

САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ  
УНИВЕРСИТЕТ  
ФИЛОЛОГИЧЕСКИЙ ФАКУЛЬТЕТ  
КАФЕДРА ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ И ЛИНГВОДИДАКТИКИ

**«Использование инновационного метода “Flipped classroom” в обучении  
студентов - филологов»  
(на материале немецкого языка)  
(выпускная квалификационная работа)**

Выполнила: Агафонова А.О.  
IV курс, группа 13.Б31-фл

Научный руководитель:  
к.п.н., доц. Грецкая Т.В.

Рецензент:  
к.п.н., доц. Седелкина Ю.Г.

Санкт-Петербург

2017

## **ОГЛАВЛЕНИЕ**

Generating Table of Contents for Word Import ...

### **ВВЕДЕНИЕ**

На современном этапе развития высшего образования в России особое значение приобретает проблема оптимального сочетания классических и инновационных методов преподавания, в том числе в сфере обучения иностранным языкам на филологическом факультете. Сокращение числа аудиторных часов с преподавателем и усиление роли самостоятельной работы студентов определяет необходимость поиска таких методик обучения, которые позволили бы достичь целей, установленных в образовательных программах.

Повышение роли самостоятельной работы на фоне сокращения аудиторных часов при обучении студентов – филологов влечет за собой возникновение определенных трудностей у обучающихся. К ним можно отнести необходимость «самотивации», самостоятельного структурирования времени на изучение и структурирования объема изучаемого языкового материала, низкий уровень объективности в оценке уровня и полноты самостоятельно полученных знаний, а также объективно возникающие пробелы в системе полученных знаний, в том числе вследствие недостаточности методического опыта при организации и осуществлении самостоятельного обучения. Особые проблемы возникают при изучении грамматических явлений иностранного языка вследствие невозможности правильно оценить полноту и собственный уровень полученных теоретических знаний, а также правильность практического применения самостоятельно изученного грамматического материала. При этом следует отметить, что аудиторных и консультационных часов в системе обучения не всегда достаточно для получения необходимых консультаций и обеспечения необходимого контроля. Как следствие, проблемы структурирования аудиторного времени при обучении студентов – филологов также являются достаточно острыми.

В связи с этим, актуальным в обучении иностранному языку на филологическом факультете представляется использование возможностей интернет и современных методик, которые бы способствовали интенсификации процесса обучения иностранным языкам, в особенности, в рамках аудиторных занятий. К числу таких методик можно отнести «Перевернутый класс», основной концепцией которого является использование видео-материалов для передачи обучающего контента во внеаудиторное время, что дает возможность преподавателю реорганизовать аудиторные занятия и отвести больше времени на отработку и закрепление полученных знаний.

Модель «перевернутый класс» является уникальным методом для реализации потенциала современных информационных технологий в процессе обучения иностранным языкам. Использование технических средств значительно упрощает как передачу (видео-трансляция), так и контроль знаний (автоматизированный контроль времени и количества просмотров, подсчет и оценка результатов тестов).

Модель «перевернутого обучения» - это современная, инновационная, динамично развивающаяся методика обучения. Подход к освоению информации, используемый в рассматриваемой модели ведет к формированию у учащихся более стабильной теоретической базы знаний, что в разы повышает качество образования. Данный аспект является ключевым при освоении грамматики иностранного языка, а именно формировании грамматических навыков устной речи, позволяя внимательнее и подробнее рассматривать теоретические тонкости, интенсивнее тренировать важные детали.

Объектом исследования является процесс формирования немецкоязычных грамматических навыков устной речи с помощью методики «Перевернутый класс» у студентов – филологов.

Предмет исследования – разработка методики использования метода «Перевернутый класс» для формирования немецкоязычных грамматических навыков устной речи у студентов-филологов.

Цель настоящего исследования заключается в теоретическом изучении вопросов, связанных с возможностями использования метода «Перевернутый класс» на филологическом факультете и разработке комплекса упражнений с использованием данного метода для формирования у обучаемых грамматических навыков устной речи на немецком языке.

Цели исследования определили постановку следующих задач работы:

- 1) исследовать особенности и тенденции развития высшего образования РФ;
- 2) выявить сущность и специфику понятия инноваций и их роль в развитии методик обучения иностранным языкам;
- 3) описать историю возникновения, распространения и теоретические основы метода обучения «Перевернутый класс»;
- 4) провести сравнительный анализ основных элементов метода «Перевернутый класс» и традиционной аудиторной модели преподавания;
- 5) проанализировать потенциал метода «Перевернутый класс» для обучения иностранным языкам в целом, и в частности для формирования у обучаемых грамматических навыков устной речи;
- 6) описать этапы формирования грамматических навыков устной речи с использованием метода «Перевернутый класс»;
- 7) разработать комплекс упражнений для формирования грамматических навыков устной речи с помощью метода «Перевернутый класс» у студентов-филологов,
- 8) создать комплекс упражнений по грамматическим темам «Präsens», «Nicht trennbare Verben», «Adjektivendungen», «Perfekt» «Nebensatz».

Теоретическая значимость работы состоит в обосновании целесообразности внедрения инновационных методических подходов к



обучению студентов – филологов, разработке теоретических вопросов инновационного обучения студентов-филологов с использованием метода «Перевернутый класс», в том числе в теоретическом обосновании преимуществ этого метода при организации обучения в современных условиях функционирования системы российского высшего образования.

