

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ТОМСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

ЯЗЫК И КУЛЬТУРА

**Сборник статей
XXIII Международной научной конференции
21–24 октября 2012 г.**

Отв. ред. С.К. Гураль

Томск
2013

Компонент общения, по нашему мнению, является очень важным для развития коммуникативной и эмоционально-ценностной мотивации. Именно слабая мотивация и отсутствие потребности в общении не позволяют достичь существенных результатов при обучении иностранному языку.

Пятый блок модели – психологический климат в учебной группе. Важность этого аспекта в обучении бесспорна, т.к. без учёта психологического аспекта самые эффективные методы и приёмы не дают желаемых результатов.

Социально-психологический климат – это результат совместной деятельности людей, их межличностного взаимодействия, он проявляется в таких групповых эффектах, как настроение и мнение коллектива, индивидуальное самочувствие и оценки условий жизни и работы личности в коллективе.

Особую роль благоприятный психологический климат приобретает в условиях обучения иностранному языку, т.к. обучение языку – это, прежде всего, обучение общению на языке, а полноценное общение и, что не менее важно, желание общаться, может быть осуществлено только в условиях, когда людям приятно быть вместе, когда им есть что сказать друг другу.

Психологический климат непосредственно зависит от тех принципов и форм общения, которые складываются между педагогом и обучающимися и между самими обучающимися. Особая роль отводится педагогу, его умению создать благоприятный социально-психологический климат на занятии, чему, в первую очередь, будут способствовать коммуникативные качества педагога и, что ещё более важно, стиль его педагогического общения, в частности то, как педагог относится к обучающимся.

Ведущая роль качеств личности и стиля деятельности преподавателя в создании социально-психологического климата подчёркивается многими авторами. Прежде всего, взаимоотношения педагога и обучающихся должны проходить не в стиле ведущего и ведомых, а должны перейти в русло сотрудничества, взаимопонимания. Авторитарный стиль общения, по данным некоторых авторов, сказывается на развитии у обучающихся престижных потребностей, ориентированности на достижения, а также может порождать пассивность и апатию обучающихся, а такое отношение педагога, как равнодушие, формальность – порождает не только ответное равнодушие, но и жестокость. В то же время доброжелательность, сердечность в отношениях между педагогом и обучающимися, оказание педагогом поддержки благоприятствует развитию потребностей в позитивных отношениях и кооперации между обучающимися.

Немаловажную роль в общении и создании благоприятного психологического климата играют эмоции. По мнению некоторых авторов, жизнерадостное настроение, дружеская атмосфера создают благоприятные условия для обучения, воспитания. Воздействие эмоций при условии искренности в общении играет огромную роль в достижении хорошего контакта с обучающимися и создает благоприятные условия для их интеллектуальной деятельности. Эмоции радости, вызывающие чувство полноты жизни, приятное самочувствие в достаточной степени располагают к общению.

Очень большое значение имеет и эмоциональное состояние самого преподавателя, т.к. эмоции очень заразительны и могут передаваться от одного человека другим людям при общении. Состояние эмоционального подъёма, бодрости, живой заинтересованности преподавателя придаёт учебной деятельности особую живость, хороший темп, увлекательность и благоприятно воздействует на обучающихся. Отсюда следует, что педагог через отношение к обучающимся в процессе совместной деятельности в определённом смысле проецирует взаимоотношения между самими обучающимися, способствует развитию у них тех или иных потребностей. Обучающиеся же произвольно или непроизвольно воспроизводят заданный образец поведения и общения, особенно если этот преподаватель пользуется у них авторитетом. Таким образом, группа обучающихся и преподаватель в аудитории вместе являют собой учебное сообщество. Вербальное и невербальное общение, видимое и едва воспринимаемое, образует собой качественное человеческое взаимодействие.

Блок «общение» иллюстрирует, что именно в такой форме происходит процесс овладения взрослыми иностранным языком.

N.W. Karataeva, A.V. Grishaeva

Die Tomscher Staatsuniversität

PORTFOLIOARBEIT IM DEUTSCHUNTERRICHT

Das Wort "PORTFOLIO" nimmt in unserem Leben einen wichtigen Platz ein.

Derzeit erscheinen viele verschiedene Formen von Portfolios: das Europäische Sprachenportfolio, Lese-Schreibportfolios, Entwicklungsportfolios, Bewerbungsportfolios, Portfolios in der Lehrerbildung, Prozess-

portfolios, Vorzeigeportfolios, E-Portfolios, Audio-und Videoportfolios und viele mehr. Mit Hilfe von Portfolios bekommen wir Möglichkeit Lernprozesse und Lernergebnisse zu dokumentieren, zu reflektieren, damit zu experimentieren und neue Gestaltungsmöglichkeiten für unterschiedliche Zielgruppen, Zielsetzungen und Rahmenbedingungen auszuprobieren.

