процесс) функциональна и целенаправленна. В этом случае схема-модель взаимоотношения элементов квадрата примет иной вид.

Думается, особых комментариев эта схема-модель не требует, остается лишь расставить акценты.

Без учета компонента «методика» (как бы мы ее ни понимали) наши научные (а, следовательно, и практические) изыскания в любом из других компонентов не могут быть плодотворными. Почему? Потому что в любой

системе имеется *структура*, т.е. закономерные связи между ее компонентами (иногда и под структурой ошибочно понимают набор самих компонентов системы). Эти связи и определяют все, поскольку компоненты только условно автономны. Разве автономен ученик при так называемом *autonomy learning*? Он связан по рукам и ногам методикой, а что в основе творческой (индивидуального стиля!) деятельности учителя? Методика. На чем построен учебник, что составляет его костяк, его структуру? Конечно же, методическая система, исповедующая определенную философию образования. Это прекрасно видно на различии отечественных и зарубежных учебников, на противопоставлении в них духовности и прагматики, на различии, скажем, коммуникативности, как она трактуется в Липецкой методической школе и в зарубежной, и сопряженной с ней части нашей литературы.

Можно после этого, по-видимому, сказать, что в интересующей нас системе (квадриге) *системообразующим фактором является методика как теория и технология иноязычного образования*.

Но для исследования всего круга проблем, связанных с квадригой «Методика - учитель - учебник - ученик», с точки зрения методологии, мало только признания тезиса, сформулированного выше.

Необходимо уточнить понимание и других элементов, к чему мы вернемся позже. А пока...

Третье препятствие - недооценка (недопонимание? неприятие?) *новых образовательных парадигм, закономерно* приходящих на смену привычному, устоявшемуся, удобному.

Я подчеркнул слово «закономерно», чтобы отделить новую научную парадигму (теорию и т.п.) от высокопоставленных или авторитетных мнений, очередных кампаний, реформ, модернизаций.

В данном случае я имею в виду *закономерную смену знаниецентрической парадигмы на культуросообразную*, смену философии образования (ее поворот к антропоцентризму, к пониманию решающей роли образования в становлении человека, к осознанию разрушительной силы прагматизма, агрессивно противостоящего духовности). В связи с этим я и говорил выше о необходимости смены «обучения» на «образование», следовательно:

- смены цели - ею должна стать индивидуальность ученика, в духовность которого иноязычное образование вносит свою лепту;

- смены содержания - им должна стать иноязычная культура.

Логика рассуждения проста и очевидна: поскольку содержанием образования является культура, то содержанием иноязычного образования является иноязычная культура. Вся беда, однако, заключается в том, что этот термин очень полюбился методистам и они стали его использовать... как синоним словосочетания «иностранный культура», что принципиально неверно. Пользуясь случаем, поясню, что «иностранный культура» - это «культура страны изучаемого языка» (target culture, Zielkultur, civilization). Она - лишь один из компонентов иноязычной культуры, ее познавательный аспект. А есть еще и развивающий, и воспитательный, и учебный.

Традиционно содержанием считаются то знания, навыки и умения, то тексты и языковые единицы, то темы и т.п. Однако с научной точки зрения подобное понимание «содержания» некорректно. «Содержанием является не сам по себе субстрат, а его внутреннее состояние, совокупность процессов, которые характеризуют взаимодействие образующих субстрат элементов между собой и со средой и обуславливают их существование, развитие и смену...» (Философский энциклопедический словарь. - М., 1989.). На основании этого можно утверждать, что понятие «иноязычная культура» выражает совокупность процессов, происходящих с текстами, единицами речи, речевыми умениями, составляющими их навыками и всем, что используется в образовательной технологии, процессов, которые характеризуют взаимодействие всех компонентов и порождают «внутреннее состояние» системы. Таким образом, понятие «содержание» чисто описательное, в данном случае образовательное, методическое, технологическое, - как угодно, *иноязычная культура возникает в процессе образования и в целях образования при наличии определенных условий.* Отсюда следуют важные выводы.

Содержание образования как «совокупность процессов», как «внутреннее его состояние» создается благодаря взаимодействию его элементов, т.е. всех «объектов овладения» во всех четырех аспектах. В этом случае познание, развитие и воспитание шлются не простыми производными от учения, они признаются содержанием не на словах, а фактически и потому оказываются реально включенными в систему образования на равных правах. Лишь в этом случае система обязана предусмотреть специальные средства (упражнения) для достижения этих целей.

Любой из аспектов значим практически: познавательный аспект влияет на мотивацию, развивающий облегчает овладение, воспитательный способствует и тому и другому и т.д., ибо лишь все аспекты в комплексе интегрируются в то, что мы называем иноязычная культура, которая, являясь содержанием образования, служит в то же время средством для достижения цели образования - воспитания человека духовного.



Если теперь вернуться к квадриге понятий, то соотношение их можно представить в схеме.

Таким образом, функции каждого из элементов квадриги распределяются следующим образом:

Учебник — создает основу для обеспечения иноязычного образования.

Учитель - создает пространство и атмосферу образования.

Методика – как режиссёр в актёре умирает в учебнике и учителе.

Ученик - общаясь с учебником и учителем, овладевает иноязычной культурой в процессе иноязычного образования и растет духовно.

Конечно же, это - лишь эскиз, набросок, модель. Но и по нему видно, что все это отразится в учебнике и сделает его несколько иным, нежели сейчас.

Четвертое препятствие - отсутствие теории учебника и, как следствие, смутное представление о том, что такое учебник.

Нельзя сказать, чтобы об этом не писали и не пишут. Достаточно назвать многотомную серию коллективных сборников статей, изданных по инициативе и под редакцией Д.Д. Зуева, известную монографию И.Л. Бим, докторские исследования М.Н. Вятютнева. А.П. Бориско (Украина), Н.Догондзе (Грузия), Р.Д. Сафарян (Армения) и др. менее масштабные работы. И это все - бесценный опыт.

Но когда инженеры создают космические аппараты (скажем, луноход), они же учитывают не земные условия, а те, в которых этот аппарат будет работать, не так ли? Можно ли в таком случае создавать учебник для современных условий, зная, что они сейчас уже не совсем те (а точнее - совсем не те) что были тридцать, двадцать и даже десять лет тому назад? Ответ очевиден.

И вокруг нас, и в нас изменилось многое:

- социальные условия;
- философия образования;
- образовательная парадигма;
- теория и технология методики;
- возможности мультимедийных средств;
- создание людей-потребителей (например, появилось клиповое сознание)

и др.

Необходима новая теория учебника, вернее, учебно-методического комплекса (УМК). Именно комплекса, а не комплекта, ибо комплектация есть совмещение частей не на основе системности; комплексность же есть понятие системное, что очень важно для сущности УМК.

В предлагаемой теории следует обосновать: статус учебника в обществе, исходные позиции (принципы), назначение УМК, его состав, структуру как закономерные связи между компонентами, функции каждого компонента, содержание, обязанности государства по созданию учебника, авторство, зрительный и невербальный ряд учебника и др. Все это - проблемы многогранные и очень большой сложности.

Несколько частных замечаний в связи с этим. Возьмем, к примеру, учебник (книгу для учащихся). Что он такое, собственно говоря:

- сборник материалов, текстов, что отражено в английском слове *textbook*, сопровождаемых упражнениями и служащих лингвистической базой для овладения словами и грамматикой?

- книга, которая учит, что отражено в немецком слове *Lehrbuch* (так же характеризовал учебник и М. Уэст)? Кстати, учит чему? Языку, как мы привыкли говорить? Так ведь мы уже понимаем сейчас, что не только ему. А может быть, совсем не языку? И вообще, учебник сможет научить? Ведь мы твердим о том, что ученик - субъект учебной деятельности, следовательно,

учится сам, а не объект, которого кто-то (что-то) может научить. Почему же тогда учебник?

- справочник, который всегда под рукой, что отражено в белорусском *падручнік*, польском *podręcznik*, да и во французском *manuel de la langue*?

- путеводитель-экскурсовод по языку и культуре страны? При современных мультимедийных средствах это вполне реализуемо;

- собеседник? Партнер-помощник?

Без ответов даже на эти «простейшие» вопросы мы не поймем, какие и как следует создавать учебники. Так же как и без определения уровней учебной продукции.

Когда были организованы в Центре кафедры учебников, «группа товарищей» выразила свой ярый протест: «Почему члены этих кафедр не ведут полную нагрузку, как мы, как все? Мы тоже пишем учебные пособия, на всех кафедрах!»

Да, конечно, какие-то методические (если еще они методические!) разработки, материалы для лекций и семинаров пишут повсеместно. Но учебник ли это? В основе борьбы наших коллег «за справедливость» стояло не только стремление к уравниловке, стремление втиснуть всех в прокрустово ложе стандарта (Делай, как все! Не высывайся!) но и непонимание того, что существуют разные уровни учебной продукции. Так называемые пресловутые методические материалы, разработки и тому подобные самоделки по уровню отличаются от учебников и УМК, как калькулятор от ЭВМ. По какому критерию?

Хотя бы по сложности системы. И таких уровней можно, видимо, даже из опыта («на глазок») выделить пять:

-учебные разработки (типа плана урока, лекции);

-учебные пособия для локальных целей (цикл уроков);

-учебные пособия для подсистем курса (например, пособие для обучения чтению);

-учебник, (книга для учащегося) в целом;

-учебно-методический комплекс.

Те же, в принципе, проблемы и с «Книгой для учителя». Первая проблема - для какого учителя? Насколько мне известно, есть учителя, не имеющие специального образования; имеющие его, но не умеющие работать грамотно (методически или педагогически); умеющие, но не желающие добросовестно работать, ждущие «всего готовенького»; учителя нормальные, порядочные, т.е. те, у кого не всегда все получается блестяще, но которые стремятся к этому, делают для этого все возможное; и, наконец, учителя выдающиеся, творческие.

Удивительно ли, что современная «Книга для учителя» не удовлетворяет большинство учителей? Обратное было бы просто чудом. Где выход? Он есть всегда и везде. Прежде всего - в построении целостной теории учебника.

Пятое препятствие - отсутствие *официального признания* того, что «автор учебника» - особая профессия.

Собственно говоря, автор - не профессия, а скорее всего, звание, статус; написал учебник, пособие, тем более, несколько, - значит, «автор учебников».

Но всякий ли, кто значится автором, является им профессионально? Конечно, нет! А где их взять - профессионалов? - скажете вы. Их действительно нигде не готовят, ни в одном списке профессии не обозначено - «автор учебника». Тем не менее, в жизни они есть. На своем многолетнем опыте создания учебников мы в Российском центре иноязычного образования убедились, что создатель учебника (назовем его пока так) должен владеть значительным списком умений, не входящих и профессию ни учителя, ни методиста, ни тем более лингвиста или психолога. Они – умения, которыми необходимо и можно овладеть только специально, в процессе специально организованной системы профессиональной подготовки. Такая система у нас организована, есть и перечень необходимых умений, и некоторый опыт в подготовке кадров, и мы надеемся когда-нибудь описать все это в коллективной монографии.

Пока скажу лишь одно: из всех известных нам названий профессий наиболее подходящим, по своей сути, является «конструктор». В принципе его работа аналогична тому, что мы делаем с учебником. Я говорю это не с кондачка, поскольку два моих близких друга были ведущими конструкторами в станкостроении (один из них стал Лауреатом государственной премии), и мы часто и много беседовали о природе конструкторской деятельности. Так что я могу без натяжки заявить: написание учебника, по сути, то же конструирование, а создатель учебника - конструктор. На нем сходится всё - замысел, концепция, основные параметры, содержание, системность и пр. Он (ведущий) может не вникать в детали компонентов и параметров, но он «видит, полетит или не полетит», как говорил А. Туполев.

И если мы хотим решить проблему учебника с государственных позиций, мы должны признать эту профессию официально. следовательно, признать, что написанием (конструированием) учебников нельзя заниматься в свободное от основной работы время. Представьте себе, что наши конструкторы создают свои самолеты вот таким образом: придя домой из конструкторских бюро, где их заставляют заниматься чем-то другим. Вы бы сели в такой самолет?

Шестое препятствие - *отсутствие самоуважения, самосознания, профессионального и национального достоинства.*

Думаю, что никого не может возмутить тот факт, что люди, имеющие деньги, предпочитают приобретать «Ауди». «Мерседес» или «Вольво», а не «Ладу» или даже «Волгу». Второе, конечно, патриотично, но не столь практично. Но из этого никак не следует, чтобы делать девизом нашего поведения бывший лозунг советских времен «Советское - значит отличное» в его новой редакции – «Все заграничное - значит отличное». К счастью, отнюдь не всё заграничное действительно лучше. Скажу лишь о тех явлениях, о которых знаю достоверно.

Я утверждаю, что отечественная (советская, российская— как угодно) методика как наука глубже, интереснее и, главное, по своему уровню на порядок выше, чем зарубежная.

Я утверждаю, что коммуникативная теория зародилась в России на 10 лет раньше, чем на Западе, и научно обоснована более фундаментально. Их «коммуникативность» - лишь фиговый листок, прикрывающий срам обычного

грамматико-ориентированного подхода. Это легко доказать анализом зарубежных учебников, который был нами проведен.

Я утверждаю, что наше образование, несмотря ни на какие лукавые данные о неудачах учащихся па международных конкурсах, по своему содержанию, научности, человечности выше американского или английского.

Эти утверждения не означают отказа ни от использования иностранных учебников, ни от сотрудничества с их авторами. Речь идет о соблюдении национальных интересов друг друга как партнеров. Позиция моих коллег по Российскому центру иноязычного образования заключается в следующем: в наших учебниках должны быть достойно представлены язык и культура страны изучаемого языка, в этом их национальный интерес, в этом они, как правило, более квалифицированы, и мы готовы прислушаться к советам иностранных партнеров. Что касается вопросов содержания образования, проблем развития учащихся, их воспитания, в этом наш национальный интерес, это - наша суверенная территория, ибо вопросы выработки и реализации языковой политики - прерогатива государства и общества, что не может быть отдано на откуп зарубежным центрам. К сожалению, именно это сейчас и происходит. А то, что происходит, без преувеличения, угрожает духовной безопасности страны.

В июне 2003 г. в «Учительской газете» я опубликовал статью под красноречивым заглавием «Russia пока еще наша». Ее напечатал официальный журнал Федерального собрания «РФ сегодня» (№ 9, 2003 г.). В журнале «Коммуникативная методика» за прошлый год была статья «Социокультурный портрет России в английских учебниках». Не могу пересказывать здесь содержание указанных публикаций, поэтому загляните в них и убедитесь, что слова об «угрозе духовной безопасности» - не пустой звук, ибо прагматизм, который насаждается в их учебниках, противостоит духовному развитию, столь необходимому сейчас нашему молодому поколению, а ложь о российской истории и культуре, её искажение только вредит истинному диалогу культур. Не способствует этому и абсолютное отсутствие в их учебниках учета русской культуры и психологии наших учащихся.

Пока нет никакой реакции ни на указанные статьи, ни на посланные по этому поводу служебные записки на имя министра, ни на указанные факты. Что происходит, господа? Неужели воплотится в жизнь девиз модернизации: «Английский для выживания плюс американизация всей страны». Так можно поступать только в следующих случаях: по незнанию, по выгоде, по умыслу. Я лично не знаю, что имеет место в данном случае.

Седьмое препятствие - *отсутствие открытости в решении проблем иноязычного образования.*

Призывы к построению демократического общества уже набили оскомину. Тем не менее, не могу не сказать, что никакое демократическое общество немислимо без открытости. В чем она должна проявляться?

В том, чтобы административные решения, документы, распоряжения не опережали их обсуждение, когда уже ничего изменить нельзя, а надо лишь

выполнять. Тем более, когда планируется такая серьезная акция, как модернизация образования, как ЕГЭ?

Где и когда обсуждалась компетентностная парадигма образования? Все известные мне ведущие специалисты сферы иноязычного образования (включая и Российский Центр иноязычного образования) оказались в неведении.

Среди своих коллег (учителей, ученых) и просто знакомых я не встречал ни одного человека, который бы одобрял ЕГЭ: все едины в том, что в результате его повсеместного введения уровень образования рухнет, то есть ... достигнет американского, и мечта (замысел? умысел?) наших западных «друзей» и их отечественных единоверцев воплотится в жизнь. А пока - миллионы и миллионы рублей летят на ветер. А если бы заранее открыто обсудить такую перспективу? Кто бы на неё рискнул?

Я уже говорил выше, что безответственность некоторых коллег, берущихся за написание учебников, отнюдь не способствует повышению уровня учебной продукции. Их можно понять: когда читаешь некоторые опусы, поневоле возникает вопрос: «А чем я хуже? Такое я тоже напишу».

Но неужели нельзя официально постановить, кто и при каких условиях может быть допущен к тендеру (да-да, к тендеру) по написанию того или иного учебника? Нечто подобное делал НФПК, устраивая совместно с Министерством образования РФ конкурсы.

За последние десять (и даже больше) лет я не помню ни одного серьезного совещания по проблемам иноязычного образования, которое было бы проведено на бюджетные средства. Все источники - гранты и спонсорство все тех же вездесущих Британского совета, института Гете и др. Неужели забыли русскую поговорку: «Чей хлеб ешь, того и песенки пой»? И поют... Все чаще с чужого голоса.

Не помню ни одного совещания при Министерстве образования РФ, где бы обсуждалась языковая политика государства. Поэтому и появляются уродливые идеи, вроде повсеместного насаждения в качестве первого языка только английского. А там хоть трава не расти: через десять-пятнадцать лет исчезнет прекрасная российская германистика и франкофония, как почти исчезла во многих странах Европы блестящая русистика. Кто от этого выигрывает?

Я очень надеюсь, что мои белые и мозаичные заметки подтолкнут нашу «иноязычную общественность» к дальнейшим размышлениям и действиям.

А в заключение позвольте мне, выражаясь музыкальным языком, нечто вроде оды, но в поэтической форме в подражание Ф.И. Тютчеву.

Не то, что мните вы, учебник, -

Не слепок, не бездушный лик.

И не слуга, и не нахлебник

Тех, кто командовать привык.

Не робкий пасынок лингвиста,

Не эмпирический продукт.

Средь улюлюканья и свиста

Не вырастает этот фрукт.

Не бомж, не жалкий беспризорник,
Без роду-племени субъект.
Иль, вроде, новый разговорник,
А смотришь - старый трафарет.
Не общежитие-ночлежка.
Где всяких упражнений сброд.
Гуртом ночуем вперемежку.
А как и с кем - кто разберет?
Дитя Науки и Искусства,
Он - строен, молод и красив.
Он полон мысли, полон чувства,
Ответствен и трудолюбив.
Дитя сплошной самоотдачи.
Он - не эклектики дитя.
Он - ритма сердца верный датчик,
И не создать его шутя.
И ни поделки, ни подделки,
И не сплошные переделки,
Перелицовки и отделки,
И результаты гнусной сделки. –
Нам не заменят никогда Учебника на все года.
Он - плод любви и плод Согласья.
Не адюльтера ловкий трюк.
И лишь тогда он будет в классе
И собеседник нам, и друг...
Умом все это не понять, -
Аршином сердца нужно мерить ...
Во тьме Учебник не создать...
Но... в это можно слепо верить...

Мильруд Р.П.

Учебник иностранного языка: синергетика жанра или энергетика автора?

Что такое учебник? Учебник иностранного языка, в соответствии с современной педагогической концепцией, представляет собой основной комплекс материалов для осуществления программных образовательных целей по учебной дисциплине, успешного решения учебно-воспитательных задач через активизацию учения средствами выбранного метода обучения, формирования предметной компетентности у учащихся, интерактивной организации учебного процесса, развития адекватной самооценки школьников, их культурного и нравственного созревания, интеллектуального и личностного роста и, в целом, создания благоприятных возможностей для учебных достижений.

Как меняется теория учебника иностранного языка? Теория учебника иностранного языка претерпевает изменения и продолжает динамично развиваться. Это происходит в условиях инновационных процессов разного масштаба. Меняется политическая и экономическая ситуация. Появляются новые междисциплинарные знания. Россия становится полноправным членом международного образовательного пространства.

Это происходит в условиях инновационных процессов разного масштаба. Меняется политическая и экономическая ситуация. Появляются новые междисциплинарные знания. Россия становится полноправным членом международного образовательного пространства.

Не стоит на месте коммуникативная теория обучения языку. Большое количество публикаций свидетельствует о существенном пересмотре первоначальных положений «коммуникативной ориентации». Внедряются новые учебные технологии и методические идеи, активно реализуются идеи раннего обучения языку. Мультимедийная среда уверенно вторгается в сферу образования, существенно меняя форму и функции учебных материалов. Учебник становится менее «линейным» и, воплощая идею «гипертекста», не так жестко управляет действиями учителя и познавательной деятельностью ученика. Автономность ученика (*learner autonomy*) и учителя становится важным педагогическим принципом. Наблюдаются тенденции к росту автономии учителя в вопросах выбора учебника и активного вмешательства в замысел авторов. Повышение ответственности ученика за учебные результаты наблюдается в контексте гуманистических тенденций современной педагогики. Эти изменения призваны создать условия для максимально полной самореализации личности школьника.

Наблюдается активная интеграция знаний в области теории преподавания иностранных языков. Эта интеграция характеризуется привлечением идей из все более широкого круга областей знаний, среди которых доминирующее место начинает занимать культурная антропология и регионоведение, социология и социальная педагогика, экономика и политология, история и искусствоведение, когнитивные науки и философия образования.

Выделяется в отдельную область знаний «учебниковедение», включающее теорию и практику профессиональной подготовки авторского коллектива, разработку и осуществление проекта учебника, пилотирование учебных материалов, внедрение учебника в практику преподавания, маркетинговые исследования, поиск стратегических партнеров и заинтересованных лиц, реклама и продвижение продукта на потребительском рынке, мониторинг педагогического и экономического эффекта, критическая рефлексия и привнесение изменений в первоначальный замысел и т.д.

Синергетика жанра учебника иностранного языка. Нетрудно заметить, что создание качественного учебника в современных условиях зависит от множества факторов (например, одним из «долгожителей» является учебник английского языка Н.А. Бонк, десятилетиями называемый многими «некоммуникативным», «неинтересным» «устаревшим» и т.п.). Взаимодействие множества факторов обуславливает «синергетику» создания

учебника, его функционировании и жизнеспособности (sustainability).

Синергетика есть взаимовлияние множества факторов в сложной системе (синергетика также есть область знаний о взаимовлиянии множества факторов в сложных системах). Синергетические процессы, объединяющие многочисленные факторы, всегда приводят к эффекту «синергизма», главным свойством которого является непредсказуемость закономерного результата. Непредсказуемость результата объясняется его зависимостью от слишком большого количества условий, некоторые из которых неведомы для наблюдателей. Популярным примером синергизма является «эффект бабочки», которая «машет крыльями в Африке и это вызывает ураган в Калифорнии». Возникает закономерное предположение о том, что учебник как особый жанр творческой деятельности отличается синергетикой множества факторов, определенная часть которых в явной или скрытой форме становится условиями успеха или неудачи авторского коллектива.

Три стороны создания учебника иностранного языка. Рассмотрим три стороны создания учебника иностранного языка: метод обучения, разработку материалов, внедрение продукта. Покажем, что синергизм создания качественного учебника зависит, по крайней мере, от трёх существенных факторов, а именно: глобализации информационных процессов, «регионализации» культуры и поляризации рынка.

Метод обучения и создание учебника. Метод обучения иностранным языкам, при всем многообразии и противоречивости имеющихся определений, представляет собой способ организации учебно-воспитательной деятельности, направленный на усвоение программного содержания и получение объективно измеряемого результата. Инструментами, позволяющими регулировать и оценивать эффективность метода, являются государственный стандарт, учебная программа и профессионально разработанные тесты. Целевая составляющая метода обучения иностранным языкам в современной России претерпевает сложные изменения. Государственный стандарт провозглашает «компетентностный подход» к организации школьного образования в целом, и преподаванию иностранных языков в частности. Это означает, что целевой установкой языкового образования является формирование у учащихся готовности к успешному выполнению обусловленных учебной программой областей продуктивной деятельности (компетенций).

Отметим, что компетентностный подход к языковому образованию оказывается значительно шире привычного для учителей понятия «коммуникативная компетенция», которая лишь включается в общую компетентность учащихся в виде «предметной компетенции». В связи с этим нуждается в серьезном пересмотре учебная программа по иностранным языкам, призванная ориентировать всех участников учебного процесса не только на привычные знания (умения и навыки), но и на развитие самостоятельности, интеллектуального творчества, способности к сотрудничеству, нравственной устойчивости, изобретательности и настойчивости в достижении целей, а также потребности в личностном росте.

Программные намерения могут остаться декларацией на бумаге без разработки инструментов, позволяющих измерять достижение поставленных целей. До сих пор назначение языковых тестов ограничивалось количественными измерениями, то есть оценкой учителя или баллами теста. Подобный количественный подход к оценке компетентности ученика оказывается недостаточным, так как готовность к продуктивной деятельности и личностному росту, обнаруживаемая в ученических проектах, нуждается прежде всего в качественной оценке. Попутно отметим, что переход к единому экзамену по иностранным языкам (ЕГЭ) является первым конструктивным, но думается, не окончательным шагом на пути к созданию надежного измерения результативности школьного образования.

Основными содержательными составляющими метода являются «подход», «принципы» и «процессы». Подход представляет собой совокупность знаний, нередко из смежных областей, составляющих теоретическую основу метода. Доминирующий сегодня коммуникативно-ориентированный метод обучения иностранным языкам основан на идеях коммуникативной лингвистики, гуманистической педагогики, теории информации и речевой деятельности (социальный, психологический и физиологический аспекты), общей и частной «лингвистической» дидактики, а также на достижениях методики обучения иностранным языкам, накопленных за весь период развития этой науки.

Большое значение для научной организации коммуникативно-ориентированного обучения иностранным языкам имеет анализ иноязычного дискурса и межличностного общения, педагогическое управление информационными процессами в классе, интеллектуально нагруженные задания (brain-based teaching), идеи интерактивности и центрированности на ученике, проблемы индивидуальных различий учащихся (познавательные стили, способности, мотивы), новые компьютерные технологии, обеспечивающие доступ к материалам и общение на расстоянии. Эти тенденции все больше проявляются в учебниках.

Другой содержательной составляющей метода обучения иностранным языкам являются «принципы», то есть основополагающие утверждения, обязательные для реализации метода. В наиболее общем виде эти утверждения подчеркивают необходимость формирования у учащихся коммуникативной компетенции (языковой, дискурсивной, прагматической, стратегической и социокультурной), доминирующей роли коммуникативных заданий интерактивного характера, а также учета как языковой, так и методической аутентичности предлагаемого материала.

Организация познавательных процессов есть третья составляющая метода. Среди множества известных приемов выделяются три основные группы: приемы обучения вне коммуникативной реальности (работа с лексическим и грамматическим материалом), приемы обучения в учебной коммуникативной реальности (коммуникативные игры, интерактивные задания типа information gap, задания имитационного характера типа «ролевая игра» и «обсуждение проблемы»), коммуникативно-направленные задания для обучения всем видам речевой деятельности), приёмы обучения в естественной коммуникативной

реальности (ученические проекты с использованием средств массовой информации и Интернета, общение с зарубежными сверстниками по электронной почте, проведение интервью и «социологических опросов» и пр.).

Любой учебник иностранного языка в более или менее явном виде всегда обнаруживает все компоненты метода обучения.

Учебник как форма академического издания. В подготовке учебника иностранного языка выделяются, как правило, три аспекта: план, материал, а также дизайн книги.

В процессе составления учебника планируются пути решения учебных задач, воспитания у учащихся нравственно ценных жизненных установок и развития интеллекта школьников. Материал планируется по содержанию и организуется во времени.

Решая учебно-воспитательные задачи, учебники все больше ориентируются на интегрированные задания проектного типа. Имеется опыт организации самостоятельной работы учащихся как в индивидуальных, так и в групповых проектах, что, кстати, меняет смысл, назначение и функцию домашних заданий.

В учебниках больше внимания уделяется обучению учащихся письменной речи и особенно таким жанрам, как «отчет», «рассказ» и «эссе». Включаются задания для овладения различными типами письменной речи, то есть описанием, повествованием и рассуждением. Отрабатывается формат письменного произведения ученика (внешний вид написанного текста в соответствии с существующими нормами).

Обучение чтению приобретает выраженную направленность на обучение пониманию текста, включая внимание к мелким деталям, выделение областей содержания текста и работу с абзацами, обобщение содержания текста и работу с заголовком, «чтение между строк», а также навык работы с различными форматами текстов для чтения. Обучение слушанию также испытывает влияние приемов тестирования (washback effect).

Говорение все больше становится «интеллектуальным» видом речевой деятельности с акцентом на доказательное рассуждение, логичность и завершенность высказывания, обоснованность выводов и владение информацией. Особое внимание уделяется готовности школьников к эффективному обмену информацией и речевому взаимодействию с партнером в достижении продуктивной цели.

Отличительной особенностью современных учебников является вновь возросшее внимание к формированию у учащихся языковой компетенции, которая понимается сегодня как готовность к изучению языковых явлений с целью формирования языковой наблюдательности, совершенствования языковых представлений и повышения уровня владения языком. Учебные исследовательские задания языкового характера активно разрабатываются методической наукой.

Содержание учебников становится все более основанным на заданиях (task-based), а не на текстах. В связи с этим количество текстов в таких учебниках несколько уменьшается, что нередко вызывает нарекания учителей,

привыкших к обучению на текстовом материале. В содержание учебников все чаще включают задания для самоконтроля. Это позволяет учащимся не только самостоятельно оценить успешность овладения содержанием обучения, но и сформировать вполне адекватную самооценку и избежать завышенных или заниженных ожиданий на предстоящем экзамене.

Дизайн учебника в виде учебно-методического комплекса давно уже стал привычным и включает ставшую традиционной книгу для учащихся, книгу для учителя, задания для самостоятельной работы учащихся, аудио- и видеоматериалы. Новой тенденцией является электронное приложение в виде компакт-диска, хотя эффективность этого средства требует дальнейшего экспериментального подтверждения. Цветное оформление учебника, ранее служившее цели «повышения привлекательности внешнего вида» становится все более функциональным и помогает ориентироваться в книге, быстрее находить нужные разделы, привлекать внимание к наиболее важным элементам содержания и т.п.

Все компоненты учебника как формы академического издания соответствуют необходимому языковому уровню обучения. Современный европейский стандарт предполагает следующую градацию: от элементарного уровня A1 до высшего, соответствующего языковому уровню образованного естественного носителя языка C2 со всеми промежуточными уровнями. Например, приобретающий популярность экзамен на Первый кембриджский сертификат требует владения английским языком на уровне B2.

Написание и внедрение учебника. Написание и внедрение учебника представляет собой специально организованный проект, направленный на выявление нужд в образовании, разработку идеи решения существующих проблем, создание качественного продукта, публикацию материалов, продвижение издания на рынке академической продукции, создание устойчивого профессионального сообщества пользователей учебника.

Любой проект начинается с исследования существующих нужд и проблем. Такое исследование называется базовым (base-line study) и призвано доказать необходимость осуществления проекта. Очень важной функцией «базовых материалов» является их использование для последующего сравнения с итоговым исследованием эффективности учебника и его влияния на улучшение положения в образовании (impact study).

Базовые исследования сопровождаются изучением реальных возможностей авторского коллектива для решения поставленной задачи создания эффективного учебника (feasibility studies). Реальные возможности коллектива авторов зависят от уровня их общих профессиональных знаний, специального тренинга как авторов учебника, наличия творческих способностей, критичности и гибкости мышления, опыта эффективного сотрудничества в команде, открытости мышления для альтернативных идей и т.д. Возможности авторского коллектива повышаются при наличии «стратегических партнеров», включая заинтересованных лиц, наделенных необходимыми полномочиями, обладающих материальными фондами или располагающих техническими возможностями.

Подготовительный этап оказывается решающим для формирования «идеи учебника» (Зачем? Что? Кто? Как? Когда?), подкрепленной уверенностью в том, что данная идея действительно послужит решению существующих проблем и для этого у коллектива авторов имеются соответствующие возможности. Такая информация суммируется в «проектной заявке» (project proposal) и календарном плане (calendar planning).

Реализация проекта есть наиболее ответственный этап, в ходе которого материализуется декларируемая идея. Важнейшей процедурой на этапе осуществления проекта является критическое переосмысление исходной идеи на основе достоверных данных об опытном пилотировании разделов учебника. Способность к такому переосмыслению доказывает готовность авторов учебника пожертвовать некоторыми исходными, пусть очень привлекательными идеями и опираться на реальный опыт. Особое внимание обращается на соответствие содержания учебника государственному стандарту, на эффективность материалов для развития компетентности выпускника школы, на пригодность языка книги для формирования коммуникативной компетенции учащихся, включая ее культурный компонент, на эффективные приемы преподавания предмета и центрированность на интересах ученика. Данные аспекты создания учебника обеспечиваются исследованиями прикладной лингвистики (изучающей язык как предмет обучения и усвоения), лингвистической дидактики (разрабатывающей проблемы преподавания языка) и лингвистической педагогики (создающей теорию изучения языка учащимися).

Индивидуальные особенности ученика учитываются, прежде всего, в форме индивидуальных познавательных стилей и их совпадения со способами учения, заложенными в учебнике, а также предлагаемыми учителем. Исследования показывают необходимость учитывать индивидуально-личностные особенности учащихся в организации учебной работы.

Оценка пригодности учебника начинается уже на этапе реализации проекта в форме опытного пилотирования отдельных фрагментов, но приобретает особое значение после завершения работы над учебником, когда школе передается весь комплект на весь период обучения (вся «линейка»). Объективность оценки особенно важна для того, чтобы с полным основанием «продвигать» свой продукт на рынке учебной литературы, делать его заметным, покупаемым и устойчивым.

Интересно, что эффект синергизма при оценке учебника проявляется в том, что один и тот же продукт в разных обстоятельствах может получить диаметрально противоположные оценки. Специалисты утверждают, что любая сложная система (а учебник является ее частью) всегда похожа на «двуликого Януса».

Синергизм трех факторов. Успех учебника, помимо заложенного в нем эффективного метода, разработанных качественных материалов и грамотного внедрения продукта на потребительский рынок, во многом зависит от синергетического (объединенного) влияния трех факторов: глобализации информационных процессов (языка и знаний), регионализации культуры

(интересов) и поляризации рынка.

В сущности, распространение научных знаний было всегда и началось намного раньше официального признания процессов глобализации в современном мире. Например, устные тенденции преподавания английского языка с использованием «ситуаций» возникли и укрепились еще в сороковые годы (H.Palmer), а сами идеи обучения языку в «коммуникативных целях» с использованием речевых образцов через ситуации впервые документально подтверждаются в XVI веке (обучение английскому языку во Франции на материале ситуаций в разговорниках). Эти идеи никогда не были чужды российской методической мысли. Многие исследования в области коммуникативно-ориентированного преподавания языка осуществлялись при активном международном взаимодействии ученых, идей и проектов. Немалый вклад внесли исследования в области межличностного общения.

Глобализация информационных процессов включает распространение английского языка в мире. Помимо этой объективной тенденции, в каждой стране существует своя политика по отношению к изучению иностранных языков, проводимая в национальных интересах. Кроме официальной политики, присутствуют стихийно складывающиеся тенденции. Например, по некоторым данным, среди молодых людей ряда стран в возрасте 15-24 лет возрастает значение китайского языка и это может привести к тому, что к 2050 году английский среди изучаемых иностранных языков займет четвертое место в мире. Если такая тенденция действительно существует, будет меняться положение на рынке учебников. Пока же тенденция заключается в том, чтобы изучать одновременно несколько языков, среди которых помимо английского занимают важное место немецкий, французский, испанский, итальянский и другие. Это делает своевременным разработку методики и учебников для преподавания второго (третьего) иностранного языка с учетом ранее изученного «первого». Проявляется интерес к преподаванию немецкого языка на базе английского и т.д. Проводятся исследования в области прикладной лингвистики, призванной изучить аспекты усвоения двух и более иностранных языков.

Процессы глобализации с неизбежностью приводят к «регионализации» культуры, то есть разделяемых в культурном сообществе ценностей, норм, стереотипов, знаний, убеждений и интересов («культура» как поведение социума отличается от «Культуры» как уровня достижений общества и от «КУЛЬТУРЫ» как культивируемого содержания иноязычного образования). Регионализации способствует сила местной традиции, стремление к автономии, экономические интересы и факторы, чувство национального достоинства, законное проявление лидерства в поиске и осуществлении новых идей, а также специфика региона, местная политика и национальная культура в целом. Интересно, что коммуникативность в преподавании языка с большим трудом утверждается в Китае, Японии и других странах азиатского региона, где язык с его лексико-грамматической архитектурой был и остается эстетической ценностью для аудитории. Китайские студенты неохотно задают вопросы друг другу и учителю, чтобы никого не поставить в неловкое положение.

Французские студенты изучают английский язык, но всячески подчеркивают принадлежность к собственной культуре. Арабские студенты (как и многие другие) привносят в иноязычное общение собственные культурные традиции национального дискурса.

Рынок учебников поляризован и наблюдается некоторое противостояние между отечественными и зарубежными учебниками, научными школами и авторскими коллективами, что нередко продиктовано не только конкуренцией школ и направлений, но также экономическими интересами и идеологическим противостоянием. Вместе с тем существует весьма удачный опыт создания высококачественных учебников коллективами отечественных авторов (школьных учителей-практиков) с помощью российских издательств на основе профессионального сотрудничества с научно-методическими центрами, имеющими мировое признание и при поддержке международных фондов, например, Британского Совета (О. Гроза и др. New Millennium English. Изд-во Титул. 2001-2004). В подобных ситуациях удается успешно преодолеть поляризацию рынка учебников и использовать продуктивное международное сотрудничество в национальных интересах.