Практическая ценность настоящей работы заключается в разработке комплекса упражнений для формирования грамматических навыков устной речи на немецком языке с помощью метода «Перевернутый класс», который может найти применение как в обучении студентов-филологов, так и в системе дополнительного профессионального обучения (в рамках повышения квалификации преподавателей немецкого языка, языковых курсах). Результаты исследования могут быть использованы в качестве материалов для практической части учебников, методических и учебных пособий по преподаванию немецкого языка как иностранного.

Решение указанных задач осуществлялось с помощью следующих методов исследования:

- анализ отечественной и зарубежной литературы по теме исследования;
- наблюдение за педагогическим процессом в организации высшего профессионального образования (Санкт-Петербургском государственном университете), среднего общего образования (ГБОУ СОШ №27 им. Бунина);
- описательно-аналитический метод,
- сравнительный метод.

Объем и структура работы. Содержание работы изложено на 75 страницах основного текста и включает введение, две главы, выводы по каждой главе, заключение, библиографию, также работа содержит 3 приложения.

Во введении обосновывается актуальность исследуемой проблемы, формулируются цели и задачи, определяется теоретическая и практическая значимость, обозначаются методы исследования.

В первой главе дипломной работы «Теоретические и методические предпосылки использования метода «Перевернутый класс» в обучении иностранным языкам» рассматриваются особенности и тенденции развития высшего образования в РФ. Раскрывается и описывается понятие инноваций и их применение в рамках обучения в высшем учебном заведении. Проводится исследование истории появления и распространения метода «Перевернутый класс», описываются теоретические положения, выявляются позитивные и негативные аспекты метода в сравнении с традиционной аудиторной моделью преподавания, выявляется потенциал модели в рамках обучения иностранным языкам.

Во второй главе «Методика использования метода «Перевернутый класс» для формирования грамматических навыков на немецком языке у студентов - филологов раскрывается понятие грамматического компонента языка, описываются этапы и подходы к его формированию у обучающихся, а также представляются результаты практической методической разработки с использованием инновационного метода «Перевернутый класс» для формирования у учащихся грамматических навыков устной речи.

В заключении подводятся общие итоги исследования и намечаются актуальные направления дальнейшей работы в этой области.

Библиография включает 43 наименования, в том числе 21 название на иностранных языках.

Теоретическую базу исследования составили труды Д. Бергманна и А. Сэмса [24, 25], раскрывающие теоретические основы инновационного метода «Перевернутый класс», а так же исследования К. Малдрои [37] и Х. Кубийоса [28], посвященные использованию смешанного обучения на уроках иностранного языка.

# ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МЕТОДА «ПЕРЕВЕРНУТЫЙ КЛАСС» В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

## 1.1 Состояние, тенденции развития и проблемы высшего образования в России

Высшее образование является частью всей системы российского образования, в связи с чем начать исследование состояния и проблем высшего образования целесообразно с анализа системы образования нашей страны в целом. Нормативно и детально структурировать систему образования в Российской Федерации, определить ее элементы, их значение, цели, задачи, виды и классификации уровней. Перечень нормативных документов, определяющих направления развития и регулирующих образовательную среду России постоянно совершенствуется и дополняется. Однако к числу наиболее значимых документов следует отнести следующие: Конституция Российской Федерации [1], Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» [2]), федеральная целевая программа развития образования на 2016-2020 годы [3], приказы Минобрнауки РФ [4] и т.д.

В соответствии с вышеперечисленными документами, целью системы российского образования является «возможность реализации права на образование в течение всей жизни (непрерывное образование)». [1, п. 8, ст. 3]. В свете этого согласно п. 2 ст. 10 Федерального закона от 29.12.2012 N 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации" [1] (далее — Закон об Образовании) система образования Российской Федерации включает в себя следующие виды, а именно:

- общее;
- профессиональное;
- дополнительное образование;

- профессиональное обучение.

Более детально в системе российского образования предусмотрена следующая иерархия [1, ст. 4]:

Общее образование включает:

- дошкольное образование
- начальное общее образование (4 года);
- основное общее образование (5 лет);
- среднее общее образование (2 года).

Профессиональное образование включает:

- среднее профессиональное образование (3 года);
- высшее образование – бакалавриат (4 года);
- высшее образование — специалитет, магистратура (5 лет и 2 года соответственно);
- высшее образование — подготовка кадров высшей квалификации (3 года).

Дополнительное образование включает:

- дополнительное образование детей и взрослых;
- дополнительное профессиональное образование.

Профессиональное обучение дополнительной детализации нормативно не предусматривает.

По данным Организации экономического сотрудничества и развития, в состав которой на сегодняшний день входит 35 стран – участниц, в Российской Федерации уровень высшего профессионального образования среди взрослого населения (25-64 лет) составлял 53,48% в 2011 году и 54,3 в 2013 году [23].

Как показывают исследования, в сравнении с развитыми европейскими странами, этот показатель является достаточно существенным (рисунок 1). Учитывая количество образованного населения в России, становится понятно, что организация высшего профессионального образования в России является одним из важнейших аспектов не только экономической сферы

страны, но и общественной и социальной.