Was sind eigentlich Portfolios?

Portfolios sind, wörtlich genommen, “tragbare Blätter”, italienisch heisst “portare” tragen und “foglio” Blatt. Es handelt sich demnach um eine Zusammenstellung von einzelnen Materialien. Für den Unterrichtskontext ist diese Erklärung jedoch nicht ausreichend. Es stellt sich die Frage nach welchen Kriterien und vor allem mit welcher Zielsetzung die Lernenden Materialien zusammenstellen sollen und wie die Lehrer bei diesem Prozess sie anleiten und begleiten können. Daran schliesst sich wiederum die Frage an, wie die gesammelten Materialien, die die Fortschritte, Lernwege und Erfolge aufzeigen, bewertet werden können. In ihrem Artikel “Portfolioarbeit im Fremdsprachenunterricht- Yes, we can” haben Sandra Ballweg und Gerd Bräuer zwei Dinge deutlich gemacht:

- Portfolioarbeit ist als offenes Konzept zu verstehen, das – je nach Gegebenheiten, Rahmenbedingungen, Zielgruppen und Bedürfnissen- neu ausgestaltet werden kann.
- Portfolioarbeit ist nicht auf die Arbeit mit einer Mappe beschränkt, sondern zieht Fragen der Begleitung, Ausgestaltung und Bewertung der Ergebnisse nach sich. Durch Portfolioarbeit können sich neue Möglichkeiten für den Unterricht eröffnen. Es bedarf nur einer guten Planung.

Unter einem Portfolio verstehen Paulson und Mayer (1991, 60) eine zielgerichtete Sammlung von Arbeiten, welche die individuellen Bemühungen, Fortschritte und Leistungen der/des Lernenden auf einem oder mehreren Gebieten zeigt. Die Sammlung muss die Beteiligung der/des Lernenden an der Auswahl der Inhalte, der Kriterien für die Auswahl der Festlegung der Beurteilungskriterien sowie Hinweise auf die Selbstreflexion der/des Lernenden einschliessen. (über. Von Häcker 2006,36).

Portfolioarbeit bedeutet dementsprechend ein Bündel von Annahmen, Arbeitstechniken und didaktischen Entscheidungen. Die Lernenden nehmen eine aktive Rolle im Unterricht ein, indem sie eigene Entscheidungen treffen, individuelle Schwerpunkte setzen und Verantwortung für ihren Lernprozess übernehmen. Der Lernprozess wird abgebildet, reflektiert und optimiert. So wird die Grundlage für erfolgreiches Weiterlernen in der Zukunft geschaffen. Dabei steht im Sinne der Kompetenzorientierung das Können der Lernenden im Vordergrund, das im Portfolio präsentiert wird. Damit zeigen sie, was sie schon können. Die Sammlung von Arbeitsproben, wie die Übersetzung “tragbare Blätter” suggeriert, ist der erste Schritt auf dem Weg zum Portfolio. Nach Paulson und Meyer unterscheidet man folgende Merkmale der Portfolioarbeit: Sammlung, Auswahl und Reflexion. Die Studierenden können Unterrichtsmaterialien frei und ohne besonderen Fokus sammeln z.B. eigene Textproduktionen aus dem Unterricht oder aus den Hausaufgaben, Grammatikübungen, Ergebnisse von Recherchen und Projektarbeit. Zum Abschluss einer festgelegten Lerneinheit werden die Materialien unter einem vorher vereinbarten thematischen Schwerpunkt erneut gesichtet, um einige davon für das Portfolio auszuwählen.

Die verschiedenen Bezeichnungen für Portfolios beziehen sich auf ihren Inhalt oder Zweck, deswegen haben wir mit verschiedenen Typen oder Arten von Portfolios z.B. Schreibportfolio, Sprachenportfolio, Bewerbungsportfolio u.a. Soll darin die Entwicklung der Lernenden im Mittelpunkt stehen, geht es um Prozess- oder Entwicklungsportfolio. Wenn es um die Bewerbung geht, wo die besten Leistungen dargestellt sind, wird dieser Portfoliotyp als Präsentations- oder Showcase- Portfolio bezeichnet. Also es gibt verschiedene Formen von Portfolios und ebenso viele Möglichkeiten sie im Unterricht einzusetzen. Für die Planung ist jedoch wichtig, sich über die Zielsetzung klar zu werden, diese didaktisch mit einem adäquaten Aufgabenarrangement umzusetzen und das Anliegen mit allen Beteiligten zu besprechen. Dasselbe gilt auch für die Bewertung von Portfolios. Während einige Lehrpersonen die Bewertung von Portfolios ablehnen, nutzen andere sie bewusst als alternatives Bewertungsinstrument.