Энергетика автора. Ключевая роль в создании учебников принадлежит автору или авторскому коллективу. Высокий профессионально-методический уровень, языковая образованность, широкий кругозор, творческий талант вместе с преданным служением своему делу, выраженной мотивацией и подлинной увлеченностью является несомненным фактором успеха. Вместе с тем энергетика автора учебника сама испытывает влияние синергетики жанра. Создатели учебника не могут быть свободны от влияния социально-экономической ситуации и политических тенденций в стране и мире, от защиты своеобразно понимаемых национальных и региональных интересов, научных и авторских амбиций, а также от процессов политического и иного лоббирования. Вместе с тем успех проекта вряд ли возможен вне синергетики многих факторов, с поспешным разделением научных теорий и школ на «правильные» (свои) и «ошибочные» (чужие), с преувеличением роли «чистой теории», с преуменьшением роли научной эмпирики и полезного прагматизма, без критического применения достижений «иных» отечественных и зарубежных школ, а главное, без вдумчивого анализа педагогической реальности. Образованный в языковом отношении российский автор может не обойтись в ряде случаев без грамотных профессиональных консультаций носителей языка по вопросам языковой аутентичности и культурной достоверности предлагаемых в учебнике материалов. Национальное и международное профессиональное сотрудничество есть та форма выхода за пределы регионального стереотипного мышления, без которой результативное творчество может оказаться затрудненным.

Заключение

Учебник иностранного языка относится к особому жанру учебных материалов, целенаправленно создающих учебные возможности для учащихся. Анализ синергетики этого жанра показывает, что успех проекта во многом

зависит от множества факторов, влияющих на закономерно возникающий, но редко предсказуемый результат.

Явление синергизма проявляется в развитии теории учебника, становлении коммуникативно-ориентированного метода обучения иностранным языкам, модификации ролей учителя и ученика, а также изменений в понимании сущности и роли учебника в образовательном процессе. На процесс и результат создания учебника оказывают свое влияние по крайней мере три стороны, а именно, состояние развития метода обучения, технология разработки учебных материалов и грамотная организация всего проекта, включая этап внедрения продукта. При этом наблюдается ощутимый эффект воздействия таких важных факторов, как глобализация информационных процессов, регионализация культуры и поляризация потребительского рынка.

Энергетика автора или авторского коллектива, несомненно, оказывает свое заметное влияние на успех или неудачу проекта, но это происходит по законам синергетики жанра, особенно в условиях открытого общества. Разумеется, энергетика автора влияет на синергетику создания учебника, но в предсказуемость конечного результата все равно можно лишь верить.

Витлин Ж.Л.

Теоретические и методические основы учебников первого иностранного языка для вузов

В настоящее время теория учебника рассматривается в отечественной методике как центральное звено управления учебным процессом и один из эффективных способов его оптимизации. Хотя в системах обучения разным языкам в средней и высшей школе учебник признан основным средством обучения и руководства в работе обучающего и обучаемых, однако вопросы теории учебника для разных типов учебных заведений требуют дальнейшего совершенствования.

Теоретические и методические основы учебника иностранного языка (ИЯ) для средней школы более разработаны, чем для вузов. Над проблемой школьных учебников отечественные методисты начали трудиться еще в тридцатые годы прошлого века. Ими созданы основы учебников ИЯ для разных классов школы, были установлены принципы работы учителя и учащихся с учебником. Вместе с тем вузовская методика ИЯ, в целом еще очень слабо разработанная, не создала общих основ содержания учебников по иностранным языкам. До настоящего времени была опубликована лишь одна небольшая статья, посвященная учебнику ИЯ для языковых вузов, а разработка общих типов учебных пособий для неязыковых вузов и создание для них общей теории обучения языкам отсутствуют. Решение этих проблем, как уже отмечали методисты, должно входить в основу дальнейшего развития отечественной методики ИЯ.

Создание теоретических основ вузовских учебников связано с типичными трудностями. Так, в высших учебных заведениях практикуется «принцип

автономии (выбор методической системы, очередность прохождения учебных курсов, правил комплектования студенческих контингентов и др.) и внутреннего самоуправления». Это значит, что каждый вуз имеет право вносить определенные изменения в общую систему обучения ИЯ и ее элементы.

В группы для изучения основного языка входят, как правило, студенты с крайне разнородным уровнем подготовки по предмету, обусловленным неодинаковыми программами средних учебных заведений. Кроме того, из-за общей типичной малочисленности студентов в группах по отдельным языкам (например, испанскому) невозможно обеспечить требуемую вузом наполняемость каждой группы, к тому же с одинаковым уровнем подготовки.

Группы комплектуются в основном из студентов разных факультетов. В этих условиях трудно обеспечить специфический профессионально-ориентированный характер обучения.

В зависимости от уровня обученности студентов и профессиональных потребностей абитуриентов вуза на изучение ИЯ в вузах отводится неодинаковое количество академических часов.

Отсюда напрашивается вывод, что единый учебник любого языка не может включить материалы, необходимые для подготовки сотен различных специалистов на факультетах и в вузах разного профиля. Тем не менее целесообразность создания такого единого учебника очевидна.

К основным общим элементам содержания учебника относятся:

- тексты, упражнения, задания и объяснения, необходимые для обучения студентов с различным уровнем подготовленности по предмету (как сравнительно низким, так и вполне удовлетворительным);
- оригинальные и адаптированные тексты общенаучной тематики;
- разделы грамматики разных подязыков, общие для вузовского курса ИЯ;
- наиболее частотная лексика изучаемого языка, относящаяся к аспекту «Общий язык», указанному в действующей программе;
- общенаучные термины и словосочетания, обозначающие употребительные в науке понятия, а также объяснение форм и значения элементов международной терминологии;
- рекомендации и задания для самостоятельной работы с учебником и отдельными его разделами, в том числе для самоконтроля и самооценки уровня знаний и умений.

Единый учебник предусматривает выпуск дополнительных пособий, необходимых для подготовки специалистов определенного профиля, где будут тексты, упражнения и задания, тематические списки наиболее употребительной лексики, относящейся к профессиональному языку специалистов.

Развитие общей методики обучения ИЯ привело в настоящее время к частичному пересмотру ее содержания. Как справедливо отмечал в текущем столетии академик РАО А.А. Миролюбов, социокультурные знания и умения следует признать компонентом содержания обучения. Из этого следует необходимость отбора для школьных и вузовских учебников ИЯ не только лексического, грамматического и фонетического минимумов, но и культурологического минимума, необходимого для создания

лингвокультурологического. Кроме этих минимумов, необходим также лингвострановедческий минимум, базирующийся на данных страноведения и предусматривающий отбор информации о физической географии, специфике отдельных регионов, об истории и этнографии стран изучаемого языка. Такой подход к отбору учебного материала расширяет возможности не только межкультурного, но и *межстрановедческого обмена информацией* он необходим для более полного обеспечения коммуникативной компетенции студентов вуза.

В группах для обучения конкретному ИЯ задача преподавателя состоит в том, чтобы осуществлять разносторонний дифференцированный подход, зависящий в первую очередь от двух основных факторов: уровня владения ИЯ у разных групп студентов (на начальном, основном, продвинутом этапах) и профиля обучения на определенном факультете.

В условиях значительных расхождений в уровнях владения изучаемым языком, особенно на начальном этапе обучения, преподаватель, как правило, делит студентов на две подгруппы - более сильные и слабо подготовленные. Студенты, показавшие неудовлетворительные результаты при тестировании в начале обучения или до введения систематического курса ИЯ, проходят расширенный подготовительный курс.

Рассмотрим возможный дифференцированный подход к обучению ИЯ:

- в разных подгруппах студентам предлагаются разные по трудности или объему тексты, задания и упражнения;

- при работе над общим для всей группы учебным материалом подгруппам студентов могут даваться разные задания (например, при прослушивании аудиотекста слабо подготовленные должны готовиться к передаче его содержания на родном языке, а подготовленные хорошо - к пересказу на ИЯ);

- с учетом уровня обученности студентов лексический и грамматический материал может формироваться у одних студентов с целью его использования только в рецептивных видах речевой деятельности, а у других - также и в продуктивных;

- в группах и подгруппах, укомплектованных из студентов разных факультетов, помимо общего для всех лексического минимума, отдельные студенты овладевают также *индивидуальным лексическим минимумом* - слова профессионального ИЯ, используемого в письменных текстах и устном общении иностранных специалистов, иноязычные названия специальностей, рода трудовой деятельности, средств производства и пр. Лексический минимум, относящийся к профессиональному языку иностранных специалистов разного профиля, не входит в содержание общего учебника ИЯ для студентов отечественных вузов.

Анализ проблем, возникающих при обучении иностранным языкам студентов в вузе, позволяет сделать ряд выводов и предложений, направленных на дальнейшее совершенствование содержания и структуры учебника ИЯ:

- В системе пособий по основному ИЯ нужен учебник, предназначенный для повышения общего уровня практического владения данным языком в соответствии с выделяемым в вузовском курсе направлением (аспектом)

«Общий язык».

- Единый учебник может служить дополнением к действующим или другим вновь созданным учебникам ИЯ для специалистов определенного профиля.

- На начальном этапе курса в учебнике должны быть разделы, предназначенные для обучения студентов с разным уровнем подготовленности по ИЯ.

- Тексты учебника, независимо от уровня подготовленности студентов, целесообразно использовать для сообщения лингвистической, дозированной культурологической и страноведческой информации.

- Задания и упражнения учебника направлены на совершенствование не только фонетических, лексических или грамматических умений и навыков, но и для закрепления знаний студентов о странах изучаемого языка и культуре их народов.

- Учебник должен включать разделы для самоконтроля и самооценки знаний, умений и навыков, предусмотренных программой ИЯ.

- Особо в учебнике дается справочный материал - энциклопедии, справочники, изданные за рубежом, что поможет для дальнейшей самостоятельной работы студентов.

В новом учебнике немецкого языка учтены теоретические и методические основы и использованы новые принципы обучения студентов.

Материалы единого учебника и взаимосвязанных с ним дополнительных пособий подразделяются на три этапа обучения.

Единый учебник строится на основе произведений речи неспециализированной тематики (бытовой, общепознавательной), а также тематики страноведческого и культурологического характера, относящейся к странам изучаемого языка и России. Фактический материал, излагаемый в едином учебнике, заимствован из статей в зарубежных и отечественных энциклопедиях и справочниках. Помимо материалов, необходимых для повышения общего уровня владения языком, на первом и втором этапах единого учебника излагается общий для всех студентов культурологический и страноведческий минимум. Его примерное содержание сводится к следующему: названия и география стран изучаемого языка, распространенность языка в различных странах мира, краткие сведения об истории стран, истории народов и сведения о культуре народов стран изучаемого языка. Другая часть страноведческого минимума излагается в дополнительных пособиях, предназначенных для первого и второго этапов обучения, и служит источником информации для будущих специалистов в области той или иной профессии. В этих пособиях может быть помещена дополнительная информация о регионах в различных странах, об исследовательских центрах и периодических зарубежных изданиях, имеющих отношение к будущей профессии студентов, и т.п. В качестве дополнительных пособий могут быть использованы ксерокопированные части учебников на ИЯ для подготовки зарубежных специалистов, а также статьи или фрагменты

статей из профессиональных журналов и справочников для поступающих в зарубежные вузы.

В целом представляется целесообразным, чтобы не только указанный в примерных программах грамматический материал и нормы лексического минимума, объем которых также указывается в примерных программах, но и страноведческий материал (и, соответственно, лингвострановедческий минимум) включался в содержание единого учебника и дополнительных пособий для подготовки бакалавров-нефилологов на первом и втором этапах обучения, и для подготовки дипломированных специалистов/магистров - на третьем. Для этого используются расширенные лексико-грамматические и лингвострановедческие минимумы, выходящие за рамки единого учебника и включенные в дополнительные пособия по ИЯ.

Лексика единого учебника и дополнительных пособий расширяется на каждом этапе на 1000 лексических единиц (ЛЕ) и подразделяется на три слоя:

- Общелитературная лексика (35-45% от общего количества используемых в научных статьях ЛЕ). В состав общелитературной лексики включаются бытовая лексика и лексика художественных произведений.

- Общенаучная лексика (25-39% от общего количества используемых в научных статьях ЛЕ). В состав этой лексики входят средства описания, общие для большинства областей науки, в том числе названия видов наук, видов исследовательской деятельности, ученых степеней и званий в России и за рубежом и т.д.

- Термины, т.е. слова или словосочетания, обозначающие специальные понятия в науке, технике или искусстве (11 -30% от общего количества используемых в научных статьях ЛЕ). Распределение ЛЕ и их употребление в разных видах речевой деятельности меняется на каждом этапе обучения.

С учетом требований примерных программ и необходимости использования данных лингвостатистики для оптимального построения единого учебника и дополнительных пособий логика отбора, распределения и употребления ЛЕ в общей системе обучения ИЯ следующая.

- При отборе общелитературной лексики используются словари наиболее употребительных слов и/или имеющиеся частотные словари лексики данного ИЯ. По подсчетам лингвистов «средний» носитель родного языка (в том числе имеющий высшее образование), к примеру, англичанин или американец, использует в повседневной речи всего 1500-2000 слов. С учетом этого российские студенты могут быть подготовлены к тому, чтобы использовать в языке около 1500 слов, тем более, что литературно-разговорный язык - эталон при обучении устным и письменным формам общения студентов.

- При отборе общенаучной лексики используются статьи из отечественных и зарубежных энциклопедий, посвященные определению понятий *наука, виды или системы наук* (их деление не всегда совпадает в разных странах), *научно-исследовательская деятельность, защита диссертаций, ученые степени и звания* в разных странах и т.п.

Особое внимание необходимо уделить отбору терминологического минимума. Это самая трудная часть научно-исследовательской деятельности

вузовских методистов и преподавателей ИЯ, так как не по всем отраслям науки, техники и искусства, изучаемым в вузах, имеются словари терминов. К тому же имеющиеся словари часто содержат такое количество терминов, которое вместе с другими слоями лексики выходит за рамки установленного программами запаса слов выпускников вуза. Так, например, предназначенный для преподавателей разных языков «Словарь методических терминов» Э.Е. Азимова и др. содержит более 2000 терминов, а «Словарь лингвистических терминов» О.С. Ахмановой для филологов объясняет около 7000 терминов; тысячи терминов содержат словари для выпускников высших естественно-научных, политехнических, индустриальных и др. институтов. Во всех словарях терминов отсутствуют показатели частоты их употребления, что затрудняет отбор основных терминов для включения в дополнительные пособия. Таким образом, единое распределение количества терминов и включение их в вузовские пособия по ИЯ невозможно. Задача методистов и преподавателей ИЯ - составление, с учетом мнений разных специалистов, ежегодно корректируемых особых *списков терминов*, дополняющих общие пособия по ИЯ; к составлению списков можно также привлекать студентов, пишущих дипломные работы. Эти списки будут способствовать оптимизации профессиональной направленности обучения ИЯ и внедрению принципа учета специальности в каждом вузе.

При распределении разных слоев лексики по трем этапам обучения необходимо учитывать общие требования программ в вузе.

Так как лексический минимум первого этапа составляет в целом 1800-2000 ЛЕ (из них 1000 ЛЕ продуктивно - главным образом из школьного минимума, относящегося к общелитературной лексике), то на долю общенаучной лексики и терминов на данном этапе должно приходиться приблизительно 800-1000 единиц, усваиваемых в основном рецептивно.

Начиная со второго этапа, перманентно расширяется каждый из трех указанных слоев лексики. Программа устанавливает норму 3000 ЛЕ, из них 1500 репродуктивно. В число репродуктивно усваиваемых ЛЕ должны входить 1000 ЛЕ из общелитературной лексики школьного минимума, а также оставшиеся 500 ЛЕ, относящихся к общенаучной лексике и терминам.

Остальные 1500 единиц усваиваются рецептивно.

На третьем этапе объем лексического минимума должен быть не менее 4000 ЛЕ (из них 2000 продуктивно, остальные 2000 рецептивно).

После первого этапа можно предложить следующее ориентировочное распределение минимума ЛЕ в каждом из указанных выше лексических слоев: по 200 ЛЕ из общелитературного слоя и по 150 ЛЕ из общенаучного слоя и минимума терминов.

При таком распределении к концу третьего этапа на долю продуктивно усваиваемой лексики будет приходиться приблизительно 1400 ЛЕ общелитературной лексики и еще по 300 слов общенаучного слоя и терминов, изучавшихся, начиная со второго этапа. Остальные слова, не считая потенциального словаря, т.е. интернациональных слов и слов, о значении

которых можно догадаться, должны быть усвоены рецептивно. Таковы общие предпосылки для дальнейшей оптимизации обучения ИЯ в вузах.

Бухаркина М.Ю.

Мультимедийный учебник: что это?

Применение новейших средств информационной технологии в различных сферах человеческой деятельности, в том числе и в образовании, приобретает все большую актуальность. В отечественных и зарубежных изданиях компьютеризация учебного процесса рассматривается как один из актуальных факторов организации обучения тому или иному предмету. Появление и активное распространение дистанционных форм обучения является результатом развития информационных технологий и реакцией систем образования многих стран на происходящие в мире процессы интеграции образования, движения к информатизации общества.

Новейшие информационные технологии в обучении позволяют активнее использовать научный и образовательный потенциал ведущих университетов и институтов, привлекать лучших преподавателей к созданию курсов дистанционного обучения, расширять аудиторию обучаемых. За рубежом использование ресурсов Интернета в образовании уже имеет богатый опыт благодаря тому, что в глобальных сетях можно найти ЛЮБУЮ информацию. Условно обозначим информационные ресурсы для образовательных целей:

- электронные (мультимедийные) учебники, дистанционные курсы обучения;
- справочные материалы (словари, энциклопедии, базы данных, карты и т. п.);
- электронные библиотеки текстовой, графической, звуковой информации и видеоинформации;
- виртуальные музеи, выставки и другие наглядные материалы;
- методические материалы для учителей.

Целью данной статьи является описание мультимедийного (электронного) учебника. У большинства Интернет-корреспондентов слова «электронный» и «мультимедийный» применительно к учебнику или учебному пособию являются синонимами. Часто взаимобразно используются словосочетания *электронный учебник, мультимедийный курс, дистанционный курс, обучающие программы.*

Уточним предмет разговора данной статьи. Универсальная энциклопедия Кирилла и Мефодия (<http://mega.km.ru/>) определяет термин *мультимедиа* следующим образом: «МУЛЬТИМЕДИА (англ. multimedia от лат. multum много и media, medium средоточие; средства), электронный носитель информации, включающий несколько ее видов (текст, изображение, анимацию и др.)».

«Мультимедиа» в нашем понимании означает компьютерную технологию, использующую для представления информации не только текст, но и графику,

цвет, звук, анимацию, видеоизображения в любых сочетаниях. Соответственно «мультимедийный учебник» — это учебник, при создании которого используется компьютерная технология МУЛЬТИМЕДИА, т.е. технологии передачи цвета, звука, графики и т.д. в любой комбинации. Это определение не противоречит терминам «обучающая программа» и «электронный учебник», хотя последний, строго говоря, может и не быть мультимедийным (то есть в этом учебнике может быть использована только технология обработки текста).

Большинство мультимедийных учебников организованы с использованием гипертекстовых технологий (технологий, обеспечивающих поиск заданных тем в текстовых массивах; поиск обеспечивается включением в тексты специальных указателей, называемых гипертекстовыми ссылками,— это слова или фразы в документе, которые, будучи выбраны читающим, вызывают переход в другой документ и вывод его на экран).

Применение технологии гипертекста при создании мультимедийного учебника имеет ряд преимуществ перед другими технологиями (например, традиционным учебником на бумажном носителе или электронным учебником, построенным линейно):

1.Использование мультимедийных возможностей: музыкального или дикторского оформления, анимации, графических вставок, видеоклипов, слайд-шоу и т. п.

2.Наличие разветвленной структуры гиперссылок (на определения, термины, пояснения). Гиперссылки позволяют получить пояснение, определение, дополнительную информацию по ходу прочтения учебного материала, при этом быстро вернуться к основному тексту.

3.Наличие системы управления структурой — преподаватель может задать наиболее приемлемую, по его мнению, форму и последовательность представления материала, что позволяет использовать один и тот же учебный материал для разной аудитории, для различных видов учебной деятельности или просто как справочную систему.

4.Наличие системы контроля знаний, интегрированной в электронный учебник или учебное пособие, которая позволяет осуществить контроль с мгновенным результатом в виде исправлений или готовой оценки за выполненное упражнение.

Поскольку гипертекстовый протокол (метод, используемый для передачи данных между компьютерами) является стандартом WWW (Всемирной паутины), то такой учебник легко интегрируется в глобальную информационную сеть (Интернет) и может быть доступным широкому кругу пользователей.

М.В. Веретенников (Томский государственный университет систем управления и радиоэлектроники, кафедра автоматизированных систем управления <<http://asu.tusur.ru/>>) в докладе «Электронный учебник по дисциплине «Концепции современного естествознания» утверждает, что на сегодняшний день существуют два основных направления проектирования компьютерных методических пособий: internet-технологии и Case-технологии. Учебник, реализованный средствами Internet-технологии, представляет собой

гипертекстовый документ. Реализуется он с помощью языков HTML (HyperText Markup Language) и Java и распространяется по сети (Internet или Intranet). При использовании Case-технологии учебник реализуется как отдельная программа на обычных языках программирования.

Реализованные в любой технологии мультимедийные учебники должны быть доставлены потребителю. Способ доставки также играет роль при выборе технологии изготовления. Если авторы не предполагают опору на глобальные сети, то есть нет гипертекстовых ссылок на определенные информационные ресурсы Интернета и сам учебник занимает разумное количество мегабайт, то лучший способ доставки, чем лазерные диски, придумать пока трудно. Если же учебник организован как система ссылок на образовательные сайты и работает как экскурсовод в музее («Пройдите туда и почитайте там»), то такой учебник не может жить нигде, кроме как в Интернете. Из вышесказанного следует, что по типу организации и способу доставки мультимедийные учебники бывают трех видов: 1) на CD-ROMах с или без печатного приложения; 2) на Интернетовских сайтах с или без печатного приложения; 3) на CD-ROMах, но с привязкой к некоторым Интернетовским сайтам, с или без печатного приложения.

Чем же так привлекают мультимедийные (электронные) учебники современных преподавателей и студентов?

Н.Н. Красильников (Волгоградский государственный педагогический университет) в докладе «Использование технологии мультимедиа при разработке электронных учебников для дистантного обучения» (http://www.vspuru/aanet/conferences/35nmk/sec3_1_6.html) считает, что знания, обеспечивающие высокий уровень профессиональной квалификации, всегда подвержены быстрым изменениям. Электронные учебники позволяют отслеживать эти изменения и тем самым обеспечивать высокий уровень подготовки. Кроме этого, важными достоинствами, присущими электронным учебникам, по мнению Н.Н. Красильникова, являются:

- наглядность представления материала (мы уже упоминали о технологии мультимедийных гиперссылок, которые могут быть сделаны на документы, использующие цвет, иллюстрации, видео, звук и т. д.);

- быстрая обратная связь (встроенные тест-системы обеспечивают мгновенный контроль за усвоением материала: интерактивный режим позволяет учащимся самим контролировать скорость прохождения учебного материала);

- возможность регулярной корректировки учебника по мере появления новых данных (электронный учебник располагается в одном определенном месте виртуального пространства, доступ к которому имеют миллионы людей; для того чтобы добавить или исправить что-либо, достаточно внести изменения в один файл, и завтра миллионы людей будут иметь отредактированную версию старого учебника).

В статье «Использование мультимедийного учебника как средства компьютерных технологий при обучении студентов В.В. Алейников, В.Н. Алдушонков (Брянский государственный педагогический университет имени

академика И.Г. Петровского <<http://ito.bitpro.ru/1999/II/5/5119.html>>) к достоинствам мультимедийного учебника относят возможность: обеспечить быструю обратную связь; быстро найти необходимую информацию; наряду с кратким текстом — показывать, рассказывать, моделировать и т.д. Они формулируют требования к мультимедийному учебнику:

- информация по курсу должна быть хорошо структурирована;
- текстовая информация должна дублировать видеолекции, что позволит копировать, редактировать и распечатывать выбранную информацию;
- в мультимедийном учебнике необходимо использовать многооконный интерфейс, когда в каждом окне представлена связанная гиперссылками информация или выделены определенные информационные зоны на одном экране;
- текстовая часть должна сопровождаться многочисленными перекрестными ссылками, позволяющими сократить время поиска необходимой информации (*с этим позволте не согласиться: слишком много ссылок рассеивают внимание, отвлекают от основной линии осваиваемого материала.— М. Б.*);
- видеосюжеты или анимации должны сопровождать разделы, которые трудно понять в обычном изложении.

В обзоре рынка образовательных мультимедийных продуктов (<http://www.history.ru/muuch.htm>) Т.С. Антонова и А.Л. Харитонов («Мультимедийный учебник. Поиски жанра») выделяют три основных жанра, претендующих на титул «мультимедийный учебник»: мультимедийные обучающие игры, мультимедийные энциклопедии, мультимедийные обучающие программы. По нашему мнению, мультимедийный учебник можно (хотя и не совсем) отнести к последнему жанру. По мнению авторов вышеназванной статьи, последний жанр (обучающие программы) — самый малочисленный. Наиболее популярны и хорошо продаваемы учебники английского языка. Их достоинство в том, что они на рынке — долгожители: наиболее известные программы были созданы 3-5 лет тому назад.

Обучающие программы для младших школьников очень часто создают в стиле и по технологии мультимедийных игр (например, так называемые «Живые книги», где ребенок включается в процесс развития сюжета и становится как бы действующим лицом сказки).

Т.С. Антонова и А.Л. Харитонов отмечают, что при создании учебников для старшеклассников нередко применяют подходы, заимствованные у мультимедиа-энциклопедий. Поэтому очень многие мультимедийные учебники при ближайшем рассмотрении оказываются всего лишь гипертекстовыми справочниками с мультимедийными иллюстрациями. Многостраничные тексты, которые учащиеся должны читать с экрана, не способствуют улучшению и без того не блестящего зрения наших школьников. Если все сводится к мультимедийным иллюстрациям, задачам, тестам, то с гигиенической точки зрения правильнее издать бумажный учебник с мультимедийным приложением на компакт-диске. Такие учебники тоже есть,

но их мало. Известный «Курс математики» Л.Я. Боровского является именно таким гибридным продуктом.

Из всего вышесказанного следует, что в мультимедийном учебнике нужно максимально использовать возможности мультимедиа: слайд-шоу, мультфильм (простой или интерактивный), озвученное видео. Основное достоинство мультимедиа как раз и состоит в том, что восприятие нового учебного материала идет через активизацию не только зрения (текст, цвет, статичные изображения, видео, анимация), но и слуха (голос диктора или актера, музыкальное или шумовое оформление), что позволяет создать определенный, можно сказать даже заданный, эмоциональный фон, который повышает эффективность усвоения предъявляемого материала.

Следует заметить, что большинство имеющихся в настоящее время мультимедийных учебников не отвечают пока всем вышеупомянутым требованиям. Приведем несколько примеров учебников, наиболее, с нашей точки зрения, отвечающих вышеназванным требованиям.

1. «English Platinum 2000»

Учебник компании «Мультимедиа технологии и дистанционное обучение» ([http:// www.magnamedia.ru/english_platinum2000.html](http://www.magnamedia.ru/english_platinum2000.html)).

Мультимедийный учебник английского языка. Состоит из следующих разделов:

ДИАЛОГ. Уроки с диалоговыми ситуациями из жизни, а также познавательными текстами из различных областей знания (окружающая среда, история и т. д.). К каждому уроку имеются: упражнения по отработке произношения, в процессе которых обучаемый непрерывно общается с компьютером с помощью микрофона; упражнения по обратному переводу; написание диктанта по данному тексту под диктовку компьютера. Имеется возможность в доступной форме ознакомиться с грамматикой представленных в уроке конструкций. Кроме того, каждый урок с диалоговыми ситуациями имеет упражнения по запоминанию новых слов и словосочетаний из данного урока.

СЛОВАРЬ. Этот учебный раздел используется для пополнения словарного запаса. Обучение проходит в 6 этапов, на которых учащийся запоминает слова, учится правильно писать, обрабатывает произношение слов. На последнем этапе компьютер оценивает произношение обучаемого. Цветные иллюстрации к 5000 наиболее часто употребляемым словам делают процесс запоминания более эффективным и быстрым. Всего раздел содержит более 15 000 слов.

ГРАММАТИКА. Справочная система по грамматике изучаемого языка в виде гипертекста. Вы можете в доступной форме ознакомиться с морфологией и синтаксисом языка.

ФОНЕТИКА. Справочная система по фонетике изучаемого языка в виде гипертекста. Содержит также упражнения по отработке произношения на представленных примерах.

ФИЛЬМ. Звуковой ряд и слайды помогают понять, как говорят в стране, язык которой вы изучаете.

ОСОБЕННОСТИ. Объем каждого курса — около 600 Мб. Все

лингафонные материалы озвучены дикторами-носителями языка.

2. “English for Beginners”

Разработка компании «Кирилл и Мефодий» (http://www.cps.ru/vendors_ru/kim/engl_beg.shtml).

Курс дает минимум слов и выражений, необходимых для повседневного общения, и предназначен для всех возрастных групп. Программа состоит из 22 уроков. Каждый урок — это около 25—30 новых слов и выражений, использование которых иллюстрируется в диалогах. В каждом уроке — 12 страниц, знакомящих учащегося с новым материалом и закрепляющих полученные знания.

Результаты большинства упражнений оценивает компьютер. Тематический справочник содержит слова и фразы курса, отсортированные по тематическому признаку. Фонетический справочник, разумеется, необходим при тренировке произношения — в нем представлены все варианты звучания английских букв и их сочетаний. Программа включает в себя лексический словарь курса и английский алфавит. Продукт имеет дружелюбный интерфейс, что сглаживает естественные трудности при освоении учебного материала.

Из беглого описания этого продукта видно, что он не очень отличается от предыдущего. При его создании использованы технологии мультимедиа. Имеет неплохую звуковую и иллюстративную поддержку. Внешняя структура напоминает учебник на бумажном носителе (22 урока, 12 страниц). Он прост в использовании, что ценно, но, с нашей точки зрения, немного суховат, что неизбежно, если не ориентироваться на определенный возрастной контингент.

Из обзора мультимедийных учебников ясно, что наиболее популярны на рынке обучающих программ мультимедийные курсы, построенные на гипертекстовых технологиях, с использованием небольшого количества видеороликов, а также с графической и звуковой поддержкой. Средства мультимедиа служат, скорее, для привлечения покупателей, чем для решения методических задач. Лишь немногие компании осознают необходимость комплексно использовать средства мультимедиа для достижения конкретных дидактических целей. Все отчетливее прослеживается тенденция к созданию мультимедийной обучающей среды с учетом психологических и возрастных особенностей учащихся.

Мультимедийный учебник — это синтез учебной книги, видеоклипа, изобразительного искусства, актерского мастерства, режиссуры, педагогического и методического опыта, преобразованный в конечный продукт — виртуальную обучающую среду. Другими словами, учебный материал должен быть преобразован в режиссерский сценарий, в его создании должны принимать участие режиссеры, сценаристы, профессиональные актеры, педагоги, психологи, программисты. Пока таких мультимедийных учебников на образовательном рынке совсем немного.

Учебно-методическое обеспечение сегодня – переход к новым формам

Говоря об учебно-методическом обеспечении современного образовательного процесса в российской школе, мы должны понимать, что живём во время исчезновения старой парадигмы образования, введения федеральных стандартов образования, повсеместной апробации новых финансовых условий функционирования системы образования. Но не менее важно также понимать, что сегодня завершается диалектический переход к новым формам обеспечения образовательного процесса. Мы переходим от привычных форматов – учебник и учебно-методический комплект – к новому формату: учебно-методическому комплексу.

Для понимания сути этих изменений, надо принять, что учебник как наиболее привычный для учителя инструмент обучения действительно меняет свою функцию в образовательном процессе, превращается из единственного инструмента передачи знаний ученику в навигатор учебного процесса. Современный учебно-методический комплект (в центре которого, безусловно, учебник) — это очень большой набор составляющих его рабочих компонентов. Это и программы, и учебно-методические пособия, и различного рода электронные приложения, и Интернет-поддержка, и другие средства обучения. Для современного учителя недостаточно только книги Теория и практика обучения иностранным языкам: традиции и инновации для учителя, рабочей тетради и книги для чтения. На учебном рынке уже появились специализированные пособия, позволяющие отрабатывать важнейшие практические навыки: например, тетрадь-тренажер для тренировки метапредметных навыков.

Деятельностная парадигма, заявленная в новых стандартах, неразрывно связана с информацией. Умение грамотно работать с информацией и информационно-коммуникационная грамотность становятся важнейшим требованием подготовки учащихся.

Отличие учебно-методического комплекса от учебно-методического комплекта не только в количественном наполнении, но и в том, что учебник начинает выступать организационным ядром, путеводителем по всему образовательному пространству. Комплекс содержит отсылки и к учебно-методическим пособиям, входящим в его состав, и строится таким образом, чтобы использование разнообразных средств обучения было необходимым. В современном учебнике должны быть обязательные ссылки на Интернет-ресурсы, чтобы учащийся мог выходить в открытую образовательную среду.

Переход от учебно-методического комплекта к учебно-методическому комплексу реализуется по нескольким направлениям. Это изменения в содержании учебно-методического комплекса, изменения в методике, потому что сегодня осуществляется переход от классической методики преподавания предмета, по которой мы все когда-то учились, к реализации концепции педагогических технологий. И, наконец, это технологический переход, потому что для учителя становится жизненной необходимостью свободное обращение

с компьютером, интерактивной доской, Интернет-ресурсами. Если учитель и ученик активно выходят в сеть, то фактически объём содержательных ресурсов не ограничен. Можно использовать ресурсы зарубежные, ресурсы из смежных отраслей знаний, фонды библиотек, музеев и так далее. Поэтому учебно-методический комплекс, в отличие от учебно-методического комплекта, – это открытая информационно-образовательная среда. Она информационно избыточна, и это не случайно: только имея большое количество разнообразных ресурсов, можно и эффективно осуществлять межпредметные связи, и формировать метапредметные навыки, и, самое главное, – строить индивидуальные образовательные траектории.

Новые технологические возможности удивляют нас ежедневно. Учитель, не подкованный с точки зрения современных информационных технологий, уже в значительной мере анахронизм или в скором времени станет таковым. Выбирая УМК сегодня, учителю необходимо посмотреть, существует ли электронное приложение к учебнику (без этого современное обучение попросту невозможно), проанализировать, насколько широко представлен классический шлейф, насколько он современен и увязан с учебником. И конечно, существует ли сайт поддержки этого УМК. Именно сайт даёт дополнительные возможности информационного и методического сопровождения учителя и учебного процесса. На сайте учитель может получить методические рекомендации, найти ответы на наиболее злободневные вопросы, научиться вести собственный блог, читать блоги других учителей. Кроме того, издательство «Просвещение» проводит на сайтах своих УМК различные конкурсы, в том числе международные, позволяющие учителю и ученикам показать свои наработки, разработки тем различных уроков. С этого учебного года, авторы учебников ведут методические и филологические консультации для учителей. Работает на сайтах также рубрика «Гость номера», позволяющая познакомиться с известными методистами, авторами учебников, работниками издательства.

Что касается основных перспективных направлений развития учебного книгоиздания, то это создание электронных учебников. Эта работа ведётся, в том числе и по заданию Министерства образования и науки РФ. При разработке электронного учебника мы имеем дело с содержанием целостного учебно-методического комплекса, так как, кроме предметного содержания, такой электронный учебник обязательно содержит широкий шлейф дополнительных материалов и функциональных возможностей для обучения и оценки результатов.

РАЗДЕЛ 2.

ОСНОВНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ И ПРИНЦИПЫ ПОСТРОЕНИЯ УЧЕБНИКА ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Бим И.Л.

О функциях учебников иностранного языка

Каковы основные направления теории и практики создания учебников иностранного языка. Развитие теории и практики создания учебников иностранного языка осуществляется по следующим основным направлениям.

1. Уточнение статуса учебника, его места в системе обучения и его функций.

2. Определение содержания и структуры учебника с учетом новейших научных данных.

3. Поиски путей оптимизации учебника как важнейшего средства обучения с учетом разных условий обучения, разного адресата и т. п.

В русле первого направления были научно обоснованы следующие исходные положения:

1) Учебник — это основное средство обучения иностранным языкам в средней школе, непосредственно данное в руки ученику и учителю.

2) Это — знаковая (материальная) система, отражающая социальный заказ общества к образованию подрастающего поколения, уровень развития педагогических, психологических, лингвистических знаний, преломленных методикой обучения иностранным языкам как наукой, развивающейся на стыке всех этих указанных областей знания.

3) Это — система, моделирующая реальный учебно-воспитательный процесс, обеспечивающая управление им путем внедрения в практику целей и содержания обучения, зафиксированных в программе.

4) Это — система реализации методов и приемов обучения, система, воздействующая на педагогический процесс, преобразуя его, но подверженная также его воздействию, что делает необходимым предусмотреть при конструировании учебника возможность «вписаться» в учебно-воспитательный процесс, в известной мере приспособливаться к нему.

5) Учебник — это орудие взаимодействия учителя и учащихся, с помощью которого обеспечивается непосредственное управление учением как сложной деятельностью, объединяющей познавательную и коммуникативную деятельность учащихся в их переплетении и взаимодействии, результатом которых должно быть формирование основных видов иноязычной речевой деятельности (говорения, аудирования, чтения) и, в конечном счете, способности и готовности осуществлять иноязычное общение, понимаемое как процесс приобщения учащихся к духовным ценностям другого народа.