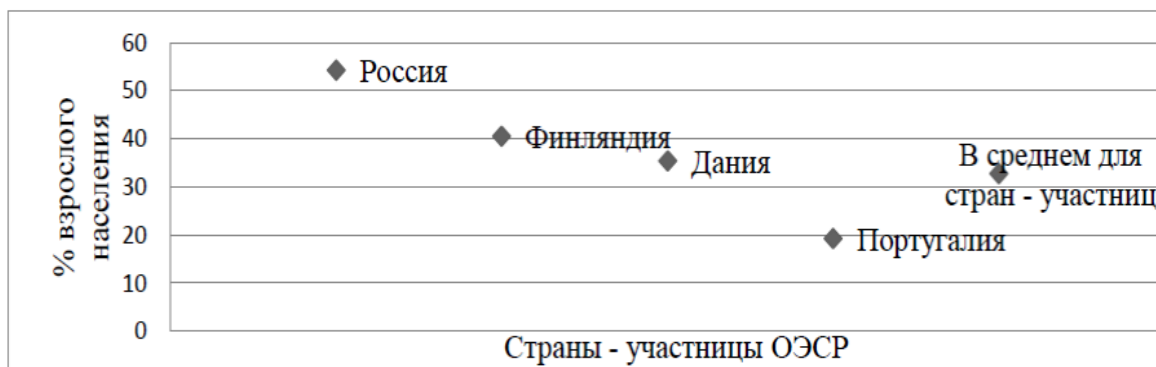


Рисунок 1. Доля взрослого населения с высшим образованием среди стран – членов организации экономического сотрудничества и развития [41].

До принятия нового Закона Об образовании в России нормативно были установлены три вида образовательных организаций высшего образования, включая именно университет, академию и институт [6, ст. 9]. В настоящее время [2, ст. 24] обособленно подчеркнут статус Московского и Санкт-Петербургского государственных университетов, выделены федеральные университеты и национальные исследовательские университеты, в остальном прежний порядок по умолчанию сохранен. Высшие учебные заведения различаются в объеме и характере проводимой образовательной, исследовательской и научной деятельности, уровне подготовки специалистов, используемых ресурсов и технологий.

До недавнего времени, существовало 3 основные формы обучения: очная; очно - заочная; заочная. Однако последняя редакция Закона Об образовании [2], включает в себя две новые формы организации освоения образовательных программ: сетевое и дистанционное обучение, что свидетельствует о динамичности развития современной системы образования РФ.

Все образовательные программы вузов проходят процедуру утверждения в министерстве образования и науки, на настоящий момент зарегистрировано более 440 наименований направлений подготовки и специальностей по всем

уровням образования [5].

Структуру российской системы образования образуют пять элементов [2, ст. 10]. В их числе федеральные образовательные стандарты, требования, а также стандарты, требования и программы различного уровня; образовательные организации; государственные управляющие, консультативные и совещательные органы; обеспечивающие организации и общественные объединения. Образовательные стандарты названы первым элементом всей российской системы образования с особым смыслом. Фактически они имеют первостепенное значение для организации высшего профессионального образования. Федеральным законом [2, ст.2] введено понятие федерального государственного образовательного стандарта как «совокупности обязательных требований к образованию определенного уровня и (или) к профессии, специальности и направлению подготовки, утвержденных федеральным органом исполнительной власти». На основе анализа понятия, целей, задач и значения государственных стандартов высшего профессионального образования РФ (далее ГОС ВПО РФ) становится очевидным, что они определяют три главных элемента, которые должна обеспечивать каждая организация высшего образования в России. Это рамки образовательных программ (структура и объем преподаваемых дисциплин), это необходимые кадровые, финансовые, материальные и иные ресурсы образовательных организаций, а также - результаты освоения обучающимися образовательных программ.

Интересным представляется оценить основные направления развития системы высшего профессионального образования в России. Так, характерной и устойчивой чертой развития отечественного высшего образования в последние годы является сокращение числа организаций высшего профессионального образования. В таблице 1 содержатся данные, характеризующие число вузов в России.

Как видно из приведенных данных, количество вузов ежегодно снижается на протяжении последних пяти лет, величина этого снижения от 2

до 7 процентов ежегодно. Так, например, в 2015/16 учебный год общее число высших учебных заведений сократилось на 5,7% по отношению к предыдущему году. Государственных вузов стало меньше на 3,3%, а частных на целых 9% [19]. Статистика также сообщает о значительном сокращении количества студентов, на 442,5 тыс. человек. Такая стратегия выбрана министерством образования и науки в связи с попыткой повысить качество образования, путём избавления от неэффективных высших учебных заведений.

Таблица 1. Тенденции сокращения числа организаций высшего профессионального образования в РФ

Годы	Количество образовательных организаций ВПО	Прирост \ Падение, %
2011/12	1080	
2012/13	1046	-3
2013/14	969	-7
2014/15	950	-2
2015/16	896	-6

Источник: ФСГС РФ [19].

На фоне снижения числа вузов, тенденцией развития системы образования в РФ стало внедрение сетевой формы обучения. “Сетевая форма реализации образовательных программ (далее - сетевая форма) обеспечивает возможность освоения обучающимся образовательной программы с использованием ресурсов нескольких организаций, осуществляющих образовательную деятельность, в том числе иностранных, а также при необходимости с использованием ресурсов иных организаций” [2, ст. 15]. В рамках этой формы, образовательная деятельность производится посредством не одной организации, а целого множества, при условии, что данные организации обладают ресурсами для реализации образовательных программ. Кроме того, активно вводится форма электронного обучения, с использованием дистанционных образовательных технологий. Данное

новшество позволяет подключить к образовательному процессу больше участников, независимо от их места нахождения. Новые формы обучения позволяют модернизировать уже существующие образовательные программы, предлагаемые студентам, а также способствуют развитию научной деятельности, позволяя производить академический обмен как на студенческом, так и на уровне преподавательского состава. Использование электронных информационных и образовательных ресурсов способствует интенсификации процесса обучения и его реализации в полном объёме.

