Міністерство освіти і науки України
Рівненський державний гуманітарний університет
Кафедра романо-германської філології

МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ З НІМЕЦЬКОЇ МОВИ ДЛЯ ВЧИТЕЛІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

Рівне – 2008

УДК 373.51:811.112.2(07)
М 54
ББК 74.261.7Нім

Методичні рекомендації з німецької мови для вчителів загальноосвітніх навчальних закладів / Уклад. Н.А. Джава. – Рівне: РДГУ, 2008. – 66 с.

Укладач:

Джава Н.А. викладач кафедри романо-германської філології РДГУ

Рецензенти:

Бричок Б.П. кандидат педагогічних наук, професор кафедри педагогіки початкового навчання РДГУ;

Сажко Л.А. кандидат педагогічних наук, доцент кафедри методики викладання іноземних мов КНЛУ

Відповідальний за випуск:

Павлова О.І. кандидат філологічних наук, завідувач кафедри романо-германської філології РДГУ

Затверджено на засіданні кафедри романо-германської філології, протокол №8 від 15.05.2008р.

Рекомендовано до друку науково-методичною Радою РДГУ, протокол №5 від 12.06.2008р.

Рівненський державний гуманітарний університет, 2008

ПЕРЕДМОВА

Методичні рекомендації з німецької мови адресовані вчителям середніх загальноосвітніх шкіл. Вони складається із вступу, основної частини та рекомендованої літератури. У методичних рекомендаціях пропонуються шляхи реалізації особистісно орієнтованого підходу у процесі навчання іноземних мов учнів старших класів середньої школи, даються поради щодо її впровадження у навчальний процес. Запропоновані форми та прийоми роботи на уроці іноземної мови допомагають реалізувати теоретичний матеріал на практиці.

Метою даних рекомендацій є допомогти вчителям німецької мови в організації та проведенні уроків в системі особистісно орієнтованої освіти.

Використання прийомів та форм роботи, запропонованих у рекомендаціях, дозволяє встановлювати „суб'єкт – суб'єктні" відносини в системі спілкування „учитель – учень", створювати емоційно-сприятливий фон уроку, забезпечувати його комунікативний характер. Робота з використанням методичних рекомендацій сприятиме підвищенню професійного рівня вчителя, зробить свій внесок у розвиток та становлення гармонійної особистості дитини.

Методичні рекомендації служать ефективним засобом навчання іншомовної діяльності на уроках іноземної мови в середній школі і стануть у пригоді кожному вчителеві, який бажає удосконалювати свою майстерність.

МІСЦЕ ОСОБИСТІСНО-ОРІЄНТОВАНОГО ПІДХОДУ У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ

За останні два десятиліття значно зросла роль вивчення іноземних мов у світі, зокрема в Україні. Тим часом результати навчання, про що свідчить масова педагогічна практика, викликають занепокоєння і не відповідають сучасним потребам та вимогам. Існує нагальна потреба у подальших наукових дослідженнях та віднайдені оптимальних шляхів удосконалення процесу навчання. Цьому сприятиме створення моделі навчання іноземних мов, яка була б ефективною для вивчення будь-якої іноземної мови і яка відповідала б сучасним вимогам щодо її результативності та економічності. Універсальність цієї моделі націлює наше дослідження на дидактичний аспект вивчення недостатньої результативності володіння школярами (будь-якого віку) іншомовними мовленнєвими вміннями. А це означає, що успіх навчання ми пов'язуватимемо з такими складовими процесу навчання, як цілі, зміст, дидактичні закономірності та відповідні їм принципи, методи і засоби навчання, враховуючи при цьому специфічні особливості предмета в цілому, а не лінгвістичну структуру якоїсь однієї іноземної мови. Проте ці компоненти процесу навчання, маючи доволі стійку структуру, видозмінюються за своєю сутністю залежно від цілей навчання предмета і необхідності його практичного застосування в різні періоди розвитку нашої держави.

На зламі століть модель особистісно орієнтованої школи - одна з найперспективніших. Основні причини:

1. Особистісно орієнтована освіта, в основі якої лежать ідеї філософії персоналізму, комунікативної філософії й гуманістичної психології, стає світоглядною позицією, її впровадження потребує від людей, які її дотримуються, не тільки певних знань, а й певної позиції, що ґрунтується на кількох переконаннях. ***По-перше***, на

переконанні в наявності в людини невичерпних можливостей розгортання продуктивної суб'єктної активності (у таких проявах, як цільова, вольова, рефлексивна активність); ***по-друге***, на переконанні в тому, що ці можливості, в індивідуально вільному варіанті, може реалізовувати кожен індивід, за умови соціальної підтримки (або методичної, педагогічної, психологічної), наданої на послідовних вікових етапах; ***по-третє***, все ширше здійснення такої підтримки (взаємопідтримки), внесення гуманістичної основи в суспільні відносини.

2. В основі особистісно орієнтованої освіти лежать психозберігаючі технології навчання й виховання школярів. Під узагальнюючим словосполученням "психозберігаючі технології" ми розуміємо сукупність засобів, методів, методик навчання й підходів до освітнього процесу, під час якого буде дотримано щонайменше чотирьох вимог.

– Урахування індивідуальних (інтелектуальних, емоційних мотиваційних та інших) особливостей дитини, її темпераменту, характеру сприйняття нею навчального матеріалу, типу пам`яті тощо.

– Недопущення надмірного, виснажливого інтелектуального, емоційного, нервового навантаження під час засвоєння навчального матеріалу, прагнення домогтися оптимальних (найкращих із можливих для конкретної дитини) результатів навчання з мінімально необхідними витратами часу й зусиль учня.

– Забезпечення такого підходу до освітнього процесу, який забезпечує підтримку тільки сприятливого морально-психологічного клімату в класному колективі; безумовне збереження, підтримка та зміцнення психічного здоров`я дітей, усебічне вилучення будь-яких чинників, що можуть негативно вплинути на психічний стан дитини (авторитарний тиск, грубість, образлива іронія,

безтактність, відсутність умов для задоволення своїх базових потреб у самовияві, в захищеності, в хороших стосунках із друзями тощо).

– Мірою розвитку гуманістичних тенденцій в організації та здійсненні освітнього процесу має бути не тільки підхід, який не завдає шкоди, а й прагнення навчити дитину самостійно захищати себе від стресів, образ, принижень, навчити її засобів психологічного самозахисту.

3. Останнім часом спостерігаємо тенденцію, коли батьки обирають не просто якісь додаткові предмети, послуги, а шукають насамперед сприятливе, комфортне для своєї дитини освітнє середовище, де б вона не загубилася в загальній масі, де було б видно її індивідуальність.

4. Необхідність переходу до даної моделі школи усвідомлена сьогодні суспільством (Програмні документи, „Національна доктрина...”

Теоретичний аналіз проблеми, вивчення та узагальнення передового педагогічного досвіду з впровадження особистісно орієнтованого навчання у навчальних закладах України, практичний досвід роботи, діагностика готовності до реалізації суб’єкт-суб’єктних відносин дали змогу дійти висновку, що реалізація особистісно орієнтованого підходу у навчанні іноземних мов повинна передбачати:

- ***створення інформаційного поля*** щодо сутності, головних принципів, мети та шляхів реалізації особистісно орієнтованого підходу для вчителів, керівників шкіл та працівників методичних служб, які виявили зацікавленість даною проблемою; ***визначення головних принципів, форм і змісту*** науково-методичної роботи з педагогічними кадрами, які впроваджують у практику основи особистісно орієнтованого підходу;

- ***практичну реалізацію*** особистісно орієнтованого ***змісту*** освіти шляхом впровадження авторських програм, спеціалізованих курсів, перегляду сучасних навчальних планів, за якими працюють навчальні заклади, з використанням кількох його варіантів;
- ***реалізацію*** відповідної ***моделі*** навчального процесу, яка передбачає впровадження особистісно орієнтованого підходу (форми, методи, прийоми, засоби навчання);
- ***створення сприятливого освітнього середовища*** для вчителя та учня, наявність якого ми розглядаємо як умову організації навчально-виховного процесу, орієнтованого на особистість;
- ***визначення критеріїв оцінки*** якості освіти, які виявляють не тільки рівень освітніх компетенцій, а й розвиток творчого потенціалу особистості в умовах стійкої позитивної мотивації до навчання учнів та мотивів професійного вдосконалення діяльності вчителів.

Виходячи з необхідності створення системи організації особистісно орієнтованого підходу вважаємо, що її ефективність залежить від визначення рівнів впровадження, чіткого окреслення змісту діяльності кожної категорії педагогічних працівників, що в результаті забезпечує функціонування особистісно орієнтованої системи навчання та проектується на діяльність учнів у ній.

Іншомовне дидактичне середовище, яке забезпечує комунікативну навчально-пізнавальну діяльність креативного характеру, передбачає використання різних способів і форм індивідуальної і колективної роботи з різним ступенем управління цією діяльністю зі сторони вчителя, при зменшенні долі його участі, тобто суб’єктний характер його діяльності. Суб’єктна підструктура особистості поряд з особистісною (В.П. Кузовлєв) відіграє

важливу роль у навчанні іноземних мов. Вона відповідає не тільки за „Хочу!”, а й за „Можу! Як? Яким способом?” (Є.І. Пассов), тобто за досягнення мети. Якщо не враховувати важливу роль креативного характеру навчальної діяльності в організації навчального середовища, то суб’єктність учня скоріш за все буде носити формальний характер.

Побудова особистісно орієнтованої системи навчання, повинна спиратися на такі вихідні положення: (І.С. Якиманська)

– пріоритет індивідуальності, самоцінності, самобутності дитини як активного носія суб`єктного досвіду, що склався задовго до впливу спеціально організованого навчання в школі (учень не стає, а від самого початку є суб`єктом пізнання);

– при конструюванні та реалізації освітнього процесу потрібна особлива робота педагога для виявлення суб’єктного досвіду кожного учня;

– в освітньому процесі відбувається взаємодія суспільно-історичного досвіду, що задається навчанням, та суб’єктного досвіду учня;

– взаємодія двох видів досвіду учня повинна відбуватись не по лінії витіснення індивідуального, наповнення його суспільним досвідом, а шляхом їх постійного узгодження, використання всього того, що накопичене учнем у його власній життєдіяльності;

– розвиток учня як особистості (його соціалізація) відбувається не тільки шляхом оволодіння ним нормативною діяльністю, а через постійне збагачення, перетворення суб’єктного досвіду як важливого джерела власного розвитку;

– головним результатом навчання повинно бути формування пізнавальних здібностей на основі оволодіння відповідними знаннями та уміннями.

Отже, згадані проблеми потребують принципово нових ідей і способів розв`язання. Одним з таких способів, вважаємо, є побудова освітнього процесу на основі особистісно орієнтованих технологій навчання.

Що ж означає модель особистісно орієнтованого підходу у навчанні іноземних мов?

Все більше педагогів приходять до висновку, що в процесі планування та організації взаємодії між учителем та учнями потрібно враховувати певні закономірності, дотримання яких дозволяє досягнути наміченого результату. Як правило, ці закономірності викладені в інструкціях, які містять опис послідовності етапів навчального процесу і специфіки взаємодії між вчителем і учнями на кожному окремому етапі. Соціальне замовлення в освітній сфері вимагає від системи освіти всіх рівнів формування в учнів здібностей, які характеризують діяльнісні якості людини, зміст навчання та систему цінностей. Сучасні наукові результати в теорії діяльності та педагогіці дозволяють побудувати модель освітньої технології, яка відповідала б сучасним цілям освіти. Теоретичний підхід до розробки даної освітньої моделі вимагає:

1) наявності системи понять, які описували б структуру здібностей учня, що формуються в процесі освіти;

2) визначення умов освітнього концентру, в межах якого передбачається використання даної технології;

3) визначення рівня, на якому формуються певні здібності за певних умов;

4) визначення організаційних умов, при яких можливе використання проекту даної освітньої моделі;

5) визначення пріоритетних здібностей, які формуються у процесі навчання;

6) вибір підсистеми понять, які достатньо повно описують групу пріоритетних здібностей;

7) побудова послідовності етапів моделі таким чином, щоб кожен етап відповідав певному поняттю із визначеної підсистеми;

8) конкретизація одержаної послідовності етапів стосовно до рівня здібностей, які формуються та визначених організаційних умов.

На практиці процес побудови освітньої моделі на основі особистісно орієнтованого підходу виглядає так:

Перший етап. Вибір системи понять, які описували б структуру здібностей учня, що формуються в процесі освіти. У вимогах до діяльності освітніх установ, які зафіксовані у Законі України „Про освіту” визначено три групи здібностей:

До першої відносять здібності, які характеризують людину як суб’єкта діяльності і особистість.

До другої відносять здібності, пов’язані із засвоєнням певного теоретичного матеріалу. Вимоги до даної системи здібностей визначаються стандартами з окремих дисциплін.

Третю групу становлять вимоги до системи цінностей, які формуються в учнів. Однак, на сьогоднішній день не існує системи понять, які б однозначно визначали структуру даних вимог. Тому, при побудові моделі освітньої технології ціннісні орієнтири можуть і повинні враховуватись, проте вони не можуть бути визначені як пріоритетні.