6) Целевое назначение учебника реализуется в единстве и взаимодействии его основных функций. В качестве последних выступают: информирующая, мотивирующая, коммуникативная и контролирующая функции, которые

осуществляются на фоне общедидактических функций, присущих современному школьному учебнику вообще.

Как реализуются четыре основные функции учебника. Информационная (или информационная) функция учебника проявляется в том, что в нем задана учебная информация. В нашем случае это, как отмечалось, единицы языка и речи и предусмотренные действия с ними в русле основных видов речевой деятельности, подлежащих усвоению, а также предметное содержание (сведения из различных областей социальной жизни), которыми учащиеся должны с помощью этих иноязычных средств овладеть.

Мотивирующая (или мотивационная) функция учебника состоит в том, чтобы с его помощью обеспечивать стимулирование речевой деятельности учащихся и их учебной деятельности в целом, формировать интерес к учебному предмету, создавать искусственную иноязычную среду, по возможности пробуждать потребность в иноязычном общении, в дальнейшем самообразовании.

Коммуникативная функция учебника заключается в том, чтобы с его помощью обеспечивать активную речевую деятельность учащихся в ее основных видах: говорении, аудировании, чтении, письме, чтобы не обучать иностранному языку вообще, а обучать именно общению на этом иностранном языке. Это может быть реализовано только в том случае, если учебник содержит градуированную программу действий с иноязычным материалом в виде системы упражнений, в которой овладение иноязычными средствами не является самоцелью, а подчинено решению коммуникативных задач. В этом плане целесообразнее вместо термина «упражнение» использовать термин «задача», выделяя два основных типа задач: условно-коммуникативные (включая сюда очень немногочисленные языковые задачи) и собственно коммуникативные задачи.

Контролирующая функция учебника предполагает создание реальных возможностей для осуществления контроля и самоконтроля как условий функционирования механизма обратных связей и соответственно как реальной возможности для осуществления коррекции и самокоррекции, оценки и самооценки, например, с помощью специальных контролирующих упражнений (задач), имеющих форму тестов. Реализация этой функции способствует успешности продвижения учащихся к поставленной цели, стимулирует учение, обеспечивает подкрепление успехом, делает учение более сознательным и целенаправленным.

Как связаны основные функции учебника иностранного языка с общедидактическими функциями. Если проинтерпретировать общедидактические функции школьного учебника применительно к учебнику именно по иностранному языку, можно увидеть, что они так или иначе соотносятся с только что рассмотренными функциями. Так, трансформационная функция учебника связана с побуждением учащихся средствами учебника к познавательно-преобразующей деятельности, предполагающей формирование таких видов продуктивной поисковой деятельности, как эвристическая и творческая. Эта функция теснейшим

образом связана с коммуникативной функцией учебника, дополняет и конкретизирует ее.

Систематизирующая и интегрирующая функции подчеркивают важность строгого отбора и рациональной методической организации иноязычного учебного материала: единиц языка и речи и действий с ними, закодированных в условно-коммуникативных и коммуникативных упражнениях (задачах). Эти функции соотносятся с информационной функцией учебника и как бы определяют требования к ее реализации: весь учебный материал и виды деятельности, подлежащие формированию, должны быть необходимыми и достаточными с точки зрения целей, стоящих перед обучением. Способы их представления и вся организация учения должны обеспечивать овладение учащимися приемами учебной деятельности (учить их учиться), способствовать формированию системы иностранного языка в их сознании, несмотря на общую коммуникативную направленность обучения, на его практическую ориентацию. Систематизирующая и интегрирующая функции смыкаются также с коммуникативной функцией учебника и предполагают реализацию деятельностного подхода к обучению, выделение наиболее информативных точек в учебном материале, предусматривают системную его организацию.

Координирующая функция учебника подчеркивает его роль как ведущего средства обучения, определяет его место в целостной системе средств обучения. Учебник иностранного языка входит, как известно, в учебно-методический комплекс, состоящий из пособий для ученика (учебник, книга для чтения, аудиовизуальные средства) и пособия для учителя (книга для учителя к учебнику). Координирующая функция учебника предполагает тесную взаимосвязь всех этих средств, без чего невозможно управление обучением, его целенаправленность.

Поскольку дидактические функции учебника вообще и иностранного языка в частности только недавно стали объектом изучения, то они с разной степенью осознания и полноты реализуются авторами учебников в процессе их создания. Более того, сравнительный анализ учебников, действовавших до 60-х годов, показывает, что ранее в учебниках преобладала информационная функция и учебник служил главным образом средством формирования иноязычных знаний, а также некоторых знаний о стране изучаемого языка и в значительно меньшей степени обеспечивал формирование практических навыков и умений.

Мотивационная, коммуникативная и контролирующая функции по объективным причинам не находились в должной мере в поле зрения создателей учебников по иностранным языкам. С развитием научного знания в целом и благодаря достижениям лингвистики, дидактики, педагогической психологии, благодаря развитию деятельностного подхода к обучению вообще и иностранным языкам в особенности данные функции учебника стали в значительно большей мере реализовываться при конструировании учебников. Все они в той или иной степени присущи ныне действующим учебникам иностранного языка, хотя, возможно, не каждая из этих функций «закладывалась» в учебники достаточно целенаправленно и последовательно.

Что отличает современные учебники иностранных языков от их предшественников с точки зрения воплощения в них основных функций. Попробуем кратко ответить на этот вопрос, отталкиваясь от названных выше четырех основных функций учебника.

Информационная функция реализуется в современном учебнике иначе, чем прежде, а именно в значительно большем единстве его «материального» (единицы языка и речи) и процессуального, деятельностного аспектов.

«Материальный» аспект содержания учебников (лингвистическая информация) подвергается все более строгому отбору и более рациональной методической организации с использованием метода моделирования.

Метод моделирования использовался уже в предыдущих сериях школьных учебников немецкого языка для V—VIII классов, созданных в 1967—1970 гг. Однако, как известно, учебник всегда отражает объективное состояние теории и практики обучения иностранным языкам в тот или иной исторический период. Поэтому действенность учебника в первую очередь определяется тем, насколько полно и последовательно он отражает передовые тенденции в развитии науки о языке, а также в педагогических науках и в какой степени отражает передовой практический опыт. В связи с бурным развитием современного научного знания и неизбежным отставанием от него учебников (при их жесткой стабильности и ограниченной возможности их мобильной доработки) важно, чтобы научный потенциал учебников отражал именно наиболее плодотворные и перспективные научные направления, так или иначе ориентированные на нужды практики.

В этом смысле следует говорить о научной надежности и действенности учебников, что является возможным резервом их совершенствования. Так, например, один из ведущих принципов организации иноязычного материала, положенный еще в основу предыдущей серии учебников немецкого языка (60—70-е гг.), так называемый структурно-функциональный подход с использованием метода моделирования, оказался гораздо более жизненным, чем разрабатываемый в тот же период (60-е гг.) чисто структурный подход к организации материала.

При структурно-функциональном подходе учитывалось диалектическое единство плана содержания и плана выражения, т.е. коммуникативного намерения и языковой формы. При чисто структурном подходе имело место чрезмерное увлечение языковой формой (например, структурой предложения) без учета содержания, что не может быть плодотворным при обучении иностранным языкам.

Однако и само понимание структурно-функционального подхода характеризовалось долгое время определенной ограниченностью. Так, например, функция предложения трактовалась с логико-семантических позиций, скорее всего как функция данного языкового знака, как его способность выражать определенное логическое или логико-смысловое содержание (называние предмета, или качества, или действия, или места действия и т. д.).

На этой основе в учебниках немецкого языка 60—70-х гг. были выделены основные структурно-функциональные типы простого предложения, выступающие как речевые образцы для образования по аналогии множества однотипных фраз. Это должно было обеспечивать при правильной организации деятельности учащихся формирование механизмов структурного оформления речи (на данном уровне).

Обобщающие грамматические сведения были представлены не в виде большого числа словесно сформулированных правил, а в виде наглядных схем и относительно инструментальных пояснений к ним.

Однако использование структурно-функционального подхода и метода моделирования только применительно к уровню предложения оказалось недостаточным для обучения говорению. Становление таких областей знания, как теория коммуникации, лингвистика текста, позволило в действующих учебниках немецкого языка распространить этот подход на сверхфразовый уровень и уровень развернутого текста.

Таким образом, на уровне предложения выделено 11 структурно-функциональных типов немецкого простого предложения.

На уровне сверхфразового единства - три структурно-функциональных типа микродиалогов: а) односторонний диалог-расспрос; б) двусторонний диалог-расспрос и диалог — обмен мнениями, суждениями; в) диалог-волеизъявление, а также пять коммуникативных типов монологического высказывания; описание, сообщение, рассказ, пересказ, рассуждение.

На уровне развернутой речи в диалогической форме образцами являются ритуализованные диалоги в стандартных ситуациях общения (например, «Знакомство», «Встреча» и т. п.) и относительно свободная беседа, а применительно к монологической речи — относительно свободное связное высказывание, сочетающее в себе разные коммуникативные типы речи (например, описание - рассказ, сообщение + описание и т. п.).

Таким образом, более широкое использование структурно-функционального подхода и метода моделирования позволило четче выделить и конкретизировать объекты усвоения, сделать их обозримыми. Это создает предпосылки для более целенаправленного и осознанного формирования речевых механизмов на всех уровнях языка и речи с опорой на ассоциативные связи, аналогию.

Фактическую реализацию этих предпосылок должна обеспечивать созданная заново система упражнений, которая в значительной большей степени адекватна данной организации материала и самой формируемой деятельности.

Здесь, в частности, проявился больший учет процессуального, деятельностного аспекта содержания учебника иностранного языка, отражающий специфику именно данного учебного предмета.

Что касается способов представления грамматических сведений в учебнике, то они стали в действующих учебниках более инструментальными. Дальнейшее развитие получили схемы. Знания не сообщаются в готовом виде, а ученики побуждаются к самостоятельным наблюдениям и выводам. Таким

образом, информационная функция учебников иностранного языка совершенствуется в плане усиления ее инструментальности, эвристичности, более полной реализации материального» и деятельностного аспектов содержания обучения в их взаимодействии, в большем учете специфики учебного предмета.

Можно ли в какой-то мере прогнозировать дальнейшее развитие этих тенденций?

Представляется, что благодаря развитию таких областей знания, как например теория общения, не может не видоизменяться трактовка структурно-функционального подхода. Уточняется само понятие «функция». Сейчас имеется в виду не столько функция языкового знака, сколько «функция» говорящего, который стремится выразить свою мысль, желая воздействовать на партнера общения. Такая трактовка функции направлена на более полную реализацию коммуникативного подхода к обучению иностранным языкам.

Представляется таким образом, что структурно-функциональный подход не устарел. Более того, его изначальная содержательная трактовка, принятая в серии предшествующих учебников немецкого языка, допускает новое его осмысление в свете последних научных данных. Становится возможным его применение в русле более широкого коммуникативного подхода, характерного для современного этапа в развитии методики обучения иностранным языкам.

В целях обучения представляется плодотворным учитывать как функцию языкового знака, отражающую огромный социальный опыт языкового сообщества в целом, зафиксированный в средствах языка, так и «функцию» говорящего, имея в виду, что речь индивидуальна и что говорящий пользуется тем или иным речевым средством в своих собственных целях. Именно в этом в этом направлении предусматривается совершенствование учебников немецкого языка с точки зрения повышения действенности их информационной коммуникативной функций.

Усиление коммуникативной направленности обучения иностранным языкам обусловлено современным уровнем развития лингвистики, выходом ее за пределы системы языка в сферу речи. Коммуникативная направленность отвечает не только практическим целям обучения, но позволяет и в большей мере реализовывать ценностный образовательный и воспитательный аспект иностранного языка как школьного учебного предмета. Коммуникативная направленность обучения иностранным языкам - объективная необходимость, основанная на требованиях общества к уровню практического владения выпускниками школы иностранным языком, необходимым и достаточным для дальнейшего специального доучивания.

Усиление этого подхода является также предпосылкой для более полной реализации мотивационной функции учебника. А это означает, что изучение иностранного языка в школе может стать благодаря коммуникативному подходу более мотивированным и, соответственно, более успешным.

Значимость мотивационной функции учебника в условиях массового обучения в средней школе трудно переоценить. Несколько десятилетий тому назад реализация этой функции обеспечивалась в лучшем случае за счет

предметно-информационного содержания текстового материала, а не за счет содержания самой учебной деятельности. В современных учебниках большое значение придается именно организации учения. Громадное мотивирующее значение имеет использование игровых форм работы: разного рода соревнований, ролевых игр с опорой на творческую фантазию учащихся, использование таких приемов обучения, которые обеспечивают именно речемыслительную активность школьников.

Разумеется, велика также мотивирующая роль познания элементов культуры, которые подлежат усвоению в процессе изучения иностранного языка, особенно сведений из различных областей жизни: социально-политической, науки, литературы, искусства. Здесь особое значение имеет реализация межпредметных связей в содержании учебника иностранного языка.

Немалое мотивирующее значение имеет также использование аудиовизуальных средств обучения, входящих наряду с учебником в учебно-методический комплекс. Пластинки делают учебник частично озвученным, комплект наглядных пособий — наглядным, что обеспечивает многомерность стимулов, опору на разные органы чувств. Широкое использование аудиовизуальных средств обучения стало возможным благодаря научно-техническому прогрессу лишь в последние десятилетия.

Что касается контролирующей функции учебника, то и она стала в большей мере выраженной благодаря наличию в учебниках специальных контролирующих упражнений (например, тестов для контроля и взаимоконтроля говорения в действующих учебниках немецкого языка), которые обеспечивают обратную связь и позволяют учащимся более целенаправленно решать поставленные перед ними задачи, ибо осознание и правильная оценка результатов деятельности — важная предпосылка достижения целей обучения. В учебниках немецкого языка цели обучения представлены именно в виде планируемого результата, который задается, например, в учебнике IV класса с помощью формулировок типа: «Вот сколько слов вы уже знаете (дается перечень слов)»; «Вот что вы умеете делать, используя эти слова, например: описывать свою школу, делать сообщение о погоде, рассказывать о своем друге»; «Вы умеете вести беседу о?..» и т. д.

Зримость результата — значимый мотивирующий фактор в учении. Отсюда важность периодического подведения итогов работы.

Из сказанного ясно, в какой взаимной связи находятся все дидактические функции учебников, как важно повышать теоретически уровень их разработки и обеспечивать комплексную их реализацию.

Бим И.Л.

Основные исходные принципы построения современного учебника иностранного языка

Сформулируем некоторые исходные принципы построения современного учебника иностранного языка.

Для того чтобы эти принципы действительно выступали в качестве руководящей нормы деятельности в области теории и практики создания учебника, необходимо, чтобы они по возможности более полно отражали специфику объекта, его многообразные функции и многосложную структуру. Поскольку принципы, как и деятельность вообще, целенаправлены, то вероятно, они должны быть прежде всего ориентированы на разработку самых существенных аспектов учебника: целей конкретного года обучения, его содержания, задаваемых с его помощью методов, подлежащих использованию вспомогательных средств, которые в целом соотносятся с основными компонентами системы обучения и, соответственно, с основными методическими категориями. Такая группировка принципов делает их более обозримыми, отражает их функциональный характер. Вероятно, правомерно говорить об иерархии принципов - о более общих и вытекающих из них (или обуславливающих их) более частных принципах, об их взаимосвязи и взаимозависимости.

Рассмотрим некоторые основные группы принципов, каждая из которых, вероятно, могла бы быть подвергнута дальнейшей детализации.

1. Для более полного отражения свойства абстрактной макросистемы обучения (как обобщения всей объектно-предметной области методики как науки в целом) учебник должен сам представлять собой систему, отражающую и моделирующую в соответствии с требованиями жизни и уровнем развития науки в тот или иной исторический период взаимодействие основных её компонентов: целей, содержания учебного предмета и процесса формирования иноязычных знаний, навыков и умений (составляющих в своем единстве содержание обучения), методов и средств обучения. При этом учебник должен выполнять функции системы реализации этих компонентов, внедрение которой в практику обучения обеспечивает непосредственное научно обоснованное управление функционированием педагогического процесса:

1) в этой связи следует различать внутреннюю глубинную структуру учебника, составляющую скрытую основу, скрытый механизм его внешней организации, и, соответственно, его внешнюю структуру, к которой относятся составные части учебника, его разделы, параграфы, их построение и т.п. Чем больше внешняя структура учебника опирается на его внутреннюю структуру, отражающую систему на трех уровнях рассмотрения (т.е. практически уровень разработки и степень взаимной соотнесённости основных методических категорий), чем полнее он отражает современный уровень развития науки в целом (в частности, лингвистики, педагогики, психологии, психолингвистики и методики в их взаимодействии) и чем полнее реализует это взаимодействие, тем совершеннее заложенная в нём система;

2) это обуславливает высокие требования не только к научной квалификации создателей учебников (предполагает наличие определенной научно обоснованной методической концепции), но и к их личностным свойствам (предполагает, например, наличие творческого начала, способности соединить воедино множество разнообразных факторов и смоделировать

относительно целостный педагогический процесс, обеспечивающий формирование всех сфер деятельности обучающего и обучаемого).

2. Для управления педагогическим процессом как многофакторной вероятностной системой учебник должен отвечать всем наиболее существенным потребностям педагогического процесса, вытекающим из специфики нашего учебного предмета:

1) состоять из двух основных подсистем, учитывающих наличие двух главных составляющих педагогического процесса и непосредственно управляя деятельностью ученика (с помощью книги для учащихся) и учителя (с помощью книги для учителя) и их взаимодействием;

2) создавать материальные условия как для овладения средствами языка, так и для овладения средствами языка, так и для овладения и осуществления иноязычной коммуникации, управляя познавательной и коммуникативной деятельностью учащихся в их взаимосвязи;

3) объединять в себе информационные, мотивационные и контролирующие функции;

4) создавать многомерные стимулы (в частности, аудиовизуальные), необходимые для обеспечения специфических условий протекания иноязычной учебной (коммуникативной и познавательной) деятельности, всячески способствуя речемыслительной активности учащихся;

5) регулировать взаимодействие со всеми остальными средствами обучения, органически вплетая их в свою структуру (благодаря пластинкам, книга для учащихся становится частично озвученной, благодаря картинам, таблицам, диафильмам — наглядной);

6) обеспечивать достаточно жесткое и вместе с тем гибкое управление педагогическим процессом, в частности предусматривать возможности для адаптации к конкретным условиям (иметь, например, определенный временной резерв для планирования, предусматривать варианты выполнения тех или иных упражнений в зависимости от уровня обученности). Отсюда следуют требование к комплексности учебника и конкретные требования к его внешней структуре, обеспечивающие как жесткость, так и гибкость управления, оставляя возможности для творчества.

3. Для того чтобы функционирование учебника как системы носило упорядоченный и целенаправленный характер, необходимо четкое задание целей, соответствующих требованиям определенного исторического периода:

1) только одновременная постановка практических, образовательных и воспитательных целей может обеспечить на современном этапе развития требуемый полезный результат, ибо без реализации практических целей невозможно в настоящее время реализовать образовательные и воспитательные цели - основные цели обучения в средней школе;

2) последовательное осуществление этих целей возможно лишь в том случае, если они будут направлены на формирование основных сфер речевой деятельности учащихся: побудительно-мотивационной (обуславливающей интерес, потребность в иноязычном общении, речевую интенцию и пр.), аналитико-синтетической (обеспечивающей становление речевых механизмов),

исполнительной (обеспечивающей их функционирование); если цели будут достаточно инструментально заданы, т.е. будет четко определен планируемый результат, выявлены входящие в него знания, умения и навыки, установлена их иерархизованная структура и последовательность их реализации; если все более частные цели и обеспечивающие их реализацию конкретные методические задачи будут подводить к достижению конечных целей. Это выдвигает необходимость четкого задания конечных целей, целей по годам обучения, некоторых промежуточных целей, основных задач внутри темы (серии уроков), главных задач каждого урока и основных методических задач, решаемых с помощью отдельных звеньев урока и отдельных упражнений;

3) эффективная реализация целей возможна лишь на основе выделения специфических целей обучения каждому виду речевой деятельности при обеспечении их взаимодействия и дифференциации, при подчинении развития знаний формированию навыков, умений и способности осуществлять их на практике, при обеспечении общей коммуникативной направленности обучения.

Это значит, что все формулировки заданий в учебнике должны быть строго мотивированы, «работать на выполнение заданных целей и задач, создавать соответствующую психологическую установку у учащихся и носить по возможности коммуникативный или условно-коммуникативный характер;

4) соотнесенность цели и результата требует четкого осознания последнего, отсюда необходимость в подведении итогов как каждого урока и даже звеньев внутри урока, так и серии уроков. С этим вопросом также связана проблема организации различных форм «отчетности», «смотров» достигнутого (например, в виде занимательных конкурсов, викторин и т. п.).

4. Для определения содержания учебника решающее значение должен иметь учет следующих факторов:

1) правильное понимание и адекватная реализация категории «Содержание обучения с учетом специфики того или иного исторического периода. Это значит обеспечить не только наличие необходимого и соответствующим образом организованного языкового (вернее, речевого) материала (лексики, грамматики, речевых образцов, текстов), но и достаточное количество действий с этим материалом (действий реализации), способных сформировать у учащихся основные компоненты речевой деятельности — ориентировку, исполнение, самоконтроль;

2) последовательное применение структурно-функционального подхода к отбору и организации материала, т.е. учет как структурно-грамматических, так и семантико-коммуникативных факторов;

3) широкое использование метода моделирования не только на уровне высказывания в рамках предложения, но и на уровне связной речи, т.е. моделирование диалогов-образцов, образцов монологических высказываний;

4) отражение дифференциации и интеграции знаний, а также концентрации и упрощения знания, уменьшение его объема без нарушения его информативной ценности;

5) выделение на этой основе дифференцированных единиц обучения для каждого вида речевой деятельности. Рассмотрение в качестве основных единиц

обучения не единиц организации учебного материала (слов, речевых образцов, текста), а единиц учебной деятельности - упражнений, выступающих как форма единения материала и действий реализации;

6) организация поэтапности формирования предметных и умственных действий и в целом управляемости процессом развития познавательной и иноязычной речевой деятельности учащихся с помощью определенной последовательности выделенных единиц обучения и их взаимодействия, т.е. с помощью системы упражнений. Последовательный учет в этой связи основной функции системы упражнений служит средством реализации иерархии управления обучением;

7) усиление управляемого характера обучения путём дробной и иерархизированной постановки конкретных методических задач, позволяющих вычленив некоторые промежуточные действия внутри видов деятельности, вынести их во внешний план и обеспечить их формирование с помощью упражнений;

8) использование таких форм организации материала и учебной деятельности, которые способствуют максимальной умственной и речевой активности учащихся : создание проблемных ситуаций при обучении знаниям (например, опора не столько на память, сколько на мышление учащихся, на осознание существенных признаков), создание специфических речевых ситуаций, стимулирующих высказывание и т. п.;

9) решение проблемы о пропорции эмпирического и абстрактного знания, ставя это соотношение в зависимость от степени использования метода моделирования, возрастных особенностей учащихся, уровня их обученности (определение в этой связи роли и характера языковых правил);

10) в конечном итоге — создание с помощью отбора материала рациональной программы управления деятельностью учителя и учащихся, соответствующей уровню развития науки и научно-технического прогресса.

5. Учебник должен достаточно наглядно отражать современные методы обучения:

1) основным и непосредственным проводником методов преподавания (показа, объяснения, организации тренировки, организации применения) должна быть книга для учителя, однако и учебник не должен быть нейтрален по отношению к ним. Более того, он должен через организацию материала и рекомендуемые для учащихся приемы работы находиться в полном соответствии с методами преподавания, характерными для той или иной конкретной системы обучения;

2) методы учения, индуцируемые методами преподавания, должны представлять собой реализацию основных узловых звеньев (компонентов) процесса учения: ознакомление, размышление, тренировку и применение;

3) каждый из методов преподавания и учения, обладая известной устойчивостью и широким диапазоном действия, должен раскрываться во множестве различных приемов деятельности учащихся и учителя. Многообразие этих приемов делает метод гибким, вариативным, пригодным к использованию в любой системе обучения иностранным языкам. Но выделение

в нём доминирующих приёмов (в соответствии со спецификой целей в определенный исторический период) делает его соотносимым именно с данной конкретной системой обучения;

4) методы учения, будучи структурно-функциональными компонентами деятельности учащихся, должны целенаправленно формироваться как учителем (методами преподавания), так и самим учебником, с тем чтобы обеспечить их применение в самостоятельной работе, чтобы создать возможность дальнейшего самообразования;

5) формирование методов учения должно носить достаточно эксплицитный характер. Учебник должен учить учащихся учиться;

6) научно-технический прогресс делает одной из характерных особенностей методов обучения иностранным языкам в настоящее время всемерную опору на аудиовизуальные, и в частности технические, средства обучения, что способствует интенсификации обучения и его индивидуализации.

Следующая группа принципов должна относиться к взаимодействию учебника (книги для учащихся) и книги для учителя друг с другом и с остальными средствами обучения как внутри комплекса, так и вне его. Однако этот вопрос не был предметом нашего специального рассмотрения, и мы ограничимся лишь указанием на то, что книга для учащихся и книга для учителя, будучи основным ядром комплекса, должны находиться в состоянии полной корреляции и в тесной связи с остальными средствами обучения, осуществляя по отношению к ним регулирующую и координирующую функции.

Данные наиболее общие принципы построения современного учебника иностранного языка, сформулированные в терминах «должного», являются итогом обобщения «сущего» в рамках данной проблемы и направлены на ее более рациональное решение. Все они в общем плане отражают требования к учебнику иностранного языка, которые могут быть предъявлены к нему с позиций системно-структурного подхода, с учетом современного уровня развития науки.

Гринченко Н.А., Меркулова Е.Н.

Понятие об учебнике и УМК. Основные требования, предъявляемые к УМК на ИЯ. Основные компоненты УМК на примере серии УМК “English” «Мир английского языка» / В.П. Кузовлев, Н.М. Лапа, Э.Ш. Перегудова и др. и их конкурентные преимущества

Понятие об учебнике и УМК Профессор Е.И. Пассов указывает, что костяк учебника – это методическая система, исповедующая определенную философию образования (коммуникативный подход, сознательно-практический подход, интенсивный и т.п.). Например, признаками коммуникативного подхода являются: речевые (неформальные) установки к упражнениям,

первичность функции и вторичность формы, обучение общению на иностранном языке через общение.

Согласно общей теории учебника, выделяются следующие основные компоненты: 1) научные знания (на ИЯ это – лексика, грамматика, фонетика); 2) способы учебной деятельности (на ИЯ это – чтение, говорение, аудирование, письмо); 3) эмоционально-ценностное отношение к действительности (стратегическая цель обучения ИЯ – формирование языковой личности, способной к эффективному общению в ситуациях межкультурного взаимодействия, развитие и воспитание человека нравственного – homo moralis).

Согласно школьным Федеральным государственным образовательным стандартам (ФГОС) второго поколения, вводится новое понятие «система учебников». Все предметные линии, включая предметы эстетического цикла, формируют у ребёнка целостную современную картину мира и развивают умение учиться. В состав системы входят учебники по следующим курсам: обучение грамоте, русский язык, литературное чтение, математика, окружающий мир, изобразительное искусство, музыка, физическая культура, художественный труд, ОБЖ, информатика и иностранные языки. Система учебников «Школа России» отличается значительным воспитательным потенциалом, а потому эффективно реализует подходы, заложенные в «Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России», являющейся одной из методологических основ нового ФГОС.

Основные требования, предъявляемые к УМК на ИЯ Прежде всего, надо знать, прошел ли учебник государственную экспертизу, имеет ли он грифы «Рекомендовано» или «Допущено». Иначе – это не учебник, а просто книга. Также необходимо посмотреть, какая методическая концепция (сознательно-практический метод, коммуникативный метод, интенсивный метод) заложена в основу УМК и подходит ли она для данных условий обучения. Хороший учебник по иностранному языку:

1. Имеет целью не просто обучение устному и письменному общению (это – практическая цель), а воспитание и развитие личности, патриота своей страны, гражданина, одновременно уважающего чужую культуру, формирование языковой личности, способной к общению в четырех видах речевой деятельности).

2. Содержанием учебника является иноязычная культура, диалог культур.

3. Логика учебника зависит не от логики науки, а от логики конкретных задач обучения.

4. Современный учебник иностранного языка – это полноценная модель обучения, развернутая программа действий, педагогический процесс, направленный на формирование навыков и умений. Поэтому учебник иностранного языка – это учебно-методический комплекс или комплект (УМК). Более корректно использовать термин «комплекс», чтобы подчеркнуть единство его составляющих.

Лишь отечественные учебники и УМК наиболее полно отвечают потребностям именно наших российских обучающихся, так как в них учитывается родной язык учащихся и реализуется принцип диалога культур. Е.И. Пассов называет учебник – «стратегическим оружием», потому что зарубежные УМК могут нести чуждые для нас ценности, поэтому нельзя отдавать детей на откуп зарубежным авторам. Зарубежные учебники и УМК рекомендуется использовать лишь в качестве дополнительных средств обучения. Также важны:

- Достойное полиграфическое оформление (разнообразие шрифтов, картинок, схем, размер букв, соответствующих возрасту, красочность и эстетичность оформления);

- Индивидуализация обучения (задания разной трудности и обязательности для выполнения);

- Наличие средств, развивающих навыки самостоятельной работы учащихся: рабочие инструкции, схемы, таблицы, ключи к упражнениям, творческая формулировка заданий.

- Учет регионального компонента образования: сведения по географии, истории, культуре;

- Материалы для подготовки к Единому Государственному Экзамену (ЕГЭ).

Основные компоненты УМК на примере серии УМК “English” «Мир английского языка» / В.П. Кузовлев, Н.М. Лапа, Э.Ш. Перегудова и др. и их конкурентные преимущества В 70-годы в российском образовании была выдвинута задача создания учебно-методического комплекта (УМК) как открытой системы учебных пособий. УМК разрабатывается на основе государственного образовательного стандарта с целью оптимизации содержания обучения, повышения качества проведения занятий по дисциплине, создания качественных учебников, учебных пособий и учебно-методической литературы и является контролируемым нормативным документом. В состав УМК входят материалы, необходимые и достаточные для обеспечения проработки материала дисциплины, в том числе и самостоятельной работы под руководством учителя. Как средство создания иноязычной информационно-образовательной среды УМК состоит из двух частей:

1. Бумажные носители:

- рабочая тетрадь;
- книга для чтения;
- книга для учителя;
- наглядно-дидактический материал;
- прописи;
- демонстрационные тематические таблицы;
- календарно-тематические поурочные планы;
- пособие для подготовки к ЕГЭ.

2. Электронные носители:

- Интернет-поддержка, где учитель может найти дополнительные материалы и получить оперативную методическую помощь на сайте авторского коллектива;

- «Методический портфель», электронная версия которого включает: авторскую концепцию, авторские учебные программы, учебно-тематические планы, электронные презентации новых УМК, набор цифровых образовательных ресурсов, лучшие учительские и ученические проекты, подборки статей из различных методических источников с описанием технологии коммуникативного иноязычного образования и опыта работы с УМК серии «Мир английского языка»;

- фильмы по технологии коммуникативного иноязычного образования на DVD;

- аудиокурсы на компакт-диске в формате CD или MP3, либо размещенные в Интернете в формате MP3 для свободного доступа (www.prosvmedia.ru/mp3);

- электронные версии «Книги для учителя» в открытом доступе;

- дистанционные курсы повышения квалификации.

Каждый учебник состоит из цикла уроков. Это - механизм усвоения речевого материала, поэтому учитель ИЯ должен решить, как правильно распределить время на проработку цикла. С учетом того, что первая, вторая и четвертая четверти примерно одинаковые по продолжительности, а третья самая продолжительная, материал делится следующим образом: 1 четверть – два раздела, 2 четверть – два раздела, 3 четверть – три раздела и 4 четверть – один раздел. Как правило, в учебнике представлено восемь циклов уроков, набор различных тем, по итогам которых зачастую выполняется проект. После циклов уроков в учебниках обязательно дается приложение, куда входят англо-русский словарь, список имен собственных и географических названий, таблица форм неправильных глаголов и тексты аудиозаписи заданий из УМК и т.п.

Современный УМК по ИЯ работает в четырех аспектах: 1) познавательный – знакомство школьников с новыми сферами жизни зарубежных сверстников Великобритании и США, увеличение знаний о родной культуре. 2) развивающий – развитие лингвистических способностей, учебных умений, психических функций, развитие навыков и способностей к выведению закономерностей, догадки. 3) воспитательный – воспитание интереса к культуре других стран, желания расширить кругозор, воспитание уважительного отношения к окружающей среде и людям, готовность прийти на помощь и так далее. 4) учебный – говорение (лексические единицы для продуктивного владения, т.е. использования в речи), отработка речевых функций, грамматического материала с периодическим его повторением в сочетании с новым; чтение; аудирование; письмо.

УМК серии —English разработаны на основе методической концепции коммуникативного иноязычного образования, которая обеспечивает не только обучение английскому языку, но и развивает индивидуальность ученика в

диалоге культур. Первоначально издавалась для 5-11 классов общеобразовательных учреждений под названием "Happy English" авторским коллективом сотрудников кафедры учебников английского языка Российского Центра иноязычного образования МО РФ при Липецком государственном педагогическом университете. Работа над данной серией УМК началась в 1990 году, когда была создана кафедра. Преподаватели кафедры участвовали в трех Международных проектах Совета Европы и выступали с обобщением результатов в Италии, Мальте, Австрии, Венгрии. Ведущий автор серии профессор В.П. Кузовлев приглашался для проведения мастерской по раннему обучению иностранному языку на Всемирный конгресс преподавателей английского языка в США (Чикаго, 1996 г.). Ведущие авторы принимали участие в качестве членов жюри в проведении четырех Всероссийских олимпиад по английскому языку. УМК —English 10-11 стал победителем Всероссийского конкурса по созданию учебников нового поколения и лауреатом Международного конкурса ассоциации европейских учебных издательств в 2000 году. УМК —English 10- 11 был рекомендован МО РФ в качестве базового курса английского языка в профильных классах.

УМК прошли проверку временем. При переизданиях устранены недостатки, выявленные в ходе их использования, а также учтены пожелания учеников, учителей, рекомендации методистов, которые всегда могут обмениваться мнениями с авторами на Интернет-сайте: www.prosv.ru. Текущая серия УМК —English 2-11 классы, как и предыдущие серии, входит в Федеральный перечень учебников по иностранным языкам и обеспечивает преемственность между детским садом, начальной и средней школой; успешную подготовку к ЕГЭ.

Главная забота авторского коллектива – успешная работа учителя. Для этого создан методический портфель, сняты фильмы по технологии коммуникативного иноязычного образования, постоянно проводятся авторские курсы, семинары и мастер-классы в регионах РФ.

Из вышесказанного можно сделать вывод, что основными конкурентными преимуществами УМК —English /«Мир английского языка» В.П. Кузовлева являются:

- УМК “English/«Мир английского языка» имеет завершенную линейку, благодаря чему не придется переходить с программы одного учебника на другую.

- Наличие самой развернутой Интернет-поддержки. Каждый учитель может задать вопрос и незамедлительно получить ответ, найти множество презентаций к урокам и методических рекомендаций, электронных вариантов книг и пособий, много интересного и полезного. Любой учитель может опубликовать проект, разработанный совместно со своими учениками и принять участие в различных конкурсах и получить грамоту, которая пригодится для повышения квалификации учителя.

- УМК —English/«Мир английского языка» дает возможность эффективной подготовки к ЕГЭ.

•УМК —English/«Мир английского языка» эффективно реализует принцип индивидуализации обучения (есть задания разной трудности и обязательности для выполнения).

•Достойное полиграфическое оформление (разнообразие шрифтов, картинок, схем, размер букв, соответствующих возрасту, красочность и эстетичность оформления).

•Наличие средств, развивающих навыки самостоятельной работы учащихся: памятки, схемы, таблицы, творческая формулировка заданий и т.д. Наличие средств подготовки к ЕГЭ.

Ежегодно Приказом Министерства просвещения Российской Федерации утверждается Федеральный перечень учебников по иностранным языкам, рекомендованных и допущенных. Гриф «рекомендовано» получают учебники, которые имеют завершённую предметную линию, т.е. 2-4 классы (начальное общее образование), 5-9 классы (основное общее образование), 10-11 классы (среднее (полное) общее образование). В противном случае учебник получает гриф «допущено» В Федеральном перечне учебников за тот или иной год учебный год можно найти полный список УМК по иностранному языку.

Архипов В.И.

Школьные учебники иностранного языка нового поколения: от теории к практике составления

Изменения в образовании конца XX-начала XXI века, его направленность на «свободное развитие человека», самостоятельность, творческую инициативу, конкурентоспособность и мобильность, обусловили смену образовательной парадигмы от «результата образования» как формирования ЗУНов к интегральному социально-личностно-поведенческому феномену «компетентностного» образования, которое «позволяет решать проблему использования теоретических знаний для решения конкретных задач или проблемных ситуаций и возможности представления образовательных стандартов в системном виде, допускающим построение чётких измерителей по проверке успешности их усвоения», как отмечает А.Г. Штарина.

Новая парадигма требует пересмотра целей и содержания образования, изменения научно-теоретического подхода к обучению, что, в свою очередь, должно отразиться на его методической системе, технологии обучения, программно-методическом обеспечении. Основным компонентом учебного процесса, «главным средством обучения» и «системой реализации» целей обучения, как писала и доказывала И.Л. Бим, является учебник. Проблеме учебника посвящены также работы целого ряда учёных – Д.Д. Зуева (1983), Теория и практика обучения иностранным языкам: традиции и инновации, М.Н. Вятютнева (1984), Н.И. Тупальского (1986), В.П. Беспалько (1988), А.Р. Арутюнова (1991), Р.К. Миньяра-Белоручева (1990). Теория учебника

рассматривается в отечественной методике как центральное звено управления учебным процессом и один из эффективных способов его оптимизации.