Совершенствование стандартизации образовательных технологий в высшем профессиональном образовании также является стратегическим направлением развития для системы образования. В соответствии с Законом Об образовании учебные заведения самостоятельно реализуют образовательные программы [2, ст. 13], «используют различные образовательные технологии, в том числе дистанционные образовательные технологии, электронное обучение» [2, ст. 13, п. 2].

Нормативно разрешено использование модульных методов обучения и возможность применения системы зачетных единиц, а также обязательность практик [2, ст. 13 п. 3,4,6]. Однако, требования к обучению бакалавров в настоящее время государством не сформулированы детально. В ряде вузов обучение еще проводится на основе применения образовательных стандартов (ФГОС ВПО) разработанных в период 2009 – 2010 годов, однако большинство вузов привели свои образовательные программы в соответствие с требованиями Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» [2, ст. 11] и используют федеральные стандарты высшего образования (ФГОС ВО или ФГОС 3+), разработанные в 2014-2015 годах.

В публикациях специалистов встречаются разные мнения в отношении ориентиров, положенных в основу разработки новых принципов обучения. В том числе высказываются противоречивые мнения о результатах проводимого в ряде вузов эксперимента по внедрению программ



прикладного бакалавриата. Представляют интерес выводы, которые можно сделать в результате сравнительного анализа структуры и требований российских образовательных стандартов 2010 и 2014-2015 годов в разрезе разных направлений обучения бакалавров.

Данные таблицы 2 иллюстрируют основные различия, выявленные нами в ходе этого анализа. В состав показателей таблицы нами преднамеренно включены данные, характеризующие развитие программ разнородных направлений обучения, так как целями анализа было выявить общие тенденции и направления изменения российских образовательных программ высшего образования в целом.

Как показывают результаты исследования, в ходе реформирования подходов к стандартизации образования значимыми изменениями следует считать, во-первых, изменение детализации требований к результатам освоения образовательных программ. В существенной степени снижено общее количество требуемых общекультурных и общепрофессиональных компетенций и повышены требования именно к профессиональной компетентности выпускников.

Во-вторых, значительно изменены подходы к структурированию и детализации циклов видов учебной активности.

Ранее в стандартах в составе учебных программ выделялись циклы гуманитарных, естественно - научных и математических и профессиональных дисциплин и прописывался объем учебной работы по этим циклам и по отдельным дисциплинам. На сегодняшний день такая подробная детализация стандартом не предусмотрена.

В-третьих, существенные изменения произошли в части требований к периоду практик. Если в стандартах 2009-2010 годов объем учебной работы в рамках практик варьировался от минимальных 6 зачетных единиц для направления «Лингвистика» до максимальных 30 единиц по направлению «Педагогическое образование», то в настоящее время указанные показатели соответственно расширены до 18 и 45 зачетных единиц.

Таблица 2. Эволюция образовательных стандартов  
высшего профессионального образования в РФ

Критерии сравнения образовательных программ	Направление «Экономика» ФГОС		Направление «Лингвистика»		Направление «Педагогическое образование»	
	ВПО 2009 г	ВО 2015г	ВПО 2010г	ВО 2015г	ВПО 2009г	ВО 2015г
Разделение квалификации по программам	нет	Приклад ной \ академи ческий	нет	Приклад ной \ академи ческий	нет	Прикладн ой \ академи ческий
Компетенции, в том числе общекультурные общепрофессио нальные профессиональны е	16	9	12	9	16	9
	-	7	-	4	6	6
	14	18	44	32	11	14
Объем учебной работы, ЗЕ	240	240	240	240	240	240
Структура программы, ЗЕ: Дисциплины Практики Итоговая аттестация	д о 240 до 12 12	до 219 до 27 до 9	д о 238 6 9	до 225 до 18 до 9	до 227 до 30 до 7	до 210 до 45 до 9
Требования к кадрам, %, в т.ч. доля штатных преподавателей доля преп. с уч. степенью доля преп. с проф. образованием	-	50	-	50	-	50
	60	70	50	70	50	70
	60	70	40	60	60	50
Требования к материально – техническому обеспечению	+	+	+	+	+	+

Источники: [7, 8, 9, 10, 11, 12]

Наконец, внимание к ресурсам вузов также усилилось. В части преподавательских кадров введены требования наличия штатных преподавателей (50% преподавателей), повышены требования к уровню образования преподавателей (70% преподавателей должны обладать учеными степенями), а также повышены требования к соответствию базового образования преподавателей области деятельности.

Обращает на себя внимание также значительный удельный вес периода практик. При этом данный вид академической активности в России зависит от направления подготовки студентов. Например, при обучении в сфере управления и экономики и педагогики в России этот период более значительный, чем при обучении лингвистике.