Другий етап. Визначення умов освітнього концентру, в рамках якого передбачається використання даної технології;

Згідно вікової періодизації Д.Б. Ельконіна, ведучою на даному етапі є діяльність, пов’язана із соціалізацією учня у напрямку особистісно-значущої, бажання самореалізації у всіх видах навчальної діяльності, накопичення певного власного досвіду у процесі навчальної діяльності.

Третій етап. Визначення рівня, на якому формуються певні здібності за певних умов. На даному етапі повинні конкретизуватись ті здібності, які визначені в якості пріоритетних.

Четвертий етап. Визначення організаційних умов, при яких можливе використання проекту даної освітньої моделі;

П'ятий етап. Визначення пріоритетних здібностей, які формуються у процесі навчання.

Згідно із нормативно-правовою базою України пріоритетними здібностями є здібності, які характеризують людину як суб'єкт діяльності і як особистість. У пріоритетних напрямках розвитку освітньої системи України говориться зокрема: „в умовах стрімкого розвитку інформаційних технологій передача „готових" знань перестає бути головним завданням навчального процесу, знижується значення та привабливість традиційної організації навчання. Ринок праці ставить вимоги не тільки до рівня теоретичних знань потенційного працівника, а й до ступеня відповідальності, професійної компетентності та комунікабельності, яку він може продемонструвати. Формуються сучасні уявлення про фундаментальність освіти – це така освіта, одержавши яку людина в змозі працювати, навчатись і перекваліфіковуватись". Все більшого значення набуває особистісно орієнтований підхід, в рамках якого основним завданням навчального процесу стає формування креативності, вміння працювати в команді, проектного мислення, комунікативних компетенцій, толерантності, здатності до самоосвіти.

Шостий етап. Вибір підсистеми понять, які достатньо повно описують групу пріоритетних здібностей. На даному етапі повинна бути здійснена позитивна мотивація учня до діяльності на уроці:

а) створення умов для внутрішньої потреби залучення до діяльності („хочу”);

б) визначення сфери „можу”.

Сьомий етап. Побудова послідовності етапів моделі таким чином, щоб кожен етап відповідав певному поняттю із визначеної підсистеми.

Послідовність технологічних етапів можна подати у такому вигляді:

Самовизначення → комунікативна діяльність під час засвоєння нового матеріалу → діяльність, направлена на формування первинних навиків → діяльність щодо самоконтролю → діяльність, направлена на застосування нових знань у нових умовах → рефлексія стосовно власної діяльності.

Восьмий етап. Конкретизація одержаної послідовності етапів стосовно до рівня здібностей, які формуються та організаційних умов.

На даному етапі конкретизується взаємодія вчителя та учня з врахуванням вікових особливостей.

Для успішної реалізації моделі особистісно орієнтованого підходу у процесі навчання визначені умови, які сформульовані у вигляді дидактичних принципів:

1) ***Принцип діяльності*** полягає в тому, що учень одержує знання не в готовому вигляді, а здобуває їх сам в процесі власної навчальної діяльності.

2) ***Принцип неперервності*** означає тісний зв’язок між різними етапами навчання на рівні технології, змісту та методики.

3) ***Принцип цілісної уяви про світ*** передбачає формування у дитини узагальненої уяви про роль і місце кожної науки у системі наук.

4) ***Принцип мінімакса*** полягає в наступному: школа зобов’язана запропонувати учневі зміст освіти на максимально творчому рівні і забезпечити його засвоєння на рівні державного стандарту.

5) ***Принцип психологічної комфортності*** передбачає зняття стресових факторів навчального процесу, створення в школі та на уроці доброзичливої атмосфери, орієнтованої на реалізацію ідей педагогіки співробітництва.

6) ***Принцип варіативності*** передбачає формування в учнів здатності до вибору оптимальних варіантів.

7) ***Принцип творчості*** означає максимальну орієнтацію на творче начало у навчальній діяльності школярів, формування ними власного досвіду творчої діяльності.

Таким чином, обґрунтована модель особистісно орієнтованого підходу у процесі навчання не заперечує традиційну дидактику, а продовжує та розвиває її у напрямку сучасних освітніх цілей. Адже сучасний педагог повинен мати уявлення про різні підходи до організації навчального процесу. Один із шляхів оптимізації та гуманізації вітчизняної освіти полягає в актуалізації традиційних, адаптації відомих, відкритті інноваційних навчальних технологій.

Отже, особистісно орієнтований підхід у навчанні іноземних мов означає відмову від авторитарного стилю спілкування з учнями та перехід до демократичного стилю викладу, визначальними ознаками якого є повага до особистості учня, гуманність спілкування, визнання права учнів на індивідуальність. Педагог, який працює в режимі особистісно орієнтованого підходу, повинен враховувати різні типи та рівні засвоєння учнями матеріалу, що вивчається, та орієнтуватись більше на процес, ніж на результат навчання. Толерантність, емпатія, бажання зрозуміти учня, оцінити і прийняти його думку ставлять педагога в позицію співробітництва, що сприяє вищій результативності навчання.

Наша педагогічна модель передбачала певний алгоритм реалізації ідей особистісно орієнтованого підходу

у навчанні з метою досягнення рівня ствердження педагогічної суті системи як соціальної потреби та якісне підвищення загальної ефективності освітнього процесу. Оптимізація процесу навчання – це вибір найкращих його варіантів для конкретних умов з метою отримання найкращих результатів. Педагогічна наука і практика визначають основні способи оптимізації процесу навчання:

– комплексне планування завдань на уроці;
– конкретизація завдань для окремого класу;
– виділення головного, суттєвого у змісті;
– вибір найкращих для цих умов методів, форм, засобів навчання;
– інтенсифікація навчально-виховного процесу;
– вибір відповідного темпу навчання;
– створення оптимальних умов для навчання;
– виявлення відповідності результатів навчання реальним можливостям учнів і нормативам затрат часу.

Звичайно, для реалізації даної моделі потрібен цілий комплекс додаткових умов, серед яких можна виділити наступні:

– розробка системи дидактичного матеріалу, норма засвоєння якого – різноманітність способів, а не слідування стандартному зразку;
– розробка планів-конспектів уроку, схем його проведення, аналіз результативності;
– вивчення особистісних (пізнавальних) особливостей учня: його стартових можливостей, динаміки розвитку в освітньому процесі на всіх етапах шкільного життя; при цьому освітня програма (на відміну від навчальної) повинна виконувати не тільки навчальну, але й діагностичну, прогностичну та функцію корекції;
– визначення критеріїв оцінки навчальних досягнень учнів не тільки за кінцевим результатом, а за процесом їх досягнення, в ході якого можна виявити винятковість учня

у способах опрацювання навчального матеріалу, виду та форми їх репрезентації.

Останнім часом до прийомів інтенсивної пізнавальної діяльності відносять самі різні форми дискусій: круглий стіл, засідання експертної групи, дебати, судове засідання, сократичні діалоги, мозковий штурм і т.д. Ці форми дуже важливі для учнів, оскільки дозволяють кожному включитись в обговорення та вирішення проблеми, вислухати інші точки зору, усвідомити важливість та багатоваріантність вирішення завдання. Подібні заняття, як відзначають психологи, „дозволяють учням самим вирішувати складні проблеми, а не просто бути спостерігачами; створюють потенційно більш високу можливість для перенесення знань та досвіду діяльності з навчальної ситуації на реальну; дозволяють „мандрувати" в часі; психологічно привабливі для учнів.

В процесі реалізації особистісно орієнтованого підходу з успіхом застосовуються проблемні методи навчання іноземних мов.

Навіщо потрібні проблемні методи?

- Допоможуть Вам відійти від традиційного погляду на урок та змінити Ваше освітнє середовище.
- Допоможуть по-новому організувати Вашу роботу.
- Допоможуть підвищити мотивацію в класі без зайвих емоційних витрат, примусу і покарання.
- Зламають психологічні бар'єри між вчителем та учнем.
- Допоможуть навчити всіх учнів культурі поведінки в групі і підвищать внутрішню дисципліну та колективну відповідальність.

Що за методи? Чому проблемні?

- Дискусійний метод: (М.В. Кларін, Г.А. Китайгородська, Л.П. Колобова, С.Г. Коростельова)

розвиває базові вміння ведення дискусії, аргументування, формує дискусійну культуру;

- Метод рольових ігор: (Г.А. Китайгородська, М.А. Аріян, Р.С. Аппатова) вміння вживатись в ролі, самостійно вирішувати проблеми в умовах інтересів, які перетинаються;
- Метод проектів: (Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркіна, Е.Г. Арванітопуло) вміння самостійно працювати над дослідницьким завданням, самостійно організовувати свою роботу.

Рівні проблемності (за Крутецьким)

– **1 рівень:** ***вчитель ставить проблему, учень її вирішує під керівництвом вчителя (жорстке керування);***
– **2 рівень: в*****читель вказує на проблему, учень самостійно її вирішує (менш орстке керування);***
– **3 рівень:** ***учень сам ставить і вирішує проблему (невимушене керування). В залежності від рівня сформованості інтелектуальних умінь учнів, вчитель регулює ступінь проблемності шляхом використання відповідних методів навчання. А саме, дискусії, рольової гри, проекту.***

Дискусія

Дискусія – слово латинського походження, що означає дослідження, колективне обговорення спірного питання, обмін думками, ідеями між кількома учасниками.

➢ Вміння вести дискусію у формі діалогу чи полілогу – необхідна умова успішної спільної роботи учнів над проектом у малих групах. В процесі обговорення висуваються аргументи та контраргументи, вибудовується логіка доказів позиції виступаючого. Учні вчаться розглядати проблему з різних позицій, мислити та формулювати свою точку зору, робити висновки з проблеми, яка вивчається.

- Дискусія робить можливим сформувати певну культуру мовлення, вміння вислухати співбесідника, не перебиваючи, ставлячи йому запитання, заперечуючи його судження, або ж погоджуватись з ним.
- Формувати свідоме відношення до розгляду запропонованих проблем, активність у їх обговоренні, мовну культуру, сприяє їх вирішенню.
- Активізує пізнавальну діяльність учнів.
- Формує культуру творчого оперативного мислення.
- Створює умови для використання особистого життєвого досвіду та одержаних раніше знань для засвоєння нових.

Прийоми для проведення дискусії

- Опис конкретного проблемного випадку з життя.
- Використання останніх актуальних новин.
- Рольова гра.
- Демонстрація відеокліпу.
- Драматизація (моделювання проблемної ситуації).
- Звукозапис.
- Спонукальні запитання – особливо запитання типу: що? Як? Чому? Що сталося б, якби …? Що Вам відомо про …? Які … Вам відомі? Для чого створені … у демократичному суспільстві? Чи завжди … являють собою демократичний механізм? І т.д.

Головні правила проведення дискусії

1. Сперечатися по суті, пам’ятаючи, що головне в дискусії – аргументи, факти, логіка, доказовість.

2. Не допускати образливих реплік, не давати виступам оцінку, не нав’язувати свою думку. Поважати погляди опонентів, прагнути до того, щоб добре їх зрозуміти, перш ніж критикувати.

3. Виявляти стриманість у суперечках. Чітко формулювати власні думки.

4. Намагатися встановити істину, а не демонструвати своє красномовство.

5. Виявляти самокритичність, уміння з гідністю визнати недостатність своєї аргументації.

6. Постійно пам'ятати, що доблесть не в тому, щоб довести перевагу своєї ідеї, а в тому, щоб відкинути помилкові переконання, визнати істину.

Етапи організації дискусії

✓ Орієнтування (введення в тему). Цей етап повинен зорієнтувати учнів на одне заняття або певний цикл занять, які будуть проведені на основі методу дискусії.

✓ Формулювання „макро" проблеми. Поділ на „мікро" проблеми, розподіл учнів на ***малі групи***, пояснення вчителем стратегії проведення дискусії.

✓ Пояснення правил ведення дискусії.

✓ Рекомендації щодо організації самостійної діяльності з відбору матеріалу.

✓ Попереднє обговорення однієї з „мікро" проблем у всіх групах. Колективне обговорення: відкриті питання, проблемні ситуації, які стимулюють учасників до пригадування інформації з обговорюваної теми.

✓ Обговорення „мікро" проблем у ***малих групах***. Усвідомлення недостатньої кількості інформації з проблеми.

✓ Звернення до текстового матеріалу, відео та аудіо записів з метою одержання інформації з проблеми.

Структура заняття за методом дискусії

а) ***Початок дискусії***

– Етап самостійної роботи в групах з відбору та осмислення матеріалів до даної проблеми.

б) ***Власне дискусія***

– Виступ учасників з обговорення „мікро" проблем та презентація їхніх висновків. Підготовка порівняльного аналізу та висновків з обговорюваної проблеми з використанням Інтернет.

– Виступ опонентів. Обговорення.
– Презентація попередніх результатів обговорення в ***малих групах*** перед класом та обговорення результатів.
– Етап фінальної дискусії, де обговорюються результати роботи груп над проблемою:

в) ***Підведення підсумків***.

Висновки з „макро” проблеми.

Як відібрати тексти і сайти для проведення дискусії?