Особое место в решении задач современного образования занимает учебник иностранного языка поскольку «изучение иностранного языка – это важнейший фактор гуманизации образования, так как иностранный язык – как социолингвистическое явление – является медиумом гуманитарных знаний. Он включает в себя множество гуманитарных дисциплин и является аккумулятором достижений цивилизаций [Халилова 2005]. Отечественная педагогика располагает солидной теоретической базой школьного учебника иностранного языка, основные положения которой были сформулированы И.Л. Бим в 70-е годы XX века, что позволило чётко определить современные критерии его оценивания [Бим, Афанасьева, Радченко: <http://rudocs.exdat.com/docs/index-9337>]. Таким образом, мы достаточно хорошо представляем себе, каким должен быть современный учебник иностранного языка. Однако при этом проблема разработки школьного учебника иностранного языка, отвечающего современным требованиям иноязычного образования, остаётся по-прежнему актуальной и востребованной.

Мы считаем, что главной причиной этого является, отсутствие своего ноу-хау, разрыв между педагогической теорией и практикой её воплощения в конкретных учебниках. Это обусловлено рядом противоречий в вопросе создания современного школьного учебника иностранного языка. Прежде всего, новые цели обучения требуют изменения методики преподавания. От методической концепции авторов зависит содержание, последовательность, дозировка учебного материала, поскольку «методы в большей степени, чем требования и принципы, представляют теорию учебника, так как они одновременно определяют параметры учебных материалов и учебного процесса [Вятютнев 1981]. Более того, учебник, как совершенно справедливо отмечает Р.П. Мильруд, говоря о «синергетике жанра» и активной интеграции знаний в области преподавания иностранных языков – это нечто большее, чем собрание методических приёмов и упражнений]. Нет никакой гарантии того, что заслуженный учёный, методист обязательно напишет удачный учебник. Необходима практика работы в средней общеобразовательной школе, чтобы иметь реальное, а не только теоретическое представление о возможностях, способностях и особенностях школьников определённого возраста. Иногда даже у одного и того же автора для одного уровня учебник получается, а для другого – нет.

Применяемая в преподавании иностранного языка методика, нацеленная на достижение «коммуникативной (предметной) компетенции», не вполне соответствует новым целям образования: «Целью образования становится индивидуальность субъекта обучения, в формирование личности которого вносит свой вклад иноязычное образование, а содержанием становится в этом случае иноязычная культура» [Григорьева, Трошкина 2007: http://smrgaki.ru/8/4/1_4/2.htm].

Деятельностный коммуникативно-когнитивный подход, призванный «обеспечить формирование коммуникативной компетенции школьников и

стимулирующий творчество учителя» [Бим, Афанасьева, Радченко 1999: <http://rudocs.exdat.com/docs/index-9337>], остаётся пожеланием, нереализованным в современных школьных учебниках иностранного языка. Например, можно часто видеть, что грамматический материал подаётся в учебниках не блочно, а порционно, тем самым препятствуя отслеживанию причинно-следственных связей грамматических явлений и их осознанному усвоению. Использование многих заданий и упражнений методически не оправдано и малоэффективно. Не всегда учебники создают условия для «автономии и самостоятельной работы школьников» [Там же].

Современный учебник английского языка для средней общеобразовательной школы представляет собой причудливое сочетание методических подходов, приёмов и упражнений предыдущих отечественных учебников и каких-то элементов зарубежных учебников [Козлова: http://ria.ru/edu_analysis/20100617/247203847.html]. В итоге, даже отобрав лучшее из разных учебников, авторы, тем не менее, не достигают статуса методической системы. Обилие вместо изобилия, «старый трафарет», как отмечал Е.И. Пассов [2004]. Это особенно видно при сравнении отечественных учебников английского Теория и практика обучения иностранным языкам: традиции и инновации языка для общеобразовательных школ с учебниками британских издательств. Разумеется, наша оценка является субъективной, впрочем, как и любой другой анализ оценки учебных материалов [Штарина 2008].

В качестве объективной оценки можно указать на тот факт, что многочисленные лингвистические школы, ставящие целью научить своих слушателей говорению на английском языке, применяют в процессе обучения в основном учебники зарубежных издательств. Исключением являются лишь разговорные методики И.М. Шехтера и Г.А. Китайгородской, Однако данные методики не исчерпываются одним только учебником, мало отличающимся от обычного разговорника. Именно рынок определил приоритеты и дал объективную оценку учебникам иностранного языка. Например, одна только грамматика Мерфи издана тиражом более 10 млн. экземпляров, что указывает на её эффективность во всём мире.

Главный недостаток зарубежных УМК и пособий, на который указывают наши методисты, – то, что они не берут в расчёт социально-психологические, этнические и лингвистические особенности тех, кого они призваны обучать. И почему-то никто не задумывается, что контраргументом данного утверждения является новая онтология современного языкового образования – межкультурная парадигма, поскольку «речевое общение на иностранном языке предполагает восприятие не только буквальных, но и имплицитных смыслов» [Там же], невозможных для понимания без знания культуры его носителей.

Изгнание из школы зарубежных УМК и замена их более слабыми «своими» учебниками не решает проблемы, поскольку является просто самообманом. Поразительно, насколько эффективно налажена обратная связь у западных издательств учебной литературы. Проходит совсем немного времени, и учебники переиздаются с учётом замечаний и предложений практикующих

преподавателей, издаются новые, учитывающие последние изменения в развитии методической мысли. Появляются учебники, нацеленные на восприятие особенностей английского языка человеком именно с русским менталитетом (с его особым строем языка, способом выражения мыслей).

Можно перечислить большое количество препятствий на пути создания некачественных отечественных учебников иностранного языка. Но не хочется повторяться. Е.И. Пассов ещё в 2004 году в своей статье достаточно полно и объективно перечислил эти препятствия, и они не стали с тех пор менее актуальными [Пассов 2004]. Хочется ещё раз напомнить его слова о том значении, которое имеет учебник: «Учебник – важнейший инструмент образования людей. Он – стратегическое... (не хочется говорить «оружие») орудие в руках общества. От того, как общество с помощью этого орудия «образует» новое поколение, таким оно и станет в будущем» [Там же].

Каплина О.В.

Основные функции книги для чтения (на примере книги для чтения к УМК по немецкому языку для 10-11 классов И.Л.Бим)

К средствам обучения иностранному языку относятся учебник, аудиовизуальные средства, а также новые, появившиеся в последнее десятилетие, мультимедийные средства. Остановимся подробнее на учебнике (в последнее время учебно-методическом комплекте) как одном из основных средств обучения. Теория учебника иностранного языка в нашей стране имеет свою историю. Уже в 20–40-х годах в печати появляются статьи, в которых формулируются основные требования к учебникам по иностранным языкам и обсуждаются некоторые спорные теоретические вопросы. Проблемы, связанные с теорией учебника иностранного языка, интересуют методистов и в настоящее время. Каким должно быть содержание, структура, методическое построение учебника, какова его роль в процессе обучения иностранным языкам? Так как учебник является самостоятельной единицей, ему должны быть присущи свои собственные характеристики, независимые от методических систем различных авторов.

Учебно-методические комплекты последнего поколения содержат в себе кроме учебника, рабочей тетради, книги для учителя и книгу для чтения, которая издается либо отдельно, либо выходит под одной обложкой с учебником. К ней также, как и к самому учебнику, предъявляются определённые требования. Книга для чтения должна быть составлена в полном соответствии с уровнем знаний, навыков и умений учащихся конкретного этапа обучения и построена на языковом материале учебника, к которому она относится. Основным аргументом в пользу книги для чтения является то, что чтение как практическое умение предполагает получение определённой информации, которая может относиться к самым разнообразным отраслям знаний. Большое количество разнообразных текстов позволяет удовлетворить

индивидуальные запросы школьников, увеличить мотивацию изучения иностранного языка.

Чтение обеспечивает познавательную функцию языка. Будучи мыслительной деятельностью, чтение способствует развитию образного и логического мышления учащихся. Существенную роль при этом играет не только содержание текстов, но и сам процесс чтения на иностранном языке, который создаёт предпосылки для работы мышления. Чтение на иностранном языке сопровождается целым рядом мыслительных операций – наблюдением, сравнением, анализом, синтезом. В процессе чтения развивается воображение и внимание учащихся, так как понимание текста связано с догадкой и требует концентрации произвольного внимания.

Обучение чтению является важнейшей составляющей вхождения ученика в иноязычную культуру, формирования у него лингвистических и лингвострановедческих знаний. На разных этапах обучения иностранному языку преобладают различные задачи и методы обучения чтению, различные виды чтения. Но чтение всегда связано с обучением письму и говорению, так как даёт основу для овладения лексикой и грамматикой иностранного языка, а также «пищу» для обсуждения, т.е. построения монологических и диалогических высказываний.

Коммуникативные задачи, которые приходится решать читающему, теснейшим образом связаны с предполагаемым дальнейшим использованием извлекаемой из текста информации, что, в свою очередь, и влечёт за собой невольную или осознаваемую установку на степень полноты и точности понимания читаемого. Во время работы над книгой для чтения мы руководствуемся не только общими дидактическими и методическими принципами, но и частными принципами, лежащими в основе обучения чтению. Они отражают, с одной стороны, специфику чтения как вида речевой деятельности, а с другой стороны – намеченные цели обучения. К их числу отнесём следующие.

- Обучение чтению – обучение речевой деятельности.– Чтение представляет собой речевую деятельность, обеспечивающую решение определённых коммуникативных задач, поэтому обучение ему – это обучение учащихся решению определённых коммуникативных задач познавательного или практического характера. Речевая деятельность реализуется в виде отдельных актов коммуникации, причём завершением каждого из них является достижение определённого результата, который и представляет собой решение коммуникативной задачи. Чтение каждого текста должно быть организовано как отдельный речевой акт коммуникации, а поскольку целью чтения является понимание, то это означает, что чтение текста всегда должно быть направлено, в первую очередь, на понимание читаемого. Для этого содержание текста должно либо быть для учащихся новым (первое чтение текста), либо осмысливаться под каким-то новым углом зрения (повторное чтение текстов).

- Обучение чтению должно представлять собой познавательный процесс. Чтение всегда направлено на получение информации, поэтому его можно охарактеризовать как познавательную деятельность. Это во многом

предопределяет ту большую образовательную и воспитательную роль, которую чтение играет в процессе обучения. Важное значение, в связи с этим, приобретает содержание текстов. По сути дела, оно решает, будут учащиеся относиться к чтению как к способу получения информации или как к одному из упражнений в овладении языковым материалом. Для того, чтобы чтение являлось познавательным процессом, все тексты должны представлять для учащихся определённый интерес, быть для них значимыми благодаря новизне содержащейся в них информации, иному освещению известных фактов, занимательности сюжета и т.д. Без соблюдения этого требования вряд ли можно рассчитывать на создание стойкой мотивации. Для более эффективной реализации познавательной ценности чтения необходимо, чтобы языковое оформление текстов обеспечивало нормальное протекание процесса чтения: они должны быть доступны и понятны учащимся. Нельзя, однако, строить всё обучение только на лёгких текстах, нужно использовать также тексты, представляющие определённые трудности, как по содержанию, так и по языковому оформлению, ибо только наличие трудностей, которые надо преодолеть, активизирует работу мышления.

- Обучение чтению на иностранном языке должно – опираться на имеющийся у учащихся опыт чтения на родном языке. Наименее затруднённым, а поэтому наиболее благоприятным для переноса соответствующих приёмов зрелого чтения, является ознакомительное чтение; именно оно является преобладающим видом в книге для чтения.

Подбирая тексты для чтения, мы основывались на следующих требованиях к их содержанию. Прежде всего, это – аутентичные тексты, в основном отрывки из художественных и публицистических произведений. Тексты книги для чтения подобраны с учётом тематики учебника и соответствуют возрастным интересам учащихся, вводя их посредством чтения в круг проблем, актуальных для современного подростка, т.е. тексты соответствуют уровню интеллектуального развития школьников, их познавательным и эмоциональным запросам. Какие же проблемы затрагивает книга для чтения в старших классах? Это – жизнь в стране изучаемого языка, музыка, искусство, экология, новые технологии и технический прогресс толерантность по отношению к другим людям, дружба и любовь, будущая профессия. Отдельным блоком представлена антология немецкой литературы для учащихся, выбравших профильный курс.

Тексты снабжены страноведческим комментарием, не большим словарём сложных, незнакомых слов с их переводом на русский язык или толкованием с помощью уже известной лексики и синонимии, так как при всей значимости для учащихся содержания текста, успех обучения чтению будет во многом зависеть от языкового оформления. Наряду с информационной насыщенностью и логико-смысловой структурой языковые особенности текста относятся к числу факторов, предопределяющих адекватность процессуальной стороны чтения поставленной цели, обеспечивая условия для протекания того или иного вида чтения.

В книге для чтения представлены тексты различной сложности для обучения разным видам чтения, а также упражнения для контроля понимания прочитанного.

Можно утверждать, что перед читающим на иностранном языке наиболее часто возникают три задачи, обуславливающие соответствующий вид чтения.

1. Определить тему, круг вопросов, которые затрагиваются в том или ином тексте, для того, чтобы решить, представляет ли текст для читающего какой-либо интерес. Этот вид чтения связан с беглым просмотром материала, его можно определить как просмотровый. Сам по себе просмотр текста бывает разным – от чтения заголовка и подзаголовка до почти полного беглого прочтения всего текста. Считается достаточным 40-50 % понимания прочитанного. Для обучения просмотровому чтению необходимо подбирать ряд тематически связанных текстовых материалов и создавать ситуацию просмотров. Учебные задания должны быть ориентированы в логико-смысловой структуре текста, развивая умение извлекать материал в соответствии с конкретным заданием.

2. Ознакомиться с содержанием какого-либо текста – это чтение «для себя», без предварительной установки наобязательное, последующее использование извлеченной информации. Такой вид чтения представляет собой познавательное (ознакомительное) чтение, при котором предметом внимания является всё произведение без установки на получение определённой информации. Главная задача при этом понять основное содержание. Такой вид чтения требует умения различать главную и второстепенную информацию. Тексты для этого вида чтения – художественные произведения, газетные статьи, научно-популярная литература, которая не является предметом специального изучения. Для достижения целей ознакомительного чтения бывает достаточно понимания 75 % текста, если в остальные 25 % не входят ключевые положения текста. В этом виде чтения используются сравнительно длинные тексты, лёгкие в языковом отношении, содержащие не менее 25–30 % избыточной, второстепенной информации.

3. Понять максимально точно и полно содержащуюся в тексте информацию и осмыслить её критически – задача изучающего чтения. Это вдумчивое и неспешное чтение, предполагающее целенаправленный анализ содержания читаемого. В отличие от других видов чтения, изучающее чтение отличается большим количеством регрессий – повторным чтением отдельных отрывков текста. Анализом языковых форм, использованием словаря для перевода всех незнакомых слов. Выделение и неоднократное проговаривание наиболее важных тезисов с целью их запоминания помогают при последующем пересказе и обсуждении текста. Для этого вида чтения подбираются тексты, имеющие познавательную ценность, а также представляющие наибольший интерес в языковом отношении для данного этапа обучения.

При подборе и составлении упражнений для книги для чтения мы опирались на шесть умений, которые выделены исследователями в области методики и считаются необходимыми для всех видов чтения. Владение этими умениями рассматривается как основной признак грамотного чтеца.

Исследователи называют их по-разному в зависимости от выбранных критериев. Остановимся на определениях, предложенных в [Теоретические основы методики 1981], где авторы предлагают именовать эти умения по основной операции, приводящей к определённому результату смысловой обработки воспринимаемого текста:

- умение что-то выделить в тексте (основную мысль; – требуемую информацию; деталь, иллюстрирующую (подтверждающую, поясняющую) основную мысль; факты (детали), относящиеся к определённой теме (вопросу);

- умение обобщить изложенные факты (определить тему, основную мысль и т.д.);

- умение соотнести отдельные части текста (организовать изложенные факты (события) в логической, хронологической и иной последовательности; сгруппировать факты, установить связь между событиями (героями); найти начало и конец темы (смыслового куска и т.д.);

- умение вывести на основе фактов текста суждение (сделать вывод (обобщение); предсказать продолжение (возможное завершение и т.д.);

- умение оценивать изложенные факты (содержание в целом);

- умение интерпретировать (понять подтекст, имплицитное значение; идею и т.д.).

Первые три умения могут быть соотнесены с пониманием текста на уровне значения, а три других – на уровне смысла. Учащиеся практически владеют этими умениями на родном языке. При чтении на иностранном языке трудным для них является не столько понимание самой задачи и способа её решения, сколько реализации этого способа средствами другого языка. На преодоление этой трудности и направлена система упражнений в книге для чтения. Овладение умениями различных видов чтения осуществляется в ходе выполнения предтекстовых, текстовых и послетекстовых упражнений.

Предтекстовые задания предполагают актуализацию предшествующих знаний, выработку «стратегии понимания» текста, ликвидацию языковых трудностей понимания текста. Предлагается краткое введение в тему текста, «говорящий» заголовок, который поможет определить, о чём текст, вспомнить, что уже известно по этой теме. В текстовых заданиях обучаемым даётся установка на вид чтения и необходимость решения определённых познавательно-коммуникативных задач в процессе чтения. Это – задания типа: определить основную мысль текста, найти доказательство какой-то мысли, дать оценку изложенному и т.д., которые принимают часто форму вопросов к конкретному содержанию текста, утверждения, иногда возможные ответы даются в форме теста с множественным выбором или формой: «верно»/«неверно». Послетекстовые задания предназначены для проверки понимания прочитанного, для контроля степени сформированности умений чтения и возможного использования полученной информации в будущем. Послетекстовые упражнения отличаются разнообразием. Они проверяют не только понимание основного содержания (сюжета), но и понимания характера героев, главных идей автора. Послетекстовые упражнения подводят учащихся к

другим видам речевой деятельности – говорению и письму, обеспечивая тем самым переход от рецептивных к продуктивным умениям в иноязычной речи.

Книга для чтения, являясь составной частью учебника иностранного языка, выполняет ряд существенных задач:

1. Является дополнительным источником информации на иностранном языке, расширяет кругозор, знакомит со страной изучаемого языка и жизнью сверстников.

2. Несёт на себе задачи воспитания и формирования мировоззрения подрастающего поколения через опыт предыдущего на примерах художественных произведений.

3. Увеличивает объём практики чтения (Одним из главных критериев оценки учебника учителем является наличие большого числа текстов для чтения).

4. Помогает учителю реализовать принцип личностно-ориентированного подхода к учащимся через различные типы упражнений и заданий к текстам.

5. Развивает речемыслительную деятельность учащихся, учит анализу, синтезу, обобщению.

РАЗДЕЛ 3. КРИТЕРИИ АНАЛИЗА И ОЦЕНКИ УЧЕБНИКА ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Зеня Л.Я.

Как осуществить выбор учебника в современной школе

Как известно, одной из самых важных и насущных проблем в обучении иностранным языкам на современном этапе является проблема выбора средств обучения, а именно учебников и учебных пособий.

Можно радоваться тому, что создается рынок учебников, что кроме отечественных в школу пришли зарубежные пособия. Однако, если зарубежные учебники можно купить за высокую цену в книжных магазинах, киосках, то многие отечественные учебники стали просто недоступными.

Процесс изучения ия в школе претерпевает существенные изменения: широкое распространение получает обучение ИЯ младших школьников и дошкольников, внедряется преподавание второго и даже третьего ИЯ. И каждый курс обучения ИЯ должен быть обеспечен учебными материалами, соответствующими возрастным особенностям и сохраняющими определенную последовательность и преемственность в обучении.

Однако создание учебно-методических комплектов (УМК) это процесс длительный и трудоемкий. С момента зарождения замысла будущего учебника до его воплощения проходит порой не один год.

Вместе с тем наряду с проблемой разработки новых учебников встает в настоящее время и проблема отсутствия в школе уже имеющихся, невозможность их приобретения.

В связи с тем, что сегодня в продаже появляется большое количество разнообразных пособий по ИЯ, неопытному, начинающему учителю трудно бывает даже сориентироваться в этом море литературы, а учитель с определенным стажем работы относится к ним с предельной осторожностью: одни пособия (как правило, зарубежных авторов) не учитывают тенденции развития отечественной методики, не опираются на родной язык учащихся, что противоречит принципам обучения ИЯ, другие не могут быть использованы на базовом уровне, так как рассчитаны на более высокий уровень обучения ИЯ или недостаточно понятны учителю.

Многие из них, однако, как свидетельствует практика, могут быть удачно использованы как дополнительный материал к ныне действующим УМК. Какие же действующие учебники немецкого языка хорошо принимаются учителем и учениками?

В рамках данной статьи попытаемся рассмотреть сквозь призму восприятия учителей и учащихся учебник по немецкому языку для VII класса общеобразовательной школы (И.Л. Бим, Л.В. Садова), а также учебник по немецкому языку для VIII—IX классов (И.Л. Бим, А.С.Картова, Ж.Я. Лопасова, Л.М. Санникова, Л.А. Чернявская, А.Л. Бердический).

Почему объектом исследования стали учебники именно среднего этапа обучения?

Дело в том, что данные учебники принципиально отличаются от всех действовавших ранее и действующих ныне в общеобразовательной школе.

Опираясь на прочную концептуальную основу, они впитывают современные теоретические и практические наработки в отечественной и зарубежной методике обучения ИЯ.

С позиций теории учебника выделяется, как известно, в последнем его внешняя и внутренняя структура.

Внешняя структура названных выше учебников претерпела существенные изменения. Прежде всего, учебники имеют блочное построение, т.е. распределение содержания внутри параграфа осуществляется не по урокам, как это было раньше, а разделено на блоки. Критерием для выделения блока служит основной объект усвоения и вид формируемой речевой деятельности школьников. Все блоки внутри параграфа объединены единой сюжетной линией.

Учебник для VII класса имеет лексический и грамматический блоки, блок чтения, блок аудирования, блок говорения, блок повторения и контроля.

В учебнике для VII—IX классов к перечисленным выше добавляется страноведческий блок.

Какой же находят блочную структуру учебника учителя?

По данным анкетного опроса (в анкетировании принимали участие 13 школ г. Горловки) 72 % учителей находят её хорошей и удачной, прежде всего потому, что распределение содержания обучения по блокам делает его наглядным и обозримым. Кроме того, блочная структура учебника позволяет творчески строить учебно-воспитательный процесс по ИЯ, планировать его, исходя из конкретных условий, учитывая уровни обученности учащихся и темпы формирования речевых умений и навыков. Это позволяет учителю самому определить дозировку материала на каждое занятие, последовательно работать над ним, возвращаться к нему и повторять в случае необходимости.

Отсутствие жестких взаимосвязей между учебником и книгой для учителя делает гибким управление обучением, однако, как показывают исследования, вызывает и определенные трудности у начинающих свою педагогическую деятельность учителей.

Справиться с трудностями планирования учебного процесса по данным учебникам помогают методические рекомендации к работе с учебником. Они направляют работу учителя или предлагают один из возможных вариантов организации учебного процесса.

Содержательный план учебников значительно расширен и направлен на ознакомление школьников с достопримечательностями, духовными и материальными ценностями не только Германии, но и других немецкоязычных стран, например Швейцарии, Австрии, Лихтенштейна, что существенным образом увеличивает их образовательный потенциал.

Тексты в блоке “Wir lesen und informieren uns“ содержательны и интересны, включают обилие страноведческой информации. Следует отметить

их стилистическое разнообразие: это отрывки из немецкой литературы, народные сказания, письма и рассказы немецких школьников, стихи, песни, вывески, объявления, расписание движения транспорта, меню, программы телепередач и другие.

Использование аутентичных материалов, отражающих реальный мир носителей языка, создает атмосферу сопричастности, вызывает интерес и способствует мотивации в изучении немецкого языка.

Для развития ценностных ориентаций и эмоциональных переживаний учебник содержит эмоционально-окрашенные тексты, диалоги, полилоги, а также задания, в соответствии с которыми учащиеся должны определять свои нравственные позиции, свою точку зрения в каждом конкретном случае.

Как свидетельствует анкетный опрос учащихся и беседы с ними, содержание учебника нравится им, они находят его интересным и увлекательным, отмечают также новизну страноведческой информации.

Среди наиболее понравившихся текстов учащиеся перечислили следующие:

Wo beginnt für die kleine Mascha die Heimat?

Die Städte des goldenen Rings, Vineta.

Wir und unser Hof.

Die Schule in Deutschland.

Den Rhein entlang.

Eine Stadtrundfahrt durch Köln.

Bundesrepublik Deutschland.

Osterreich и другие.

Коммуникативный характер заголовков, как, например:

Was nennen wir unsere Heimat?

Wie orientiert man sich in einer fremden Stadt?

Sorgen wir gemeinsam für unseren Planeten Erde! оживляет учебник и позволяет рассматривать ученика и авторов учебника как собеседников, партнеров по общению.

Для активизации потребностно-мотивационной сферы ученика каждый текст для чтения предваряет ситуация, составной частью которой являются задания-экспозиции. С помощью экспозиций учащиеся вводятся в проблематику и содержание текста, который предстоит читать, и нацеливаются на планируемый результат. Например:

1. Der Umweltschutz (die Ökologie) ist nicht nur der Schutz von Wäldern, Feldern, Flüssen, Vögeln und Tieren. Auch der Mensch braucht Schutz und Hilfe. Besonders die Alten und Kranken. Nicht wahr? Hier eine Rätselerzählung. Lest sie mit Hilfe des Wörterbuchs und sagt: Wie heißt sein Werk?

2. Also, der Naturschutz ist kein Kinderspiel, sondern richtige Arbeit. Doch man kann jede Arbeit interessant machen, wenn man ein bißchen nachdenkt. Wollt ihr wissen, wie man das zum Beispiel, machen kann? Lest die Erzählung eines Schülers der 7.Klasse.

3. Kommen wir in eine Schule! Schüler, Lehrer... Wie viel hängt davon ab, wie sie sich verstehen! Darüber erzählt die österreichische Schriftstellerin Christine

Nöstlinger in ihrer Geschichte. Lest die Erzählung und sagt kurz: Wie lernte der Junge bei seiner ersten Lehrerin? Warum machte ihm das Lernen später Spaß?

Набором коммуникативных ситуаций, как реальных, так и воображаемых, создаются внутренние мотивы для общения на немецком языке. Например:

1. Wir machen einen Wettbewerb. Bringt einige Ansichtskarten von Städten mit und versucht einen Werbeprospekt zusammenzustellen.

2. Du möchtest einem deutschen Freund über deine Heimatstadt (dein Heimatdorf) erzählen. Beschreibe die Stadt nach folgender Gliederung... .

3. Du willst zum Postamt. Dein Banknachbar ist Milizionär. Frage ihn nach dem Weg!

4. Du sollst in der Konferenz junger Naturfreunde über den Naturschutz sprechen. Schreibe die Thesen (тезисы) auf! Hier einige Stützen dazu.

5. Du erzählst deinem deutschen Freund, wie du deine Freizeit verbringst, und interessierst dich dafür, womit er sich gern beschäftigt и другие.

Нетрадиционной является презентация учебного материала и его организация в упражнении, что способствует, как показывает практика, развитию познавательного интереса и творческой активности учащихся. Этому же способствуют материалы и рисунки юмористического характера, кроссворды, викторины.

Интересные рубрики и задания, использование элементов проектной методики позволяют усилить деятельностный характер обучения и его практическую направленность. Предлагаемые в учебнике проекты обеспечивают выход деятельности на ИЯ в другие виды деятельности: познавательную, учебно-трудовую, игровую, экологическую, проектировочную, оформительскую и т.д. Примерами проектов в учебнике VII класса могут быть следующие:

1. Sucht interessante Information über die deutschen Städte. Ihr könnt sie auf die Karten schreiben, Bilder dazu malen oder aufkleben und eine Ausstellung vorbereiten. Man kann sie „Galerie der Freundschaft“ nennen.

2. Нарисуй схему воображаемого города, в котором тебе хотелось бы жить, и придумай ему название. Erzählt über diese Stadt und ratet sie zu besuchen и др.

В учебнике VIII—IX класса можно встретить следующие проекты:

1. Macht in der Schule Ausstellungen zum Thema „Schön war es im Sommer!“ Jeder wählt, was er gern machen will.

1) Mache Dias und Bilder, Zeichnungen oder Fotos über deine Sommerferien. Finde eine passende Überschrift für jedes Bild. Schreibe einen Kommentar dazu. Z. B. Es ist prima, im Fluß zu baden. Auch Fischen macht Spaß.

2) Schreibe Briefe an deine Brieffreunde. Du kannst auch eine Landkarte anfertigen und dort die Orte angeben, wo du Brieffreunde hast. Briefe und Landkarten können auch in der Ausstellung Platz finden. Auch die Fotos und Zeichnungen von deinen Brieffreunden.

3) Macht in Gruppen eine Wandzeitung oder Collagen über eure Sommerferien. Schreibt Artikel, Gedichte, malt Bilder ...

Наряду с одиночными проектами учебник VIII—IX классов имеет сквозной проект. В течение года учащиеся составляют свой собственный

разговорник. Деятельность по составлению разговорника направляется учебником посредством определенных заданий. Выполнение проектов с последующим обсуждением на уроке обеспечивает связь урочной и внеурочной деятельности, которые взаимодополняют друг друга. Таким образом, содержание учебников позволяет организовать систематическую внеурочную деятельность по немецкому языку, легко сочетающуюся с содержанием обучения предмету, обеспечить их взаимопроникновение.

Содержание вышеназванных учебников позволяет строить учебный процесс на основе дифференцированного подхода к школьникам и с учетом их индивидуальных различий благодаря наличию в них факультативных заданий для учащихся с высоким уровнем обученности, а также текстового материала, который может быть использован по интересам.

Данные учебники содержат определенное количество разнообразных заданий, формирующих навыки самостоятельной работы и умения творчески применять их на уроках (обращение к справочной литературе для получения конкретных данных, работа с комментарием и памяткой и т.д.).

Рассматриваемые учебники обнаруживают преемственность языкового и речевого материала от класса к классу и позволяют реализовать на их содержании образовательные и воспитательные цели, способствующие всестороннему развитию личности школьника и его общему образованию, расширению филологического кругозора учащихся, приобщению их к духовным ценности как своего, так и других народов.

Литкенс К.Я.

О путях интеграции зарубежных учебников французского языка в учебный процесс российской школы

Как известно, свобода выбора средств обучения помогла российским учителям избавиться от чувства внутреннего дискомфорта и профессиональной зависимости, раскрыла простор для личной инициативы и творческого поиска. Право выбора альтернативного учебника или возможность разработки своих собственных, так называемых авторских дидактических материалов, всячески поддерживается органами образования, методическими кабинетами и широкой общественностью. Немалую роль в развитии инновационных процессов в дидактике сыграло и выделение учителям специальных часов на научно-методическую работу.

Иностранные языки занимают особое место в процессе обновления учебников и других средств обучения. Объясняется это тем, что «свобода выбора» принесла учителям помимо радости и определенные трудности в связи с огромным количеством зарубежных учебников и учебных пособий, поступивших на российский рынок. И если этот поток не смыл отечественную учебную литературу, то обязаны мы этим прежде всего Министерству образования Российской Федерации, проводящему политику

сдерживания и экспериментальной апробации учебников, а также из-за баснословно высоких цен, особенно на продукцию французских издательств.

Качество и назначение появившихся учебников далеко не равноценно, и рядовому учителю французского языка трудно разобраться, какие из них действительно заслуживают внимания и могут быть включены в учебный процесс. Достаточно сказать, что среди зарубежных материалов фигурируют как новейшие научно обоснованные комплекты типа «Le nouveau sans frontières». Méthode de français. — P.: Clé internationale, 1988; «Espaces» (Capelle G., Gidon N. Espaces. — P.: Hachette, 1990), так и репринтные издания устаревших учебников таких, как хорошо известный «Може» в голубом переплете (Mauger G. Cours de langue et de civilisation française. - P.: Hachette, 1955) или же «Le Français élémentaire» (Mauger G., Gougenheim G. Le français élémentaire. — P.: Hachette, 1965), разработанные в свое время главным образом для французских колониальных стран. К великому сожалению, учителя зачастую не знают, что знаменитый автор Ж. Може почти двадцать лет тому назад по существу сам отказался от своего голубого детища и создал новый комплект — красный, основанный на частотном словаре современной французской речи «Le Français fondamental» (Le Français fondamental. - P.: Institut Pédagogique National, 1954) и сменивший статичные тексты описательного характера на динамичные речевые диалоги.

Разобраться в потоке зарубежной литературы, ее научной ценности и новизне должны помочь учителям методисты методических кабинетов и ученые-методисты. И даже в том случае, когда учитель сумел оценить методическую значимость того или иного учебника и сделал свой выбор, перед ним возникает вопрос, сможет ли он эффективно использовать его?

Работа по этим учебникам требует специальной подготовки, так как написаны они авторами-носителями языка, не всегда представляющими себе те трудности, которые возникают у российского преподавателя в процессе обучения.

Игнорировать поток зарубежных учебников нецелесообразно, поскольку процесс интеграции (включения иностранных пособий объективно неизбежен, и наша задача — придать ему соответствующее направление.

В этой связи целесообразно воспользоваться опытом передовых школ и гимназий, имеющих положительные результаты международных контактов и использования зарубежных учебников. В качестве примера приведем опыт и перспективы деятельности гуманитарно-лингвистической гимназии № 1541 г. Москвы.

В соответствии с разработанной Московским департаментом образования программой «Столичное образование» и педагогической концепцией Ассоциации «Школа 2000 ...» Научно-методическим центром (НМЦ) гимназии № 1541 выполнен инновационный по своему характеру и значительный по объему комплекс экспериментально-педагогических работ. В результате создана серия авторских программ и учебных пособий по предметам лингвистического цикла, входящих в гимназический компонент учебного плана, что нашло отражение в публикациях последних лет.

Гимназия постоянно делится опытом экспериментальной работы и внедряет ее результаты через семинары, открытые уроки, совещания и консультации, организуемые Республиканским и Московским институтами повышения квалификации работников образования (РИПКРО и МИПКРО), а также методическим кабинетом Западного округа г.Москвы.

Продолжая начатые исследования, администрация и Совет НМЦ гимназии пришли к мысли о необходимости установления постоянных научных контактов с общеевропейским образованием. В этой связи гимназия провела серию деловых встреч и научных консультаций с представителями разного рода зарубежных органов образования, как-то: президентом Международного центра педагогических исследований г-жой Мартин Фор, директором бюро по сотрудничеству и образованию Посольства Франции в России г-ном Даниэлем Кутрэ, лингвистическим атташе Посольства Франции в России г-ном Юзефом Седрети, автором серии международпроектв по созданию учебников г-ном Вильфридом Деко (Бельгия), координатором бельгийского проекта по распространению учебника «Eventail» г-ном Дирком де Баром (Бельгия) и др.

В итоге проведенных консультаций было решено, что полем научно-экспериментального сотрудничества и средством выхода в общеевропейское образование может служить совместный проект разработки актуальной педагогической проблемы, представляющей не только теоретический, но и безусловный практический интерес.

Такой проблемой и является совместная разработка и апробация в школьной практике учебников и учебных пособий по иностранным языкам. В качестве деловых партнёров могут выступать зарубежные учёные-лингвисты, преподаватели-практики и авторы учебников, например, Франции и Бельгии.

Цели международного сотрудничества:

- координация научно-исследовательских и проектных работ, а также постоянный информационно-методический обмен в области разработки новых учебников и других средств обучения;

- создание непрерывных взаимно согласованных авторских курсов иностранных языков, в частности французского и английского, для дошкольников, начальной и средней школы в рамках единой концепции «Школа 2000».

- интеграция зарубежных учебников, отвечающих требованиям современной методики, в частности включающих страноведческие и культурологические материалы, а также соответствующих действующим программам и отведённому учебному времени в практику школ, работающих по традиционной системе;

- сотрудничество с московскими и российскими учебными заведениями, использующими зарубежные методики и учебники, методическая помощь учителям, работающим по новым курсам и учебникам;

- обмен опытом, обобщение и публикация результатов работы в виде серии научных статей, учебных пособий и т.д., популяризация учебников и практического опыта работы учителей в форме научно-практических

конференций, семинаров, «круглых столов» и открытых уроков для работников образования.

Реальным партнером нашей гимназии по международному сотрудничеству в настоящее время бельгийские специалисты и авторы серии учебников и других дидактических материалов по французскому языку под общим названием “Eventail” , одобренных Министерством образования Российской Федерации и широко распространяемых в нашей стране.

Возникает вопрос: почему гимназия отдает предпочтение именно курсу “Eventail”. В ответ можно предложить несколько соображений.

Прежде всего “Eventail” представляет собой абсолютно законченный учебно-методический комплект и предназначен для обучения французскому языку учащихся в возрасте от 10 до 17 лет. В нём предусмотрены все необходимые компоненты: книга для учителя, учебник для учащихся, рабочая тетрадь с печатной основой, серия книг для дополнительного чтения, аудио-кассеты. Что касается обучения детей дошкольного возраста, отсутствующего в «Eventail », то оно обеспечено авторскими программами и учебными пособиями, разработанными в рамках НМЦ гимназии заслуженным учителем России Г.А. Чесновицкой.