Таким образом, для успешного развития высшего образования в России по программам бакалавриата в соответствии с требованиями государственных образовательных стандартов одним из основополагающих условий является рационализация методологического подхода, что обеспечивает оптимизацию качества обучения, а именно: необходимое соотношение актуальной теоретической подготовки и соответствующих требованиям работодателей практических навыков, так и оптимальное использование современных методов обучения.

Высокая доля самостоятельности вузов в части определения перечня и объемов преподаваемых дисциплин, также выявленная в ходе анализа структуры и содержания ФГОС ВО, является основой для самостоятельного определения методов обучения, при помощи которых осуществляется подготовка студентов. При этом очевидно, что совокупность применяемых методов обучения и особенности детализации методической системы обучения напрямую влияют на уровень подготовки студентов и степень овладения ими необходимыми определенными ФГОС ВО компетенциями. В связи с чем представляется значимым исследование современных, наиболее распространенных методов обучения в отечественных вузах.

## **1.2 Инновации: понятие, роль в развитии методики обучения иностранным языкам**

Разработкой и определением понятия инновация в настоящее время занимаются исследователи разных областей, в том числе области педагогики и лингводидактики. Данный термин рассматривается в научной литературе как самостоятельная категория, так и в контексте характеристики других понятий, например, инновационная деятельность, инновация и изобретательность, инновационные технологии, инновационный продукт. Самое широкое распространение на текущий момент это понятие, на наш взгляд, получило в экономике. Однако, следует отметить, что устоявшееся, чёткое, единое определение инновации до сих пор не сформулировано. Австрийский и американский ученый Й. Шумпетер был одним из первых исследователей, введших термин в научное употребление [22].

Инновация происходит от латинского «novatio» (перемена, обновление) и приставки «in», переводящаяся как «в направлении». Таким образом, дословно термин означает «в направлении изменений». Нередко авторы синонимами инновации считают «новшество», «нововведение», тем не менее, эти понятия не передают точный смысл термина. В.В. Быковский [15] основным свойством инновации называет научно-техническую новизну и настаивает на ее отличии от несущественных видоизменений в продуктах или процессах. Из чего можно заключить, что инновация — это изменение, приводящее к масштабным системным последствиям.

Приведём несколько вариантов определения термина инновация в научной литературе. Йозеф Шумпетер считал: «Изменение с целью внедрения и использования новых видов потребительских товаров, новых производственных и транспортных средств, рынков и форм организации в промышленности» [22]. Венгерский экономист Б. Санто писал: «Инновация - это такой общественный, технический или экономический процесс, который

через практическое использование идей и изобретений приводит к созданию лучших по своим свойствам изделий, технологий» [21]. По мнению В.В. Быковского [14, 15], «инновация (нововведение) – конечный результат инновационной деятельности, получивший реализацию в виде нового или усовершенствованного продукта, реализуемого на рынке, нового или усовершенствованного технологического процесса, используемого в практической деятельности». С точки зрения Ш.И. Нурмурадовой [17, 18], «инновация представляет собой комплекс взаимосвязанных процессов и является результатом концептуализации новой идеи, направленной на решение проблемы и далее - к практическому применению нового явления». Авсянников Н.М. утверждает: «Инновация (нововведение) - это результат практического или научно-технического освоения новшества» [13].

Основываясь на анализе представленных выше определений можно сделать вывод, что понятие инновации неразрывно связано с отдельными областями человеческой деятельности, в том числе науки и техники и, на наш взгляд, представляет собой новаторский результат какой-либо деятельности.

Перед тем как перейти к подробному исследованию сущности и роли инноваций в педагогике, и в частности, лингводидактике, целесообразно, с нашей точки зрения, кратко исследовать связь инноваций и изобретательства, так как, по мнению ряда авторов [40], эти понятия трудно различимы и трудно интерпретируются вне зависимости друг от друга.

Многие авторы неясно разграничивают указанные понятия, хотя единодушны в том, что инновационность - это способность к нововведению. Она включает в себя как стремление и возможности создать новый эффективный продукт (т.е. изобретательность), так и его внедрение. Следовательно, инновационность и изобретательность имеют общий источник происхождения, что означает, что идеи и методы, применяемые в инновационной деятельности, могут быть использованы в подходе к изобретательности, и наоборот.

В связи с исследованием инновационных методов преподавания

иностранных языков в вузах, мы считаем целесообразным обратиться к двум сферам применения инноваций: управлению и образованию (педагогике) непосредственно.

Инновационный менеджмент и инновация в менеджменте (управлении) — понятия тесно связанные, но не тождественные. Инновация в менеджменте трактуется как результат преобразований, значительно изменяющий существующие методы, традиционные формы организации управления в стремлении модернизировать управление для достижения целей компании [36]. Инновационный менеджмент определяется как процесс инноваций в менеджменте в период фазы цикла нововведений [27]. В идеальном варианте, по мнению Мишельмана [27] это непрекращающийся процесс, в котором инновации в менеджменте порождают более эффективный инновационный менеджмент и наоборот.

Классические подходы к рассмотрению понятия инновации основаны на расчете полученной в результате экономической эффективности или иных экономических показателей. Однако очевидно, что данные показатели не применимы к педагогике. В этой области, исследователи приходят к выводу, что, вероятно, инновации в педагогике не заключаются только в использовании преподавателями новых техник, методов и инструментов обучения, хотя их важность и не стоит недооценивать. Но само взаимодействие преподавателей и студентов, по словам Лехто [34], является сферой применения инноваций в педагогике.