✓ ***Прозорість та зрозумілість*** запропонованої у проблемній ситуації проблеми;

✓ Наявність ***новизни*** у проблемній ситуації, в її змісті чи інтерпретації;

✓ Формулювання проблемної ситуації у вигляді ***ідіоми***, шляхом використання мовних зворотів, готових фраз, формул мовного етикету, кліше, фразеологізмів, реалій, термінів;

✓ ***Лаконізм***, ***точність*** формулювання проблемної ситуації;

✓ Тексти та аудіоматеріал потрібно відбирати таким чином, щоб вони були ***проникнуті однією проблемою***. Тексти слугують теоретичною основою для дискусії, а проблемні ситуації повинні обговорюватись через призму особистого досвіду.

✓ Тексти не повинні мати надто змінний характер, вони повинні містити базову інформацію відносно явища, яке описується.

На думку самих учнів, участь у дискусії дає змогу „синтезувати й систематизувати знання з теми”, „виявити різнопланові підходи до розв’язання проблеми”, „проаналізувати багато конструктивних ідей і пропозицій”. Велике значення має й колективний характер обговорення та прийняття рішення – „кожна група працювала над своїм

аспектом, а в результаті ми отримали цілісне розв'язання проблеми".

Рольова гра

- Проблемність рольової гри регулюється завдяки моделюванню ситуації, в якій та чи інша проблема може знайти певне вирішення. „Ввійшовши" в роль, учень демонструє практичне вирішення проблеми.
- Важливо, щоб комунікативна компетенція формувалась в реальних актах спілкування, у яких мова є засобом формування та формулювання думки.
- виконуючи соціально значимі ролі, учень розвиває вміння спілкування, вчиться відстоювати свою позицію у проблемних ситуаціях.

Як відібрати матеріал для рольових ігор

- Наявність значимої тематики у проблемних ситуаціях та текстах;
- Прозорість запропонованої рольової проблемної ситуації;
- Наявність новизни у рольовій проблемній ситуації, що стимулює творчу ініціативу і де результат залежить від якості виконання ролі;
- Ускладнення ролей стосовно соціальної значимості та відповідальності, яка зростає в міру вирішення „мікро" проблеми.

Як провести проект?

1. Проект можна розпочати з ***проблемної ситуації.*** Як тільки проблема сформульована, її потрібно вирішувати, налаштовуючи учнів на продукт діяльності. (Документ, проект закону, поправка до закону і т.д.)

2. «***Мозковий штурм***». Учні висловлюються про те, як вирішити проблему і пропонують завдання для вирішення, реальні та нереальні (за допомогою списку на дошці, без критики). Потім всі пропозиції обговорюються колективно. Нереальні проблеми анулюються, реальні – групуються за

логікою дослідження.

3. Клас ділиться на групи (наприклад, 5 завдань – 5 груп). У кожній групі повинні бути сильні, середні та слабкі учні, щоб допомагати один одному (групи співробітництва).

4. Групи починають пошук в Інтернеті з проблеми дослідження і готують виступ зі своєї проблеми.

5. Спільне обговорення (групи „виступають” кожна зі своєї проблеми і пропонують своє вирішення „макро” проблеми, пояснюють свій вибір, відповідають на питання інших груп).

6. Виробляється спільний документ, поправка, результат діяльності (у формі дискусії, драматизації, рольової гри).

В процесі навчання іноземних мов в умовах особистісно орієнтованого підходу доцільно використовувати «кейс»-метод, коли навчання проводиться в імітованих ситуаціях. Метод ситуацій – основа методології навчання в Гарвардській школі бізнесу, де з 1908 р. опрацьовано сотні ситуацій щодо різних аспектів управління. Цей метод передбачає розгляд виробничих ситуацій, складних конфліктних випадків, проблемних ситуацій, інцидентів у процесі вивчення навчального матеріалу.

Алгоритм проведення занять із застосуванням методу конкретних ситуацій:

Вступ

– Підготовка (підбір ситуації викладачем).
– Усний переказ опису ситуації учням для ознайомлення з його змістом вдома.
– Аналіз опису ситуації учнями в позаурочний час.

Перший етап

– Пояснення суті методу „ситуації” учням.
– Дискусія з приводу проблеми, поданої в описі, відповідно до суті питань.

Другий етап

- Вибір спільного розв’язання або приблизного вирішення.
- Вибір остаточного розв’язання або вирішення проблеми.

Третій етап

- Підбиття підсумків (підкреслення моментів, які мають важливе дидактичне значення).
- Оцінка діяльності учнів.

При будь-яких формах роботи – і традиційних, і нетрадиційних – результат роботи буде залежати тільки від внутрішньої мотивації кожного учня. А групові форми роботи дозволяють кожному учневі знайти свою нішу, роботу, що його цікавить, самоствердитися у групі, навчатися спілкуватися з однолітками і досягти консенсусу навіть у нестандартній ситуації, відчути свою потрібність і відповідальність перед усією групою. А це і є нашим завданням: виховати людину, яка зможе адаптуватися у сучасному непередбачуваному світі, стати успішною і самодостатньою.

„Технології завтрашнього дня, – пише О.Тоффлер, потребують не мільйонів людей, готових працювати в унісон на безконечно монотонних роботах, не людей, котрі виконують накази, не моргнувши оком, а людей, котрі можуть приймати критичні рішення, котрі можуть знаходити свій шлях у новому оточенні, котрі достатньо швидко встановлюють нові стосунки в реальності, що швидко змінюється”.

Необхідність вирішення нестандартних наукових завдань робить актуальними такі якості, як оперативність і евристичність мислення, воля, уява, самостійність і сміливість рішень, цілеспрямованість, ініціативність. Ці якості не з`являються у структурі особистості самостійно, їх слід цілеспрямовано формувати на основі вирішення

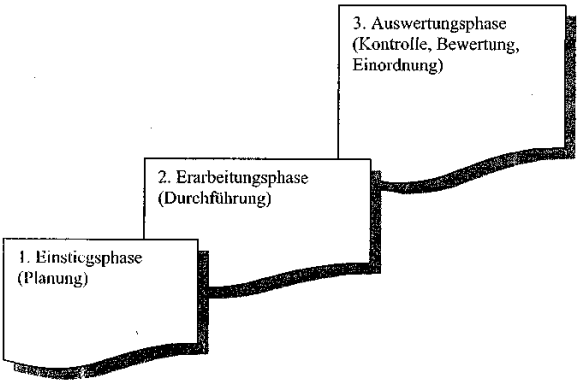
нестандартних завдань. В.Ф. Шаталов впевнений, що всі діти талановиті. Вчитель повинен тільки допомогти учневі усвідомити себе особистістю. Розбудити в ньому потребу в пізнанні себе, життя, світу, виховати в ньому почуття людської гідності, складові якого – усвідомлення відповідальності за свої вчинки перед собою, товаришами, школою, суспільством. Головний принцип при цьому – зняти почуття страху з душі учня, зробити його розкутим, вільним, вселяти впевненість у його сили. „Ти можеш!" – повинен нагадати вчитель учневі, „Він може!" – повинен розуміти колектив учнів. „Я можу!" – повинен повірити в себе учень. „Кожен учень талановитий. Треба уважно шукати іскри таланту і не дати їм згаснути".

Ніколи не втратять для педагогів свого значення слова М.В. Гоголя: „навчаючи інших, вчишся сам".

Handlungsorientierter Fremdsprachenunterricht: Wie geht das in der Praxis?

Aus der Praxis - für die Praxis

Ein handlungsorientierter Unterricht verläuft im Allgemeinen in 3 Phasen (es gibt auch differenzierte Modelle, die aber im Prinzip alle auf diesem Dreiphasenmodell beruhen):



Was geschieht in den einzelnen Phasen? Was bedeutet das für den Fremdsprachenerwerb?

1. Einstiegsphase

Informieren – analysieren – Lösungen planen – entscheiden – Ziele formulieren

Hier werden die Lernenden mit dem Thema, einem Problem, einem Fall etc. konfrontiert. Gemeinsam mit dem Lehrer überlegen sie, welche Kenntnisse sie bereits haben und welche Kenntnisse, Fertigkeiten und Informationen sie zur Bearbeitung oder Lösung noch benötigen. Sie planen eine Lösung und formulieren das Ziel.

Fremdsprache

Die Lernenden legen - gemeinsam mit den Lehrenden - auch die fremdsprachlichen Ziele fest (z.B.: Zur Lösung des Falles muss ich ein Telefongespräch mit dem Kunden XY in der Fremdsprache zu diesem Thema führen. Was muss ich können, wissen, üben, um das zu tun? Was brauche ich dafür?). Der sprachliche Bestand in Form von speziellem Fachvokabular bzw. Redemitteln muss mitgebracht, vorgelegt, erarbeitet und geübt werden. Wenn es sich um sehr fortgeschrittene Lernende handelt, deren Ziel eine internationale Kommunikation auf sehr hohem Niveau ist, kann diese Phase in der Zielsprache ablaufen. Sie müssen dann die geeigneten Redemittel (einen Vorschlag machen, eigene Meinung begründen, Einwände vorbringen etc.) zur Verfügung haben. In den meisten Fällen ist es jedoch hinsichtlich des Niveaus der Lernenden realistischer, wenn in dieser Phase die Muttersprache verwendet wird.

2. Erarbeitungsphase

Informationen suchen – prüfen – ordnen; an Lösung arbeiten; Präsentation vorbereiten

In dieser Phase arbeiten die Lernenden in einem Team auf die Lösung und die Ziele hin. Sie suchen, prüfen und ordnen Informationen. Sie entwerfen einen Arbeitsweg und

führen die Schritte aus. Gleichzeitig bereiten sie hier auch auf die Präsentation der Lösung, des Produkts vor.

Fremdsprache

In dieser Phase findet der Fremdsprachenerwerb statt. Hier arbeiten die Lernenden an und mit den sprachlichen Mitteln, mit denen sie ihr Ziel erreichen können (z.B. ein Telefongespräch in der Fremdsprache führen). Der Fremdsprachenerwerb geschieht selbstverständlicher, wenn vereinbart ist, dass die Präsentation der Lösung/des Produkts in der Fremdsprache stattfindet. Der Erwerb kann in dieser Phase auch durch andere Lern- und Lehrformen (Frontalunterricht, Übungen aus Lehrwerken usw.) unterstützt werden.

3. Auswertungsphase

Präsentieren – diskutieren – begründen – verteidigen – beurteilen

Hier werden die Arbeitsergebnisse, Lösungen, Produkte vorgestellt, diskutiert, begründet, verteidigt, beurteilt.

Fremdsprache

Die Präsentation geschieht in der Fremdsprache, wenn in der Phase 2 darauf hingearbeitet wurde. Außerdem werden hier die Ergebnisse eingeordnet (z.B.: Wie verlief das Telefongespräch?) und mit den Zielsetzungen aus Phase 1 (Kann ich dieses Telefongespräch in der Fremdsprache führen?) verglichen.

Diese Dreiphasen-Struktur bildet die Grundlage für einen handlungsorientierten Unterricht.

Beispiel für die Bewertung der fachlichen, methodischen und sozialen Kompetenzen

Ein mögliches Hilfsmittel zur Festlegung der zu vereinbarenden Ziele und zur Beobachtung der Lernfortschritte ist ein mit den Schülern besprochener Kompetenz- und Kriterienkatalog. Die Bewertung sollte gemeinsam mit dem Fachlehrer durchgeführt werden.