Серия учебников «Eventail » имеет под собой серьезную научно-методическую основу, разработанную Антверпенским университетом, и характеризуется единым дидактическим подходом, главными принципами которого являются доступность, повторяемость и активность. Авторы «Eventail» глубоко озабочены тем, чтобы обучаемый, какую бы работу он ни выполнял, чувствовал себя комфортно. Все для него должно быть понятно, ясно: и словарь, и грамматические пояснения, и характер упражнений. Ребенок должен чувствовать себя, по словам авторов « sécurisé », т.е. успокоенным, защищенным. Кстати, данные требования хорошо согласуются с одним из основополагающих положений концепции «Школа 2000...», где прямо говорится, что школьнику должно быть приятно и комфортно на уроке, для чего необходимо устранять все стрессобразующие факторы учебного процесса. Именно это может повысить мотивацию обучения.

Привлекательным моментом для российского учителя является модульный характер учебника, Обучающийся может брать из комплекта те книги, разделы или их элементы, которые соответствуют уровню его языковой подготовки и индивидуальным интересам. Таким образом, учитывается принцип индивидуализации обучения, и поэтому «Eventail » можно считать личностно ориентированным учебником.

Особого внимания заслуживают содержание и качество учебных материалов. Тексты, стихи, диалоги имеют ярко выраженную коммуникативную направленность и отражают тематику, близкую учащимся и соответствующую их возрастным интересам. Все отобранные текстовые материалы написаны живым современным французским языком, избавлены от излишней назидательности, они забавны и увлекательны, способны не только вызывать интерес обучаемых, но и развивать их познавательную активность и творческую поисковую деятельность. Наиболее ценны статьи страноведческого

характера, переведенные на русский язык. Они знакомят учащихся с культурой и национальными традициями Франции, расширяют их общеобразовательный и культурный кругозор.

Опытная апробация отдельных фрагментов «Eventail» в нашей гимназии показала его несомненную эффективность по сравнению с другими зарубежными учебниками и учебными пособиями.

1 октября 1997 года в гимназии № 1541 прошел семинар, организованный методическим кабинетом Западного округа г. Москвы. В рамках семинара состоялась официальная презентация материалов комплекта «Eventail», которую провел соавтор этого учебного комплекта г-н Дирк Де Бар. В работе семинара участвовали учителя Западного округа Москвы, студенты-практиканты МПГУ, работники методкабинета. На семинаре был показан фильм-фрагмент урока с использованием дидактических материалов Eventail». В подведении итогов работы семинара принял участие директор Московского института развития образовательных систем (МИРОС), член-корреспондент РАО А.М. Абрамов.

В результате встречи было подписано два важных документа. Во-первых, «Договор о российско-бельгийском сотрудничестве» в рамках проекта «Международное сотрудничество гимназии № 1541. Опыт и перспективы». И, во-вторых, «Соглашение о партнерстве, сотрудничестве и совместной деятельности между МИРОСом и гимназией № 1541».

В «Соглашении», в частности, говорится, что МИРОС и гимназия объединяют свои усилия для апробации в учебном процессе методического комплекта по французскому языку в рамках российско-бельгийского проекта «Eventail».

Намечаемая гимназией программа научно-экспериментальных работ по «Договору о российско-бельгийском сотрудничестве» преследует две основные цели:

- разработать практические рекомендации для более целесообразного использования «Eventail» в российской школе;
- предложить для обсуждения авторам учебника «Eventail» некоторые пожелания и замечания с целью его совершенствования.

Российская сторона в лице гимназии №1541 обязуется:

1. Провести экспериментальную интеграцию серии бельгийских учебников «Eventail» непосредственно в учебный процесс параллельно с действующими ныне учебниками и на базе российской программы по французскому языку.

2. Сформулировать для российских учителей рекомендации для более эффективного использования дидактических материалов «Eventail» наряду с ныне действующими российскими учебниками и в соответствии с требованиями программы по французскому языку.

3. Организовать научно-практические семинары и конференции с целью распространения и внедрения результатов методического эксперимента с участием ведущих специалистов лингвистических высших учебных заведений России.

4. Создать фонд учебно-методических кинофильмов с уроками учителей-новаторов, работающих с материалами «Eventail» и демонстрирующих инновационные технологии обучения.

Бельгийские коллеги, со своей стороны, обязались оказывать помощь учителям-экспериментаторам гимназии в виде консультаций, организовывать регулярные практические семинары и творческие встречи с целью обмена опытом использования «Eventail» в российских условиях, своевременно знакомить гимназию с новыми дидактическими разработками и обеспечивать ими учащихся, принимать к сведению пожелания, замечания и предложения российской стороны по совершенствованию учебника «Eventail».

И российские, и бельгийские специалисты убеждены, что расширение профессиональных связей, углубление деловых педагогических контактов на основе совместной работы над учебниками и учебными пособиями будет способствовать повышению уровня обучения как в нашей стране, так и за рубежом, содействовать сближению методических подходов и, в конечном счете, конвертируемости российского образования и укреплению международного диалога культур.

Б. Вудриф, Л. Филимонова

Решение проблемы учебного пособия

Последние несколько лет свидетельствуют о значительном повышении интереса к английскому языку как средству международного общения. Он уже признан языком профессионального общения в разных сферах деятельности, а появление компьютеров поставило использование английского языка в особое положение по сравнению с остальными языками.

В Великобритании мы также наблюдаем впечатляющее увеличение количества курсов английского языка и страноведения, открывающихся в различных учебных заведениях. Многие из них высокопрофессиональны и имеют хорошую репутацию, другие же видят в обучении английскому языку лишь средство зарабатывания денег, не утруждая себя заботой о качестве предоставляемых клиенту услуг. К счастью, большинство языковых школ имеют лицензию, в чём может убедиться потенциальный клиент из-за рубежа.

Однако стоимость достаточно длительного обучения в Великобритании часто бывает слишком высокой. Тем не менее, существует постоянный в бывшем Советском Союзе, для того, чтобы понять, в чём истоки этого во многом неудовлетворенный возрастающий спрос на места в языковых школах, так как знание английского языка, жизни и обычаев, приобретенное в ходе обучения, рассматривается многими студентами как ключ к успешному трудоустройству и будущему процветанию. Многие места на языковых курсах занимают студенты и молодые люди из стран Европейского Сообщества. Политические изменения в отношениях между Великобританией и Российской Федерацией привели к беспрецедентному росту спроса россиян на поездки в Великобританию, на изучение языка и культуры, на осуществление мечты,

которая не всегда сбывается так быстро, как хотелось бы.

Стоит обратиться к истории развития преподавания иностранных языков в бывшем Советском Союзе, для того чтобы понять, в чём истоки этого во многом неудовлетворённого спроса на поездки в Великобританию и на изучение британского варианта английского языка.

В 1971 году, когда я участвовал в исследовании методики преподавания английского языка, проводившемся Британским советом в Московском университете, я узнал, что английский язык в школе изучали 50 % учащихся, а другие 50 % приходились на французский, немецкий и/или испанский.

Изучая различные учебники английского языка, по которым велось преподавание в «специальных» и «обычных» школах, я убедился, что преподаватель мог выбрать между прямым методом Старкова и Диксона или многоцелевым подходом Уайзера, Климентенко, Фоломкиной и Каар. Таким образом, преподавание английского языка в советских школах давало возможность опробовать разнообразные методы и современные идеи.

К сожалению, на умения многих учителей и навыки большинства школьников и студентов негативно влияло содержание большинства учебных пособий, которые формировали искажённое представление об английском языке и британском образе жизни. Английский язык был объектом интенсивного изучения и попыток «советизировать» его даже путем введения несвойственной британским реалиям лексики.

Тем не менее, несмотря на очевидные недостатки, результаты были отличными и любой иностранец мог убедиться в наличии большого словарного запаса и хорошем знании английской грамматики российскими учащимися.

Возможно, самый большой вклад, который внесли в обучение английскому языку учебники упомянутых выше авторов, это обучение в «местном» контексте, которое позволяло ученикам бегло говорить о реалиях своей жизни с иностранцем и предоставляло учащимся определенный доступ к британской литературе. Таким образом, учащиеся овладевали иностранным языком лучше, чем их сверстники в Великобритании и в других странах Европы.

Изучение английского языка, литературы и обычаев знакомило советских школьников и студентов с различиями между британской и отечественной культурой и жизнью. С увеличением объёма знаний об английской жизни появлялось желание самим познакомиться со страной, обычаями и языком.

Благодаря сближению на правительственном уровне в учебных заведениях Российской Федерации повысился интерес к учебным материалам по английскому языку, предлагаемым британскими издательствами для преподавания английского как второго или иностранного языка. Эти учебники распространялись в России зарубежными издательствами, и учителя высоко оценили внешний вид изданий, их содержание, предлагаемые методические приёмы. Однако стало очевидным, что эти пособия предназначались для использования в Великобритании в большей степени, чем за рубежом.

В то время как многократно переизданный учебник Хорнби был очень качественным, полезным и относительно нейтральным средством обучения английскому языку в России в 60-е и 70-е годы, современные британские

учебники ориентированы на разнородную в национальном отношении аудиторию, которую можно найти в любой британской языковой школе.

Данная проблема поставила российских учителей английского языка перед дилеммой. Зная о недостатках своих собственных учебников, находясь в жёстких рамках грамматических структур, не имея квалифицированной помощи британских специалистов, они изобретали причудливые фразеологические обороты для описания специфических реалий, например: to “fan” Spartak, to “play” snowballs; учителя также сталкивались с различными культурными и нелингвистическими проблемами, характерными для большинства учебников английского как иностранного.

Ситуации, с которыми сталкиваются изучающие английский язык по зарубежным учебникам, являются достаточно непривычными для них. Значительному числу российских учителей английского языка, у которых не было возможности побывать в Великобритании, достаточно сложно работать с такими ситуациями в своей повседневной практике.

Всем очевидно устойчивое стремление российских учащихся к изучению английского языка, к поездкам в страну, к работе и учёбе в британском окружении, что даёт возможность не только приобрести чувство современного языка, но и понимание страны и её обычаев.

К сожалению, не считая небольших исключений, в Великобритании нет такого же большого желания изучать Россию, её язык и культуру. Русский язык не пользуется популярностью в британских школах; напротив, его изучает сравнительно небольшое число студентов (по сравнению с французским, немецким и испанским языками). Возможно, удачным решением было бы создание в Великобритании российской организации наподобие Британского совета или открытие одной-двух русских школ, где школьники и студенты могли бы изучать современный русский язык.

Российские учебные планы имеют вполне чёткие цели, и до сих пор большинство российских и советских учебников, будь они написаны грамотно или скучно, но своих целей они достигали. При всех очевидных ограничениях любого рода, присущих учебникам, они обычно преодолевались благодаря опыту и высокой квалификации учителей.

Иностранцы издания учебников английского языка (Хайнеманна, Оксфорда, Кембриджа, Лонгмана и т.д.) являются тщательно разработанными учебными пособиями высокого качества. Они создавались в основном для использования в англоговорящих странах для преподавания английского как иностранного широкому кругу иностранных учащихся, желающих улучшить уровень владения английским языком для сдачи одного из международно признанных квалификационных экзаменов, принимаемых на Британских островах, например Кембриджского экзамена, экзамена Тринити колледжа в Лондоне и т. д.

Для успешной сдачи экзамена учащийся должен иметь доступ к соответствующим материалам, к различным языковым пособиям, а также (чаще всего) провести определенное время, проживая, учась и работая в стране изучаемого языка.

Таким образом, жизненно необходимым фактором для будущего успешного изучения и преподавания британского варианта английского языка в российских учебных заведениях и для того, чтобы английский язык занимал приоритетное положение среди других иностранных языков в учебных планах, о чем, кстати, говорит Договор о сотрудничестве России и Великобритании от 1994 года, необходимо, чтобы больше групп студентов, учителей и учёных получили возможность приехать в Великобританию и изучать «вживую» язык, который до этого они изучали и, возможно, преподавали в изоляции. У этих людей может не быть таких средств, какие есть у «бизнесменов», гуляющих по Лондону, но именно они будут формировать следующие поколения. И это может быть значительным вкладом в развитие международных контактов.

Береговская Э.М.

Проблемы интеграции и адаптации зарубежного учебника

В № 4 журнала «Иностранные языки в школе» напечатано письмо С.Д. Оленина, в обсуждении которого мне предложили принять участие. Я абсолютно согласна с автором письма, когда он говорит о необходимости альтернативных учебников. Учитель должен иметь не только право, но и возможность выбрать из нескольких учебников такой, который наиболее соответствует его методическим принципам, его эстетическим вкусам, наконец, его темпераменту. Наличие в системе образования страны нескольких параллельно действующих альтернативных учебников — несомненный признак цивилизованности и демократичности этой системы.

Согласна я с С. Д. Олениным и в том, что, начиная учить детей иностранному языку, мы должны четко представлять себе, как дети, живущие в сегодняшней России, смогут по окончании школы использовать свои знания. Иначе говоря, мы должны точно знать, какие речевые навыки они должны прочно освоить в первую очередь. Уходя из школы, выпускник должен, конечно, уметь объясняться на бытовом уровне, но главное — он должен по-настоящему научиться *читать* на изученном языке.

Согласна я с автором письма и в том, что в процессе обучения иностранному языку можно и нужно опираться на родной. Неправильно видеть в нем врага эффективной методики, изгонять его, как это делалось в недавнем прошлом. Он не враг, он наш союзник, если знать меру, понимать допустимые границы его использования на уроке.

Вот тут и кончается зона согласия.

Я совершенно не согласна с С.Д. Олениным, когда он говорит, а точнее декларирует, прокламирует необходимость культурно-страноведческих ссылок на российскую действительность. Хватит с нас в учебниках иностранного языка текстов про то, как пионеры помогают колхозникам убирать урожай, как наши космонавты завоевывают космос и т.д. Пусть учебник иностранного языка открывает ребенку новый мир, мир той страны, язык которой он учит, а про российскую действительность пусть дети читают на родном языке.

Мне кажется, что автор письма сильно преувеличивает, когда утверждает, что школам централизованно *навязывают* какие-то учебники. По французскому языку, например, у нас сейчас в ходу, по крайней мере, четыре разных серии учебников. Издательство «Просвещение», едва запустив на орбиту «Синюю птицу», тут же стало печатать учебник И.Б. Ворожцовой «Bon voyage», построенный по принципу интенсива. Кроме того, учителя могут без особых усилий раздобыть бельгийский учебник «Eventail» с комментариями на русском языке и подготовленный французским издательством Cle International, учебник «Pile ou face», лицензию на который приобрело издательство Михаила Гудкова. А некоторые учителя работают до сих пор по устаревшему и идеологически и методически учебнику А.П. Шапко и В.А. Слободчикова. И никто им в этом не препятствует.

В проведении разных «ознакомительно-пропагандистских», как выражается С.Д. Оленин, семинаров я вижу не «лоббирующий напор» книготоргующих организаций, а доведение до учителя необходимой ему информации о возможностях выбора. Я заведу кафедрой французского языка в Смоленском государственном педагогическом университете. И хотя сама я связана с серией «Синяя птица» (и охотно откликалась на приглашения Институтов усовершенствования разных городов, когда меня просили разъяснить учителям, как надо работать с этим учебником), я приглашала в Смоленск и И.Б. Ворожцову, которая представляла учителям и студентам свой учебник «Bon voyage», и Дирка де Бара с Г.А. Чесновицкой, которые пропагандировали свой «Eventail». Учитель — себе не враг. Он выберет тот учебник, с которым ему удобно, легко и приятно работать. Как-то не верится, что он не в состоянии разобраться, кому адресован выбранный им учебник, и подчас уверяет автор письма, обнаруживает, что «этот учебник рассчитан на учащихся, для которых французский язык является родным».

А вообще-то в цепи «учитель — учебник — ученик» решающее звено вовсе не учебник. Хороший учитель научит и с плохим учебником, а плохой и с хорошим не научит. Разумеется, оптимальный вариант — хороший учитель с хорошим учебником в руках. Но какой учебник для него хорош, каждый учитель должен решать сам.

Журнал «Иностранные языки в школе», я полагаю, не откажется опубликовать критические статьи о каких-то учебниках иностранных авторов, если они того заслуживают. Но он ни в коем случае не должен, как того требует автор письма, занять «позицию в защиту отечественных авторов». Это мы уже проходили. Надо пропагандировать хорошие учебники — независимо от паспортных данных их авторов.

Почему следует использовать при обучении немецкому языку отечественные учебники?

В настоящее время на российском рынке появилось много зарубежных учебных материалов, в частности учебников и учебных пособий по немецкому языку. Они находят все более широкое распространение в силу следующих качеств: коммуникативной направленности, соответствия международным стандартам, большого количества аутентичных материалов и прекрасной полиграфии. Все это можно отметить как положительный фактор, так как появление альтернативных учебников дает учителю возможность выбора, способствует реализации его творческого потенциала. Однако учитель, осуществляя выбор, должен учесть как свои личностные особенности, так и особенности своих учеников, а также конкретные условия обучения, специфику школы, в которой он работает.

Исходя из опыта своей работы с пособиями „Das Deutschmobil“, „Stufen international“ (издательство „Klett“) и „Sowieso“ (издательство „Langenscheidt“), можно сказать, что эти учебники содержат очень много занимательных коммуникативных упражнений, особенно по грамматике, проектные задания, прекрасную систему памяток для самостоятельной работы учащихся, иллюстративный материал, который можно использовать в качестве опоры для высказываний в определенной речевой ситуации, некоторое количество фабульных, а также функциональных текстов.

Но наряду с их достоинствами следует отметить их существенные недостатки.

Во-первых, во всех этих учебниках нет тематической соотнесенности с государственными программами и образовательным стандартом, поэтому многие учащиеся испытывают трудности при переходе из одной школы в другую, а учителю не всегда удается хорошо подготовить своих учеников к экзамену.

Во-вторых, не всегда прослеживается чёткая система работы над лексикой, особенно на этапе тренировки. Так, в учебнике „Das Deutschmobil“ предполагается работа со словарной статьей в 30— 40 лексических единиц, данной в рабочей тетради. Но этап тренировки и закрепления лексики в речи сведен в учебнике и рабочей тетради почти к нулю, и только на этапе систематизации и обобщения используется достаточное количество упражнений.

В-третьих, очень часто работа над текстом ограничивается уровнем навыков, и информация, полученная из текстов, не выводится с помощью серии послетекстовых заданий в речь, например текст из учебника „Das Deutschmobil II (стр. 79) „Das Kindermuseum in Wuppertal“. Перед чтением учащимся не дается никакой установки, как нужно читать. В качестве послетекстового задания дано упражнение 6 А 13 из рабочей тетради, где учащиеся должны с опорой на вопросы к тексту ответить, есть ли об этом информация в тексте. А ведь содержание текста достаточно интересно для детей, и в тексте могут быть

найжены интересные проблемы для обсуждения, интерпретации, а также переноса на нашу действительность и на себя.

В-четвертых, учащиеся получают много информации о немецкоязычных странах, но практически они не могут говорить о нашей стране. Надо сказать также, что в начальных учебниках каждой серии отсутствует опора на родной язык, а так как школьники еще не знакомы с латинским шрифтом, курс обучения чтению и письму учителю приходится составлять самому, используя при этом какие-то иные, чаще всего отечественные учебники.

В-пятых, в зарубежных учебниках содержится очень мало художественных текстов, что является существенным недостатком, так как именно художественные тексты в значительной степени составляют культурологический аспект обучения и имеют воспитательное и образовательное значение. Они служат также предметом для обсуждения, высказывания своего мнения, аргументации и т.д. Например, в учебнике „Stufen international 1“ объемом 180 страниц всего один литературный текст (см. стр. 129) „Meine Freunde (Louis Bromfeld).

В-шестых, здесь не формируется целенаправленно рефлексия, не предусмотрено промежуточное подведение итогов, поэтому учителю самому приходится разрабатывать тесты, подбирать материалы для контрольных работ и т. д.

В заключение следует сказать, что зарубежные учебники могут быть использованы в качестве источника дополнительных учебных материалов, и творчески работающий учитель может удачно включать аутентичные тексты или упражнения в учебный процесс.

Бим И.Л., Афанасьева О.В., Радченко О.А.

К проблеме оценивания современного учебника иностранного языка

1. Почему учителю иностранного языка (ИЯ) в настоящее время необходимо уметь самому оценивать действующие средства обучения?

Наличие рынка учебников, возможность самому выбрать основное средство обучения для своих учеников — важная примета нашего времени.

Наряду с разными учебниками отечественных авторов появились и широко распространяются учебники, созданные в странах изучаемого языка И хотя эти учебники разрабатывались без конкретной ориентации именно на наших школьников, на наших учителей, они могут служить хорошим дополнением к учебникам, созданным у нас. Уметь мотивированно отобрать и те, и другие — важная задача современного учителя. Выбирая тот или иной учебник или целостный учебно-методический комплект (УМК), учителю следует исходить из особенностей образовательного учреждения, в котором он работает, т.е. из типа школы, возрастных и индивидуальных особенностей своих учащихся, специфики своей методической **подготовки**, своего менталитета. Учитель должен четко представлять себе, что нужно ему в его конкретных условиях работы, чтобы обеспечить успешность процесса обучения, мотивировать

школьников, сделать обучение, воспитание, образование и развитие учащихся результативными.

Отобранный учителем УМК должен отвечать требованиям государственного образовательного стандарта, отражать как реалии страны изучаемого языка, так и реалии нашей страны. Чтобы объективно оценить УМК, и в частности его основной компонент — учебник, надо опираться на научные критерии его оценки. Таковыми могут быть приводимые ниже основные характеристики современного учебника ИЯ.

2. Что дает основание для формулировки единых требований к учебнику ИЯ?

Представляется, что специфика учебного предмета «иностранный язык» позволяет выделить единые характеристики учебника без дифференциации по конкретным языкам. Как известно, ИЯ входит в предметную область «филология» и тем самым в единый цикл с такими учебными предметами, как родной язык и литература. Их объединяет то, что предметом изучения являются языковые средства всех лингвистических уровней и в качестве доминанты выступает **текст** как объект для восприятия (зрительно, на слух) и понимания чужого высказывания и как продукт порождения собственного высказывания.

Специфика учебного предмета «иностранный язык» состоит в том, что будучи, как и все языковые предметы, деятельностью учебным предметом, он отличается от них тем, что школьники изначально не владеют иноязычной речевой деятельностью и что именно овладение ею в условиях отсутствия иноязычной среды и составляет основную его трудность. Поэтому независимо от того, какой это ИЯ — английский, немецкий, французский или другой, смысл овладения им не только и не столько в овладении языковыми и страноведческими знаниями, сколько в овладении активной иноязычной речевой деятельностью с использованием этих знаний. Следовательно, целям изучения ИЯ являются, с одной стороны, практические, коммуникативные цели, а также воспитательные, образовательные и развивающие цели, реализуемые с учетом особенностей учебного предмета, с другой стороны.

Применительно ко всем ИЯ речь идет о формировании иноязычной коммуникативной компетенции, т.е. способности осуществлять межличностное, межкультурное общение средствами изучаемого языка. Это позволяет говорить о единстве всех основных критериев оценки учебников по ИЯ.

Специфика конкретного языка будет проявляться в удельном весе и особенностях некоторых языковых и страноведческих знаний, а также в объеме тренировки по разным его аспектам. Так, например, в учебных пособиях по английскому языку должно быть уделено больше внимания произношению, технике чтения и орфографии, чем, в частности, в пособиях по немецкому языку. В принципиальном же плане критерии оценки учебников могут быть признаны едиными.

3. Какие характеристики современного учебника ИЯ можно считать основными?

В основе их выделения лежит представление об учебнике как сложной

системе, как модели реализации с его помощью учебно-воспитательного процесса. С этих позиций и даются основные характеристики современного учебника ИЯ, которые могут служить критерием его оценки.

Дадим более развернутое толкование характеристик современного учебника ИЯ.

1. Итак, учебник должен представлять собой *модель* процесса обучения, ориентированную на реально существующую систему обучения, вписывающуюся в нее и в то же время в определенной степени преобразующую ее.

2. В учебнике должны материализоваться цели обучения, что происходит путем реализации конкретных взаимозависимых учебных задач. Это задачи, с одной стороны, подготавливающие к общению, с другой — собственно коммуникативные задачи, реализующие основные функции общения, и, наконец, задачи, нацеливающие учащихся на контроль и самоконтроль. Таким образом, современный учебник ориентирует школьников на планируемые результаты, чему в большей степени способствует подведение промежуточных итогов.

3. Учебник должен охватывать все компоненты содержания обучения:

- 1) предметы речи/темы/проблемы/ситуации общения;
- 2) языковой и речевой материал (от звуков/букв до связного текста, включая обобщения на разных уровнях языка: фонетическом, лексическом, грамматическом, а также на уровне коммуникации);
- 3) процессуальный аспект содержания обучения, который включает в себя организацию деятельности общения:
 - а) ориентировку/подготовку к деятельности;
 - б) исполнение деятельности на репродуктивном уровне (тренировка);
 - в) исполнение деятельности на рецептивном уровне (чтение, аудирование);
 - г) исполнение деятельности на продуктивном уровне (говорение, письмо);
 - д) контроль/самоконтроль;
- 4) интеграцию страноведческого и социокультурного аспектов во все компоненты содержания обучения.

Формами и средствами организации этой деятельности станут разнообразные упражнения, включая творческие задания.

4. Учебник должен реализовывать следующие принципы обучения:

- 1) соответствовать требованиям госстандарта, отражающего современный уровень требований к владению ИЯ;
- 2) учитывать адресат (возрастные особенности учащихся, тип школы);
- 3) коммуникативная цель обучения должна обеспечить овладение школьниками иноязычным общением во всех его функциях:
 - **познавательной/информационной** (умением **сообщить/запросить информацию**);
 - **регулятивной** (выразить просьбу, дать совет, высказать предложение);

– **ценностно-ориентационной/эмоционально-оценочной (выразить мнение, желание, дать оценку и т. д.);**

– этикетной (конвенциональной), т.е. уметь соблюдать общепринятые в стране изучаемого языка нормы поведения (речевого и неречевого);

4) основываться на открытой гибкой современной методической концепции, учитывающей условия обучения, стимулирующей творчество учителя. В настоящее время это деятельностный коммуникативно-когнитивный подход, обеспечивающий формирование коммуникативной компетенции школьников в пределах, предусмотренных госстандартом;

5) быть ориентированным на личность ученика, учитывать его интересы, склонности, способности, т.е. его индивидуальные особенности, и реализовывать дифференцированный подход к обучению, учитывая уровни обученности школьников;

6) нацеливать на социокультурную направленность обучения, включая учащихся в диалог культур/межкультурное общение;

7) включать как можно больше аутентичных текстов, использовать отрывки из литературных произведений, представляющих культурный фонд народа-носителя языка;

8) обеспечивать деятельностный, проблемный характер обучения, выход иноязычной речевой деятельности в другие виды деятельности: игровую, трудовую, эстетическую (в том числе с помощью проектной методики); сочетать различные формы работы: индивидуальную, групповую, парную, фронтальную.

9) нацеливать на взаимосвязанное обучение всем видам речевой деятельности: говорению, аудированию, чтению и письму, учитывая, что каждый из них может выступать и как цель, и как средство обучения;

10) обеспечивать поэтапность в овладении ими, концентричность подачи материала, ситуативную обусловленность упражнений;

11) способствовать повышению результативности обучения, созданию мотивов учения через всю организацию педпроцесса;

12) обеспечивать создание иноязычной коммуникативной атмосферы на уроках, в том числе и благодаря коммуникативным формулировкам заданий, мотивирующих общение;

13) осуществлять опору на прошлый опыт и родной язык учащихся, использовать в отдельных случаях приемы сравнения, сопоставления;

14) создавать условия для самостоятельной работы школьников, для автономии учащихся.

5. Внешняя структура учебника должна отражать его внутреннюю (концептуальную) структуру, что может проявляться в следующем:

– обоснованное название учебника (если оно есть), отражающее определенный, понятный учащимся авторский замысел;

– четкая представленность его содержания (развернутое оглавление, методический аппарат: формулировка заданий, комментариев и др.);

– ясное структурное членение учебника (на тематической/поурочной/сюжетной/блочной основе);

- выделение структурной единицы внутри параграфа/главы: тема/текст/блоки/ конкретный урок/шаг в сюжетной линии;
- соотношение разных видов и жанров текстов и иллюстраций;
- соотношение типов упражнений и их видов на основе учета специфики основных видов речевой деятельности;
- дидактические (включая мотивационную) функции зрительного ряда (рисунков, фото, схем, символов), а также их эстетическая функция;
- современный дизайн (по возможности).

6. Современный учебник должен учитывать положительные тенденции в отечественной и зарубежной методике обучения ИЯ, способствовать внедрению нового, что в конечном итоге предполагает, с одной стороны, сочетание системности и функциональности, с другой — сочетание образовательных, воспитательных, развивающих функций обучения с прагматическими.

Таким образом, оценивая предлагаемые сегодня многочисленные учебники ИЯ, учителю следует задать себе вопрос, насколько те или иные характеристики (параметры) реализованы в избранном им учебнике. Проанализировав соответствующим образом возможные вариативные материалы, можно более обоснованно сделать окончательный выбор.

Якушев М.В.

Научно обоснованные критерии анализа и оценки учебника иностранного языка

Современный период развития методики преподавания иностранных языков (ИЯ) характеризуется повышенным интересом учёных и практиков к учебнику иностранного языка (УИЯ). Современный период развития методики преподавания иностранных языков (ИЯ) характеризуется повышенным интересом ученых и практиков к учебнику иностранного языка (УИЯ). Объясняется это, прежде всего тем, что учебник является основным средством обучения, неотъемлемым компонентом учебного процесса, с которым сталкиваются все его участники. Как известно, учебник ядро системы средств обучения, но не единственное и всеобъемлющее средство. Отлично понимая взаимосвязь всех средств обучения и необходимость их использования, мы уделим все же основное внимание учебнику как компоненту, управляющему деятельностью учителя и учащихся, отражающему определенный концептуальный подход к обучению ИЯ, цели, принципы, содержание обучения, что в свою очередь определяет стратегию и тактику, систему обучения в целом. Проблеме учебника посвящены работы целого ряда как отечественных, так и зарубежных ученых (А.Р. Арутюнов, В.П. Беспалько, И.Л. Бим, М.Н. Вятютнев, Д.Д. Зуев, Н.И. Тупальский, Н. Funk, G. Neuner, M. Duszenko, С. Nodari, L. Goetze, В. Kast, В-D. Mueller и др.) Практическая значимость результатов исследований в области создания УИЯ состоит в выявлении существенных свойств современного учебника и формулировке

объективных требований к главному средству обучения.

Научно обоснованный подход к анализу УИЯ приобретает особое значение в условиях альтернативной образовательной системы. Это обусловлено двумя обстоятельствами. Во-первых, определяя минимум знаний и умений, которыми должны овладеть учащиеся для достижения базового уровня обученности, «Государственный образовательный стандарт по иностранным языкам» не ограничивает возможности региона, школы и даже отдельного учителя и класса. Для разного типа учебных заведений (школы, лицея, гимназии, колледжа) предусмотрена возможность превышения минимально достаточного уровня коммуникативной компетенции, что предполагает привлечение дополнительных учебных материалов, нуждающихся в тщательном анализе со стороны учителя. Во-вторых, в последние годы получили распространение параллельные и альтернативные учебники. Под параллельными мы понимаем учебники, изданные в нашей стране разными коллективами авторов для определенной ступени (этапа, года) обучения. Примером могут служить учебники немецкого языка для V класса И. Л. Бим (1996), с одной стороны, и Е.И. Пассова (1996) с другой. Вписываясь, как правило, в программу года обучения, эти учебники отражают методическую концепцию авторов и отличаются по содержанию иметодическому построению (распределению материала, соотношению видов речевой деятельности, системе упражнений и т.д.). В этом случае перед учителем встает проблема выбора конкретного учебно-методического комплекта (УМК), соответствующего программе и условиям обучения.

Наряду с параллельными учебниками в практике преподавания все чаще используются альтернативные учебники. Такими учебниками мы называем аутентичные учебники, издаваемые в стране изучаемого языка: „Themen“ (H. Aufderstrasse u.a.), „Deutsch aktiv neu“ (G. Neuner u. a.), „Stufen“ (A. Vorderwuelbecke u.a.), „Das Deutschmobil“ (J. Douvitsas-Gamst u.a.), „Sprachbrücke“ (G. Mebus и др.). Несмотря на то, что некоторые из них получили одобрение экспертного совета Министерства образования России, и, не отвергая их положительных свойств и широких возможностей эффективного применения в учебном процессе, следует все же указать на необходимость критической оценки аутентичных УИЯ, поскольку зачастую эти УМК преследуют иные цели, имеют специфическое содержание, реализуют другие методы обучения. Они не ориентированы на русскоязычных учащихся, не учитывают трудности, возникающие в процессе усвоения ИЯ, знакомства с культурой, особенностями мировосприятия и менталитета жителей страны изучаемого языка.

Вариативность содержания и целей обучения ИЯ и расширение рынка учебной литературы за счет появления все новых учебников, изданных в России и за рубежом, обуславливают потребность в выборочном подходе к учебникам, их всестороннем анализе и личностной (ориентированной на опыт и конкретные условия обучения) оценке.

Практика показывает, что многие учителя испытывают трудности при оценке учебника, в определении его пригодности для работы в конкретных

условиях обучения.

Сказанное свидетельствует о необходимости дать учителю конкретные практические рекомендации, которые позволят ему провести функционально-целевой анализ учебника, выявляющий возможность работы с ним в конкретной аудитории, эффективность применения в заданных условиях.

Результаты исследований в области теории учебника позволяют говорить о дидактических и методических требованиях к УИЯ, обусловленных тремя уровнями формирования содержания учебника: общественным, общепедагогическим и предметным. В дидактическом плане внимание обращается на 4 основные группы требований, связанные с ведущими функциями, которые должен выполнять учебник:

1. соответствие потребностям педагогического процесса (учёт программных требований, учёт закономерностей усвоения знаний, управление процессом усвоения, взаимодействие всех компонентов УМК);

2. целенаправленность (ориентация на цель, выделение «пороговых» уровней владения языком, целостность элементов учебника);

3. ориентация на учащихся (учёт индивидуальных и возрастных особенностей, опора на интеллектуальные возможности и уровень обученности учащихся, создание оптимальных условий для самостоятельной работы, разнообразие приёмов работы и видов учебной деятельности);

4. мотивация (стимулирование познавательной активности, проблемность изложения, личностная значимость учебного материала и учёт коммуникативных потребностей обучаемых, масштабное использование средств оформления учебника).

Данные характеристики следует считать инвариантными, т.е. свойственными всем учебникам, в том числе и учебникам языкового цикла. Для построения и анализа УИЯ не меньшее значение имеют методические требования к его созданию, поскольку методические основы являются организующим, детерминирующим центром, концептуально обосновывают, чему и как учить. Таким образом, реализуя содержание образования, УИЯ строятся на одной дидактической основе и имеют относительно схожую внутреннюю форму, но их конкретное наполнение определяется концептуальным подходом, в русле которого реализуются все основные категории методики: цели, принципы, содержание и средства обучения, приёмы и формы работы.

В настоящее время известно более 300 схем и моделей анализа УИЯ. Обзор наиболее перспективных из них можно найти на страницах специального выпуска сборника «Проблемы школьного учебника» (М: Просвещение, 1977) и в фундаментальном исследовании немецких учёных, посвящённом проблеме анализа УИЯ, “Zur Analyse, Begutachtung und Entwicklung von Lehrwerken für den fremdsprachlichen Deutschunterricht” (В.Каст, G.Неuner // Hrsg.: 1994). В данных изданиях представлены различные подходы к анализу УИЯ и даются рекомендации по оценке его в целом, а также отдельных аспектов. Знакомство с ними показывает что проблема заключается не в отсутствии, а в разных

степенях и способах реализации критериев, которые можно разделить на три группы: - формальные критерии: оценка внешних качеств учебника; - функциональные критерии: характеристика контингента обучаемых, целей, содержания и уровня владения языком; - структурные критерии: анализ методической организации материала.

Хотя в современной методике разработано достаточное количество требований к УИЯ и их список может быть продолжен, мы полагаем, что для анализа УИЯ достаточно выделить самые существенные из них и руководствоваться при оценке учебников педагогической нормой, представляющей собой наиболее значимый для практикующего учителя перечень требований к УИЯ, влияющих на успех в его использовании конкретным учителем в конкретной аудитории и позволяющих учителю ориентироваться в многообразии учебников, которыми насыщен в последнее время отечественный рынок учебной литературы.

Рассмотрение концептуальных основ создания УИЯ, обобщение схем, критериев его оценки и анализ многих действующих УИЯ позволили нам выделить 30 особенностей, отличающих УИЯ на современном этапе. Минимизация данного перечня до понятия педагогической нормы проводилась на основе трех критериев: 1) при составлении каталога критериев необходимо исходить из уровня подготовки учителя и прагматических установок: опыта оценки и типичных проблемных ситуаций, возникающих при анализе УИЯ; 2) перечень критериев должен соответствовать современному уровню развития методики и коммуникативному подходу к обучению ИЯ; 3) при составлении списка целесообразно учесть мнение специалистов в данной отрасли знания. Учет мнений многочисленных экспертов, практикующих в разных типах учебных заведений в России и Германии, дает основание говорить о ценности проведенного опроса и значимости 15 отобранных параметров оценки УИЯ, составивших педагогическую норму и вместе с тем систему ориентиров при анализе УИЯ.

Педагогическая норма оценки

1. Содержание учебника ориентировано на учащихся, удовлетворяет возможностям и потребностям обучаемых.

2. Опора на опыт и интеллектуальные возможности обучаемых, в том числе на навыки и умения в родном языке.

3. Создание оптимальных условий для самостоятельной работы.

4. Ситуативная обусловленность упражнений, оптимальное сочетание языковой и коммуникативной практики.

5. Оригинальные, аутентичные учебные материалы.

6. Разнообразие видов текстов.