In der Portfolioarbeit gibt es kein Modell, das für alle Zielgruppen und Zielsetzungen gleichzeitig anwendbar wäre. Die passende Form der Portfolioarbeit für eine Lerngruppe zu finden, ist allerdings eine Herausforderung für die Lehrpersonen. Es ist sehr wichtig die Portfolioarbeit an den eigenen Unterricht anzupassen und das Portfolio mit unterrichtsrelevanten Themen, Kompetenzen und Materialien zu füllen. Besonders wichtig sind Orientierung an der jeweiligen Lerngruppe und eine entsprechende Einführung des Portfolios. Wir arbeiten mit den Studenten, die verschiedene Fachrichtungen studieren, aber sie sind gezwungen in einer Lerngruppe zu sitzen und zusammen zu arbeiten. Und Portfolioarbeit ist in solchen Gruppen ein sehr passendes Modell. Im Fremdsprachenunterricht ist die Reflexion eine Grundfunktion. In der Portfolioarbeit ist die Reflexion das dritte wichtige Merkmal. Die authentische Reflexion und Auseinandersetzung mit dem Lernen machen ein Portfolio erst zu einem Portfolio. Das Portfolio wird zum Instrument, um die neuen Ideen in den

Unterricht zu tragen. Es könnte ähnlich z.B. auch bei der Darstellung einer Projektarbeit oder bei der Einführung von sprachenübergreifendem Unterricht eingesetzt werden. Es ist sinnvoll in der Portfolioarbeit im Unterricht die Elemente aus gesammelten Portfolios, die besonders passend erscheinen, einzuführen. Häufig entsteht daraus, beispielsweise bei der Arbeit mit den Texten oder bei der Selbsteinschätzung, das Bedürfnis, Arbeitsproben und Reflexion zu verbinden und sich mit anderen auszutauschen.

Daraus können wir folgende Schlussfolgerungen ziehen: In der Portfolioarbeit im Deutschunterricht gibt es kein bestimmtes Portfolio. Es handelt sich vielmehr um ein Instrument, das in vielen verschiedenen Formen und mit unterschiedlichen Zielsetzungen verwendet werden kann, um Deutschunterricht interessanter zu machen und Lehren und Lernen insgesamt zu bereichern.

Literatur

1. Balweg Sandra. Portfolioarbeit- noch eine Mappe mehr? Hueber, 2010.
2. Bräuer Gerd, Balweg Sandra. Portfolioarbeit im Fremdsprachenunterricht – Yes, we can // Fremdsprache Deutsch Heft. 45, 2011.
3. Häcker Thomas. Vielfalt der Portfoliobegriffe. Velber, 2006

А.А. Кокорева

Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина

МЕТОДИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЛЕКСИКЕ НА ОСНОВЕ КОРПУСА ПАРАЛЛЕЛЬНЫХ ТЕКСТОВ

Методические условия – это требования, ситуации и обстоятельства, которые необходимо учитывать с целью получения наиболее оптимальных результатов от внедрения новой экспериментальной методики. Соблюдение в процессе реализации инновационной методики обучения иностранному языку в целом, и профессионально-ориентированной лексике в частности, выделенных методических условий будет обеспечивать ее эффективность. Необходимо отметить, что практически все научные исследования, посвященные разработке инновационных методик обучения иностранному языку на основе новых информационных и коммуникационных технологий (ИКТ), включают организационно-методические условия. В нашем исследовании выявляются и обосновываются следующие методические условия, учет которых при разработке методики обучения студентов профессиональноориентированной лексике на основе корпуса параллельных текстов будет способствовать наиболее эффективной реализации предлагаемой методики.

Первым методическим условием обучения профессиональноориентированной лексике студентов на основе корпуса параллельных текстов выступает **сформированность у них к моменту обучения иноязычной коммуникативной компетенции** на достаточном уровне, чтобы они могли понимать контекст использования слов и из него выявлять значения отдельных изучаемых профессиональноориентированных терминов.

Многие ученые в своих работах говорили о владении учащимися и студентами иностранным языком на уровне B1-B2 по европейской шкале владения языком как об одном из необходимых условий продуктивного использования лингвистического корпуса в научной исследовательской и образовательной работе. Если же студенты владеют иностранным языком на уровне ниже B1, то они не смогут определять значения новых слов из массивов текстов, предлагаемых программой конкорданс. Их достаточно низкая языковая подготовка не позволит им понимать контексты использования изучаемых слов и выражений.

Необходимо отметить, что проблема влияния понимания контекста словоупотребления на понимание конкретной лексической единицы неоднократно выступала предметом исследования ученых. В своей методике обучения иностранным языкам Н.Д. Гальскова и Н.И. Гез [1] уделяли большое внимание социокультурным знаниям и умениям обучающихся в области лексики. К таким знаниям и умениям Н.Д. Гальскова и Н.И. Гез относят следующие:

1) социокультурные знания и умения в области лексики:

- знание безэквивалентной лексики и умение понимать ее в текстах (в том числе с использованием справочников);