Kriterienraster zur Beobachtung und Bewertung der Fach-, Methoden- und Sozialkompetenz

Name: _____ Vorname: _____ Klasse: _____

	In welchem Maße kann der Schüler	+++ = sehr gut erreicht ++ = gut erreicht + = erreicht, aber mit Mängeln 0 = nur ansatzweise erreicht - = nicht erreicht
Fachliche/inhaltliche Kriterien		
	Lernergebnisse sach- und fachgerecht darstellen und auf Richtigkeit überprüfen	
	Arbeitsschritte in einer Zeiteinheit selbständig oder im Team planen und durchführen	
	fachspezifische Arbeitsmittel nutzen	
	Zusammenhänge zu anderen Themenbereichen erkennen und darstellen	
	neue Ideen in den Unterricht einbringen	
	Wesentliches von Unwesentlichem unterscheiden	
Methodische/strategische Kriterien		

	Informationsmaterial beschaffen, auswerten, interpretieren usw.	
	Grundlegende, im Unterricht erarbeitete Methoden und Arbeitstechniken zielgerichtet anwenden	
	Ideen, Gedanken, –Texte vortragen, bzw. Ergebnisse, präsentieren	
Sozial-/Verhaltenstechnische Kriterien		
	Vereinbarte Gesprächsregeln akzeptieren und einhalten	
	eigene Meinungen mit Argumenten begründen	
	auf Widersprüche angemessen reagieren	
	Aufgaben in einer Arbeitsgruppe übernehmen, die Arbeit maßgeblich mitgestalten, voranbringen, sein eigenes Verhalten reflektieren	
	Konflikte erkennen und nach möglichen Lösungen suchen	

(nach: Landesinstitut für Erziehung und Unterricht Stuttgart H-1997/31)

Beispiel für die Beurteilung der Leistungen des eigenen Teams

	So beurteile ich die Leistungen meines Teams	+ = hat hervorragend geklappt 0 = war in Ordnung - = hat noch nicht geklappt, muss verbessert werden
Entwicklungs-Arbeitsprozess		
	Planung der Arbeit	
	Ausführung der Planung	
	Zusammenarbeit im Team	
	Verhalten bei Problemen	
	Umgang mit Arbeitsmethoden	
	Umgang mit Arbeitsmaterialien	
Ergebnis/Produkt		
	Richtigkeit	
	Vollständigkeit	
	Funktionsfähigkeit	
	Genauigkeit	

Beispiel für die Beurteilung der eigenen Leistung

Beurteilung meiner Leistung

Note 5 (sehr gut)

- Selbständig entwickelte Ideen
- Fehlerfreie, übersichtliche Unterlagen
- Fehlerfreie Präsentation mit guten sprachlichen Formulierungen
- Beherrschung des ganzen Themas
- Verantwortung für die Gruppe

Note 4 (gut)

- Unterlagen und Präsentation gut und fehlerfrei, allerdings kaum wesentliche eigene Ideen
- Vorbereitung relativ selbständig
- Beherrschung eines Teilgebiets, Überblick über das ganze Thema
- Verantwortung in der Gruppe

Note 3 (befriedigend)

- Unterlagen und Präsentation ohne gravierende Fehler, allerdings ohne wesentliche eigene Ideen
- Relativ viele Hilfestellungen bei der Vorbereitung
- Kenntnis eines Teilgebiets
- Mitarbeit in der Gruppe

Note 2 (ungenügend)

- Unterlagen und/oder Präsentation mit Fehlern
- Unselbständigkeit bei der Vorbereitung
- Oberflächliche Behandlung des Themas,

Leistungsverweigerung in Vorbereitung, Erstellung der Unterlagen und Präsentation

Entscheide dich für eine Note, die deiner Leistung am ehesten entspricht. Das Ergebnis soll bei der Notenfindung berücksichtigt werden.

Name:_____

Klasse:

Dein Notenvorschlag: _____ Bestätigung des Lehrers

Handlungsorientierte Unterrichtsmethoden: Was versteht man darunter?

In den einzelnen europäischen Ländern ist der Begriff Methode' mit unterschiedlichen Bedeutungen und Vorstellungen verbunden. Wir gehen hier von der folgenden Definition aus: Die Didaktik beantwortet die Inhaltsfrage. Das ist die Frage nach dem *WAS?* und den damit verbundenen Fragen

WARUM? – MIT WELCHEM ZIEL? – FÜR WEN? – MIT WEM?-WO?

Die Methodik beantwortet die Vermittlungsfrage und die Frage nach der Lerneffektivität. Das sind die Fragen nach dem

WIE? – MIT WELCHEN MITTELN?

Methodik und Didaktik bedingen einander. Methodische Überlegungen setzen didaktische Entscheidungen voraus. Wenn wir uns klar darüber sind, was die Ziele, Inhalte, die gesellschaftlichen Forderungen, die sachlichen Voraussetzungen, die Zielgruppe etc. sind, dann entscheiden wir uns dafür, mit welchen Verfahren, Arbeits-, Sozialformen und Mitteln wir den Lernprozess organisieren.

Unterrichtsmethoden sind Kombinationen von Lehr- und Lernverfahren. Es sind „lernorganisatorische Maßnahmen, durch die Lerninhalte vom Lehrenden vermittelt bzw. Lernziele von den Lernenden erreicht werden. Sie müssen sich auf didaktische Positionen rückbeziehen lassen”. Wenn das Ziel der beruflichen Bildung die berufliche Handlungskompetenz ist und wir die Lernenden auf eine Zukunft im Informationszeitalter mit seinen hohen Anforderungen an die Fach-, Sozial- und Methodenkompetenz vorbereiten müssen, dann erfordert das den Einsatz von handlungsorientierten Methoden, die das ermöglichen und erleichtern.

Was sind die Merkmale handlungsorientierter Methoden?

Merkmale handlungsorientierter Methoden

„Ich höre und vergesse.
Ich sehe und erinnere mich.
Ich tue es und verstehe es".
(chin. Sprichwort)

Es gibt eine Vielfalt handlungsorientierter Methoden. Sie alle haben folgendes
gemeinsam:

sie

- orientieren sich an den Interessen und Möglichkeiten des Lernenden;
- zielen nicht nur auf Wissen und Fähigkeiten, sondern gehen von Problemen aus und ermöglichen Problemlösungen;
- fordern zum konstruktiven Arbeiten, Überlegen und Diskutieren auf;
- fördern selbständiges, eigenverantwortliches Arbeiten;
- bieten die Möglichkeit, mit Kopf, Herz und Hand zu lernen;
- verknüpfen das Denken und Handeln miteinander;
- regen zur Reflexion über das eigene Tun an und
- fördern Kreativität, Kooperation und Kommunikation.

Der kommunikative und kooperative Charakter dieser Methoden macht sie für den Fremdsprachenunterricht besonders geeignet.

Mit dem Einsatz handlungsorientierter Methoden bietet sich außerdem die Möglichkeit, für Lernende im Fachschulbereich, die ja alle sehr unterschiedliche Voraussetzungen und Bereitschaften mitbringen, eine gemeinsame Lernbasis zu schaffen, von der aus sie ihre unterschiedlichen Fähigkeiten und Talente entwickeln und neue Kompetenzen erwerben können. Das gilt für die Kommunikation und Kooperation in besonderem Maße, weil diese Fähigkeiten bei diesen Lernenden oft nicht so stark entwickelt sind.

Viele Wege führen nach Rom – oder: Die Qual der Wahl

Es gibt viele Möglichkeiten, einen handlungsorientierten Unterricht zu gestalten.

Viele der Methoden sind auch nicht neu, nur haben wir sie oft nicht als zu realisierende Möglichkeiten für unseren eigenen Fremdsprachenunterricht gesehen.

Hier sollen keine normativen Vorschriften oder Rezepturen für den Einsatz dieser

Methoden gegeben werden. Grundsätzlich gilt folgendes:

- Die bestimmenden Aspekte der Unterrichtsmethode wie z.B. Sozialformen, Unterrichtsformen, Unterrichtsmittel sind keine starren Merkmale, die für den gesamten Unterrichtsverlauf gelten, sondern müssen für jede Unterrichtsphase neu entschieden werden.
- Wir sollten keine Methode einsetzen, deren Sinn und Funktion wir nicht einsehen, die wir noch nicht genügend beherrschen oder die unserer Persönlichkeit nicht entspricht.
- Jede Methode langweilt und demotiviert, wenn sie zu oft oder falsch angewendet wird.

Der Weg liegt in einem wohldurchdachten und abwechslungsreichen Wechsel der

Arbeits- und Sozialformen, der Unterrichtsformen und der Mittel. Auch 'traditionelle' Formen wie Frontalunterricht, Einzelarbeit etc. haben ihren Platz.

Es geht immer darum, den Unterricht so zu organisieren, dass die Lernenden ein hohes Maß an Kreativität und Selbstbeteiligung erreichen.

Folgende Fragen sollte man sich stellen, bevor man sich für eine bestimmte Methode entscheidet: Passt die Methode zu den Lernenden: ihren fremdsprachlichen Voraussetzungen, ihrem Lernverhalten zu dem Inhalt: dem zu vermittelnden, zu

erlernenden Stoff, zu dem Ziel, zu der uns zur Verfügung stehenden Zeit, zu mir, dem Lehrenden?

Kurz gesagt, geht es bei der Auswahl der Methode darum, „Lernarrangements zu schaffen, durch die den Lernenden das Lernen ermöglicht und erleichtert wird"

Handlungsorientierte Methoden im Überblick

Klassifizierungen und Abgrenzungen

Ein allgemeingültiges Klassifikationsschema oder eine eindeutige funktionsorientierte Abgrenzung der Methoden gibt es nicht. In der Literatur gibt es verschiedene Modelle, von denen wir hier zwei aus unserer Sicht besonders wichtige vorstellen. Im ersten Modell werden die Methoden nach Groß- bzw. Kleinformen eingeteilt, im zweiten nach ihren Funktionen im Unterricht.

Die Einteilung in Makro- und Mikromethoden

Makromethoden oder **Großformen**, d.h. ganzheitliche Lernarrangements, zentrale Makromethoden sind u.a.:

*Betriebsbesichtigung

*Betriebserkundung (siehe auch: Dossier) Expertenbefragung

*Fallbeispiel ('case-problem-method' / 'case-study-method')

*Leittext

*Planspiel

*Projektmethode

*Zukunftswerkstatt

Mikromethoden oder **Kleinformen**, d.h. Arbeits- und Sozialformen, Kommunikations- und Kooperationsmethoden sind u.a.:

*ABC-Methode

*Aquarium / Fishbowl / Außenkreis-Innenkreis

*Blitzlicht

*Brainstorming

*Brainwriting / Methode 635

* (Gruppen-)Puzzle

*Kopfstandmethode

*Lernstationen / Stationenlernen
*Metaplan / Moderationsmethode
*Mind Mapping
Rollenspiel
*Pro und Contra

Die Einteilung nach den Funktionen im Unterricht, ausgehend von möglichen Unterrichtsphasen

- Methoden zur Problemfindung: Einstieg, Aktivierung, Planung,
- Methoden zur Problemlösung: Stofforientierung, Erarbeitung von Themenbereichen, Erschließung von Lerninhalten, Informationsverarbeitung, Verallgemeinerung,
- Methoden zu Wissenssicherung, Reflexion, Transfer.

Methoden zur Schaffung von persönlicher und sachlicher Orientierung

*Frage: „Wer sind wir?"
*Kennenlernspiele / Warming-up-Methoden
*Selbstvorstellung
*Partnervorstellung
*Selbstporträt
*Steckbrief
*Gruppenspiegel

Methoden zur Problemfindung: Einstieg, Aktivierung, Planung Frage: „Was wollen wir?" „Wie wollen wir das erreichen?"

*ABC-Liste
*Aquarium
*Brainstorming
* Kopfstand
*Mind Map
Rollenspiel *Pro und Contra
*Metaplan / Moderation
*Vortrag / Referat

Methoden zur Problemlösung

Stofforientierung, Erarbeitung von Themenbereichen, Erschließung von Lerninhalten, Informationsverarbeitung, Verallgemeinerung

*Betriebsbesichtigung
*Betriebserkundung – Expertenbefragung
*Einzelarbeit, Partnerarbeit, Gruppenarbeit
(Gruppen-)Puzzle
*Fallbeispiel
*Lernstationen / Stationenlernen
*Metaplan / Moderation
*Mind Map
*Lehrgespräch
*Leittext

Fallbeispiel oder Fallmethode
Ihren Ausgangspunkt nahm die Fallmethode von der Harvard Business School in Boston. Die Lehrerschaft dieser Hochschule verzichtete im Jahre 1908 auf die traditionelle Vorlesungsmethode. In den Mittelpunkt ihres Lehrbetriebs stellte sie stattdessen die Diskussion praktischer Fälle aus dem Wirtschaftsleben. Inzwischen hat die Hochschule eine umfangreiche Fallsammlung angelegt und die Fallmethode zu einer eigenständigen Lehrkonzeption ausgebaut, so dass die Fallmethode nicht selten in der Literatur auch als Harvard-Methode bezeichnet wird. In Deutschland hat die Fallmethode insbesondere Verbreitung in der Managementschulung und an den Wirtschaftswissenschaftlichen Fakultäten der Hochschule gefunden.

Im Zusammenhang mit den Bemühungen, den Unterricht praxisnah und handlungsorientiert zu gestalten, hat die Behandlung praktischer Fälle zunehmend Eingang in den Unterricht der allgemeinbildenden und beruflichen Schulen erhalten.

Die Methode der praktischen Fälle:

– fördert das selbständige Kennenlernen von Sachzusammenhängen in hohem Masse;

– gibt, unabhängig von der Art der Fragestellungen, ständige Impulse zum Nachforschen.

Verlaufsstruktur des Lernprozesses nach Fallstudie

Die Grundstruktur der Fallstudie beruht darauf, dass die Schüler mit einem aus der Praxis gewonnenen Fall konfrontiert werden, den Fall diskutieren, für die Fallsituation nach alternativen Lösungsmöglichkeiten suchen, sich für eine Alternative entscheiden, diese begründen und mit der in der Realität getroffenen Entscheidung vergleichen.

Der Problemlösungsprozess besteht aus 6 Phasen:

1. *Konfrontation* mit dem Fall

Ziel: Erfassen der Problem-und Entscheidungssituation

2. *Information* über das bereitgestellte Fallmaterial und durch selbständiges Erschließen von Informationen

Ziel: Lernen, sich die erforderlichen Informationen zu beschaffen und zu bewerten

3. *Exploration:* Diskussion alternativer Lösungsmöglichkeiten

Ziel: Denken in Alternativen

4. *Resolution*: Treffen der Entscheidung in Gruppen.

Ziel: Gegenüberstellen und Bewerten der Lösungsvarianten

5. *Disputation*: Die einzelnen Gruppen verteidigen ihre Entscheidung

Ziel: Verteidigen einer Entscheidung mit Argumenten

6. *Kollation*: Vergleich der Gruppenlösungen mit der in der Wirklichkeit getroffenen Entscheidung

Ziel: Abwägen der Interessenzusammenhänge, in denen die Einzellösungen stehen.