Ввиду того, что в русском языке понятиям инновация и изобретательность существует целый ряд неполных синонимов и довольно часто происходит путаница или замещение терминов. В попытке перевести и осмыслить работы зарубежных исследователей, мы считаем важным привести высказывание Майкла Портера, в котором дается лаконичное, получившее международное признание, определение инновации, на которое, в свою очередь, мы будем опираться, изучая данную тему. Инновация — это новый коммерциализированный (связанный с извлечением прибыли) образ

действия. Изобретательность, напротив, может рассматриваться лишь как возможность находить новые способы создания или изменения продукта или услуги [20].

В настоящее время значение инноваций в педагогике в Российской Федерации осознано на государственном уровне. В Федеральном законе об образовании существует отдельная статья, посвященная инновационной деятельности в сфере образования [п. 1, 3 ст. 20, 6]: «Экспериментальная и инновационная деятельность в сфере образования осуществляется в целях обеспечения модернизации и развития системы образования.... Инновационная деятельность ориентирована на совершенствование научно-педагогического, учебно-методического, организационного, правового, финансово-экономического, кадрового, материально-технического обеспечения системы образования и осуществляется в форме реализации инновационных проектов и программ..». Определенное внимание уделяется инновациям в педагогике и в отдельных государственных образовательных стандартах высшего профессионального образования [например, 7, 8, 9]. Предполагается, что в условиях соблюдения нормативно определенных общесистемных требований к реализации образовательных программ ВПО, в том числе при наличии электронных информационно-образовательных, учебно-методических, соответствующих квалификационных характеристиках кадровых ресурсов вузов, инновационная активность образовательных организаций будет соответствовать потребностям образовательной системы. Однако, на наш взгляд, очевидно, что одних технических средств не достаточно. Основными проблемами, которые можно решить, используя инновационные подходы в педагогике, являются не материально-технические и квалификационные, но недостатки мотивации обучающихся, дефицит прямого общения студентов и преподавателей, увеличение загруженности преподавателей и студентов.

Целью инновационного обучения следует считать не знание студента о науке инноватике на теоретическом уровне, но выработку навыка

инновационной деятельности. К числу главных вопросов при изучении инновационной педагогики можно отнести вопросы о том, как можно научиться создавать инновацию и какие методы будут этому способствовать. Другими словами, инновационная педагогика нацелена на модернизацию и усовершенствование процесса обучения и результатов обучения.

Инновационная лингводидактика, как и педагогика в целом предполагает изменение роли педагога в учебном процессе. Традиционно на уроках иностранного языка учитель был источником знаний. Однако, в целях оптимизации процесса обучения на передний план выдвигается направляющая и консультативная функция педагога. Такие технологии обучения иностранному языку как проблемное обучение, метод проектов, «перевернутый класс» развивают данную тенденцию.

В сферу ответственности обучающегося при применении современных технологий, напротив, попадают поиск информации, ее анализ и систематизация. Обсуждения, презентации результатов познавательной деятельности – это точки общения преподавателя и студента. Самостоятельный этап обучения происходит под контролем преподавателя, который координирует весь процесс. Важно, чтобы контроль осуществлялся без вмешательства в процесс формирования идей. В противном случае, по мнению исследователей [39], в экспертном мнении преподавателя студенты будут нуждаться по каждому незначительному вопросу.

Роль координатора заключается в наблюдении за мыслительным и творческим процессами, в разумной степени в их наставлении и направлении, предоставлении поощрения интеллектуальной свободы. Первостепенной задачей современного образования становится, по словам ведущих исследователей [35], «не учить, что думать, а научить как». На наш взгляд, инновационная методика обучения основывается на развитии способности нестандартного мышления, постоянной модернизации и рациональному обновлению в ходе обучения как в отношении студентов, так и преподавателей.



Интеллектуальная и творческая работа, сменившая монотонный труд, способствует формированию в XXI веке личности нового типа: активной и целеустремленной, ориентированной на постоянное самообразование и саморазвитие. Очевидно, что методы и технологии обучения не должны отставать от стремительно меняющихся социально-экономических, технологических и прочих условий современного мира. Инновации, по мнению многих ученых, быстро устаревают, и проверенные временем методы быстро теряют актуальность и эффективность. В связи с этим задача, стоящая перед современным преподавателем и требующая инновационных подходов к решению, - интенсифицировать и оптимизировать процесс самообразования студента и способствовать формированию и развитию его аналитического и творческого мышления.

### **1.3 История возникновения, теоретические основы методики обучения «Перевернутый класс»**

В условиях недостатка аудиторного времени и личного общения преподаватель-ученик в рамках консультационных часов возникает потребность оптимизации процесса обучения путем пересмотра традиционной модели урока и реорганизации классической структуры. В настоящий момент, перед педагогами стоит задача, как преобразовать аудиторное занятие таким образом, чтобы максимально продуктивно использовать его время. В попытке разрешить эту проблему, создатели метода «Перевернутый класс» приняли решение полностью изменить структуру урока, а именно: поменять местами классические части учебного процесса — домашнюю и классную работу так, чтобы знакомство с новым материалом происходило дома, а практические занятия, обсуждения и закрепление материала осуществлялись непосредственно во время урока.