7. Вопросы и задания проблемного творческого характера, активизирующие умственные и эмоциональные усилия учащихся, стимулирующие свободное употребление языка.

8. Сочетание различных форм работы: индивидуальной/групповой/парной/ фронтальной/дискуссий/проектов/игрового обучения.

9. Включение литературных произведений как репрезентантов культурного

фонда.

10. Тематизация различий в культурах посредством презентации контрастивных материалов, побуждающих к сравнению и сопоставлению.

11. Высокохудожественное оформление учебника: разнообразие иллюстративного материала и обозримое построение уроков (способствующие повышению мотивации учащихся).

12. Функциональный подход к организации материала: формулировка целей уроков в виде задач коммуникативного минимума, которые учащиеся научатся решать при помощи демонстрируемых речевых средств.

13. Циклическая/концентрическая организация материала, обеспечивающая его преемственность и многократную повторяемость.

14. Открытая гибкая методическая концепция, ориентирующая на равноправные отношения учителя и учащихся, учитывающая условия обучения.

15. Индуктивный подход к обучению грамматике, ее педагогическое, а не лингвистическое изложение.

Для удобства обработки и каталогизации действий учителя по анализу учебника все выше перечисленные критерии целесообразно сгруппировать. Коммуникативный подход к отбору содержания УИЯ позволяет сделать существенный для нас вывод о том, что для реализации ведущей цели обучения ИЯ — развития способности школьников к межкультурной коммуникации — и решения одной из основных задач образования — интеграции личности в систему мировой и национальной культур — в содержании современного УИЯ должны быть представлены следующие компоненты как основные объекты оценивания:

- 1) знания, правила оперирования материалом;
- 2) каталоги тем и ситуаций общения;
- 3) набор интенций/речевых намерений (коммуникативных задач);
- 4) текстотека;
- 5) языковой минимум (лексика/грамматика/фонетика), покрывающий текстотеку и вербализующий речевые намерения;
- 6) типология упражнений;
- 7) страноведческий материал;
- 8) наиболее типичные и контрастивные элементы культуры.

Широкий диапазон проанализированных учебников позволил выявить наиболее существенные расхождения в содержании УИЯ и определить, что при оценке УИЯ наибольший интерес представляют следующие вопросы:

- При помощи каких дидактических и методических принципов структурируется процесс обучения (концептуальный подход)?
- Какие знания и умения приобретут учащиеся в процессе обучения (цели)?
- С какими фактами ИЯ и культуры они познакомятся (содержание)?
- В какой последовательности располагается содержание и как достигаются цели (прогрессия)?
- Как представлен ИЯ (тексты, грамматика) и социокультурный

аспект (страноведение)?

- Как организуется занятие (упражнения, формы работы)?
- Насколько полно используются возможности оформления учебника (мотивация)?

Таким образом, мы пришли к выводу: для эффективного использования УИЯ в заданных условиях необходимо провести его оценку по следующим аспектам: методическая концепция авторов учебника, соответствие целям и условиям обучения, мотивирующие возможности учебника, аутентичность языка и текстов учебника, способ предъявления страноведческой информации и система упражнений. Дадим краткую характеристику содержания данных аспектов.

1. Методическая концепция авторов. Она детерминирует содержание и организацию материала учебника, поэтому становится объектом пристального внимания при оценке УИЯ. В настоящее время трудно найти учебник, в котором представлено воплощение лишь одного метода обучения ИЯ. Да это в определенной мере противоречило бы системному подходу к обучению.

Установлено, что при анализе методической концепции авторов учебника следует обратить внимание прежде всего на цели и задачи обучения, отбор учебных текстов, лексико-грамматических материалов, последовательность их предъявления, организацию уроков, характер упражнений, используемых авторами для решения конкретных методических задач, поскольку в их отборе и представлении наблюдаются наибольшие противоречия. При оценке данных аспектов можно ориентироваться на следующие положения.

- *Тексты:* преобладание аутентичных текстов, представляющих особенности употребления языка, или учебных текстов, составленных авторами для введения определенных языковых явлений.

- *Грамматика:* индуктивное или дедуктивное изложение; отсутствие/наличие правил и визуального подкрепления; ориентация на речевые потребности учащихся; системность изложения знаний и распределения учебного материала по принципам: систематическому (от простого к сложному), контрастивному (схожие и различающиеся явления в языках), прагматическому (степень употребительности формы в языке/устной речи).

- *Урок:* жесткая структура урока, обязательное наличие и последовательность определенных фаз или открытая концепция, оставляющая место творчеству и индивидуализации процесса обучения, возможность альтернативного планирования.

- *Упражнения:* соотношение типов и видов упражнений, их последовательность для достижения цели обучения; фазы/преобладающие типы и виды упражнений и учебного взаимодействия.

- *Оформление:* целеполагание и содержание обучения отражаются на оформлении УИЯ. Изменение функций наглядности связано с пересмотром роли и места страноведческого и культуроведческого материала в обучении, а также способов его презентации.

Мы полагаем, что большими обучающими возможностями обладают открытые концепции, оставляющие место творчеству и проявлению индивидуальности как со стороны учащихся, так и со стороны учителя. Речь идет также об учете в учебнике основных тенденций в развитии методики обучения ИЯ, о выборе методических принципов и положений, имеющих, по мнению учителя, наибольшее значение для работы в конкретной аудитории, с тем чтобы представить себе идеальный учебник для своей группы и проследить, отражены ли выделенные оптимальные черты в учебнике. Такой подход позволит учителю определить, какие элементы в учебнике следует добавить, убрать или переработать.

2.Соответствие контексту обучения. Внешние условия обучения могут значительно ограничивать возможность выбора учебника, и одной из задач, стоящих перед учителем при анализе учебника, является определение степени соответствия содержания УИЯ утвержденным учебным планам и требованиям госстандарта. Практической целью обучения ИЯ на современном этапе признается достижение школьниками минимально достаточного уровня коммуникативной компетенции, которая предполагает не только способность производить манипуляции с языковым материалом для удовлетворения коммуникативных потребностей, но и владение знаниями, сопутствующими эффективному употреблению языкового материала, помогающими избежать неудовлетворенности и разочарования в общении. Особенностью коммуникативного подхода считается усвоение не только формы, но и функции при ведущей роли последней. Поэтому содержание учебника должно содействовать совершенствованию всех аспектов изучаемого языка: фонетического, морфологического, синтаксического, лексико-семантического.

Цели уроков должны быть сформулированы в виде задач коммуникативного минимума с позиции обучаемого и представлены в оглавлении так, чтобы уже на основе знакомства с ним можно было бы прогнозировать, какому уровню владения языком соответствует содержание учебника, способствует ли оно развитию коммуникативной компетенции учащихся, каким из ее компонентов уделяется наибольшее внимание. За исключением учебников „Brücken“ 1, 2 (И.Л. Бим и др.: 1997, 1999) и „Hallo, Nachbarn!“ (L. Antonova, u.a., 1997), включающих основные интенции из „Grundbaustein zum Zertifikat DaF“, отечественные учебники немецкого языка реализуют не функциональный, а формальный или тематический способы организации материала. Кроме того, они, как правило, ориентированы на устаревшие программы и не соотносятся с объективными уровнями владения языком.

При оценке целеполагания учебника чрезвычайно важно также установить, насколько пересекаются декларированные цели обучения и реально достигаемые при работе с учебником. В методике силу закона имеет положение: чему обучают, то и контролируют, как обучают, так и контролируют. Если авторы учебника ставят своей целью совершенствование коммуникативной компетенции учащихся, то и контроль должен проводиться за приращением именно коммуникативной, а не языковой компетенции.

3.Мотивация учения. Под контекстом обучения в дидактике и методике подразумеваются не только внешние, но и внутренние условия обучения. При таком понимании содержание учебника должно соответствовать, с одной стороны, программным требованиям и учебным планам, а с другой— быть лично ориентированным, учитывать интересы, возможности и потребности учащихся, определяемые их прагматическими установками и приоритетами.

Современный процесс обучения делает ставку на систему ожиданий учащихся, позволяя сформировать их социальную компетенцию, придать процессу обучения личностный смысл и значимость, перенести акцент с обучения на учение, снять напряжение и создать атмосферу, в которой ребенок захочет экспериментировать с языком, которая будет способствовать успеху в обучении и создаст максимум мотивации. Для этого содержание УИЯ должно быть вариативным и соотноситься с интересами детей, их социальными знаниями и опытом, быть ярким, эмоциональным и запоминающимся, стимулировать реальное общение на уроке, высказывание собственного мнения и оценки происходящего. Большие мотивирующие возможности имеют в этом смысле занимательный характер материала, его проблемное изложение. Так, если для детей релевантными темами могут оказаться «Увлечения и хобби», «Жизнь сверстников в школе и вне школы», «Спорт» и др., то для подростков положительное воздействие на мотивацию оказывает освещение болевых молодежных проблем: наркотики, взаимоотношения в семье, проблемы «отцов и детей», безработица.

Отметим еще один момент. На эффективность обучения существенное влияние оказывает учет индивидуального стиля, стратегии учения как совокупность приемов, способствующих усвоению языка. Для нас это означает, что ИЯ должен задействовать все каналы восприятия и предоставлять учащимся возможность выбора оптимальных для них приемов учения. Повышению уровня мотивации школьников способствует оформление УИЯ. К сожалению, многие учебники немецкого языка далеко не полностью используют потенциал иллюстративного материала, перегружены текстами, оформлены скучно и однообразно. Между тем оформление УИЯ должно нести страноведческую информацию и создавать визуальную картину страны изучаемого языка, подкреплять процессы запоминания, пояснять ситуацию и помогать выражению речевого намерения, стимулировать речевую реакцию и интерпретацию, субъективную оценку, побуждать к творчеству и игре.

Таким образом, основным средством мотивации учебно-коммуникативной деятельности, обеспечивающей направленность, избирательность процесса обучения, переработку информации на основе своих взглядов, считается ориентация на коммуникацию и обучаемых, учет их ожиданий, интересов и всего спектра коммуникативных потребностей.

4.Аутентичность текстотеки и языка учебника. Тексты УИЯ заслуживают серьезного внимания, так как коммуникация вообще невозможна, необходима выборка текстов для решения задач общения. Для анализа текстотеки учебника представляет интерес деление текстов на аутентичные (оригинальные) и учебные (дидактические). Требование аутентичности

является одним из самых существенных и может рассматриваться с двух позиций: аутентичности формы/структуры текста и аутентичности языка. Большинство ученых высказывается за увеличение доли аутентичных текстов в учебнике, потому что аутентичный текст обладает целым рядом достоинств в методическом отношении: он самобытен, имеет прагматическую цель и значимость, насыщен фактами иной культуры, стимулирует познавательную активность учащихся, тогда как искусственный текст выполняет чисто учебную функцию и отражает фиктивные ситуации, не существующие вне занятия, снижая тем самым мотивацию, достоверность представленных сведений.

Язык оригинальных текстов разных видов отражает реальную языковую действительность, особенности функционирования языка, способствует развитию речевого намерения говорящего. Вместе с тем при оценке текстотеки необходимо учесть уровень владения языком учащимися, иначе языковая сложность оригинальных текстов отрицательно скажется на мотивации. Это означает, что **дидактические тексты, специально составленные авторами учебника, также должны быть включены в текстотеку, но сохранять при этом структуру, форму оригинальных текстов. Такие тексты принято называть учебно- или квазиаутентичными и считать необходимыми на начальном этапе обучения.**

В текстотеку УИЯ входит сумма всех коммуникативных сигналов, любой факт культуры ИЯ, включая невербальные тексты, поэтому не менее важным критерием анализа можно считать функциональное разнообразие текстов учебника. Языковые свойства определенного вида текста (диалог, проспект, газетная статья, меню, интервью, статистика, песня, афоризм, фотография, дорожный знак, формуляр, географическая карта, расписание поездов, объявление, приглашение, рецепт, поэтическое произведение, квитанция и т. д.) отражают особенности жанра и стиля, иллюстрируют, какими стратегическими средствами располагает язык для различных целей, и оставляют отпечаток на коммуникативной компетенции учащихся.

Таким образом, можно с уверенностью говорить, что чем разнообразнее текстотека, тем больше гарантий корректного общения, а любое ограничение в подборе видов текста может нанести ущерб формированию коммуникативной компетенции обучаемых. Поэтому при оценке учебника важно определить, насколько полно отражает текстотека учебника типологию и признаки аутентичного текста, насколько она актуальна для решения задач по теме. К сожалению, приходится констатировать, что текстотека отечественных учебников не сбалансирована в этом отношении. Среди отечественных учебников немецкого языка наиболее благоприятными в этом плане можно считать учебники „Hallo, Nachbarn!“ (L. Antonova u.a., 1997) и „Brücken“, 1, 2 (И.Л. Бим и др.: 1997, 1999).

5. Представление страноведческой информации. В свете современных требований к целям обучения ИЯ меняются статус и роль страноведческой информации, которая должна быть представлена таким образом, чтобы соответствовать опыту и интересам ученика, быть сопоставимой с аналогичным опытом его ровесника в стране изучаемого языка (Н.Д. Гальскова). В этой связи

характеристика текстотеки современного УИЯ нуждается в некоторых дополнениях. В рамках деятельностной межкультурной концепции темы отбираются и структурируются таким образом, чтобы содержание учебника включало факты культуры, предполагающие возможные разночтения в понимании особенностей страны и народа, нацеливало на создание адекватной картины страны изучаемого языка и преодоление стереотипов, терпимость и поиск компромисса между различными представлениями.

Существенно отметить, что деятельностная межкультурная концепция возвращает прежние позиции литературного текста, который должен:

- 1) отображать общественную действительность, ставить жизненно значимую для народа тему;
- 2) поставлять информацию о культуре своего и другого народов;
- 3) вербализовать конфликты;
- 4) очерчивать возможности решения проблемы, прогнозировать выход из ситуации и побуждать к размышлению о собственном поведении в данной ситуации, об отношении к ней;
- 5) вызывать восхищение языком и стилем;
- 6) давать возможность отождествлять себя с героем и становиться на его позицию (E. Schulte-Bunert).

Можно с удовлетворением отметить, что в большинстве учебников страноведческим текстам уделяется достаточно места. Проблема заключается в том, что они зачастую выполняют только общеобразовательную и информативно-познавательную функции. Лишь в учебниках последнего поколения проявляется адаптивная функция страноведческих текстов. Так, наряду с предметной информацией в учебниках „Sichtwechsel“ (S. Bachmann u. a.: 1993), „Stufen“ (A. Vorderwuelbecke u a.: 1992), (G. Mebus u. a.: 1990), „Hallo, Nachbarn!“ (L. Antonova u. a.: 1997), „Brücken“ 1, 2 (И. Л. Бим и др.: 1997, 1999) представлена сопровождающая (сведения о нормах и традициях общения) и фоновая информация, что позволяет избежать шока при контакте культур. В данных учебниках переносится акцент с описательно-документального на проблемный и критический способы презентации страноведческих текстов, контрастивное сравнение языка и культуры, затрагиваются животрепещущие проблемы, характерные для повседневной жизни носителей языка и побуждающие к оценке разных мнений, собственного поведения в аналогичной ситуации, речевому взаимодействию. Источником страноведческой информации в современном УИЯ все чаще становится иллюстративный материал, стимулирующий сравнение жизненных норм и традиций.

6. Система упражнений. Система упражнений является, пожалуй, одним из центральных компонентов УИЯ, поскольку служит формированию целевых навыков и умений во всех видах речевой деятельности. Как любая система, упражнения характеризуются иерархическими отношениями. Проведенное изучение вопроса позволяет конкретизировать понятие «коммуникативный характер упражнений» и признать систему упражнений учебника удовлетворительной, если а) она включает себя упражнения для усвоения знаний, формирования навыков и развития умений; б) в ней соблюдается

четкое следование от простого к сложному; в) предлагаются разнообразные виды упражнений внутри типов; г) все упражнения нацелены на достижение коммуникативной компетенции (свободное оформление высказывания).

Именно оценка упражнений часто влечет за собой неудовлетворенность УИЯ. Анализ учебников свидетельствует о том что, несмотря на стремление авторов учесть выше перечисленные требования и декларирование коммуникативных целей обучения, некоторые из них являются в терминологии А.Р. Арутюнова не коммуникативными, а языковыми или речевыми. Хотя разнообразие и достаточное количество тренировочных упражнений абсолютно необходимы для формирования навыка, современная методика учит, что большинство упражнений должно воспроизводить, имитировать условия реальной речи, создавать речевую ситуацию как совокупность условий, необходимых и достаточных для речевого действия. Поскольку для придания упражнению коммуникативного характера достаточно : а) задать стратегию говорящего с помощью коммуникативной задачи; б) заинтересовать учащихся в общении; в) актуализировать взаимоотношения участников общения, обеспечить естественную ситуативность; г) придать вербальное и структурное разнообразие речевому материалу (В.Б.Царькова), то учитель всегда имеет возможность доработать систему упражнений учебника, исходя из задач и условий обучения.

Что касается контрольных упражнений, то, как мы отмечали выше, они должны быть адекватны целям обучения и тестировать приращение коммуникативной компетенции. в „Grundbaustein zum Zertifikat Deutsch als Fremdsprache“ (1986) записано, что при контроле необходимо отказаться от всякого рода «дрилля», таких упражнений, при выполнении которых решающим является языковая правильность, контроль должен быть ориентирован на цели и потребности учащихся.

Итак, расширение рынка учебников и вариативность содержания обучения ИЯ вызывают потребность в квалифицированном анализе УИЯ. Основой такого анализа может служить выделенная педагогическая норма оценки. Для каталогизации действий учителя при оценке УИЯ и описания технологии анализа все вошедшие в педагогическую норму критерии оценки были сгруппированы по аспектам. Нам представляется вполне оправданным двухуровневый подход к анализу УИЯ, позволяющий провести комплексную оценку его. На первом уровне анализа (аспекты 1—3) учитель получит общее представление об учебнике, возможности и целесообразности его применения в конкретной группе и обучаемых, значимости дальнейшего анализа. Второй уровень оценки (аспекты 4-6) предполагает выявление особенностей методического обеспечения учебника, преимуществ и недостатков учебных материалов. Значимость такого анализа очевидна: исходя из объективных и субъективных условий обучения, учитель заранее знает, что необходимо для успешного обучения своих подопечных, и соотносит свои представления с тем, что предлагает учебник; оценивает, насколько эффективен путь, избранный авторским коллективом; определяет, какие значимые для группы параметры он реализует, а что следует дополнить/исключить/переработать.

В заключение статьи отметим, что гностическая (исследовательская) деятельность учителя является сквозным компонентом педагогической деятельности, поэтому мы считаем, что одной из предпосылок подготовки квалифицированного специалиста, способного работать в условиях альтернативной и вариативной образовательной системы, является овладение методикой анализа УИЯ, обеспечивающей адекватный выбор и грамотное использование УИЯ в процессе обучения, достижение оптимальных результатов при работе с учебником.

Горлова Н.А.

Оценка качества и эффективности УМК по иностранным языкам

Эффективность обучения иностранным языкам (ИЯ) зависит от качества учебно-методического и кадрового обеспечения образовательного процесса, от их соответствия современным требованиям личности, общества и государства.

В условиях вариативности и расширения академических свобод, многообразия подходов, концепций, теорий и технологий обучения и воспитания возникает проблема оценки качества и эффективности учебно-методических комплектов (УМК) по иностранным языкам, которые должны отвечать единым требованиям к их разработке и использованию на практике.

Единые требования к разработке и использованию УМК призваны:

- объединить усилия методистов (теоретиков и практиков) по формированию культуры проектирования УМК в период интеграции России в европейское и мировое образовательное пространство (в связи с подписанием Болонской декларации);

- обеспечить сохранение и приумножение культурно-исторических и национальных традиций российского языкового образования;

- повысить «культуру пользователя» УМК путем формирования профессионально-методической компетенции преподавателя/учителя ИЯ.

Базовой характеристикой формирования комплексной оценки качества УМК выступает *системно-смысловой подход*, который позволяет определить принципы и систему требований к разработке УМК.

Принципы разработки УМК. Содержание обучения ИЯ (в широком смысле) должно отражать потребности государства, общества и личности и должно быть представлено в контексте языкового образования, в динамике развития «языковой картины мира» в сознании учащихся. Оно должно быть ориентировано на формирование жизненных смыслов обучающего и обучающегося. При этом необходимо различать содержание концептуальное и программное.

В *концептуальном содержании* должна быть отражена современная образовательная парадигма, которая воплощается в содержании обучения и воспитания, определяет стратегию образования на современном этапе его развития. Содержание образования - это те сферы бытия и деятельности человека, которые в том или ином виде и объеме присваиваются человеком в

ходе образования. Образование ориентировано на характер и ценности культуры, на освоение и приумножение ее достижений.

Концептуальное содержание должно отражать приоритетные направления развития отечественного образования и должно быть ориентировано на реализацию:

- гуманитарного характера образования;
- гуманизации образования;
- преемственности в образовании.

Гуманитарный характер образования ориентирован на развитие способности обучающего и обучающегося «работать» со Словом - микрокосмом человеческого сознания. К сожалению, приходится констатировать тот факт, что выпускаемые сегодня учебники (и не только по иностранным языкам) не рассчитаны на современных детей, для которых свойственно не «системно-структурное строение сознания», а системно-смысловое. Психологические особенности современных детей иные, чем у тех, которые обучались в школе 10-15 лет назад. У них более высокая потребность и способность к восприятию информации, они готовы перерабатывать ее в более быстром темпе и сжатом, структурированном виде, так как объем долговременной памяти намного больше, а проходимость оперативной - выше. Дети быстро забывают ту информацию, которая не мотивирована жизненным смыслом и личностной значимостью. Если информация, которую получает ученик, представлена не в динамике ее качественной переработки, то сознание ребенка «вычеркивает» ее из памяти или «блокирует», так как ему требуется новая «доза» информации. При отборе содержания необходимо ориентироваться на жизненную ценность информации и на формирование в сознании учащихся «целостной картины мира», «образа мира». Для этого в содержании УМК должны быть представлены в единстве и гармонии «мир природы», «мир предметов», «мир человеческих отношений» (в зависимости от типа, вида, профиля образовательного учреждения доля содержания «мира природы», «мира предметов» и «мира человеческих отношений» может варьироваться). Это позволит учащимся познавать мир целостно, ориентироваться в многообразии систем отношений: «человек - природа», «человек - предмет», «человек - человек», что будет способствовать формированию общечеловеческих ценностей.

Гуманизация образования предполагает ориентацию обучения ИЯ на развитие у детей общечеловеческих ценностей: идей Добра, Истины и Красоты. Содержание обучения ИЯ должно быть направлено на развитие духовно-нравственных позиций, личностно значимых и общественно приемлемых установок и отношений. В содержании обучения иностранным языкам должно быть заложено *содержание потребностей обучающихся* определенного возраста. Иными словами, не в процессе обучения должны удовлетворяться потребности личности, а содержание потребностей личности должно быть заложено в содержании обучения. Например, для младших школьников характерна высокая физическая активность и быстрая утомляемость. Эти дети испытывают большую потребность в двигательной деятельности, которая

стимулирует их познавательную и социальную активность. Каким образом эти потребности младших школьников учитываются при разработке УМК? Как в содержании УМК отразить идеи Добра, Истины и Красоты? Идеи Добра формируют у учащихся чувства симпатии, доверия и альтруизма, желание общаться, взаимодействовать в группе и чувствовать себя комфортно, быть искренним и добрым, а не злым и завистливым. Идеи Истины стимулируют познавательную активность ученика, стремление к поиску и принятию решений в условиях свободного выбора. Истина определяет путь познания мира, она не может существовать в неизменном виде: она сознании человека и меняет самого человека. Познание истины - постоянный процесс самодвижения и самосовершенствования. Идеи Красоты воспитывают в учащихся способность видеть, чувствовать и понимать красоту Природы и Человека, красоту природосообразных и культуросообразных, человеческих (гуманных) отношений.

Идеи Добра, Истины и Красоты, заложенные в содержании обучения с учетом возрастных потребностей учащихся, выступают линиями преемственности в образовании личности.

Преемственность в образовании предполагает разработку УМК и его использование на практике в логике развития субкультуры личности обучающегося. Содержание должно отражать преемственность в развитии субкультуры учащегося определенного возраста: субкультура дошкольника отличается от субкультуры подростка и, следовательно, языковые (и не языковые) средства выражения мысли и отношений будут разными. Для реализации преемственности в обучении ИЯ разработку УМК необходимо осуществлять, основываясь на закономерностях развития речевой деятельности обучающегося и его опыте в родном языке. Преемственность в обучении ИЯ предполагает учет закономерностей развития коммуникативной, когнитивной и регулирующей функций речевой деятельности обучающегося на разных этапах его персонального и социального развития. Авторы УМК и учителя должны иметь четкое представление о том, что же происходит в сознании ученика, когда он овладевает ИЯ, за счет чего и как меняется его информационное поле, преобразуется его «языковая картина мира». Разработка и использование УМК должны осуществляться с опорой на закономерности психолингвистики как теории речевой деятельности человека.

Таким образом, содержание УМК должно разрабатываться с учетом гуманитарного характера образования, гуманизации и преемственности в образовании. При таком подходе иностранный язык становится не отдельным предметом обучения, а вписывается в единую стратегию развития личности средствами языкового образования в целом и иностранного языка в частности.

Системно-смысловой подход определяет систему требований к:

- отбору и систематизации содержания обучения ИЯ;
- методической организации этого содержания;
- уровню достижений обучающихся.

Рассмотрим подробнее эти требования.

Требования к отбору и систематизации содержания обучения ИЯ.

Отбор содержания обучения ИЯ необходимо осуществлять в контексте социокультурной специфики иностранного языка с учетом ориентиров культурно-исторической парадигмы отечественного образования. Содержание обучения ИЯ должно отражать менталитет и «дух» народа, говорящего на этом языке, его культурные традиции, нравы и обычаи через образ жизни сверстников.

Содержание обучения и воспитания должно быть представлено автором (авторским коллективом) в монографии или учебно-методическом пособии, в котором раскрываются и обосновываются теоретические положения предлагаемой методической системы, ее преимущества перед другими моделями обучения, ее универсальность. В концепции автор раскрывает закономерности, принципиальные положения, базисные характеристики предлагаемого метода обучения иностранным языкам - концептуальные основы УМК, обосновывает выбор тех или иных методов и приемов обучения и воспитания, разъясняет возможные области применения.

В концептуальных основах УМК должна быть представлена ведущая идея автора, которая реализуется во всех компонентах, аспектах содержания, элементах УМК. Эта идея становится стержнем, пронизывающим все элементы целостной системы обучения и воспитания, представленной в УМК. Ведущая идея авторской позиции должна соответствовать современному уровню развития языков и культур и отражать как минимум два фактора: государственный заказ и потребности общества. Она должна быть направлена на «обеспечение современного качества образования на основе сохранения его фундаментальности и соответствия актуальным и перспективным потребностям личности, общества, государства» (Концепция модернизации российского образования).

Содержание обучения ИЯ должно быть ориентировано на сотворение образа «человека-деятеля», готового к самостоятельному выбору, ответственному решению и творческому созиданию. Для сравнения приведу пример, когда образовательная система ориентирована на формирование образа «человека знающего», в которой ученик представлен как сумма знаний, умений и навыков, как устройство по переработке информации. Образ человека-потребителя представлен в образовании как совокупность потребностей, желаний, инстинктов. Весь образовательный процесс направлен на то, чтобы максимально удовлетворить потребности учащихся и их желания. При таком обучении ученик становится потребителем и пассивным созерцателем. Когда ученику предлагают задания с готовыми ответами, то у него пропадает желание думать и размышлять, исчезает потребность познавать и учиться. Ученик превращается в потребителя. Некоторые образовательные системы готовят «человека-робота». Учитель и ученик в такой системе четко следуют всем указаниям и инструкциям программы, не проявляя самостоятельности и творческой инициативы.

В рамках личностно-ориентированного подхода культурно-исторической парадигмы образования необходимо ориентироваться на образ человека-

деятеля. Пути созидания этого образа, которые должны быть представлены в авторской методической концепции, могут быть различными.

Итак, в концепции обосновываются заявленные автором положения, доказываются их достоверность и научность. Научное обоснование авторского подхода в методике позволяет оценивать УМК с точки зрения его *научности и объективности*.

На основе концептуальных основ УМК автор разрабатывает программу обучения иностранному языку, которая должна иметь не научный, а образовательный статус. Программа не должна содержать сложных, научных терминов, она должна быть понятна учителям-практикам, отражать современные тенденции в методике.

От программы требуется, чтобы она включала не менее трех аспектов: содержательный (чему учить и что воспитывать?), процессуальный (как образовывать и развивать?) и оценочно-результативный (для чего и зачем обучать иностранному языку?).

Отбор и систематизация содержания обучения должны быть представлены в компонентах УМК, который включает:

- Программу.
- Учебник и рабочую тетрадь.
- Книгу для учителя с методическими указаниями и рекомендациями по планированию, организации и проведению уроков (с примерными конспектами или образцами конспектов уроков); формами контроля и оценки качества.
- Книгу для чтения.
- Демонстрационный (аудио, видео, плакаты) материал и образцы раздаточного материала.
- Методические сборники с заданиями и упражнениями для реализации языковых, речевых, коммуникативных задач с выделением уровней достижения обучающегося.
- Инструкцию и примерные конспекты уроков по реализации регионального компонента обучения ИЯ в рамках федерального.

Все компоненты УМК должны быть четко структурированы, дополнять друг друга и соотноситься друг с другом. Схема структурирования должна быть проста и раскрыта в программе (например, темы, ситуации или сюжетная линия; модульная, блочная или поурочная основы; главы, параграфы, уроки и пр.). Процессуальная основа УМК должна быть представлена условными обозначениями (фонетическая зарядка, правило, песня, упражнение для самоконтроля, домашнее задание, устное или письменное задание и пр.).

Содержание УМК должно соответствовать требованиям государственного стандарта, отражать основные направления и содержание современной российской образовательной политики. Соавтором или консультантом российского учебника должен быть носитель языка - специалист в области иностранных языков и культур, что обеспечит аутентичность и реалистичность программного содержания. Название учебника должно отражать его внутреннюю, идейную направленность, что должно быть раскрыто в программе.

Отбор и систематизация содержания обучения ИЯ осуществляются в контексте смысловой реальности и жизненной необходимости, а не идеальной презентации определенного материала. Содержание обучения необходимо отбирать и структурировать, действуя по принципу: «это важно для образовывания ученика, для его жизненных установок и ценностей, а не потому, что с помощью данного текста можно закрепить грамматическое правило».

Количество единиц содержания должно соответствовать реальному времени его усвоения. Например, современные программы составляются с учетом календарного времени (количество недель в учебном году и количество часов в неделю), а не реального времени, за которое ученик может усвоить эту программу. Для учета этой тенденции необходимо в программе дифференцировать нормативное содержание, которое должен усвоить каждый ученик, и дополнительное, овладение которым будет проходить на более высоком уровне сложности и трудности.

При методической организации программного содержания УМК необходимо учитывать ведущие и значимые виды деятельности учащегося, которые реализуются в процессе общения и совместной деятельности на уроке. При этом берутся во внимание стартовые возможности учащегося, его потребности в развитии учебно-познавательных интересов, его личностные качества и свойства характера.

В УМК должны быть четко определены и сформулированы темы уроков. Название темы должно отражать уровень языковых (категориальных) обобщений в сознании обучающихся, которые должны соответствовать их возрасту и выступать основой для овладения элементами программного содержания по данной теме. Тема заявляется в книге для учителя, а не обязательно в учебнике, где должны быть обозначены ситуации общения и совместной деятельности. Для начального этапа обучения в обязательном порядке необходимо выстроить сюжетную линию.

В УМК должны быть четко и конкретно сформулированы цели обучения: воспитательная, образовательная, развивающая, практическая; представлены количественные и качественные показатели реализации этих целей в обучении ИЯ. Например, развивающую цель в методике обучения ИЯ, как правило, рассматривают как развитие памяти, мышления, воображения и т.д., т.е. психических процессов. Но возможно ли обучать иначе? Зачем нужно такое обучение, которое не развивает психические процессы обучающегося? А как быть с психическими свойствами, состояниями человека? Поэтому с точки зрения концептуального содержания обучения ИЯ развивающая цель направлена на развитие и совершенствование психических функций человека - процессов, свойств, состояний. В этом случае речь идет о психологических закономерностях развития личности. Что касается программного содержания, то в каждом уроке должны быть заложены и четко сформулированы развивающие задачи, показана динамика развития ученика и путь преобразования его личного опыта в первичные умения, затем в навыки и

вторичные умения и наконец в личностно и общественно значимые смыслы и отношения, что и составляет ядро коммуникативной компетентности ученика.

В УМК должен быть четко прописан путь достижения указанных целей, соотношение целей и задач, направленных на развитие и образование (образовывание) учащихся в процессе овладения ИЯ. Например, содержание может быть организовано в рамках социально-педагогического подхода в обучении, когда знания задаются в готовом виде, а затем предлагаются упражнения и задания на их закрепление и применение. УМК может быть построен в рамках гносеологического подхода, отражающего путь естественного познания окружающей действительности, при котором процесс обучения ориентирован на решение проблем и проблемных ситуаций.

Практика показала, что используемые в чистом виде первый и второй подходы малоэффективны, так как в первом случае изначально задается готовый алгоритм выполнения задания, что лишает ученика способности творчески и самостоятельно подходить к усвоению материала. Этот путь ориентирован на репродуктивное усвоение содержания и не способствует созданию автономного продукта речевой деятельности. Во втором же случае естественный путь познания приводит к систематизации знаний, которые приобретаются в искусственных условиях обучения ограниченным количеством учащихся, способных логически рассуждать. Большинство же учеников остаются за предела самостоятельного решения проблемы.

Методически грамотное сочетание первого и второго подходов в рамках акмеологического (жизненно ориентированного) открывает возможности для реализации потенциала учителя и учащихся. Процесс обучения должен быть направлен на решение жизненно важных задач, необходимых для развития личности ученика. Эти задачи расписываются в УМК, определяется их универсальность и показываются преимущества данного УМК перед другими.

При методической организации программного содержания необходимо определить процентное соотношение языков речевых и коммуникативных единиц усвоения. Это повысит эффективность обучения, так как учителю будут предоставлены ориентиры для проведения урока в трех целевых установках: обучение языку (аспектам языка), развитие речи (видов речевой деятельности), развитие собственно речевой деятельности (совместная, продуктивная деятельность, реализующая общение в устной и письменной формах).

В УМК нужно обозначить векторы развития и образования ученика посредством усвоения языковых, речевых и коммуникативных единиц: должно быть четко определено целевое назначение каждой единицы усвоения и прописаны дополнительные варианты ее использования. Например, текст в учебнике может быть предназначен:

- для усвоения фонетики и/или лексики и/или грамматики (как языковая единица усвоения);
- для развития вида речевой деятельности (как речевая единица);
- для развития общения в устной или письменной формах (как единица речевой деятельности).

В УМК должны быть представлены типология, классификация, сериация упражнений и заданий на развитие языковых, речевых, коммуникативных навыков и умений (как первичных, так и вторичных). Учитывая индивидуальные пики восприятия информации учащимися, необходимо предлагать упражнения, которые имеют чёткий алгоритм выполнения заданной установки, и задания, которые определяют ориентиры, но не задают образец выполнения.

Методическая организация программного содержания должна отражать две стороны образовательного процесса: модель обучения иностранному языку (деятельность учителя), путь и динамику усвоения материала (деятельность ученика). Поэтому в УМК должны быть определены «рамочные условия» - степень свободы учителя для реализации данной модели на практике. В инструкциях и рекомендациях нужно прописать инвариантную составляющую модели обучения, которая будет повторяться из темы в тему, из урока в урок. При этом ученик будет овладевать опытом осуществления способов деятельности при смене содержания темы, ситуации, предмета обсуждения. С другой стороны, учителю должно быть предоставлено право выбора вариативных составляющих модели обучения, которые он сможет использовать в зависимости от условий обучения (внешних и внутренних).

Модель обучения должна отражать путь взаимодействия учителя и учащихся в процессе (преподавания) овладения ИЯ.

Для реализации модели обучения в УМК должен быть представлен методический инструментарий для учителя, с помощью которого он сможет организовать образовательный процесс с наименьшими затратами времени и сил. В методическом инструментарии автор должен условно описать проведение основных этапов урока, предложить примерный конспект проведения, например фонетической зарядки или фонетического упражнения.

Для чего нужна фонетическая зарядка? Чем она отличается от фонетического упражнения? Сколько времени может длиться первое и второе, если учесть, что продолжительность ультракратковременной слуховой памяти учащегося составляет в среднем 200-300 миллисекунд, а кратковременной - 20 сек.? Каким путем и с помощью каких упражнений необходимо развивать слуховое внимание, тренировать слуховую память на иностранном языке, совершенствовать смысловое восприятие речи? Для решения этих задач фонетическая зарядка и фонетическое упражнение должны четко соответствовать своим функциям.

Схема структурирования УМК должна быть проста и раскрыта в программе (например, темы, ситуации или сюжетная линия; модульная, блочная или поурочная основа; главы, параграфы, уроки и пр.). Процессуальная основа УМК должна быть представлена условными обозначениями (фонетическая зарядка, рифмовка, правило, песня, упражнение для самоконтроля, домашнее задание, устное или письменное задание и пр.).

Методическая организация содержания обучения ИЯ должна отражать динамику развития языковых - речевых - коммуникативных способностей

обучающихся, развитие смысловых структур личности учителя и ученика, реализующихся в совместной деятельности.