Konfrontation

1. Lesen Sie das Originalflugblatt der Schutzgemeinschaft Dreihausen und antworten Sie auf die Fragen:

- Wo liegt das Gebiet Dreihausen?

- Was ist passiert?
- Warum protestiert die Schutzgemeinschaft Dreihausen gegen die geplante Industrieansiedlung?
- Welche Maßnahmen ergreift die Schutzgemeinschaft Dreihausen?

Informations-Flugblatt der „Schutzgemeinschaft Dreihausen"

Das Landschafts-und Wasserschutzgebiet „Dreihausen", ein wesentlicher Bestandteil des bekannten Sander Bruchs, soll Industriegebiet werden. Wir, die „Schutzgemeinschaft Dreihausen", protestieren gegen diese sinnlose Zerstörung einer Naturlandschaft, die erst vor kurzem flurbereinigt und landwirtschaftlich aufgebessert wurde.

Dieses im Norden Paderborns gelegene Gebiet ist ein herrliches Areal zum Wandern und um sich zu erholen. Die „Schutzgemeinschaft Dreihausen" bittet um Unterstützung und Ihre Unterschrift bei der anlaufenden Aktion ein Stück Natur zu erhalten, denn wenn erst einmal industrialisiert ist, lässt sich das Gebiet auch jederzeit von 150 ha auf 300-400 ha erweitern.

Die „Schutzgemeinschaft Dreihausen" ist der Meinung, dass genug Arbeitsplätze im Handwerk und Gewerbe auf den vorhandenen, noch nicht bebauten Gebieten geschaffen werden können.

Blind, wie städtische Planer nun einmal sind, kennen sie nur ihre Zeichnungen und gehen an den Tatsachen einer schönen und lebensnotwendigen Natur vorbei. Der Mensch muss erst leben, ehe er arbeiten kann.

Um Ihre Unterschrift bittet Sie die „Schutzgemeinschaft Dreihausen"

Herbert Steffens

2. Analysieren Sie die Problemsituation:

- Unterstreichen Sie die wichtigsten Argumente von Herbert Steffen gegen die Industrieansiedlung im Gebiet Dreihausen.
- Lesen Sie die Auszüge aus den Protestbriefen betroffener Bürger und markieren Sie Sätze, die mit den Schlüsselinformationen.

„Sollen wir hier ausgesiedelt werden, werde ich des Lebens nicht mehr froh. Dieses von meinen Geschwistern und mir urbar gemachte und bearbeitete Land werden wir bis zum Allerletzten verteidigen. Für mich persönlich gibt es keinen schöneren Flecken Erde auf Gottes schöner Welt. Ich protestiere gegen die Ausweisung eines Industriegebietes im Sander Bruch. Auch Sie, meine verehrten Ratsherren, atmen den Sauerstoff, der in dieser Landschaft entsteht".

„Wir müssen leider feststellen, dass die so genannte Großstadt Paderborn es nicht versteht, ihre Erholungsgebiete Grün-und Wasserflächen zu schützen, zu hegen und zu pflege. Im Ruhrgebiet werden Schutthalden bepflanzt, um Grün und Abwechslung in die Landschaft zu bringen. Hier wird planlos gewachsene Natur zerstört. Wir werden immer gegen diese Industrieansiedlung sein. Aus dem einfachen Grund, weil es in Paderborn genügend Industriegebiete gibt, die sinnvoll und zukunftsorientiert ausgebaut werden können".

- Was vermuten Sie: Welche Lösungen sind denkbar?
- Bestimmen Sie, welche zusätzliche Informationen Sie brauchen, um dieses Problem zu lösen?
- Wo und wie kann man diese Information bekommen?

Welche Lösungen sind denkbar?

Sie treffen eine Entscheidung in Kleingruppen. Welche Folgen hat sie?

Besprechen Sie zusammen mögliche Entscheidungen: Welche Entscheidung ist die beste?

Information

1. Lesen Sie den Zeitungsausschnitt "Stadt braucht Dreihausen"(Westfälisches Volksblatt, 28.4.1999) und antworten Sie auf die Fragen.

- Welche neuen Informationen haben sie über das Problem bekommen?
- Warum spricht der Geschäftsführer der Industrie-und

Handelskammer in Paderborn Georg Wilhelm Saßenroth für den Industriestandort Dreihausen aus? Nehmen Sie Ihre Stellung dazu.

Ohne Industrieflächen-wirtschaftlicher Rückschritt

Stadt braucht Dreihausen

Klare Aussage der Kammern: Zahl der Lehrlinge steigt um 10 Prozent

Paderborns: Wenn die günstige Wirtschaftsentwicklung des Raumes Paderborn in den vergangenen Jahrzehnten nicht stagnieren oder gar in einen Rückschritt umgekehrt werden soll, dann braucht die Wirtschaft für eine weitere Expansion große Flächen für neue Industrien, was häufig mit Flächen für die Großindustrie verwechselt werde. Im nächsten Jahrzehnt müssten im Großraum Paderborn zusätzlich etwa 12 000 Plätze geschaffen werden, wollte man eine Abwanderung der hier lebenden und in den Arbeitsprozess nachrückenden jungen Menschen verhindern. Diese Auffassung vertraten übereinstimmend Vertreter des Arbeitsamtes Paderborn sowie der Handwerks- und Industrie-und Handelskammer bei einer Pressekonferenz über die derzeitige Situation auf dem Ausbildungsstellenmarkt im Hochstift Paderborn. Arbeitsamtdirektor Alfons Nohl wies erneut auf die Notwendigkeit weiterer Betriebsansiedlungen zur strukturellen Verbesserung der Arbeits-und Ausbildungslage hin. Georg Wilhelm Saßenroth, Geschäftsführer der Industrie-und Handelskammer in Paderborn, sprach sich klar für Dreihausen aus, weil dieses Gelände am verkehrsgünstigsten erschlossen werden könne – Autobahn und Eisenbahn. Niemand beabsichtige, hier Stahlwerke anzusiedeln. Auch Arbeitsamtsdirektor Nohl hält die Umweltbelastung dieses neuen Industriegebietes für gering, dafür werde schon die Gewerbeaufsicht mit ihren Auflagen sorgen. Wie Josef Tack, Geschäftsführer der Kreishandwerkerschaft, betonte, sind auch die heimischen Handwerker auf neue Gewerbeflächen

angewiesen, da dieser Wirtschaftszweig, sowohl was die Zahl seiner Betriebe als auch der beschäftigten angehe, expandiere.

2. Machen Sie sich mit dem Flächennutzungsplan der Stadt Paderborn bekannt und bestimmen Sie alternative Standorte für einen neuen Industriestandort.

Die alternativen Standorte
1. Dreihausen
2. Altensenne
3. Tallewiesen
4. Seskerbruch
5. Driburger Straße
6. Haxterberg
7. Barkhausen
8. Elsenerfeld

3. Lesen Sie Argumente in der Diskussion um „Dreihausen" und bestimmen Sie Pro und Kontra

PRO	KONTRA
Verkehrsmässig gut zu erschließen • …	Mögliche Gefahren für die Umwelt • …

- Keine zusätzliche Verkehrsbelastung von Wohngebieten
- „Dreihausen" könnte verkehrsmäßig gut angebunden werden – eine wichtige Standortvoraussetzung. Sowohl ein unmittelbarer Anschluss an die neue Autobahn A33 wie auch ein Gleisanschluss über die Bahnlinie Paderborn-Bielefeld wäre möglich.
- Unmittelbare Nähe zum 600 Hektar großen Freizeit- und Erholungsgebiet rund um den Lippensee.
- Ein Industriegebiet „Dreihausen" bedeutet Eingriffe in ein Landschaftsschutzgebiet.

- Ebenes Gelände, geringe Bodenqualität, landwirtschaftlicher Wert durch Flurbereinigung „deutlich reduziert".
- Mögliche Beeinträchtigungen für Klima und Natur der reizvollen Seenlandschaft.
- Mehr als 100 Einwohner fühlen sich direkt oder indirekt von einem Industriegebiet „Dreihausen' betroffen. Umsiedlungen würden notwendig.

4. Nehmen Sie an, die Stadt hat zu einer Diskussion ´über den „Fall Dreihausen" eingeladen. An dieser Diskussion sollen teilnehmen: *Vertreter der Stadt (Bürgermeister, Stadtdirektor), Vertreter der Industrie-und Handelskammer, Vertreter des Landschaftsschutzverbandes.*

Bereiten Sie sich in Kleingruppen auf diese Podiumsdiskussion vor und erarbeiten Sie Argumente für Ihren Vertreter, der an der Diskussion teilnehmen soll. Alle anderen Schüler sind Zuhörer der Podiumsdiskussion.

5. Nehmen sie an, Sie sind Vertreter einer regionalen Wirtschaftsförderungsgesellschaft und wollen für Ihre Stadt oder Region werben. Entwerfen Sie ein entsprechendes Werbeplakat.

Exploration

Suchen Sie nach mehreren Lösungen dieses Problems, z.B.:

Alternative 1. Die Stadt entscheidet sich für Dreihausen und trifft eine Reihe Maßnahmen für den Umweltschutz.

Alternative 2. Die Stadt sucht ein anderes geeignetes Gelände.

Alternative 3.

Die Stadt verzichtet aus Gründen des Umweltschutzes überhaupt darauf, zusätzliche Flächen für Industrieansiedlungen bereitzustellen.

Alternative 4. Die Stadt schiebt die Entscheidung hinaus, bis weitere Analysen von Experten durchgeführt werden.

Überlegen Sie, welche Konflikte sich für Stadtratsmitglieder bei einer Entscheidung für oder gegen Dreihausen als Industriegebiet ergeben?

Disputation

- Besprechen Sie Vorteile, Nachteile und Folgen jeder Alternative.
- Treffen Sie die Entscheidung.
- Begründen Sie schriftlich die Entscheidung
- Diskutieren Sie im Plenum die in Kleingruppen getroffenen Entscheidungen

Kollation

Haben Sie an alle wichtigen Aspekte gedacht? Können Sie nach der Diskussionsrunde zu Ihrer Entscheidung kommen?

1.1 Vergleichen Sie Ihre Entscheidung mit der von dem Rat der Stadt getroffenen Entscheidung.

- *Überlegen Sie, welche Möglichkeiten die Einwohner Ihres Gebiets haben, um die Entscheidung des Stadtrates zu beeinflussen.*
- *Welche Entscheidung würde in einer ähnlichen Situation in der Ukraine getroffen werden? Beweisen Sie Ihre Meinung.*
- *Was hat die „Schutzgemeinschaft Dreihausen" geleistet?*
- *Wie meinen Sie, wie ukrainische Bürger auf die von dem Rat der Stadt getroffenen Entscheidungen reagieren würden? Führen Sie* Beispiele *an.*

Methoden zu Wissenssicherung, Reflexion, Transfer

Fragen: „Was haben wir gemacht?" „Was haben wir gelernt?" „Haben wir das erreicht, was wir erreichen wollten?"

*ABC-Liste *Mind Map

Rollenspiel *Pro- und Contra
Schülervortrag
Spiele

Wie sieht das in der Praxis aus? Beschreibung ausgewählter Methoden

Die Auswahl kann man auf Grund folgender Kriterien treffen:

- Q Die Methoden sind im traditionellen Fremdsprachenunterricht z.T. noch nicht so verbreitet. (Verbreitete Methoden wie z.B. Gruppenarbeit, Referat, Lehrgespräch, Rollenspiel usw. werden hier nicht beschrieben.)
- Q Die Methoden müssen im berufsbezogenen Fremdsprachenunterricht auf Fachschulniveau auch in der Fremdsprache sprachlich zu realisieren sein. Dabei sind wir von durchschnittlichen Niveaubeschreibungen, Erfahrungen im Unterricht auf Fachschulniveau und Seminaren mit Lehrenden in diesem Bereich ausgegangen. Jeder Lehrende muss sich vor dem Einsatz einer Methode jedoch immer wieder überlegen, ob die fremdsprachlichen Voraussetzungen seiner Lernenden genügen, oder ob eventuell sprachliche Mittel zur Durchführung bereitgestellt oder vorgeschaltet und geübt werden müssen.