Flipped classroom или «Перевернутый класс» - это технология обучения,

которая представляет собой разновидность так называемого «смешанного обучения» (Blended learning), и предполагает самостоятельное усвоение основного или дополнительного учебного материала вне класса при просмотре видео- лекций, чтении учебной литературы, прохождении учебных тестов на начальное усвоение темы, при этом аудиторное время посвящается анализу проблемных аспектов теоретической части, а также решению практических заданий и выполнению исследовательских задач под наблюдением педагога [16]. Отработанная в классе тема закрепляется дома: ученики выполняют оставшиеся задания и итоговый тест.

К достоинствам рассматриваемой методики следует отнести то, что видеоматериалы могут просматриваться учениками неограниченное количество раз, включая независимый просмотр отдельных особенно трудных частей. Это позволяет учащимся работать в своем темпе, в любое удобное время, что способствует более глубокому усвоению предлагаемой информации. Изучив основную теоретическую часть самостоятельно, ученики более мотивированы к анализу проблемных аспектов, активнее участвуют в работе в аудитории, стремясь применить полученные знания и навыки на практике. Упрощается подготовка и к итоговому контролю путем свободного доступа к обучающим материалам. Вследствие всего этого, степень овладения предметом переходит на качественно новый уровень в сравнении с результатами использования традиционной модели обучения.

Как можно заключить из анализа источников, создание и развитие методики «перевернутого класса», вероятнее всего, не принадлежит одной группе педагогов. В наши дни параллельно разворачивается деятельность нескольких проектов, специализирующихся на данной методике, в том числе Khan Academy<sup>1</sup>, Flipped Learning Network<sup>2</sup>. Тем не менее, родоначальниками модели «перевернутого класса» принято считать Джонатана Бергманна

---

1

- Академия Хана (англ.)

2

- Сеть “Перевернутого обучения” (англ.)

(Jonathan Bergmann) и Аарона Сэмса (Aaron Sams) - учителей химии, которые в 2007 году предложили идею, как в надлежащей степени обеспечить обучающими материалами учеников - спортсменов, часто пропускающих занятия, а в дальнейшем - развили эту методику в отдельное методическое образовательное направление, обеспечив распространение опыта научными публикациями [25, 38].

По словам Джонатана Бергманна [25], идея записывать уроки на видео и выкладывать их в открытый доступ с использованием ресурса YouTube, пришла учителям из эгоистических соображений: им часто приходилось повторять лекции для отсутствующих на занятиях. В 2007 Аарон Сэмс натолкнулся на статью в научном издании, посвященную программному обеспечению, которое позволяло записывать звуковое комментирование и любого рода примечания на фоне презентации приложения PowerPoint, впоследствии превращая запись в видео - файл. Обсудив потенциал данной программы, учителя пришли к выводу, что такого рода записи уроков могли бы помочь ученикам, пропустившим занятия, получить необходимые знания и навыки. Видео - лекции обеспечили дополнительные возможности для подготовки и тем учащимся, которые присутствовали на аудиторных занятиях, а также при подготовке к экзаменам. При этом аудитория пользователей обучающих материалов росла и не была ограничена рамками учащихся авторов методики. Коллеги стали широко применять новую методику. Подобным образом «перевернутый класс» получил распространение в рамках американской системы образования, а затем и в других странах [25].

Параллельно с проектом Сэмса и Бергманна, была запущен некоммерческий проект «Академия Хана» [30], в рамках которого через всемирную сеть Интернет распространяются видео – лекции по различным предметам, в том числе по высшей математике, физике, направленные на помощь при подготовке к разного рода языковым экзаменам и тестам

(например, GMAT, SAT, MCAT<sup>3</sup>). Цель деятельности этой структуры - «бесплатное образование мирового уровня для любого человека в любой стране».

Методика, использованная при создании проекта, является, на наш взгляд, уникальной. Так, до 2011 года социальный предприниматель самостоятельно осуществлял всю подготовительную и методическую работу, в том числе и запись видео. В настоящее время в проекте работает команда специалистов. В число учеников проекта вошел, в том числе известный предприниматель Бил Гейтс, компании которого в настоящий момент являются основными спонсорами некоммерческой организации. Основное внимание рассматриваемого проекта в настоящее время направлено на создание банка материалов по обучению математике, который впоследствии будет распространен в американских школах. Однако, вклад проекта в развитие модели перевернутого класса в целом можно оценить как очень значительный.

Модель «перевернутый класс» уже прошла апробацию как в школах, так и в университетах Америки и Европы. Наглядную статистику приводит Университет Мемфиса в США («University of Memphis (TN)»). В 2011 году там параллельно было запущено два курса-подготовки по общей химии: традиционный и «перевернутый». Результаты тестирования по завершении обучения показали, что 73,7% студентов «перевернутого» курса получили отметку «С» и выше (было решено верно более 70% заданий), в то время как при традиционной модели, таких результатов достигло лишь 48,4% выпускников. Как мы видим, эффективность обучения в процентном выражении повысилась на 25,3% [43].

В дополнение нужно так же отметить и рост сообщества педагогов, успешно использующих рассматриваемую модель до 20 тысяч человек с 2012 по 2014 год [43], что еще раз доказывает ее эффективность.

---

<sup>3</sup> Академические тесты на английском языке (англ.)