Требования к уровню достижений обучающихся. При личностно-ориентированном обучении все учащиеся признаются успевающими. Это базовый критерий, который берется за основу для выявления уровня достижений учащихся и их дифференциации по группам в зависимости от темпа развития и усвоения программного содержания. У одних учащихся темп усвоения быстрый: они легко «схватывают» информацию, быстро ее перерабатывают. Другая группа учащихся воспринимает информацию порциями, им требуется больше времени для ее переработки, темп усвоения замедляется, но информация прочно занимает свои «кластеры»-клеточки в сознании. У третьей группы учащихся темп восприятия и переработки информации значительно замедлен и им необходимо больше времени для ее усвоения. Учителю должна быть предоставлена шкала показателей развития этих групп детей и критерии оценивания уровня их достижений по трем основным линиям:

- физическое развитие;
- психологическое развитие (эмоциональный, ментальный, волевой план развития);
- социальное развитие учащихся.

В УМК представляется также шкала достижений учащихся по критерию образования (образованности), которая позволит определить уровень сформированности языковой, речевой и коммуникативной компетенций.

Шкала достижений учащихся должна быть расписана в книге для учителя и в более упрощенном виде представлена в учебнике. Причем для учащегося достаточно иметь ориентиры в языковом, речевом и коммуникативном развитии. Для этого в конце каждого урока и темы должны быть обозначены достижения с дифференциацией по уровням сложности программы, которыми может овладеть учащийся. Он сам может выбрать уровень, к которому будет стремиться, что повысит его ответственное отношение к процессу обучения.

Таким образом, в шкале достижений должны быть расписаны показатели развития и показатели образованности обучающихся, составляющие компетентность. Ориентация на эти показатели повысит эффективность процесса обучения иностранным языкам.

Для повышения эффективности процесса обучения необходимо развивать стратегии взаимодействия с родителями учащихся. В УМК должна быть представлена авторская позиция этого взаимодействия на уровне рекомендаций или инструкций для родителей, конкретных предложений, совместных игр, заданий и упражнений для учащихся и их родителей как обучающего, так и занимательного характера.

Шкала достижений должна быть представлена в трех позициях: для учителя, для учащегося, для родителя. Она сопровождается анкетами, которые будут заполнять учащиеся и их родители в начале и в конце года. В УМК должна быть определена, четко сформулирована и расписана в динамике развития система взаимодействия «учитель - ученик - родитель».

Таким образом, в УМК должна быть представлена в полном объеме система требований к:

- мотивационно-побудительной основе обучения ИЯ;
- инструментально-исполнительской базе образовательного процесса в целом и каждой части урока в частности;
- оценочно-результативной основе - шкале достижений обучающихся, которая должна быть доступна учащимся и их родителям.

Гальскова Н.Д., Никитенко З.Н.

Схема анализа и оценки учебников для начальной школы

Схема для анализа и оценки учебников для начальной школы

1. Структура

Существует ли для этого учебника книга для учителя, рабочая тетрадь и книга для чтения?

Прилагаются ли к учебнику аудиокассеты и видеокассеты?

Есть ли приложения (дополнительные материалы) к книге для учителя?

2. Цели

Чему должны научиться дети по окончании предлагаемого курса?

Формирует ли учебник коммуникативную и межкультурную компетенции и осознание языковых средств общения?

Совпадают ли цели с национальной программой обучения ИЯ на начальном этапе?

3. Подход к обучению/изучению языка

3.1. Теория обучения иностранному языку:

- функциональный подход?
- коммуникативный подход?
- естественный подход?

3.2. Ознакомление с языковыми средствами общения:

- через примеры?
- через правила? *
- через диалог?
- через выполнение действий?
- др.?

3.3. Как дети воспринимают и понимают новый язык:

- через картинки?
- через перевод?
- через вопросы?
- через построение на родном языке?
- др.?

3.4. Как происходит тренировка детей в употреблении языковых средств общения:

- через упражнения по образцу? [†]
- через разнообразные дриллы (жестко управляемые тренировочные

упражнения)?

- через свободную тренировку?
- через коммуникативную деятельность?
- через межкультурную деятельность?

Совпадает ли тренировка в употреблении изучаемого языка с поставленными целями и задачами?

Существуют ли виды деятельности, ведущие к самостоятельности ученика?

3.5. Обучение способам речевого общения (умениям аудирования, говорения, чтения, письма). Сосредоточивается ли внимание детей:

- на понимании услышанного?
- на разговоре (умение начать его, поддержать, выразить свое мнение)?
- на понимании прочитанного?
 - на письме (письменных упражнениях, переписке, творческом письме)?
- на интеграции четырех умений?
- на рецептивных умениях?
- на продуктивных умениях?

3.6. Языковое содержание:

- организовано ли оно?
- основывается на линейной последовательности?
- основывается на циклической последовательности?
- нет никакой очевидной последовательности?
- сосредоточено на лексическом минимуме?
- сосредоточено на грамматическом минимуме (грамматических структурах)?
 - сосредоточено на функциях языковых средств?
 - др.

4. Подход к изучению культуры страны изучаемого языка

Какой контекст у учебника (ориентация на страну изучаемого языка или ориентация на страну, где проживает ученик, то есть на искусственные условия — вне страны изучаемого языка)?

Осуществляется ли приобщение детей к культуре страны изучаемого языка?

Как дети познают культурные особенности:

- через описание?
- через наблюдение?
- через фотографии?
- через деятельность, приводящую к обнаружению и осознанию культурных особенностей в сопоставлении с культурой родной страны?

5. Игры

Основаны на конкурсе или сотрудничестве?

Понятны ли задания и содержат ли они мотивы и цели?

Способствуют продуктивной деятельности на изучаемом языке?

Не требуют продуктивной деятельности на изучаемом языке?

Предназначены для небольших групп?

Предназначены для участия всего класса?

6. Структура отдельного урока

Понятна ли структура урока?

Применяются ли картинки или фотографии?

Если предлагаются картинки и фотографии, то какова их роль?

Помогают они при усвоении языка?

Выполняют только декоративную функцию?

Являются опорой для получения информации о культуре страны изучаемого языка?

7. Аудиокассеты

Предоставляют ли аутентичные (естественные) и разнообразные образцы речи?

Содержат ли материал для аудирования?

Содержат ли стихотворения?

Содержат ли песни?

Хорошее ли качество звука?

8. Песни

Аутентичные ли для изучения языка?

Легкий и приятный ритм?

Легкий язык?

Сложный язык?

Сложная музыка?

Поскольку современный УМК по иностранному языку получил довольно подробную характеристику, в заключение кратко остановимся на таких компонентах УМК, как книга для учителя, книга для чтения и рабочая тетрадь.

Книга для учителя. Представляет собой методическое руководство для учителя. В ней даются:

- авторская концепция технологии обучения;
- цели, содержание, принципы и методика обучения языку данном курсе;
- разработки (сценарии) уроков (поурочные рекомендации);
- разнообразные приложения (контрольные задания, звуковое приложение и др.).

Хорошая книга для учителя является стимулом для творчества учителя, который, как было уже подробно рассмотрено, не слепо следует данным в ней рекомендациям, а преломляет их применительно к данным условиям (особенностям своей личности и личности учащихся).

Книга для чтения предназначена для формирования умений чтения про себя (умения ознакомительного чтения), читают ее дети, как на уроке, так и дома. В некоторых УМК книга для чтения входит в состав учебника. В некоторых — издается отдельной книгой. В любом случае это красочная книга включает (или должна включать) аутентичный материал для чтения: сказки, стихи, короткие рассказы, загадки.

Рабочая тетрадь служит для самостоятельного выполнения тренировочных упражнений дома. Она содержит разнообразные

тренировочные упражнения в употреблении лексических и грамматических средств общения, в формировании навыков письма и умений письменной речи.

Если задания в рабочей тетради дифференцированы по трудности и количеству, то это делает работу посильной и приятной для детей, поскольку способствует индивидуализации процесса обучения.

Входящие в УМК основные средства обучения составляют тот минимум, который необходим для достижения поставленных целей. Исключение даже одного из компонентов УМК ведет к нарушению системы и снижению эффективности обучения.

Потрикеева Е.С.

К вопросу оценивания учебника иностранного языка

Учебный предмет «Иностранный язык» обладает образовательной, развивающей и воспитательной функциями. Специфика данного образовательного предмета состоит в формировании иноязычной коммуникативной компетенции, основу которой составляют коммуникативные умения, сформированные на базе языковых знаний и навыков, а также страноведческих знаний. Иноязычная коммуникативная компетенция – это способность и готовность осуществлять межличностное, межкультурное общение средствами иностранного языка. Эта цель должна быть реализована с помощью учебника в ходе взаимодействия учителя и обучаемых.

В настоящей статье делается попытка ответить на вопросы: как вузовский преподаватель применяет накопленный опыт в теории учебника в своей практике преподавания? Как применяемые УМК по иностранному языку (ИЯ) способствуют достижению главной цели обучения ИЯ – формированию и развитию иноязычной коммуникативной компетенции?

Для поиска ответов на поставленные вопросы были использованы следующие методы исследования: 1) анализ отечественной и зарубежной литературы по методике обучения ИЯ; 2) обобщение опыта передовых учителей; 3) опытное обучение.

В российской педагогической науке создана теория учебника, определены основные требования к учебнику: психологические, логические, лингвистические, методические, дидактические, эстетические, полиграфические, гигиенические и экономические.

Во многих работах российских и зарубежных ученых рассматривались принципиальные характеристики учебника иностранного языка. Следует отметить работы И. Л. Бим, Ж. Л. Витлина, А. А. Миролубова, И. В. Рахманова, Н. Funk, L. Götze, W. Heindrichs, G. Neuner, B. Kast и др. В этих трудах четко и полно разработана теоретическая концепция учебника иностранного языка, в основе которой заложены следующие положения:

- 1) учебник – модель существующей системы обучения;
- 2) в учебнике материализуются цели обучения путем реализации конкретных задач;

3) учебник охватывает все компоненты содержания обучения: темы, ситуации общения, языковой и речевой материал, процессуальный аспект, упражнения, предусматривается интеграция страноведческого и социокультурного аспектов во все компоненты содержания обучения;

4) учебник должен реализовывать все основные принципы обучения, а именно: соответствовать требованиям программы, учитывать возраст, обеспечивать овладение иноязычным общением во всех его функциях, основываться на современной методической концепции, быть ориентирован на личность обучаемого, иметь социокультурную направленность обучения, обеспечивать обучение всем видам речевой деятельности, создавать мотивы учения иностранного языка, способствовать осуществлению опоры на родной язык;

5) внешняя структура учебника должна отражать его внутреннюю структуру;

6) учебник должен учитывать достижения современной методики обучения иностранным языкам, являясь основным и непосредственным проводником методов и принципов обучения и воспитания;

7) учебник должен в максимальной степени облегчать для каждого учащегося сам процесс овладения иностранным языком, быть интересным, привлекательным по содержанию и форме представления, удобным и простым.

Нужно признать, что в педагогической науке достигнуто единство в понимании учебника как основного и неотъемлемого компонента учебного процесса, с которым сталкиваются все его участники и находят руководство как учитель, так и ученик. В «Лингводидактическом энциклопедическом словаре» можно прочесть, что «Учебник иностранного языка содержит образцы нормированной устной и письменной речи, языковой и страноведческий материал, отобранный и организованный с учетом его функциональной нагрузки в разных формах общения и видах речевой деятельности, а также с учетом положительного опыта учащихся в родном языке и предупреждения интерференции <...> Учебник может являться центральной частью учебного комплекса. Учебник реализует концепцию метода обучения, являясь его моделью, он создается в соответствии с программой и содержит материал, подлежащий усвоению»

Определены и функции учебника иностранного языка, среди которых следующие:

1) коммуникативная, т. е. развитие у обучаемых способности и готовности осуществлять иноязычное общение;

2) информационная, т. е. знакомство с системой нового языка и сведениями о стране изучаемого языка;

3) организационно-управленческая, т. е. организация деятельности учащихся и учителя, управление ею;

4) воспитательная и развивающая, т. е. нацеливание на развитие и воспитание человека культуры;

5) мотивирующая, т. е. способность поддерживать и повышать интерес ученика к языку за счет своего содержания, структуры, проблематики и т.п.;

б) контролирующая, т. е. обеспечение инструментарием для оценивания достигнутого уровня обученности языку.

Сегодня некоторые школьные учебники по ИЯ располагают электронным приложением, отчего достижение обозначенных выше функций стало осуществляться более эффективно. Как отмечают методисты, развитие мультимедийного учебника станет настоящим прорывом в обучении иностранным языкам и повлечет за собой пересмотр роли учителя на уроке и во внеурочное время.

Сегодня учебный рынок перенасыщен учебниками и, к сожалению, учителю до сих пор трудно в нем разобраться. Поэтому на рубеже XX-XXI вв. в отечественной методике обучения ИЯ так много говорили и писали о необходимости снабдить учителя четкими критериями, конкретными практическими рекомендациями, которыми он мог бы руководствоваться при выборе учебника по ИЯ, ориентируясь на конкретные цели и задачи, а главное, условия обучения. Спасибо ученым! Но пригодилось ли это самим учителям?

Прошло немного времени, и появились учебники, рекомендованные министерством образования РФ. С перечнем учебников всегда можно ознакомиться на сайте «Российское образование». Многие учителя с облегчением вздохнули, полагая, что за них уже подумали, и можно просто доверять авторитетному мнению. Но время показало, что параллельное существование и альтернативных учебников, среди которых есть и созданные в странах изучаемых языков, не сняло проблему выбора.

Наш собственный 20-летний опыт преподавания немецкого языка в вузе постоянно предполагал процедуру выбора и оценки разных УМК по немецкому языку - как отечественных, так и зарубежных. Причем государственный стандарт требовал от нас в выборе учебников отдавать приоритет несуществующим в теории учебника критериям - дата выпуска, экзemplярность и цена. Поэтому до сих пор основными учебниками по немецкому языку, например, в нашем вузе остаются «Zeit für Deutsch» С. А. Волиной, Г. Б. Ворониной, Л. М. Карповой (для первой специальности) и учебник «Практический курс немецкого языка» В. М. Завьяловой, Л. В. Ильиной (для второй специальности).

Разумеется, каждый педагог использует вспомогательные материалы к основному курсу, дополняя учебный процесс аутентичными текстами, актуальными проблемами и измерительными материалами по контролю языковых навыков и умений. И есть из чего выбирать. Один только каталог «Hueber» (Германия) на 2018 год предлагает на выбор более 30 УМК по немецкому языку как иностранному, не считая издательств «Langenscheidt», «Klett», «Cornelsen» и др.

Популярным УМК для вузов является «Em» (в трех частях), подготовленный издательством «Hueber» (Германия). Каждая часть трехтомника включает в себя учебник, рабочую тетрадь, книгу для учителя, аудиокурс. На сайте издательства есть цифровое сопровождение этого курса. Причем отметим, что в рабочей тетради содержатся промежуточные и итоговые контрольно-измерительные материалы, а в книге для учителя есть

транскрипции всех аудиотекстов, а также ключи всех упражнений рабочей тетради и даже учебника.

Чтобы понять суть цифрового сопровождения к курсу, рассмотрим пример подачи материала только к одному фрагменту темы «Gustav Klimt», подготовленной «Newsletter "der die DaF-online"»

«Der Wiener Maler Gustav Klimt»: *Vor 100 Jahren, am 6. Februar 1918, starb Gustav Klimt. Er war einer der wichtigsten Vertreter des Wiener Secessionsstils, einer Kunstpoche am Ende des 19. und Beginn des 20. Jahrhunderts, die in England Modern Style, in Frankreich Art nouveau und in Deutschland Jugendstil genannt wurde. Beschäftigen Sie sich in dieser Unterrichtseinheit mit dem Leben und Werk von Gustav Klimt.*

Unterrichtsablauf:

1. Vorentlastung: Steckbrief Gustav Klimt. Machen Sie Ihre Lernenden zuerst mit dem Leben von Gustav Klimt bekannt. Auf den folgenden Webseiten finden Sie die Biographie des Malers. Geben Sie die Texte als Hausaufgabe und lassen Sie die biographischen Daten als Steckbrief kurz zusammenfassen.

Für jüngere Lernende eignen sich diese Arbeitsblätter vom Wiener Bildungsserver gut:

2. Einstieg: Das Werk von Gustav Klimt in Wien:

Bilder von Gustav Klimt – das heißt Gold, Ornamente, Farben, Harmonie, schöne Menschen. Sehen Sie sich zur Einstimmung diesen Film mit Werken Klimts an:

Sie und Ihre Lernenden brauchen keine Fahrkarte nach Wien zu kaufen, um die Stadt und Gustav Klimt jetzt besser kennenzulernen: Machen Sie im Klassenzimmer einen virtuellen Stadtspaziergang durch das heutige Wien. Übrigens gibt es den Stadtspaziergang auf dieser Webseite – allerdings ohne das Bildmaterial – auch zum Herunterladen und Ausdrucken и т. д.

Как видно, каждая коммуникативная задача, поставленная перед обучаемыми, достигается с помощью привлечения электронного ресурса, элементы которого тщательно, пошагово подбираются в течение урока авторами учебника.

К комплектности и прозрачности УМК уже привыкли учителя ИЯ средних школ, но не преподаватели вузов. Согласимся с мнением Ж. Л. Витлина, что до сих пор «теоретические и методические основы учебника ИЯ для средней школы более разработаны, чем для вузов» [5, с. 45]. Этого не скажешь о зарубежных учебниках, работа по которым всегда радостное событие.

Возвращаясь к критериям оценивания учебника, приведем сравнительную характеристику трех названных выше УМК по немецкому языку, составленную М. В. Якушевым, и представим ее в виде таблицы.

Таблица

Критерий оценивания	Название УМК/учебника		
	Практический курс немецкого языка	Zeit für Deutsch	Em
Методическая концепция автора	+	+	+
Соответствие современным целям и условиям обучения	-	+	+
Мотивирующие возможности	-	-/+	+
Аутентичность языка и текстов	-	+	+
Предъявление и сопровождение страноведческой информации	-	+	+
Разнообразие упражнений	+	+	+
Современный дизайн	-	-	+
Качество полиграфии	-	-	+
Масштабное использование средств оформления учебника	-	-	+
Комплексность	-	-	+
Направленность на языковой уровень (А, В, С)	-	-	+

Как видно, российские учебники заметно уступают германскому «Em». Для вузовского учебника, как представляется, очень важным критерием должен быть критерий «отличительности», имеется в виду то, что и структура, и внешний вид, и содержание должны отличать вузовский учебник от школьного. К сожалению, но вузовская система обучения иностранным языкам до сих пор игнорирует положительный опыт, накопленный и представленный теорией учебника, и не старается искать «идеальный» готовый учебник, а при формировании своей модели предпочитает разные источники информации, дополняющие «несовершенный» учебник (что не всегда плохо). Однако, как представляется, такой подход препятствует реализации принципа преемственности и очень затрудняет оценивание иноязычной коммуникативной компетенции на разных этапах обучения.

Итак, для обеспечения преемственности в языковом образовании, важно, чтобы учебники, как главные инструменты учебного процесса, максимально соответствовали требованиям, интересам педагогов, с одной стороны; и последовательно выводили обучаемых на новый, более высокий уровень обученности ИЯ, с другой.

В этой связи, как думается, использование зарубежных учебников с осторожной и уместной их адаптацией стало бы решением проблемы. Среди самих студентов вряд ли найдутся те, кто не захочет заниматься по немецким учебникам. Студенты, будущие учителя ИЯ, приобретут опыт работы с

зарубежным учебным средством и смогут использовать его в дальнейшей педагогической деятельности.

От российских авторов, взявшихся за создание учебника по ИЯ в вузе, требуется высокий профессионализм, поскольку создание учебников – особая профессия, требующая ответственности за воспитание и образование подрастающего поколения.

Содержание и аутентичность материалов учебников, как правило, не успевают за временем, поэтому выбор учебника по ИЯ в школе и вузе будет оставаться актуальной педагогической проблемой. Главное - снабдить учителя и преподавателя четкими критериями оценки учебных средств. Эти же знания полезны и студентам вуза, которые должны сочетать их с достаточно высоким уровнем обученности ИЯ.

Денисов М.К.

Основные критерии анализа и оценки УМК

1.Соответствие содержания учебника федеральному компоненту государственного образовательного стандарта общего образования или обязательному минимуму содержания общего образования. обоснованность включения учебного материала, последовательности его изложения за счет реализации «сквозных» содержательных линий; четкость структуры учебника;

- систематичность, преемственность изложения учебного материала;
- деятельностный характер и практическая направленность;
- наличие аппарата ориентировки;
- наличие основного, дополнительного и вспомогательного текстов;
- наличие аппарата усвоения учебного материала (представление необходимой системы вопросов, заданий, упражнений и др.);
- направленность на формирование общеучебных умений;
- направленность на развитие интереса и способностей учащихся;
- наглядность изложения учебного материала;
- направленность на формирование навыков самостоятельной работы и др.

2.Соответствие содержания учебника возрастным и психологическим особенностям обучающихся.

- соответствует ли объем основного материала нормам учебного времени;
- учтена ли в учебнике данного класса ведущая деятельность, характерная,
- с точки зрения психологии, для детей данного возраста (учебная – для начальной школы, общение – для средней школы, полностью самостоятельная и под руководством учителя аналитическая деятельность в различных ситуациях – для старшей школы);
- учтены ли основные интересы, присущие учащимся данной возрастной группы и их предполагаемый предшествующий жизненный опыт;
- предложен ли учебный материал учащимся как лично значимый;

- продуманы ли, с точки зрения физиологии ребенка данного возраста,
- объемы текстов, их компоновка и количество информации, заключенной в них, а также формы предъявления учебного материала; насколько организация учебного материала предполагает реализацию принципа комфортности в соответствии с данным возрастом (мотивация к изучению учебного материала, ситуативность предъявления, сочетание сложности и доступности, системность и т.п.); реальны ли и соответствуют ли в среднем данному возрасту задачи по формированию общеучебных умений;
- насколько гармоничны и оправданы для данного возраста в структуре методического аппарата пропорции репродуктивных и развивающих заданий;
- насколько макет учебника и иллюстрации будут способствовать появлению желания и реализации возможности ученика данной возрастной группы работать с учебным материалом.

3. Воспитывающий характер учебного материала.

- оценка воспитательного потенциала и социально-гуманитарной направленности содержания учебника, способствующего утверждению ценностей гражданского общества и правового демократического государства, становлению личности ученика;
- наличие материала, способствующего успешной социализации учащихся и т.п.

4. Принадлежность учебника к системе учебников, обеспечивающих преемственность изучения учебного предмета в полном объеме на соответствующей ступени обучения (завершенной предметной линии учебников).

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Архипов В.И. Школьные учебники иностранного языка нового поколения: от теории к практике составления // Теория и практика обучения иностранным языкам: традиции и инновации: Сборник статей международной научно-практической конференции памяти академика РАО Инессы Львовны Бим. – М.: ТЕЗАУРУС, 2013. – С.207-211.
2. Бабилова Е.С. Почему следует использовать при обучении немецкому языку отечественные учебники // ИЯШ, 2000, № 1. - С.38-39.
3. Береговская Э.М. Проблемы интеграции и адаптации зарубежного учебника // ИЯШ, 1998, № 6. - С.25-26.
4. Бим И.Л. Некоторые исходные положения теории учебника иностранного языка // ИЯШ, 2002, № 3. - С.3-8.
5. Бим И.Л. О функциях учебника иностранного языка // Проблемы школьного учебника. Вып.14. (О специфике языковых учебников) / Сост.Г.Н.Владимирская. – М.: Просвещение, 1984. – С.27-35.
6. Бим И.Л. Основные исходные принципы построения современного учебника иностранного языка / Бим И.Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и теория школьного учебника. – М.: Русский язык, 1977. – С.270-276.
7. Бим И.Л., Афанасьева О.,В., Радченко О.А. К проблеме оценивания современного учебника иностранного языка // ИЯШ, 1999, № 6. — С.13-17.
8. Бухаркина М.Ю. Мультимедийный учебник: что это? // ИЯШ, 2001, № 4. - С.29-33.
9. Витлин Ж.Л. Теоретические и методические основы учебников первого иностранного языка для вузов // ИЯШ, 2007, №3. – С.45-50.
10. Вудрифф Б., Филимонова Л. Решение проблемы учебного пособия // ИЯШ, 2000, № 1. - С.33-35.
11. Гальскова Н.Д., Никитенко З.Н. Теория и практика обучения иностранным языкам. Начальная школа: Методическое пособие. – М.: Айрис-пресс, 2004. – С.194-198 (СХЕМА АНАЛИЗА И ОЦЕНКИ УЧЕБНИКОВ ДЛЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ).
12. Горлова Н.А. Оценка качества и эффективности УМК по иностранным языкам // ИЯШ, 2005, №8. – С.19-27.
13. Гринченко Н.А., Меркулова Е.Н. Обзорные лекции по теории и методике обучения иностранному языку. – 2-е изд., перераб. и доп. – Елец: Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина, 2019. – С.10-15.
14. Денисов М.К. Практическая методика обучения немецкому языку. Учебно-методическое пособие для студентов-педагогов, изучающих немецкий язык в качестве дополнительной специальности. – Рязань: РГУ им.С.А.Есенина. – С.83-84 (ОСНОВНЫЕ КРИТЕРИИ АНАЛИЗА И ОЦЕНКИ УМК).
15. Дронов В.П., Копылова В.В. Учебно-методическое обеспечение сегодня – переход к новым формам // Теория и практика обучения иностранным языкам: традиции и инновации: Сборник статей международной научно-практической

конференции памяти академика РАО Инессы Львовны Бим.– М.: ТЕЗАУРУС, 2013. – С.211-213.

16. Зеня Л.Я. Как осуществить выбор учебника в современной школе // ИЯШ, 1996, №6. – С.70-72.

17. Каплина О.В. Основные функции книги для чтения (на примере книги для чтения к УМК по немецкому языку для 10-11 классов И.Л.Бим) //Теория и практика обучения иностранным языкам: традиции и инновации: Сборник статей международной научно-практической конференции памяти академика РАО Инессы Львовны Бим.– М.: ТЕЗАУРУС, 2013. – С.219-225.

18. Литкенс К.Я. О путях интеграции зарубежных учебников французского языка в учебный процесс российской школы // ИЯШ, 1998, №2. — С.47-50.

19. Мильруд Р.П. Учебник иностранного языка: синергетика жанра или энергетика автора? // ИЯШ, 2005, №8. – С.12-18.

20. Пассов Е.И. Учебник как феномен сферы иноязычного образования // ИЯШ, 2004, №4. – С.39-46.

21. Потрикеева Е.С. К вопросу оценивания учебника иностранного языка // Гуманитарно-педагогические исследования. - Магнитогорск: Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им.Г.И. Носова, 2018. Том 2. №1. - С.31-36. (режим доступа <http://gpi.magtu.ru/>).

22. Щукин, А.Н. Лингводидактический энциклопедический словарь: более 2000 единиц/ А.Н. Щукин. – М.: Астрель: АСТ: Хранитель, 2007. – С.339-340 (ТЕОРИЯ УЧЕБНИКА); С.364 (УЧЕБНИК).

23. Якушев М.В. Научно обоснованные критерии анализа и оценки учебника иностранного языка // ИЯШ, 2000, № 1. - С.16-23.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Российские УМК по немецкому языку для школы

УМК "Deutsch. Die ersten Schritte" для 2-4 классов (авторы: Бим И.Л., Рыжова Л.И., Садомова Л.В., Фомичева Л.М.)

УМК «Немецкий язык. Первые шаги» для начальной школы общеобразовательных учреждений созданы на основе Примерных программ по иностранным языкам с учетом требований Федерального компонента государственного стандарта начального общего образования по иностранным языкам.

• УМК для начальной школы состоят из следующих компонентов:

- учебник;
- рабочая тетрадь;
- книга для учителя;
- книга для чтения;
- аудиоприложение;
- дополнительные упражнения.

- Бим И.Л. Первые шаги. Учебник немецкого языка для 2 класса общеобразовательных учреждений. В 2 частях. Часть 1 / И.Л.Бим, Л.И. Рыжова. – 3-е издание. – М.: Просвещение, 2004. – 103 с.: илл.

- Бим И.Л. Первые шаги. Учебник немецкого языка для 2 класса общеобразовательных учреждений. В 2 частях. Часть 2 / И.Л.Бим, Л.И. Рыжова. – 3-е издание. – М.: Просвещение, 2004. – 103 с.: илл.

- Бим И.Л., Рыжова Л.И. Первые шаги. Рабочая тетрадь А к учебнику немецкого языка для 2 класса общеобразовательных учреждений. / И.Л.Бим, Л.И. Рыжова. – 3-е издание. – М.: Просвещение, 2004. – 88 с.: илл.

- Бим И.Л., Рыжова Л.И. Первые шаги. Рабочая тетрадь Б к учебнику немецкого языка для 2 класса общеобразовательных учреждений. / И.Л.Бим, Л.И. Рыжова. – 3-е издание. – М.: Просвещение, 2004. – 72 с.: илл.

- Бим И.Л. Первые шаги: Книга для учителя к учебнику немецкого языка для 2 класса общеобразовательных учреждений. / И.Л.Бим, Л.И. Рыжова, Л.В.Садомова. – М.: Просвещение, 2003. – 104 с.

- Бим И.Л. Первые шаги. Аудиокурс к учебнику немецкого языка для 2 класса общеобразовательных учреждений. – М.: Просвещение (2 кассеты).

- Бим И.Л. Первые шаги. Учебник немецкого языка для 3 класса общеобразовательных учреждений. В 2 частях. Часть 1 / И.Л.Бим, Л.И. Рыжова, Л.М.Фомичёва. – 2-е издание. – М.: Просвещение, 2004. – 126 с.: илл.

- Бим И.Л. Первые шаги. Учебник немецкого языка для 3 класса общеобразовательных учреждений. В 2 частях. Часть 2 / И.Л.Бим, Л.И. Рыжова, Л.М.Фомичёва. – 2-е издание. – М.: Просвещение, 2004. – 109 с.: илл.

- Бим И.Л., Рыжова Л.И., Фомичёва Л.М. Первые шаги. Рабочая тетрадь А к учебнику немецкого языка для 3 класса общеобразовательных учреждений. / И.Л.Бим, Л.И. Рыжова, Л.М.Фомичёва. – 2-е издание. – М.: Просвещение, 2004. – 96 с.: илл.

- Бим И.Л., Рыжова Л.И., Фомичёва Л.М. Первые шаги. Рабочая тетрадь Б к учебнику немецкого языка для 3 класса общеобразовательных учреждений. / И.Л.Бим, Л.И. Рыжова, Л.М.Фомичёва. – 2-е издание. – М.: Просвещение, 2004. – 80 с.: илл.

- Бим И.Л. Первые шаги: Книга для учителя к учебнику немецкого языка для 3 класса общеобразовательных учреждений. / И.Л.Бим, Л.В.Садомова. – М.: Просвещение, 2004. – 94 с.

- Бим И.Л. Первые шаги. Аудиокурс к учебнику немецкого языка для 3 класса общеобразовательных учреждений. – М.: Просвещение (2 кассеты).

- Бим И.Л., Рыжова Л.И. Первые шаги. Учебник немецкого языка для 4 класса общеобразовательных учреждений. В 2 частях. Часть 1 / И.Л.Бим, Л.И. Рыжова. – М.: Просвещение, 2004. – 112 с.: илл.

- Бим И.Л., Рыжова Л.И. Первые шаги. Учебник немецкого языка для 4 класса общеобразовательных учреждений. В 2 частях. Часть 2 / И.Л.Бим, Л.И. Рыжова. – М.: Просвещение, 2004. – 128 с.: илл.

- Бим И.Л., Рыжова Л.И. Первые шаги. Рабочая тетрадь А к учебнику немецкого языка для 4 класса общеобразовательных учреждений. / И.Л.Бим, Л.И. Рыжова. – М.: Просвещение, 2004. – 64 с.: илл.

- Бим И.Л., Рыжова Л.И. Первые шаги. Рабочая тетрадь Б к учебнику немецкого языка для 4 класса общеобразовательных учреждений. / И.Л.Бим, Л.И. Рыжова. – М.: Просвещение, 2004. – 64 с.: илл.

- Бим И.Л. Первые шаги: Книга для учителя к учебнику немецкого языка для 4 класса общеобразовательных учреждений. / И.Л.Бим, Л.И. Рыжова, Л.В.Садомова. – М.: Просвещение (пока нет в наличии).

- Бим И.Л. Первые шаги. Аудиокурс к учебнику немецкого языка для 4 класса общеобразовательных учреждений. – М.: Просвещение (2 кассеты).

"Deutsch. 5-9" для 5-9 классов (авторы: Бим И.Л., Садомова Л.В., Рыжова Л.И., Санникова Л.М., Картова А.С., Крылова Ж.Я.)

УМК для 5-9 классов являются продолжением серии УМК для начальной школы «Первые шаги» ("Die ersten Schritte").

Издательство «Просвещение» продолжает выпускать УМК для 5 класса и как первого года обучения, обеспечивая потребности тех школ, где изучение немецкого языка начинается с 5 класса.

- УМК для средней школы состоят из следующих компонентов:
- учебник
- рабочая тетрадь, включающая фрагменты языкового портфеля
- книга для учителя
- книга для чтения
- аудиоприложение
- дополнительные упражнения (гиперссылка на сайте)

Бим И.Л. и др. УМК для 10 класса общеобразовательной школы. Цель курса – продолжение учебных курсов "Die ersten Schritte", "Schritte" для 2-

9 классов авторов И.Л.Бим и др. с началом обучения во 2 классе начальной школы. УМК предлагается в качестве нового разноуровневого УМК, на базе которого могут быть организованы два курса обучения: общеобразовательный и профильный.

- Бим И.Л. Немецкий язык: учеб. для 10 класса общеобразоват. учреждений: базовый и профильный уровни / И.Л.Бим, Л.В.Садомова, М.А.Лытаева. - 2-е изд.. – М.: Просвещение, 2007. – 270 с.: илл. (10 экз. в библиотеке факультета) (новое).

- Бим И.Л., Садомова Л.В. Немецкий язык: книга для учителя к учебнику для 10 класса общеобразоват. учреждений/ И.Л.Бим, Л.В.Садомова. – М.: Просвещение, 2006. – 96 с. (2 экз. в библиотеке факультета) (новое).

- Бим И.Л. Немецкий язык: рабочая тетрадь к учебнику для 10 класса общеобразоват. учреждений/ И.Л.Бим, Л.В.Садомова. – 2-е изд.. – М.: Просвещение, 2007. – 108 с.: илл. (10 экз. в аудитории 438 а) (новое).

Гальскова Н.Д., Артёмова Н.А., Гаврилова Т.А. “Mosaik” (“Мозайка”). УМК для 2-11 классов школ с углублённым изучением немецкого языка. – М.: Март (2-6 классы), Просвещение (7-11 классы).

Зверлова О.Ю. Ключевое слово – немецкий язык: УМК для 10-11 классов общеобразовательной школы. Является продолжением базового курса для 5-9 классов. Также может быть успешно использован на завершающем этапе обучения в лицеях и гимназиях гуманитарного типа.

- Зверлова О.Ю. Ключевое слово – немецкий язык 1: Учебник немецкого языка для 10 класса общеобразовательных учреждений / О.Ю.Зверлова. – 4-е изд. _ М.: Изд.-во МАРТ, 2003. – 192с. (1 экз.в библиотеке факультета).

- Зверлова О.Ю. Ключевое слово – немецкий язык 1: Аудиокурс к учебнику 10 класса. – М.:Март, 1999. (1 экз.на кафедре немецкого языка, №258).

- Зверлова О.Ю. Ключевое слово – немецкий язык 2: Учебник немецкого языка для 11 класса общеобразовательных учреждений / О.Ю.Зверлова. – 3-е изд. _ М.: Изд.-во МАРТ, 2003. – 200 с. (1 экз.в библиотеке факультета).

- Зверлова О.Ю. Ключевое слово – немецкий язык 2: Рабочая книга 2А к учебнику немецкого языка для 11 класса общеобразовательных учреждений / О.Ю.Зверлова. – М.: Изд.-во МАРТ, 2002. – 88 с. (1 экз.на кафедре немецкого языка).

- Зверлова О.Ю. Ключевое слово – немецкий язык 2: Рабочая книга 2Б к учебнику немецкого языка для 11 класса общеобразовательных учреждений / О.Ю.Зверлова. - М.: Изд.-во МАРТ, 2002. – 87 с. (1 экз.на кафедре немецкого языка).

- Зверлова О.Ю. Ключевое слово – немецкий язык 2. Аудиокурс к учебнику 11 класса. – М.: Март, 2001 (1 экз.на кафедре немецкого языка, №259).

- Зверлова О.Ю. Ключевое слово – немецкий язык. Тесты. – М.: Март, 2001 (1 экз.на кафедре немецкого языка).

Бим И.Л. и др. Мосты 1, 2. (Brücken). УМК по немецкому языку как второго иностранного на базе английского. Первая часть курса рассчитана на два года обучения (7-8 классы), а именно на 64-71 урок, включая тестирование к каждому параграфу. Вторая часть – тоже на 2 года обучения (9-10 классы), а именно 55-62 урока. Курс нацелен на базовый уровень обученности.

- Бим И.Л., Садомова Л.В. Мосты 1: Учебник немецкого языка как второго иностранного на базе английского для 7-8 классов общеобразовательных учреждений. – М.: Март, 1997. – 256 с.: илл.

- Бим И.Л., Садомова Л.В. Мосты 1: Рабочая тетрадь 1А к учебнику немецкого языка как второго иностранного на базе английского для 7-8 классов общеобразовательных учреждений. – М.: Март, 1997. – 88 с.

- Бим И.Л., Садомова Л.В. Мосты 1: Рабочая тетрадь 1В к учебнику немецкого языка как второго иностранного на базе английского для 7-8 классов общеобразовательных учреждений. – М.: Март, 1997. – 65 с.