Formen der Gruppenarbeit
Überblick

Mit dem Begriff *Gruppenarbeit* verbinden sich verschiedene Vorstellungen und Erfahrungen. In welchen unterschiedlichen Formen kann die Gruppenarbeit in den Unterricht integriert werden und welche Stufen bei der Einführung von Gruppenarbeit sind sinnvoll? Machen wir auf zwei Dinge aufmerksam:

1. Welche Sozialform Sie in Ihrem Unterricht wählen, hängt einmal von dem Ziel bzw. dem *Teilziel* ab, das Sie

jeweils erreichen möchten, und dann davon, welche Formen der Interaktion Sie bestimmen. Nehmen wir als Beispiel an, dass Sie eine Geschichte behandeln möchten – mit dem Ziel des Textverstehens. Dazu stehen Ihnen mehrere Möglichkeiten zur Verfügung, die Sie der folgenden Tabelle entnehmen können:

Sozialform	**Interaktion**
Plenum	Die Interaktion richtet sich danach, ob im Plenum der Frontalunterricht vorherrscht, in dem der Lehrende z. B. einen Text vorliest und die Lernenden zuhören oder der Lehrende Fragen stellt, die die Lernenden beantworten – dann findet zwischen den Lernenden kaum Interaktion statt. Interaktion findet jedoch dann statt, wenn es sich beim Plenum um das Einbringen von Ergebnissen aus der Gruppenarbeit handelt.
Einzelarbeit	Keine Interaktion: Der Lernende liest/hört den Text allein; unterstreicht vielleicht unbekannte Wörter, schlägt sie im Wörterbuch nach usw.
Partnerarbeit	Die Lernenden lesen den Text zu zweit, können sich gegenseitig fragen und das, was sie nicht verstehen, erklären.
Gruppenarbeit	Interaktion wie bei Partnerarbeit; zusätzlich, wenn die einzelnen Gruppen z. B. je einen Textabschnitt erhalten: Austausch unter den Gruppen, wie der Gesamttext aufgebaut ist (Reihenfolge der Abschnitte ausdiskutieren und festlegen)

2. Es handelt sich nicht um Gruppenarbeit, wenn mehrere Lernende an einem Tisch sitzen und jeder für sich arbeitet. Wesentliche Merkmale von Gruppenarbeit sind:

– Schüler arbeiten selbständig in Gruppen miteinander.

– Arbeitsanweisungen, Medien und Materialien sind gegeben.
– Der Lehrer ist Anlaufstelle, Helfer
– In den Gruppen findet zwischen den einzelnen Schülern Kommunikation statt.

In der Literatur werden im Wesentlichen sechs verschiedene Formen von Gruppenarbeit im Rahmen des „normalen" Unterrichts unterschieden. Die Unterschiede beziehen sich:

– auf die Zeit, in der die Lernenden zusammenarbeiten,
– auf die Gruppenzusammensetzung und die Aufgaben, die in der Gruppe bearbeitet werden und
– auf die jeweilige (Haupt-) Zielsetzung der Arbeit.

l. „Die *tägliche Kleingruppenarbeit,* z. B. als ständige Form der inneren Differenzierung, so dass je nach Lernschwierigkeiten bestimmten Kindern gemeinsam geholfen werden kann.

2. Die *kurzzeitige themengleiche Kleingruppenarbeit:* Dauer 5-20 Min., vor oder nach der Vermittlung von Informationen, zur Vertiefung, Bearbeitung oder zum Neugewinn von Informationen, zur Übung, aber auch zur Anbahnung länger dauernder, selbständiger Kleingruppenarbeit.

3. Die *arbeitsteilige Kleingruppenarbeit:* Im Rahmen einer umfangreicheren Unterrichtseinheit wählen die Schüler ihr Gruppenthema auf der Grundlage eines vom Lehrer strukturierten Material- und Inhaltsangebots; Dauer mehrere Fachunterrichtsstunden.

4. Die *funktionalistische Gruppenarbeit',* die immer wieder in zeitlich begrenzten Phasen in den (Frontal-)Unterricht eingeschoben wird. Die Aufgaben können, z. B. im Literaturunterricht, beschreibend, analysierend oder bewertend sein. Die Aufgabenstellungen haben damit eine bestimmte Funktion für den Ablauf der Unterrichtseinheit im Unterricht.

5. Die *Gruppenarbeit im Konzept eines .Offenen Unterrichts':* Gruppen arbeiten mit unterschiedlicher Zielsetzung und flexibler Zusammensetzung, z. B. an kleineren Projekten, aber auch an anderen Aufgaben und Themen.

6. Die *Kleingruppe als ständige Arbeits- und Sozialform,* auch bekannt als ‚Tischgruppe' [d. h., mehrere Lernende sitzen als eine feste Gruppe an einem festen Tisch]. Sie ist nicht nur die kleinste Einheit im Team-Kleingruppen-Modell der Unterrichtsdifferenzierung, sondern kann als feste Arbeitsgruppe auch äußerst flexibel und mit einer Fülle von Funktionen in Unterricht und Schulleben eingesetzt werden. Sie leistet einen erheblichen Teil der normalen unterrichtlichen ‚Lernarbeit' gemeinsam".

Aufgabenblatt für Lehrende
Formen der Gruppenarbeit

1. Überlegen Sie in Gruppen zu viert, welche Inhalte des Fremdsprachenunterrichts Sie sich generell für die verschiedenen Formen der Gruppenarbeit vorstellen können. Bewerten Sie dabei aber noch nicht, inwieweit diese Möglichkeiten in Ihrem Unterricht bzw. in der Institution, in der Sie arbeiten, sinnvoll sein können.

Gruppentyp	Inhalte des Fremdsprachenunterrichts (einige Beispiele)
1. tägliche Klein-gruppenarbeit	Nach Schwierigkeitsgrad unterschiedliche Arbeitsblätter -zur Wortschatzarbeit (unterschiedlich häufige Lücken; mit Vorgabe des in die Lücken einzufüllenden Wortschatz bzw. ohne Vorgabe) zur Grammatik
2. kurze Kleingruppen-arbeit mit gleichem Thema	

3. Kleingruppenarbeit mit verschiedenen Themen	
4. funktionalistische Gruppenarbeit	
5. Gruppenarbeit im „Offenen Unterricht”	
6. ständige Klein-gruppenarbeit	

2. Bewerten Sie nun (wenn möglich in der gleichen Gruppe *zu viert) Ihre Beispiele für Ihren Fremdsprachenunterricht. Nehmen Sie dabei bitte die folgenden Kriterien als Ausgangspunkt.*

Aussage	Gut, weil ...	Schlecht, weil ...	In meiner Institution nicht erlaubt/nicht möglich
1.			
2.			
3.			
4.			
5.			
6.			

2. Wählen Sie nun innerhalb Ihrer Vierergruppe eine Gruppenform (bitte untereinander absprechen) und stellen Sie den anderen Gruppen Ihre Bewertung vor.

1. *Lesen Sie den folgenden Text bitte aufmerksam durch.*

„Der Übergang vom Frontalunterricht zur Kleingruppenarbeit erfolgt sinnvoller Weise in kleinen Schritten. Anfangs zum Beispiel Ausgliederung einer kleinen Gruppe mit einem selbstgewählten Arbeitsauftrag, Phasen von Partnerarbeit, dann kurzfristige Gruppenarbeit der gesamten

Klasse („Zehn-Minuten-Gruppen”), später regelmäßige Gruppenarbeitsphasen in einer Stunde, zum Beispiel zur Vorbereitung des nächsten Unterrichtsabschnittes. Aber auch Einübung bestimmter arbeitsmethodischer Fertigkeiten wie Nachschlagen in Büchern, Stichwörter protokollieren, darüber hinaus: zuhören können, andere zur Meinungsäußerung ermuntern, Gruppenarbeit bewerten usw. sind nötig”.

2. *Überlegen Sie, wie die Vorschläge im Fremdsprachenunterricht verwirklicht werden können. Geben Sie Beispiele für die einzelnen Schritte.*

a) Ausgliederung einer kleinen Gruppe

z. B. Recherche einer Wortbedeutung, einer Grammatikregel

b) Phasen von Partnerarbeit

c) kurzfristige Gruppenarbeit des gesamten Kurses für 10 Minuten

d) regelmäßige Phasen von Gruppenarbeit in einer Stunde

e) Einübung bestimmter methodischer Fertigkeiten

Welche Formen der Gruppenarbeit Sie wählen und welche Aufträge die jeweiligen Gruppen erhalten, hängt natürlich von Ihren individuellen Möglichkeiten ab. Probieren Sie sie aus!

1. *Welche Methoden der Gruppeneinteilung haben Sie bereits erprobt? Worin liegen die Vor- und Nachteile der von Ihnen gewählten Methoden?*
2. *Wenn Sie die Möglichkeit haben, sich mit Kolleginnen und Kollegen auszutauschen, wählen Sie bitte eine Methode aus, mit der Sie besonders erfolgreiche bzw. missglückte Erfahrungen gemacht haben. Sammeln Sie Stichwörter, um Ihren Kolleginnen und Kollegen darüber so genau wie möglich berichten zu können.*

In den folgenden zwei Textausschnitten finden Sie Vorschläge über mögliche Gruppenzusammensetzungen

1. *Bitte lesen Sie den folgenden Text 1.*

Text 1

Teilen Sie die Klassen schnell in Gruppen ein. Wählen Sie dazu eine Vorgehensweise, die immer beibehalten wird, z. B. dass die Lernenden auf ein Zeichen des Lehrenden warten, bis sie zur Gruppenbildung aufstehen, dass sie ihre Bücher an ihrem alten Platz lassen oder diese immer mitnehmen usw. Was Sie jedoch verändern sollten, sind die Zusammensetzungen der Gruppen, die stets klein sein sollen. Für die Zusammensetzung der Gruppen sollten Sie Faktoren bedenken wie z. B. den Sprachstand der einzelnen Lernenden, ihre Sprechbereitschaft, ihre Schüchternheit, ihren muttersprachlichen Hintergrund, ihr Alter usw.

Es gibt unterschiedliche Meinungen, wie diese Aufteilungen zwischen diesen verschiedenen Merkmalen vorgenommen werden sollten. Unsere Empfehlung ist, dass Sie unterschiedliche Gruppenkombinationen vornehmen, um herauszufinden, welche am besten zu Ihrer Klasse passt:

– Halten Sie die Gruppen klein, d.h. nicht mehr als drei oder vier Lernende in einer Gruppe.

– Sorgen Sie dafür, dass mindestens ein Gruppenmitglied ein starker Lernender ist.

2. *Arbeiten Sie zu viert (wenn Sie die Möglichkeit dazu haben). Unterstreichen Sie im Textauszug die Aussagen über die Einteilung von Gruppen.*

3. *Diskutieren Sie in Ihrer Gruppe, ob diese Empfehlungen ausreichend und nachahmenswert sind.*

4. *Lesen Sie nun bitte Text 2*

Text 2

„Die Lernenden bringen Erfahrungen auf dem Gebiet des Umgangs miteinander mit: sie wissen, dass man zuweilen anderen helfen muss, um eine Aufgabe gemeinsam zu Ende führen zu können, und sie haben erlebt, wie einem der Vorschlag eines anderen weiterhelfen kann. Diese Erfahrung sollte sich der Fremdsprachenunterricht zunutze machen -auch

die Tatsache, dass Arbeit in Gruppen Gelegenheit bietet, sich Luft zu machen, Opposition zu artikulieren, Kooperation und Solidarität zu üben. In dieser Hinsicht kommt der Gruppenzusammensetzung eine nicht unerhebliche Bedeutung zu. Auch hier sollte man flexibel vorgehen und sich nicht einseitig festlegen: sowohl freie Gruppenwahl als auch homogen und heterogen zusammengesetzte Gruppen, sowohl kleinere als auch größere Gruppen können ihre Berechtigung haben, wenn der Lehrer sie unter bestimmten Zielsetzungen begründen kann. Diese Begründung müsste immer unter dem Gesichtspunkt der optimalen Förderung des einzelnen gegeben werden; also z. B. unter Fragestellungen wie: Braucht der Lernende ein Vorbild, an dem er sich orientieren kann? Fühlt er sich sicherer, wenn er mit den Lernenden gleichen Leistungsniveaus zusammenarbeitet? Braucht er die Nähe eines Freundes, um aus sich herausgehen zu können? usw".

5. *Welche Aspekte in Text 2 sind Ihnen wichtig? Unterstreichen Sie sie bitte.*

Im Folgenden möchten wir Ihnen drei Methoden zur Gruppeneinteilung vorstellen.

Methoden zur Einteilung von Gruppen

Überblick

Wie können Gruppen zusammengesetzt werden bzw. sich selbst bilden? Die Vor- und Nachteile der einzelnen Methoden werden diskutiert.

Wenn Sie bisher noch keine Gruppenarbeit durchgeführt haben, so ist es sinnvoll, sich an den angeführten Schritten zu orientieren. Wir gehen also davon aus, dass Sie bereits einige kleinere Vorübungen zur Gruppenarbeit gemacht und mit Ihren Lernenden über diese Sozialform gesprochen haben.

Nachbarschaftsgruppen

Bei dieser Methode bestimmen die Lehrenden die Gruppen. Nehmen wir an, es sollten Gruppen mit je drei Lernenden gebildet werden. Sie zeigen zunächst an einer Gruppe, wie sich die

Gruppen zusammensetzen sollen. Dazu gehen Sie zu den einzelnen Lernenden, nennen ihre Namen und bitten sie, eine Gruppe zu bilden: „Bitte setzen Sie sich immer zu dritt zusammen". Die Aufforderung wird gestisch unterstützt. Die gleiche Aufforderung geht dann an die nächste Gruppe - so lange, bis Sie das Gefühl haben, die Lernenden wissen, wie sie sich zusammensetzen sollen. Je nach Sitzordnung können noch weitere Hinweise notwendig sein, z. B. etwa die Stühle umzustellen.

Es ist wichtig, dass diese Art der Gruppenbildung eindeutig ist, die Lehrenden also nicht mit vagen Handbewegungen von einem Platz vor dem Kurs die Gruppeneinteilung vornehmen. Eine solche Vorgehensweise schafft Unruhe und Nachfragen, weil den Lernenden dabei oft nicht klar ist, wer mit wem in einer Gruppe ist.

Reflexion

Vielleicht kommen bei dieser Vorgehensweise Ausrufe des Bedauerns von den Lernenden, dass sie lieber mit anderen Lernenden in einer Gruppe zusammenarbeiten würden. Mit diesen Lernenden sollte besprochen werden, dass

– diese Gruppeneinteilung nicht auf Dauer gilt,

– auch andere Verfahren der Gruppeneinteilung zur Anwendung kommen,

– es für die Inhalte der Gruppenarbeit, die jetzt bearbeitet werden sollen, nicht auf große persönliche Nähe oder Distanz, die bereits besteht, ankommt (natürlich nur, wenn das zutrifft),

– es auch von Vorteil sein kann, dass die Lernenden sich (vielleicht) nicht so gut kennen, weil daraus wichtige Impulse für die Aufgabenlösung entstehen können.

Zufallsgruppen

Auch bei dieser Methode bestimmen die Lehrenden die Gruppen. Nehmen wir an, es sollten sieben Gruppen mit je drei Lernenden gebildet werden. Dabei könnten Sie nach folgenden Techniken vorgehen:

Technik 1: *Nummerierung*

l. Sie haben Zettel vorbereitet, auf denen Zahlen notiert sind – je dreimal die Nummern l-7. Sie verteilen die Zettel. Alle Lernenden mit der Nummer l finden sich zusammen, alle mit der Nummer zwei und alle mit der Nummer drei. Die Anzahl der Zettel hängt natürlich von der Zahl der Lernenden ab. Ist sie nicht durch drei teilbar, so müssen eine oder zwei Zahlen viermal notiert werden.

Technik 2: *Puzzle*

1. Sie haben mehrere Bilder (Postkarten eignen sich gut) in drei Teile zerschnitten. Sie legen alle Bildteile in einen Korb (eine Mütze oder...). Jeder Lernende holt sich einen Teil. Die Lernenden müssen nun die einzelnen Bilder wieder richtig zusammen setzen.

Technik 3:*Sprichwortgruppen*

1. Ein Sprichwort wird aufgeschrieben und in zwei Teile zerschnitten. Das Sprichwort muss von den Lernenden zusammengesetzt werden.

Morgenstunde	hat Gold im Mund.

Diese Technik eignet sich nicht für größere Gruppen. Sie ist nur bei Partnerarbeit sinnvoll.

Bei der inhaltlichen Wahl für die Gestaltung der Zusammensetzung der Gruppen sind Ihnen keine Grenzen gesetzt: Sie können Farben nehmen (alle roten/blauen/usw. Karten bilden eine Gruppe), sie können Formen wählen (alle Dreiecke/Rechtecke usw. bilden eine Gruppe), je drei gleiche Blumen, Häuser, Blätter usw.

Reflexion

Ähnlich wie bei der Einteilung in Nachbarschaftsgruppen können die Lernenden auch bei der Bildung von Zufallsgruppen unzufrieden sein, wie sich die Gruppe zusammensetzt. Andererseits wird allen Lernenden deutlich,

dass die Gruppeneinteilung wirklich aus dem Zufall entstanden ist. Das kann mit dem Kurs vor Beginn der Gruppenarbeit besprochen werden.

Der Reiz dieser Methode der Gruppeneinteilung liegt darin, dass ein Zusammenhang mit den in den Gruppen zu bearbeitenden Aufgaben hergestellt werden kann. Sind also z. B. Redewendungen oder Sprichwörter Thema der Gruppenarbeit, so kann Technik 3 angewendet werden; soll das Textverständnis vertieft werden, so können Personen oder Gegenstände, die in dem Text vorkommen, notiert werden usw. Bei Technik 2 ist darauf zu achten, dass die Schnitte in den Bildern so gemacht werden, dass die Gruppen nicht allzu viel Mühe haben, sich zu finden. Die Auswahl der Motive sollte sich aus dem gleichen Grund stark unterscheiden (Personen, Landschaften usw.)

Wahlgruppen

Bei dieser Methode haben die Lernenden freie Wahl, mit wem sie zusammenarbeiten bzw. an welchem Thema sie arbeiten möchten. Bei der personenbezogenen Wahl leiten Sie die Gruppenbildung mit „Bitte bilden Sie Gruppen mit vier Personen" ein. Bei der sachbezogenen Wahl stehen mehrere Themen oder Teilaspekte eines Themas zur Auswahl. Ihre Anweisung könnte sein: „Bitte wählen Sie aus den fünf Themen das Thema aus, an dem Sie in der Gruppe arbeiten möchten".

Handlungsprodukte:

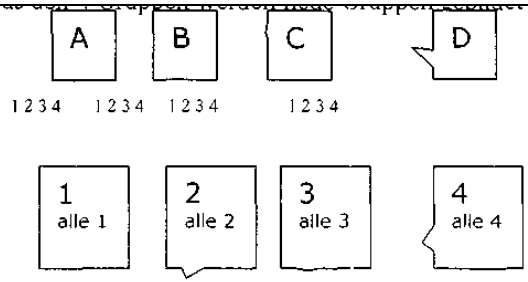
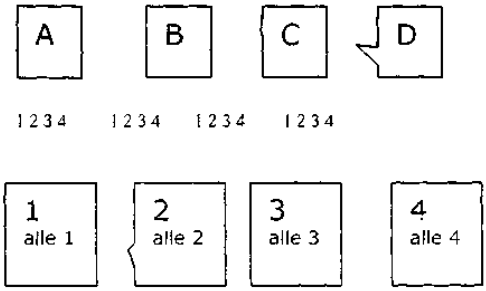
Powerpoint-Präsentation
Videofilm
Plakat
Ausstellung
Lernspiel für andere
Broschüre
Comic
Webseite
CD-ROM

Zettelwand -schüleraktive Lehr- und Lernformen

Verfahren	Beschreibung
„Blitzlicht”	Reihum muss sich jeder Schüler kurz zum anstehenden Problem / Thema äußern; kein Kommentar;
Brainstorming	Schüler arbeiten in Gruppen und sammeln 10-15Minuten alle Ideen zu einem Problem/Thema; Quantität geht hierbei vor Qualität! Kritik oder Kommentare sind nicht zugelassen. Ein Protokollführer notiert alles.
Mind Mapping	Nach dem Brainstorming werden auf einer **„Gedankenkarte” vom** Hauptthema in der Mitte ausgehend, davon abzweigend auf dicken Linien Hauptgedanken/ Schlüsselwörter in Großbuchstaben notiert; alle weiteren Einfalle werden in der Nähe der passenden „Hauptstraße” mit max. 2 Wörtern festgehalten und mit Strichen daran angebunden; mit graphischen Mitteln können Akzente gesetzt oder Reihenfolgen markiert werden.
Der „heiße” Stuhl	Ein Vertreter mit extremer Meinung wird durch 3-6 Kontrahenten befragt.
Meinungs–schlange	Am Ende einer Einheit sollen die Schüler PRO/ CONTRA Position zu einem Thema beziehen. 1. An zwei gegenüberliegenden Seiten des Raumes werden gut lesbar zwei entgegengesetzte Meinungen aufgehängt z.B. A: In den Städten sollten keine Autos fahren dürfen B: Nur mit dem Auto kann man in der Stadt sein Leben organisieren 2. Die Schüler laufen herum und tauschen ihre Meinungen aus. 3. Die Schüler sollen sich ihrer Meinung entsprechend zwischen den beiden Positionen aufstellen

	4. Im Plenum bittet der Lehrer einzelnen Schüler um die Begründung der Position. Dabei kommt es oft plötzlich zu Bewegung in der Klasse, weil Schüler ihren Standort noch einmal verändern wollen.
Aquarium	Ziel: Entscheidungsfindung, Meinungsaustausch, der in großen Gruppen nicht möglich ist. In einen Stuhlkreis werden 3 Stühle gestellt, 3 Schüler beginnen eine Diskussion zu einem vorgegebenen Thema. Hat jemand seine Meinung gesagt, steht er auf und macht den Platz für den nächsten Schüler frei. Alle sollten mindestens einmal im Kreis gewesen sein, damit die Meinung aller bekannt wird.
	Die Schüler stellen sich in zwei Reihen gegenüber.
roter Faden	Jede Reihe verkörpert eine 12m lange rote Kordel, bekommt alle 40cm einen Knoten. Die Schüler bekommen den Faden und sollen ihn während des Sprechens zu einem Knäuel aufwickeln, der Knoten beendet die Sprechzeit. Das Knäuel wird wie bei einer Kettenübung weitergegeben.
stummer Dialog	Im Klassenraum werden große Blätter mit Fragen ausgelegt. z.B. Was macht dir am Deutschunterricht Spaß? Was gefällt dir nicht? Was möchtest du den Lehrer fragen? Es herrscht absolutes Sprechverbot, mit Musik ist das leichter, die Schüler gehen mit einem Kuli von Frage zu Frage notieren ihre Antwort, reagieren dabei auch schriftlich auf die Gedanken der anderen Schüler. Der Lehrer bekommt so einen sehr guten Überblick.
Methode 33	Gruppe zu 3 Schülern schreibt je 3 Ideen; danach wechseln die Blätter zum Nachbarn,

	der ebenfalls weitere 3 Ideen notiert usw.; Auswertung in der Gruppe.
Sprechmühle	Ziel: dialogisches Sprechen mit wechselnden Partnern alle Schüler bewegen sich zu Musik in einem Raum, stoppt die Musik, sucht jeder einen Gesprächspartner – der Lehrer gibt ein Gesprächsthema für ca. l Min; die Musik trennt die Paare; nach erneutem Stopp wählt man einen neuen Partner. Man wiederholt die Bewegung max.4 Mal.
Kugellager	Ziel: dialogisches Sprechen mit wechselnden Partnern Die Schüler stehen in zwei Kreisen, einander zugewandt; der Lehrer stellt eine Aufgabe für l Min, dann bewegen sich die Schüler des Außenkreises zwei Personen weiter und lösen die folgende Sprechaufgabe mit dem neuen Partner. Man wiederholt die Bewegung max.4 Mal.
Lupe	Ziel: individuelle, intensive Vorbereitung auf einen Erfahrungsaustausch Auf einem Arbeitsblatt mit einer Lupe werden Erfahrungen, Meinungen zu einem Thema bildlich dargestellt. In einer Gruppe wird unter Leitung eines Moderators dann dazu gesprochen.
Wirbelgruppen	Ziel: Austausch von Ergebnissen einer Gruppenarbeit, wobei jeder Schüler präsentiert. z.B. 4 Gruppen mit je 4 Schülern 1. Gruppenarbeit bei der ein gemeinsames Plakat entsteht 2. Aus den 4 Gruppen werden neue Gruppen gebildet

	 3. Die Plakate werden möglichst weit entfernt voneinander im Raum aufgehängt. 4. Die neuen Gruppen **wandern von Plakat zu Plakat.** An jedem Plakat präsentiert der Schüler, der an der Erstellung beteiligt war.
Mischgruppen	Ziel: Austausch von Ergebnissen einer Gruppenarbeit, wobei jeder Schüler präsentiert. z.B. 4 Gruppen mit je 4 Schülern 1. Gruppenarbeit bei der jeder individuell die Ergebnisse notiert etwa bei Bearbeitung eines Lesetextes 2. Aus den 4 Gruppen werden neue Gruppen gebildet  3. In den neuen Gruppen werden die Ergebnisse ausgetauscht
Zickzack-Dialog	Gemeinsam eine einzige Person z.B. Käufer – Verkäufer <u>Reihe A</u> <u>Reihe B</u>

	Schüler l Schüler1 Schüler 2 Schüler 2
Wuffi	Durch einen Ball werden Minidialoge gesteuert.
Stationenlernen	Die Schüler lösen Aufgaben, die sie an vorbereiteten Stationen finden. Sie bestimmen dabei selbst die Reihenfolge und eventuell auch, welche Stationen sie bearbeiten wollen. Alle Ergebnisse sollten auf einem Ergebnisblatt festgehalten werden.
Interview	Reales oder simuliertes Interview zu einem Thema (evtl. Vorbereitung in 2 Gruppen).

Es ist sehr wichtig, ein passendes Lehrwerk für die Arbeit zu wählen. Aktuelle Tendenzen der Lehrbuchgestaltung sind: kommunikative und interkulturelle Orientierung, Einbeziehung der authentischen Texte sowie die stärkere Hinwendung zum Lernenden. Genauer gesagt, soll bei dem Lehrwerk auf folgende Prinzipien geachtet werden:

– **der Lernerorientierung** (Der Lerner, nicht der Stoff oder die Leistungsmessung, ist das Zentrum und das Ziel methodischer Bemühungen: Seine Situation (Alter, Lebenswelt, Lernhintergrund, Interesse etc.) muss die methodischen Überlegungen zu einem Lernstoff und einem vorgestellten Lernprozess lenken).