- Бим И.Л., Садомова Л.В. Мосты 1: Книга для учителя к учебнику немецкого языка как второго иностранного на базе английского для 7-8 классов общеобразовательных учреждений. – М.: Март, 1997. – 128 с.

- Бим И.Л., Игнатова Е.В. Мосты 1: Книга для чтения к учебнику немецкого языка как второго иностранного на базе английского для 7-8 классов общеобразовательных учреждений. – М.: Март, 1997.

- Бим И.Л., Садомова Л.В. Мосты 1: Аудиокурс (2 кассеты А, В) к учебнику немецкого языка как второго иностранного на базе английского для 7-8 классов общеобразовательных учреждений. – М.: Март, 1997.

- Бим И.Л., Гаврилова Т.А. Мосты 2: Учебник немецкого языка как второго иностранного на базе английского для 9-10 классов общеобразовательных учреждений. – М.: Март, 1999. – 264 с.: илл.

- Бим И.Л., Гаврилова Т.А. Мосты 2: Книга с упражнениями 2А к учебнику немецкого языка как второго иностранного на базе английского для 9-10 классов общеобразовательных учреждений. – М.: Март, 2000. – 97 с.

- Бим И.Л., Гаврилова Т.А. Мосты 2: Книга с упражнениями 2В к учебнику немецкого языка как второго иностранного на базе английского для 9-10 классов общеобразовательных учреждений. – М.: Март, 2000. – 81 с.

- Бим И.Л., Садомова Л.В. Мосты 2: Книга для учителя к учебнику немецкого языка как второго иностранного на базе английского для 9-10 классов общеобразовательных учреждений. – М.: Март, 2000. – 112 с.

- Бим И.Л., Игнатова Е.В. Мосты 2: Книга для чтения к учебнику немецкого языка как второго иностранного на базе английского для 9-10 классов общеобразовательных учреждений. – М.: Март, 2000. – 151 с.

- Бим И.Л., Гаврилова Т.А. Мосты 2: Аудиокурс (1 кассета) к учебнику немецкого языка как второго иностранного на базе английского для 9-10 классов общеобразовательных учреждений. – М.: Март, 2000.

ЛИНИЯ УМК «ГОРИЗОНТЫ» 5–11 КЛАССЫ авторы М. М. Аверин, А. Е. Бажанов, С. Л. Фурманова и др. Немецкий язык как второй иностранный

«Горизонты» — это серия по немецкому языку как второму иностранному.

УМК отвечает требованиям Федерального государственного образовательного стандарта общего образования и соответствует общеевропейским компетенциям владения иностранным языком (Common European Framework of Reference).

Состав УМК:

- Рабочие программы;
- Учебник;
- Рабочая тетрадь;
- Тетрадь-тренажёр для подготовки к ЕГЭ (11 класс);
- Книга для учителя;
- Контрольные задания (5—6, 7—8 классы, 9 класс);
- Тренировочные задания для подготовки к ОГЭ (9 класс);
- Лексика и грамматика. Сборник упражнений (5, 6, 7, 8 классы);
- Рабочие листы (5, 6, 7 классы);
- Аудиокурс (mp3);
- ЭФУ.

Методические пособия, рабочие листы, информационные материалы представлены на сайте издательства «Просвещение» для бесплатного скачивания www.prosv.ru

Гальскова Н.Д., Яковлева Л.Н., Гербер М. Итак, немецкий! Und nun, Deutsch. Аудиокурс к учебнику по немецкому языку как второму иностранному для 7-8 классов общеобразовательных учреждений (кассета моя).

ЗАРУБЕЖНЫЕ УМК ПО НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ

Tamtam. Вводный курс к Tamburin. Для детей от 6 до 8 лет, которые только научились читать и писать на родном языке. – Hueber-Verlag.

Tamburin – 1-3. УМК для детей, начинающих изучать немецкий язык в начальной школе с 7-8 до 10-11 лет. – Hueber-Verlag (Kursbuch (1,2,3), Arbeitsbuch (1,2,3), Lehrerhandbuch (1,2,3), Hörtexte und Lieder-2 Cassetten / 2 CDs (1,2,3), Poster (1,2,3).

Aurelia. Deutsch in der Primarstufe für 8-10-jährige Kinder im 3. und 4. Grundschuljahr. - Langenscheidt (компоненты УМК см. в каталоге издательства в 401 ауд.).

Minna und Otto – курс для приступающих к изучению языка в 6-9 лет (80 часов). Включает учебник, прописи, методическое пособие для учителя и аудиокассету.

Deutschmobil 1-3 - для учащихся 8-14 лет. Курс полностью охватывает программу средней школы. Состоит из трёх уровней (120-140 часов каждый), включающих цветной учебник, рабочую книгу, сборник контрольных работ, аудиокассету и методическое пособие для учителя.

Stufen international 1-3 – Новейший курс немецкого языка для старших подростков (от 15 лет). Выводит на новый Zertifikat Deutsch Института Гёте. Насыщен информацией по немецко-говорящим странам Европы – Германии, Австрии, Швейцарии. Состоит из трёх уровней (140 часов каждый), включающих учебник с рабочей книгой, комплект аудиокассет и пособие для учителя.

Tangram 1, 2, ZD – Самый современный на сегодняшний день УМК. Подходит для любых типов учебных заведений, все составляющие части УМК ориентированы на стандарты изучения языка на уровне Grundstufe и позволяют подготовиться к сдаче экзамена ZD при институте им.Гёте. Данный УМК рекомендован как для начинающих, так и для ранее изучавших немецкий язык в возрасте от 15 лет и далее без ограничений. Коммуникативно-ориентированный курс предлагает для работы разнообразный учебный материал для 2-3 лет обучения. Рекомендуемое количество часов для работы с каждым томом – 150.

- Tangram. Deutsch als Fremdsprache. Kursbuch und Arbeitsbuch. 1A. – Hueber-Verlag, 2002. - 88 Seiten.

- Tangram. Deutsch als Fremdsprache. Kursbuch und Arbeitsbuch. 1B. – Hueber-Verlag, 2002. - 88 Seiten.

- Tangram. Deutsch als Fremdsprache. Kursbuch und Arbeitsbuch. 2A. – Hueber-Verlag, 2002. – 86 Seiten.

- Tangram. Deutsch als Fremdsprache. Kursbuch und Arbeitsbuch. 2B. – Hueber-Verlag, 2002. – 73-158 Seiten.

- Tangram. Deutsch als Fremdsprache. Audiokurs. - Hueber-Verlag, 2002..

Em – 1-3. Данный учебно-методический комплекс рекомендуется для изучения немецкого языка тем, у кого уже есть прочные знания на уровне Grundstufe, кто ориентирован на дальнейшее совершенствование своих знаний, умений, навыков на уровне Mittelstufe, кто хотел бы подготовиться и сдать экзамен ZMP при институте им. Гете.

Коммуникативно-ориентированный курс EM состоит из 3-х частей, предлагая разнообразный учебный материал для 2-х / 3-х лет обучения. Рекомендуемое количество часов работы с каждым томом - 150 часов

Учебно-методический комплекс EM (все его составные части) отличается четкой структурированностью: работая с данным учебным курсом, мы постоянно строим дом, где в основании находятся - *Wortschatz, Grammatik u Phonetik*, а в самом доме живут - *Lesen, Hoeren, Schreiben u Sprechen*. Чем лучше, крепче фундамент, тем современнее и надежнее наш дом!

- Em. Übungsgrammatik. Deutsch als Fremdsprache. – Hueber-Verlag, 2002. – 248 Seiten (1 экз.в библиотеке факультета).

Themen neu 1-3, Zertifikatsband – УМК для ранее изучавших или начинающих изучение немецкого языка в возрасте от 15 лет и старше на уровне Grundstufe. Рекомендуемое количество часов на каждый том – 150. Изучение всего объёма материала позволяет подготовиться и выходить на сдачу экзамена ZD института им.Гёте. УМК отличается от других УМК большим количеством

составных частей, что позволяет охарактеризовать его как БИБЛИОТЕКУ для студентов и преподавателей, где всё работает на результат.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Примеры анализа некоторых УМК по немецкому и английскому языку (По М.В.Якушеву)

АНАЛИЗ 1.

Волина С.А., Воронина Г.Б., Карпова Л.М. Время немецкому/ Zeit für Deutsch. В 3 ч. Для студентов вузов, для слушателей курсов немецкого языка, а также для широкого круга лиц, самостоятельно изучающих немецкий язык.

1. Методическая концепция авторов

Цели и задачи обучения:

- усвоение грамматического материала
- развитие умения и навыков чтения способности точно и адекватно понимать текст
- усвоение лексического материала
- усвоение словообразовательных моделей немецкого языка
- развитие умений и навыков монологической и диалогической речи
- развитие умений и навыков письменной речи
- развитие навыков аудирования
- развитие лингвострановедческой компетенции
- усовершенствование фонетических навыков и умений

Отбор учебных текстов:

- В учебнике представлены тексты как, составленные авторами для введения определенных языковых явлений: закрепление нового грамматического и лексического материала, так и аутентичные тексты:, где обучающемуся предоставляется возможность изучить так называемый «реальный, естественный» язык.
- Темы текстов, предлагаемые учебником, актуальны и помогают узнать много о немецкоговорящих странах, о народе, системе образования, о перспективах для молодежи и многое другое.

Отбор лексико-грамматических материалов, последовательность их предъявления:

- индуктивное изложение
- наличие правил в каждой теме
- ориентированность на речевые потребности учащихся
- системность изложения знаний и распределения учебного материала по систематическому и прагматическому принципам.

Организация уроков:

- четкая и последовательная структура урока, при этом оставляющая место творческой деятельности и проектной работе.

Характер упражнений:

- Все упражнения последовательны и структурированы, выполняются по образцам, позволяют осмыслить и усвоить языковые явления, а также отработать их употребление в речи. Большинство упражнений построено на живых речевых образцах.

Имеются также и специальные задания: составление сценариев, написание писем, сочинений.

Оформление:

- Целеполагание и содержания учебника отражены в предисловии каждой части.
- Минусы: низкое качество бумаги и изображений, представленных в учебнике.

Учёт положительных тенденций в развитии отечественной и зарубежной методики обучения ИЯ:

- Учитель может варьировать использования различных упражнений, корректировать их, добавлять свое, использовать методические принципы отечественных и зарубежных методистов.

2. Соответствие современным целям и условиям обучения

- УМК формирует коммуникативную и межкультурную компетенции и осознание языковых средств общения.
- Цели данного УМК совпадают с требованиями Госстандарта по ИЯ
- Цели обучения материализуются в конкретных коммуникативных задачах, реализующих основные функции общения. данные коммуникативные задачи функциональны и представлены тематически.
- Ставятся коммуникативные задачи, нацеливающие на контроль и самоконтроль.
- Цели обучения соответствуют уровням владения языком.
- Объект контроля адекватен. Осуществляется методический закон. После каждой темы и каждого текста проводится контроль полученных знаний.

3. Мотивирующие возможности учебника

- Учебник рассчитан на студентов вуза, слушателей курсов немецкого языка, а также для широкого круга лиц, самостоятельно изучающих немецкий язык, т.е. возрастные особенности не учитываются, т.к. нет ограничений по возрасту.
- Индивидуальные особенности можно выразить с помощью творческих работ, проектов.
- Дифференциации к обучению с учетом уровня обученности нет.
- Обучение имеет социокультурную направленность и нацелено на включение обучающихся в межкультурное общение/диалог культур.
- В учебнике сочетаются различные виды работы: индивидуальная, групповая, парная и фронтальная.
- Материал нацелен на взаимосвязанное обучение всем видам речевой деятельности: говорению, аудированию, чтению и письму.
- Осуществляется опора на прошлый опыт, но нет сравнений с РЯ или другими ИЯ.
- Созданы условия для самостоятельной работы обучающегося.

- Имеются различные мотивы учения.

4. Аутентичность языка и текстов учебника

- Язык оригинальных текстов отражает реальную языковую действительность, особенности функционирования языка, способствует развитию речевого намерения говорящего.
- Учитывается уровень владения языком при подборе текстов. Предлагаются тексты с известными грамматическими структурами и лексическими единицами, а также новыми ЛЕ, которые представлены перед текстом.
- Тексты учебника функционально разнообразны: диалог, статья, интервью, географические карты, прогнозы погоды и др.
- Тексты актуальны и информативны.

5. Способ предъявления страноведческой информации

- Представленная страноведческая информация не соответствует определенному возрасту и не входит в программу школьного обучения. Она подходит для тех, кто изучает немецкий язык самостоятельно или в ВУЗе.
- Страноведческие тексты представлены пояснениями незнакомых слов, но развернутых комментариев нет.

6. Система упражнений

- Грамматические упражнения подкрепляются наглядными примерами и строятся на знакомом лексическом образце.
- Имеются упражнения на усвоение знаний, их закрепление и тренировку. Все упражнения нацелены на формирование коммуникативной компетенции.

АНАЛИЗ 2.

Бим И.Л., Рыжова Л.И., Л.В. Садова. Немецкий язык. Первые шаги. В 2-х частях Учебник предназначен для учащихся, начинающих изучать немецкий язык во 2-4 классах общеобразовательных школ общего типа.

Структура УМК

В качестве структурной единицы выступает «шаг». Чтобы сделать «шаг» на пути овладения немецким языком нужно изучить определенную дозу иноязычного материала, овладеть действиями с ним, потренироваться в его использовании в речи, затем двигаться дальше, возвращаясь, если нужно, к пройденному. Каждый «шаг» учебника вместе с «шагом» рабочей тетради в целом совпадают с реальным уроком.

1. Методическая концепция авторов

Цели и задачи обучения:

Целью обучения иностранному языку в начальных классах является формирование элементарной коммуникативной компетенции младших школьников на доступном для него уровне в основных видах речевой деятельности: аудировании, говорении, чтении и письме.

Изучение иностранного языка направлено на достижение следующих целей:

- *Учебные* (формирование умения общаться на иностранном языке на элементарном уровне с учётом речевых возможностей и потребностей младших школьников в устной и письменной формах);

- *образовательные* (приобщение детей к новому социальному опыту с использованием иностранного языка: знакомство младших школьников с миром зарубежных сверстников, с зарубежным детским фольклором и доступными образцами художественной литературы; воспитание дружелюбного отношения к представителям других стран);

- *развивающие* (развитие речевых, интеллектуальных и познавательных способностей младших школьников, а также их общеучебных умений; развитие мотивации к дальнейшему овладению иностранным языком);

- *воспитательные* (воспитание и разностороннее развитие младшего школьника средствами иностранного языка).

Задачи обучения – *формирование* представлений об иностранном языке как средстве общения, позволяющем добиваться взаимопонимания с людьми, говорящими/пишущими на иностранном языке, узнавать новое через звучащие и письменные тексты;

- *расширение* лингвистического кругозора; освоение элементарных лингвистических представлений, доступных младшим школьникам и необходимых для овладения устной и письменной речью на иностранном языке на элементарном уровне;

- *обеспечение* коммуникативно-психологической адаптации младших школьников к новому языковому миру для преодоления в дальнейшем психологического барьера и использования иностранного языка как средства общения;

- *развитие* личностных качеств младшего школьника, его внимания, мышления, памяти и воображения в процессе участия в моделируемых ситуациях общения, ролевых играх; в ходе овладения языковым материалом;

- *развитие* эмоциональной сферы детей в процессе обучающих игр, учебных спектаклей с использованием иностранного языка;

- *приобщение* младших школьников к новому социальному опыту за счёт проигрывания на иностранном языке различных ролей в игровых ситуациях, типичных для семейного, бытового, учебного общения;

- *духовно-нравственное воспитание* школьника, понимание и соблюдение им таких нравственных устоев семьи, как любовь к близким, взаимопомощь, уважение к родителям, забота о младших;

- *развитие* познавательных способностей, овладение умением координированной работы с разными компонентами учебно-методического комплекта (учебником, рабочей тетрадь, аудиоприложениями, мультимедийными приложениями, информацией в сети Интернет), умением работать в паре, группе.

Отбор учебных текстов:

- Материалы учебников даны в соответствии с возрастными особенностями учащихся.

- Так учебники для начальной школы (2–4 классов) характеризуются тем, что в них используется большое количество игровых форм работы.
- В учебнике представлены аутентичные тексты и тексты, составленные авторами для введения определенных языковых явлений. Например, в учебнике 3 класса в начале каждого урока происходит знакомство с новым языковым материалом, его первичное закрепление и работа по развитию речевых умений. Следующая ступень освоения нового материала – это повторение, дальнейшее закрепление изученного и развитие речевых умений. Далее происходит знакомство с новой порцией языкового материала, его первичное закрепление и развитие речевых умений. Следующим этапом является повторение и дальнейшее закрепление языкового материала, развитие речевых умений.

Отбор лексико-грамматических материалов, последовательность их предъявления:

- индуктивное изложение
- наличие правил в каждой теме (памятка с изображением Мудрой совы, которая сопровождает все грамматические рубрики)
- ориентированность на речевые потребности учащихся
- системность изложения знаний и распределения учебного материала по систематическому принципу.

Организация уроков:

- Чёткая и последовательная структура урока, план урока может быть построен в разных режимах: индивидуальном, фронтальном, парном, групповом. Используется широко метод проектов, что подразумевает место творчеству и индивидуализации процессу обучения.

Характер упражнений

- Наличие рабочей тетради позволяет расширить объём тренировки и индивидуализировать её. Тренировка осуществляется в различных упражнениях: вопросно-ответных, подстановочных, игровых и др.
- Все упражнения последовательны и дополняют различные виды речевой деятельности: говорение, аудирование, обучение чтению. На реализацию и отработку речевой деятельности используются 3 основных видов упражнений
- подготовительные (повторение, чтение за учителем, подпись под картинками и.д.)
- собственно коммуникативные (рассказ о себе, своём друге, игра в парах и.д.)
- контролируемые (упражнения, нацеленные на контроль или самоконтроль)

Учёт положительных тенденций в развитии отечественной и зарубежной методики обучения ИЯ:

- Учитель сам определяет насколько полно он может использовать в своей группе материал учебника и рабочей тетради, что дать всем ученикам, что- отдельным группам учащихся, а что- только некоторым из них.
- Наличие резервных «шагов» в каждой главе даёт возможность дифференцировать и индивидуализировать работу детей, исходя из их реальных потребностей.

2. Соответствие современным целям и условиям обучения

• УМК формирует коммуникативную и межкультурную компетенции и осознание языковых средств общения.

• Цели данного УМК совпадают с требованиями Госстандарта по ИЯ

• Цели обучения материализуются в конкретных коммуникативных задачах, реализующих основные функции общения. данные коммуникативные задачи функциональны.

• Ставятся коммуникативные задачи, нацеливающие на контроль и самоконтроль.

• Цели обучения соответствуют уровням владения языком.

• Осуществляется методический закон. После каждой темы и каждого текста проводится контроль полученных знаний.

3. Мотивирующие возможности учебника

• Учебник предназначен для учащихся, начинающих изучать немецкий язык во 2-4 классах общеобразовательных школ общего типа.

• Различных проекты, ориентация на праздник, как итоговое мероприятие, мотивируют школьников, развивают их творчество, инициативу. Важно обеспечить подходящей ролью каждого ребенка, учитывая его возможности, желания, способности.

• Учитель сам определяет насколько полно он может использовать в своей группе материал учебника и рабочей тетради, что дать всем ученикам, что- отдельным группам учащихся, а что- только некоторым из них. Учитель не должен ориентироваться на «среднего» ученика, а обеспечивать по возможности каждого нужным ему объёмом тренировки и практики.

• Изложение учебного материала закрепляется при объединении учащихся в пары для организации взаимопомощи.

• В учебнике сочетаются различные виды работы: индивидуальная, групповая, парная и фронтальная.

• Материал нацелен на взаимосвязанное обучение всем видам речевой деятельности: говорению, аудированию, чтению и письму.

• Созданы условия для самостоятельной работы обучающегося. (если в группе есть дети, произношение которых нуждается в коррекции – учитель должен использовать кассету и организовать дополнительную работу, подключив их к сильным ученикам- «Игра в учителя»)

• Имеются различные мотивы учения (петь песни, танцы)

4. Аутентичность языка и текстов учебника

- Язык оригинальных текстов отражает реальную языковую действительность, особенности функционирования языка, способствует развитию речевого намерения говорящего.
 - Учитывается уровень владения языком при подборе текстов. Подборка материала соответствует уровню обучаемости и обученности детей.
 - Тексты учебника функционально разнообразны: диалог, песня, считалка, рифмовка и др.
 - Тексты актуальны и информативны.
- 5. Способ предъявления страноведческой информации.**
- Страноведческая информация соответствует интересам учащихся.
 - Страноведческие тексты представлены пояснениями незнакомых слов.
- 6. Система упражнений**
- Имеются упражнения на закрепление и тренировку. Все упражнения нацелены на формирование коммуникативной компетенции.

АНАЛИЗ 3.

Бим И.Л., Садомова Л.В., Рыжова Л.И. Линия УМК И. Л. Бим. Немецкий язык как второй иностранный язык "Мосты/Brücken" (5-9 классы)

1. Методическая концепция авторов

Цели и задачи обучения:

- усвоение грамматического материала
- развитие умения и навыков чтения способности точно и адекватно понимать текст
- усвоение лексического материала
- усвоение словообразовательных моделей немецкого языка
- развитие умений и навыков монологической и диалогической речи
- развитие умений и навыков письменной речи
- развитие навыков аудирования
- развитие компенсаторных умений
- развитие лингвострановедческой компетенции
- усовершенствование фонетических навыков и умений

Отбор учебных текстов:

В учебнике представлены в основном аутентичные тексты. Темы текстов, предлагаемые учебником, актуальны и помогают узнать много о немецкоговорящих городах. Темы соответствуют нормам ФГОС.

Отбор лексико-грамматических материалов, последовательность их предъявления:

- индуктивное изложение
- наличие правил в каждой теме
- ориентированность на речевые потребности учащихся
- системность изложения знаний и распределения учебного материала по систематическому и прагматическому принципам.

Организация уроков:

- Тематическая последовательность. Детям предлагается учить немецкий вместе с главным героем, Кириллом из Москвы.

Характер упражнений

Все упражнения последовательны и структурированы, актуальные и современные, выполняются по образцам, позволяют осмыслить и усвоить языковые явления, а также отработать их употребление в речи. Большинство упражнений построено на живых речевых образцах. Имеются также и специальные задания: поиск синонимов, написание электронных писем, сочинений.

Оформление:

- целеполагание и содержания учебника отражены в предисловии каждой части.
- Минусы: Аудирование прилагается к общему УМК на кассетах.

Учёт положительных тенденций в развитии отечественной и зарубежной методики обучения ИЯ: учитель может варьировать использования различных упражнений, корректировать их, добавлять свое, использовать методические принципы отечественных и зарубежных методистов.

2. Соответствие современным целям и условиям обучения

- УМК формирует коммуникативную и межкультурную компетенции и осознание языковых средств общения.
- Цели данного УМК совпадают с требованиями ФГОС по ИЯ
- Цели обучения материализуются в конкретных коммуникативных задачах, реализующих основные функции общения. Данные коммуникативные задачи функциональны и представлены тематически.
- Ставятся коммуникативные задачи, нацеливающие на контроль и самоконтроль.
- Цели обучения соответствуют уровням владения языком.
- После каждой темы и каждого текста проводится контроль полученных знаний.

3. Мотивирующие возможности учебника

- Учебник рассчитан на детей, изучающих немецкий язык, как второй, после английского.
- Индивидуальные особенности можно выразить с помощью творческих работ, проектов.
- Обучение имеет социокультурную направленность и нацелено на включение обучающихся в межкультурное общение/диалог культур.
- В учебнике сочетаются различные виды работы: индивидуальная, групповая, парная и фронтальная.
- Материал нацелен на взаимосвязанное обучение всем видам речевой деятельности: говорению, аудированию, чтению и письму.
- Осуществляется опора на прошлый опыт, есть сравнения с другим ИЯ.
- Созданы условия для самостоятельной работы обучающегося.
- Имеются различные мотивы учения.

4. Аутентичность языка и текстов учебника.

- Язык оригинальных текстов отражает реальную языковую действительность, особенности функционирования языка, способствует развитию речевого намерения говорящего.
- Учитывается уровень владения языком при подборе текстов.
- Предлагаются тексты с известными грамматическими структурами и лексическими единицами, а также новыми ЛЕ, которые представлены перед текстом.
- Тексты учебника функционально разнообразны: диалог, статья, интервью, географические карты, прогнозы погоды и др.
- Тексты актуальны и информативны.

5. Способ предъявления страноведческой информации.

- Представленная страноведческая информация соответствует определенному возрасту и входит в программу школьного обучения.

6. Система упражнений

Грамматические упражнения подкрепляются наглядными примерами и строятся на знакомом лексическом образце. Имеются упражнения на усвоение знаний, их закрепление и тренировку. Все упражнения нацелены на формирование коммуникативной компетенции.

АНАЛИЗ 4.

Menschen B1.2. Издательство Hueber

1. Методическая концепция автора

Цели и задачи обучения:

-По завершению курса немецкого языка Menschen B1.2 учащиеся смогут: понимать смысл объемных текстов на изученные темы, без подготовки бегло говорить и вести дискуссию (о искусстве, политике, ландшафте, туризме, климате), воспринимать на слух информацию. Писать заявление о приеме на работу, письма.

-Познакомить учащихся с актуальной жизнью в Германии, Австрии и Швейцарии.

-Проектная работа

Отбор учебных текстов: все тексты в учебнике аутентичные

Отбор лексико-грамматических материалов, последовательность их предъявления:

Существует наличие правил и визуальное подкрепление в специальных таблицах, как в параграфе, так и в справочном материале в конце учебника. Лексико-грамматический материал отрабатывается в текстах данных в параграфе.

Организация уроков: структура каждого урока однотипна. Введение-место творчеству и обдумыванию, выражение собственных идей согласно картинке. Введение-аудирование. Текст по теме. Грамматический материал. Упражнение на грамматику. Работа в группах или задания на выражения собственного мнения.

Характер упражнений:

-от простого к более сложному

Систематическое введение грамматики сопровождается разнообразными по типу упражнениями

Оформление: красочный учебник с большим количеством картинок, напечатанный на качественной бумаге.

2. Соответствие современным целям и условиям обучения.

УМК «Menschen» формирует коммуникативную и межкультурную компетенцию. Предлагаемые тексты затрагивают актуальные и злободневные темы. Построен с учетом психологических исследований - материалы вызывают интерес и эмоции.

Существует прозрачная структура, которая не даёт вниманию рассеиваться и держит учащегося сосредоточенным и увлеченным в течение урока.

Arbeitsbuch mit Audio CDs – рабочая тетрадь с аудио дисками;

Audio CD mit DVD – медиапакет, состоящий из аудио- и видеокурса;

Menschen Digitales Unterrichtspaket – приложение для интерактивной доски, включающее в себя цифровую форму учебника с аудио - и видеофайлами, интерактивные упражнения, материалы и указания для преподавателя, инструменты для подготовки к урокам;

Interaktives Kursbuch mit DVD-ROM – цифровая форма учебника со встроенными аудиоматериалами и упражнениями для интерактивной доски;

Kursbuch mit DVD-ROM – учебник и диск с видеофайлами и упражнениями для самостоятельной работы дома;

Lehrerhandbuch – книга для учителя с ответами, транскрипциями к аудиозаписям, дополнительными ксерокопируемыми шаблонами к урокам, а также с советами, методикой и материалами по страноведению;

Testtrainer mit Audio CD – сборник тестов с аудио диском;

Vokabeltaschenbuch – словарь с необходимой к курсу лексикой.

Medienpaket - мультимедийный пакет для преподавателя, который содержит три аудиодиска к Учебнику и DVD с 24 страноведческими видеофильмами о Германии, Австрии и Швейцарии.

3. Мотивирующие возможности учебника:

-индивидуальная работа дополняется совместной работой в небольших группах над проектами

-частое обращение к онлайн ресурсам и материалам на цифровых носителях;

-использование приемов сопоставления и опора на прошлый опыт

- интересные, захватывающие истории, побуждающие прочитать что-то новое в дополнительных источниках

-учебник нацелен на взаимосвязанное обучение всем видам речевой деятельности.

4. Аутентичность

Так как учебник аутентичный, все тексты на оригинальном языке и отражают реальную языковую действительность, особенности функционирования, способствуют развитию речевого намерения говорящего.

Функциональное разнообразие текстов (в виде диалогов, статей, деловых писем, географические карты. Все тексты соответствуют уровню владения языком)

5. Способ предъявления страноведческой информации

Представлены страноведческие тексты, относящиеся в большей степени к Германии.

6. Система упражнений:

-разнообразие упражнений

-соблюдение принципа от просто к сложному

-нацеленность всех упражнений на конечный результат.

АНАЛИЗ 5.

EM Brückenkurs: Deutsch als Fremdsprache für die Mittelstufe

[Michaela Perlmann-Balme](#), [Susanne Schwalb](#), [Dörte Weers](#)

1.Методическая концепция авторов

Цели и задачи обучения:

развитие навыков аудирования, чтения, письма, говорения, усвоение грамматического и лексического материала для успешной сдачи международного экзамена уровня B2, формирование лингвистической, коммуникативной и социально-культурной компетенции в пределах тематики, предусмотренной программой курса; обучение практическому владению разговорно-бытовой и научной речью для активного применения иностранного языка, как в повседневном, так и в профессиональном общении;

Отбор учебных текстов: В учебнике представлены аутентичные тексты, которые передают всё разнообразие иностранного языка, ведь они характеризуются своеобразием лексики, Темы текстов, предлагаемые учебником, актуальны и помогают узнать много о немецкоговорящих странах, о их культуре, моде, спорте и системе образования.

Отбор лексико-грамматических материалов, последовательность их предъявления: индуктивное изложение, наличие правил в каждом разделе, ориентированность на речевые потребности учащихся, системность изложения знаний и распределения учебного материала по систематическому и прагматическому принципам.

Организация уроков: последовательная структура урока, при этом оставляющая место творческой деятельности и проектной работе.

Характер упражнений: Упражнения структурированы, выполняются по образцам. В каждой теме упражнения посвящены всем видам языковой деятельности. Имеются также и особые задания: составление проектов, ролевые игры.

Оформление: целеполагание и содержания учебника отражены в предисловии.

Учёт положительных тенденций в развитии отечественной и зарубежной методики обучения ИЯ: учитель может варьировать использованием различных упражнений, чередовать упражнение из разных разделов темы.

2.Соответствие современным целям и условиям обучения

УМК формирует коммуникативную и межкультурную компетенции и осознание языковых средств общения.

Цели данного УМК совпадают с требованиями Госстандарта по ИЯ

Цели обучения материализуются в конкретных коммуникативных задачах, реализующих основные функции общения. данные коммуникативные задачи функциональны и представлены тематически.

Ставятся коммуникативные задачи, нацеливающие на контроль и самоконтроль.

Цели обучения соответствуют уровням владения языком.

Объект контроля адекватен. Осуществляется методический закон. После каждой темы и каждого текста проводится контроль полученных знаний.

3.Мотивирующие возможности учебника

Учебник рассчитан на желающих усовершенствовать свои знания немецкого языка, подготовиться и успешно сдать международные экзамены уровня В2.

Индивидуальные особенности можно выразить с помощью творческих работ, проектов.

Дифференциации к обучению с учетом уровня обученности нет.

Обучение имеет социокультурную направленность и нацелено на включение обучающихся в межкультурное общение/диалог культур.

В учебнике сочетаются различные виды работы: индивидуальная, групповая, парная и фронтальная.

Материал нацелен на взаимосвязанное обучение всем видам речевой деятельности: говорению, аудированию, чтению и письму.

Созданы условия для самостоятельной работы обучающегося.

Имеются различные мотивы учения.

4.Аутентичность языка и текстов учебника. Язык оригинальных текстов отражает реальную языковую действительность, особенности функционирования языка, способствует развитию речевого намерения говорящего.

Учитывается уровень владения языком при подборе текстов. Предлагаются тексты с известными грамматическими структурами и лексическими единицами, а также новыми ЛЕ, которые представлены в теме.

Тексты учебника функционально разнообразны: диалог, статья из газеты или журнала, интервью, открытки, письма. Тексты актуальны и информативны.

5.Способ предъявления страноведческой информации.

- Представленная страноведческая информация не соответствует определенному возрасту и не входит в программу школьного обучения. Она подходит для тех, кто изучает немецкий язык самостоятельно или в ВУЗе.

Страноведческие тексты представлены очень краткими комментариями.

6.Система упражнений

Грамматические упражнения подкрепляются наглядными примерами и строятся на знакомом лексическом образце. Имеются упражнения на усвоение знаний, их закрепление и тренировку. Все упражнения нацелены на формирование коммуникативной компетенции.

АНАЛИЗ 6.

УМК «Английский в фокусе» (*Spotlight*): Английский язык для начальной школы (2-4 классы) – Н.И. Быкова, Д. Дули, М.Д. Поспелова, В. Эванс. Английский язык для основной школы (5-9 классы) – Ю.Е. Ваулина, Д. Дули, О.Е. Подоляко, В. Эванс. Английский язык для старшей школы (10-11 классы) – О.В. Афанасьева, Д. Дули, И.В. Михеева, Б. Оби, В. Эванс

1. Методическая концепция авторов

Цели и задачи обучения:

- усвоение грамматического материала
- развитие умения и навыков чтения способности точно и адекватно понимать текст
- усвоение лексического материала
- усвоение словообразовательных моделей немецкого языка
- развитие умений и навыков письменной речи
- развитие навыков аудирования
- развитие личности учащегося, его речевых способностей, внимания, мышления, памяти и воображения, мотивации к дальнейшему овладению иностранным языком;
- воспитание дружелюбного отношения к представителям других стран;

Отбор учебных текстов:

Лексико-грамматический материал содержится в первых уроках модуля, его освоение организовано через интеграцию всех видов речевой деятельности. Эти уроки вместе с уроком речевого этикета *English in Use* составляют ядро модуля. Уроки страноведения как стран изучаемого языка (*Culture Corner, Spotlight on Britain*), так и России (*Spotlight on Russia*) обеспечивают учащихся материалами для развития социокультурной компетенции, способствуют формированию умения вести полилог культур. Раздел *Spotlight on Russia* в основной школе имеет формат журнала для подростков, который содержит текстовые материалы о разных аспектах жизни родной страны и вопросы для обсуждения и задания.

Отбор лексико-грамматических материалов, последовательность их предъявления:

- индуктивное изложение
- наличие правил в каждой теме
- ориентированность на речевые потребности учащихся
- системность изложения знаний и распределения учебного материала по систематическому и прагматическому принципам.

Характер упражнений

В учебнике «Spotlight» много иллюстраций, *есть главные герои, которых учащиеся знают и следят за их приключениями, практически в каждом уроке представлены диалоги для отработки лексики, и песни, которые способствуют запоминанию слов и помогают выработать правильное произношение и интонацию.

В учебник включено большое количество игр, которые учат детей общаться и сотрудничать со сверстниками. Например: (на русском) Chinese whisper, Words and pictures, What am I thinking?

Оформление: целеполагание и содержания учебника отражены в предисловии каждой части.

Учёт положительных тенденций в развитии отечественной и зарубежной методики обучения ИЯ: учитель может корректировать упражнения, добавлять свое, использовать методические принципы.

2. Соответствие современным целям и условиям обучения

- УМК формирует коммуникативную и межкультурную компетенции и осознание языковых средств общения.

- Цели данного УМК совпадают с требованиями ФГОС по ИЯ

- Цели обучения материализуются в конкретных коммуникативных задачах, реализующих основные функции общения.

- Ставятся коммуникативные задачи, нацеливающие на контроль и самоконтроль.

- Цели обучения соответствуют уровням владения языком.

- После каждой темы и каждого текста проводится контроль полученных знаний.

3. Мотивирующие возможности учебника

- Дети любят сказки. В учебнике «**Spotlight**» сказки (на русском) The Town Mouse and the Country Mouse в 2 классе, The toy soldier в 3 классе, и Goldilocks and the 3 bears в 4 классе помогают сделать уроки интереснее. Все они записаны на DVD и есть в электронном виде, все сказки проиллюстрированы, с песнями и диалогами, учащиеся с нетерпением ждут уроки сказок

- Материал нацелен на взаимосвязанное обучение всем видам речевой деятельности: говорению, аудированию, чтению и письму.

- Созданы условия для самостоятельной работы обучающегося.

4. Аутентичность языка и текстов учебника. Язык оригинальных текстов отражает реальную языковую действительность, особенности функционирования языка, способствует развитию речевого намерения говорящего.

- Учитывается уровень владения языком при подборе текстов. Предлагаются тексты с известными грамматическими структурами и лексическими единицами, а также новыми ЛЕ, которые представлены перед текстом.

- Тексты учебника функционально разнообразны: диалог, статья, интервью, географические карты, прогнозы погоды и др.

- Тексты актуальны и информативны.

5. Способ предъявления страноведческой информации.

- Представлена страноведческая информация о странах изучаемого языка (Culture Corner) и России (Spotlight on Russia) для определенной возрастной группы.

6. Система упражнений

Имеются упражнения на усвоение знаний, их закрепление и тренировку. Все упражнения нацелены на формирование коммуникативной компетенции.

Учебное текстовое электронное издание

Составитель:
Потрикеева Елена Сергеевна

ТЕОРИЯ УЧЕБНИКА ПО ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Учебное пособие

1,17 Мб

1 электрон. опт. диск

г. Магнитогорск, 2021 год
ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г.И. Носова»
Адрес: 455000, Россия, Челябинская область, г. Магнитогорск,
пр. Ленина 38

ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова»
Кафедра лингвистики и перевода
Центр электронных образовательных ресурсов и
дистанционных образовательных технологий
e-mail: ceor_dot@mail.ru