– **der Altersgemäßheit** (Ein Mensch lernt in den verschiedenen Phasen seiner Entwicklung sehr unterschiedlich: Ein Kind anders als ein Heranwachsender oder Erwachsener; entsprechend interessiert er sich für andere Dinge und auf eine andere Weise).

– **der Anschaulichkeit** (Anschaulichkeit spricht die menschlichen Sinne an; je mehr von ihnen angesprochen sind, desto besser versteht der Mensch. Abstraktion hat ganz sicher ihren Platz, aber es muss der richtige sein).

– **der Handlungsorientierung und Erfahrungsorientierung** (Der Mensch lernt von seinem ersten Tag an durch eigene

Erfahrung, durch eigenes Tun und Handeln, durch Kopf, Herz, Hände und Sinne. Gelenkt wird dies Lernen durch Neugierde. Die Erfahrung anderer hat bekanntlich nicht annähernd denselben Effekt).

– **des situativen Lernens** (Der Mensch wächst nicht in einem luftleeren Raum auf, sondern er befindet sich ständig in Situationen, die ihm sein Leben bietet und durch die er das Nötige lernt. Dadurch erhält das Lernen einen Sinn, denn Situationen wiederholen sich und das Gelernte kann angewendet werden. Das schließt eine allmähliche Veränderung aber nicht aus).

– **der Progression vom Leichten zum Schweren eines Themas** (In dem Maße, wie das Kind zum Erwachsenen heranwächst, so begegnen ihm unterschiedliche Situationen, Fragen, Probleme, die je nach geistigem, körperlichem und emotionellen Entwicklungsstand zu bewältigen sind. Entsprechen sie sich, dann wird etwas als „leichter" empfunden. Stufenweise wächst die Fähigkeit und Bereitschaft, sich etwas „Schwerem" zu stellen).

– **des spielenden Lernens** (Das kindliche Spiel ist ein wichtiger und unverzichtbarer Teil seiner Entwicklung. Beim Spielen erobert sich das Kind auf ernsthafte konzentrierte, anstrengende Weise mit Neugierde und Freude seine Umwelt. Häufig gehören dazu auch bestimmte Regeln, die es unter allen Umständen einzuhalten gilt).

– **der verschiedenen Lernkanäle** (Ohne seine fünf Sinne wäre der Mensch nicht das, was er ist. Sie schützen ihn und mit ihrer Hilfe lernt er hörend, sehend, tastend, schmeckend, riechend die nähere und weitere Welt kennen, sammelt Erfahrungen, übt sich im Reagieren. Häufig sind dabei mehrere dieser „Kanäle" aktiv).

– **des mediengestützten Lernens** (Der moderne Mensch ist umgeben von Hilfsmitteln, die ihm die Komplexität des Lebens vermitteln, u.U. auch erklären. Medien stellen die Verbindung zwischen uns und anderen Bereichen her. Früher

war das Buch und die Sprache die wichtigsten Medien der Vermittlung; heute sind es v.a. die bekannten Massenmedien).

– **der Lernphasen im Lernprozess** (Die Lernpsychologie weiß, das der Mensch nur sehr selten „schlagartig" lernt. Versuche haben gezeigt, dass er viel eher langsam, in Schritten oder Stufen, durch Versuch und Irrtum lernt, abhängig von Interesse, Neugierde, Notwendigkeit).

– **der Integration aller sprachrelevanten Bereiche in die Lernprozesse** (Die Ganzheitlichkeit des Menschen bedeutet, dass man ihn nicht versteht, wenn man ihn nur von seinem Intellekt oder nur von seinen Gefühlen her sieht. Kopf, Hand und Herz gehören zusammen und bilden eine Einheit).

– **des exemplarischen Lernens** (Die Möglichkeiten, authentische Erfahrungen zu machen, sind für den Menschen naturgemäß beschränkt. Deshalb ist es wichtig, dass wir Erfahrungen übertragen und mögliche Folgen unseres Handelns antizipieren können).

„Die Inhalte sollen den Interessen des Lernenden entsprechen und sie erweitern, seine Gefühle ansprechen, sein Engagement, seine Phantasie und Kreativität fördern und ihm Spaß machen".

Zur Diskussion gestellt (Rollenspiel)

Wie würden Sie sich entscheiden?

Dies ist die Geschichte einer jungen Frau, die vor einer schwierigen Entscheidung

steht:

Maria stammt aus einem kleinen Dorf in Süddeutschland. Sie ist ein Einzelkind,

und ihr Vater starb, als sie noch klein war. Ihre Mutter hat später noch einmal

geheiratet, bekam aber keine Kinder mehr. Maria ist jetzt dreißig. Vor sieben

Jahren ist sie von zu Hause weggegangen und arbeitet seitdem an einer Sprach-
schule im Ausland. Sie hat eine hübsche, aber ziemlich teure Wohnung und
einen Wagen. Sie ist ledig.

Vor einem Jahr erkrankte ihre Mutter, und die Ärzte diagnostizierten Krebs. Sie
wurde operiert, und es ging ihr für kurze Zeit besser. Vor drei Monaten hatte sie
jedoch einen Rückfall, und es ist klar, dass keine Hoffnung mehr auf Heilung
besteht.

Einige Verwandte und Freunde erwarten nun, dass Maria sofort nach Deutschland
zurückkehrt, um ihre Mutter zu pflegen.

Zur Verdeutlichung von Marias Situation hier noch ein paar Einzelheiten:

a) Marias Mutter will auf gar keinen Fall ins Krankenhaus.

b) Maria kann von der Schule nur unbezahlten Urlaub bekommen.

c) Die Schule hat z. Z. nicht genügend Lehrer; das bedeutet, dass die anderen Lehrer während Marias Abwesenheit ihre Unterrichtsstunden zusätzlich übernehmen müssten, was eine große Belastung für sie wäre.

d) Die Familie kann sich keine private Krankenschwester leisten.

e) Marias Stiefvater kann sein Geschäft nicht im Stich lassen, außerdem hält er Krankenpflege für Frauensache.

f) Maria hat schon Briefe und Telefonanrufe von Verwandten und Leuten aus dem Dorf bekommen, in denen man ihr unmissverständlich zu verstehen gab, dass es ihre Pflicht sei, nach Hause zu kommen.

g) Die Ärzte können nicht sagen, wie lange die Mutter noch leben wird.

h) Maria liebt ihre Mutter.

i) Für Marias Schüler würde ihr Weggang große Nachteile mit sich bringen, zum einen, weil sie ein gutes Lehrer-Schüler-Verhältnis aufgebaut haben, zum anderen, weil sie auf eine wichtige Prüfung hinarbeiten. Ein Lehrerwechsel könnte sich negativ auf ihre Fortschritte auswirken.

Redemittel: Diskussionsleitung

– Wer möchte sich zu Wort melden?
– Gibt es dazu eine Wortmeldung?
– Sind noch weitere Wortmeldungen?
– Liegen zu diesem Thema noch weitere/andere Wortmeldungen vor?
– Einen Augenblick bitte, erst hat Herr…um das Wort gebeten, daran kommt/ist Frau…dran.
– Vielen Dank, das war sehr interessant, aber vielleicht kann uns Fräulein...noch etwas dazu sagen
– Ich glaube, wir kommen vom Thema ab/sind vom Thema abgekommen.
– Meine (Damen und) Herren, wir müssen zum Thema zurückkommen,
– Ich muss Ihnen leider das Wort entziehen.
– Wir müssen hier (aus Zeitgründen) die Diskussion abbrechen/beenden.
– Ich möchte noch einmal das Ergebnis/Resultat der Diskussion zusammenfassen.
– Bitte nicht persönlich werden!
– Bitte, bleiben Sie sachlich!
– Bitte, fassen Sie sich (ganz) kurz!

Redemittel: Diskussion

Stellungnahme / Standpunkt

– Meiner Meinung nach ist/hat…
– Ich bin (nicht) der Meinung, dass…
– Ich glaube (nicht), dass…
– Ich kann mir (nicht) vorstellen, dass...

– Ich muss / möchte zunächst sagen, dass…
– scheint mir sehr wichtig zu sein.
– Wir/Ich gehe(n) davon aus, dass...
– Nun muss ich dazu sagen, dass...
– Darf ich Sie daran erinnern, dass...
– Man darf/sollte nicht vergessen, dass...
– Es ist uns doch allen bekannt, dass...
– Worum es hier geht, ist...
– Worum es sich hier handelt, ist...
– Glauben Sie nicht auch, dass...?

Überleitend / aufgreifend

– Entschuldigen Sie, wenn ich unterbreche,...
– Ich möchte noch einmal auf das Argument von Herrn X zurückkommen:
– Was Herr X gesagt hat, ist...
– Das wollte ich Sie gerade fragen...
– Da schneiden Sie ein interessantes Thema an.
– Sie haben da gerade von ... gesprochen.
– Verstehe ich Sie richtig, wenn Sie sagen, dass...?
– Ihre Meinung ist also, dass...
– Da haben Sie recht, nur..., aber...
– Das ist richtig, allerdings ..., jedoch..., aber...
– Würden Sie mir zustimmen, wenn ich sage, dass...
– Das stimmt schon, aber...
– Dazu darf ich noch bemerken, dass...

Zustimmung

– Ich bin ganz Ihrer Meinung.
– Ich unterstütze die Meinung von Herrn X.
– Ich stimme Ihnen da voll zu.
– Ich teile Ihre Ansicht.
– Davon bin ich auch überzeugt.
– Das ist ein überzeugendes Argument.
– Das lässt sich hören.
– Das ist eine gute Idee.

– Warum nicht?
– Dem Vorschlag steht nichts im Wege.
– Dem steht nichts im Wege.
– Wir nehmen Ihren Vorschlag an.
– Wir sind damit einverstanden.

Ablehnung/Einschränkung

– Ich kann Ihnen nur im letzten Punkt zustimmen.
– Das wundert mich aber.
– Eigentlich bin ich da anderer Meinung.
– So wie Sie sehe ich den Fall nicht.
– Ich kann diese Ansicht nicht teilen.
– Das würde ich nicht sagen.
– Das kommt mir reichlich... (teuer, bürokratisch) vor.
– Ich halte…(diese Frist)... für viel zu....(lang)
– Dieser Passus müsste geändert werden.
– Das können wir nicht so ohne weiteres akzeptieren. -.
– Über diesen Punkt müssen wir uns noch unterhalten.
– Bei diesen Überlegungen kann ich Ihnen nicht folgen.

Offene Punkte

– Das müsste noch geklärt werden.
– Könnten Sie das bitte genauer darstellen / erläutern / formulieren.
– Wir möchten gerne wissen, ob ..., wann..., wo...
– Es stellt sich die Frage, ob ..., wann..., wo...
– Einerseits... andererseits
– Dafür spricht…, dagegen spricht:…

Vorschläge

– Ich würde vorschlagen, dass...
– Wie wäre es, wenn...
– Wir möchten Ihnen gern entgegenkommen.
– Wir wären bereit,... zu...
– Sie können damit rechnen, dass...

Zusammenfassung

– Wir stellen /halten also fest, dass...
– Man kann also davon ausgehen, dass...
– Wir stimmen also überein, dass...
– Zusammenfassend möchte ich sagen, dass...

ЛІТЕРАТУРА:

1. Алексюк А.М. Загальні методи навчання в школі. – К., 1988.
2. Бабанский Ю.К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса /методические основы/. – М., 1976.
3. Бабанский Ю.К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе. – М., 1985.
4. Балаев А.А. Активные методы обучения. – М., 1986.
5. Безпалько В.П. Програмоване навчання. – М., 1970.
6. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. – К., 1997.
7. Державний стандарт загальної середньої освіти в Україні / С.У. Гончаренко, О.І. Ляшенко, Ю.І. Мальований, О.Я. Савченко. – К.: Ґенеза, 1997.
8. Державна національна програма „Освіта” (Україна XXI століття). – К., 1994.
9. Дидактика современной школы / Под ред. В.А. Онищука. – К., 1987.
10. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології. – К., 2004.
11. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе. – М., 1991.
12. Зязюн І.А. Гуманістична стратегія з теорії і практики навчального процесу // Рідна школа. – 2000. – №8.

13. Якиманская И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. –М., 1996.
14. Ярошенко О.Г. Групова навчальна діяльність школярів: теорія і методика. – К., 1997.
15. Desselmann G., Hellmich H. Didaktik des Fremdsprachenunterrichts. – Leipzig: VEB Verlag Enzyklopedie, 1981.
16. Apelt W. Motivation und Fremdsprachenunterricht. – Leipzig: VEB Verlag Enzyklopedie, 1981.
17. Wright T. Roles of Teachers and Learners. – Oxford: Oxford University Press, 1987.
18. Nürnberger Empfehlungen zum frühen Fremdsprachenlernen. München, 1996.

Навчальне видання

МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ З НІМЕЦЬКОЇ МОВИ ДЛЯ ВЧИТЕЛІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

Автор:
Джава Н.А.

Відповідальний за випуск:
Павлова О.І.

Комп'ютерна верстка:
Федорук Л.М.

Підписано до друку 12.06.2008 р.
Папір офсет. Формат 60/84 1/16.
Ум.др.арк. 2,2.
Тираж 100. Зам. № 259/2.