Таблица 3. Сравнительная характеристика основных элементов методов обучения «Перевернутый класс» и традиционного аудиторного метода

Элементы метода	Перевернутый класс	Традиционная модель
Роль педагога	Помощник, партнер, инструктор, координатор	Передачик готового знания, главное действующее лицо на уроке
Роль ученика	Субъект образовательного процесса, главная действующая фигура	Объект педагогического воздействия, потребитель готового знания
Источники информации	Видео - лекции ~ 99% литература ~ 1%*	Учитель 88% учебная литература 10% другие источники 2%
Подход к освоению информации	Концентрация на овладении материалом	Допустимы “пробелы” в знаниях
Распределение времени преподавателя на уроке	Личное общение с учащимися ~ 99%	Чтение лекции / объяснение материала ~ 85% оценка результатов ~ 10% личное общение с учащимися ~ 5%
Обратная связь	Процесс обучения отслеживается “онлайн”	Итоговый, промежуточный контроль. Глубинное индивидуальное отслеживание осуществить невозможно.

(\*) - данные могут различаться в зависимости от предпочтений и квалификации педагога и структуры и содержания дисциплин

Источники: [16, 33]

В целях анализа особенностей дидактических аспектов метода

«перевернутого класса» представляется интересным привести в работе сравнительную характеристику этого метода обучения и традиционной аудиторной методики проведения урока.

Таблица 3 содержит показатели, в рамках которых мы провели сравнение основных элементов методов обучения «Перевернутый класс» и традиционного аудиторного метода обучения. Это 6 показателей, которые дают основное представление о различиях методик. Они иллюстрируют значение субъектов процесса обучения, структуру временного ресурса методов, а также полученные результаты. В итоге сравнительного анализа представленных моделей, можно сделать вывод о большей результативности инновационного метода «перевернутый класс», в сравнении с традиционной моделью как исходя из полноты полученных знаний, так и основываясь на особенностях «обратной связи» в процессе обучения. Роль ученика в учебном процессе, а также подход к освоению материала стимулируют познавательную, исследовательскую деятельность учащегося, возрастает мотивация, стремление к самообразованию, что в свою очередь ведет к более глубокому освоению предмета и развитию личности обучающегося в целом.

На основе изучения литературы и методических материалов, нами было выделено несколько общих характерных черт, обеспечивающих положительные результаты применения методики «Перевернутый класс», а именно:

- 1) обсуждения проводятся учащимися с привлечением дополнительного материала, который привносится и развивается в процессе беседы;
- 2) такого рода дискуссии способствуют достижению высшей степени критичности мышления;
- 3) совместная деятельность учеников подвижна, так как они переключаются с одного одновременно проводимого обсуждения на другое, в зависимости от интересов и потребностей;
- 4) содержание обсуждения обусловлено контекстом ситуации, так

как задачи, поставленные перед студентами, относятся к реальному, практическому уровню сложности;

5) студенты побуждают друг друга во время урока к решению задач по содержанию;

6) студенты консультируют друг друга и самостоятельно организуют совместную деятельность;

7) каждый приобретает свою роль в общем процессе и использует собственное знание, чтобы направлять друг друга без инструкции со стороны преподавателя;

8) студенты всесторонне рассматривают появляющиеся вопросы и могут углубляться в их изучение в неурочное время;

9) студенты активно ангажированы в решение проблем;

10) студенты превращаются из пассивных слушателей в активных деятелей.

«Перевернутый класс» не рассчитан для всех, но представляет собой один из лучших способов оптимизировать образовательный процесс на уроке, так же позволяя больше времени посвящать собственно взаимодействию учитель-ученик [42].

Исследователи, описывающие опыт применения «перевернутого обучения» в рамках собственного эксперимента «learning for mastery» [29], выделяют значение индивидуального подхода к студенту («student-centered approach»). Они отмечают, что наряду с повышением успеваемости у студентов стимулируется рост мотивации и заинтересованности в обучении, улучшается способность критически мыслить. Опросы, проведенные среди учеников, показывают повышение оценки собственного знания, изменение отношения к обучению в лучшую сторону, снижение недопонимания и неправильного понимания материала[29].

К отрицательным чертам модели «Перевернутый класс» можно отнести ослабление роли педагога и отсутствие контроля над образовательной деятельностью, так как обучение фактически переносится домой. Однако

метод имеет свои компенсаторный механизм решения этих проблем. Это - особая форма обратной связи и контроля успеваемости, когда учитель получает детальную информацию о том, сколько времени ученик потратил на изучение материала, на каких моментах видео останавливалось, сколько раз оно пересматривалось, сколько времени было потрачено на решение отдельной задачи.

Такая система помогает организовать контроль и более эффективно использовать аудиторное время. Вместо предположения, что вся аудитория имеет проблемы с усвоением материала и существует необходимость повторить объяснение, педагог знает, кому из класса действительно требуется помощь. После прохождения тестов, обучающемуся предлагается либо пройти на более продвинутый уровень, либо повторить уже пройденный материал.

В рамках работы в аудитории, обучающиеся решают задачи, сгруппированные в модули в разрезе тематики, направленные на усвоение и закрепление. Для решения индивидуальных проблем используется индивидуальное консультирование.

Примером, иллюстрирующим описанные выше подходы, является платформа Академии Хана ([khanacademy.org](http://khanacademy.org)). Проект предоставляет возможность преподавателю отслеживать прогресс в успеваемости конкретного ученика, демонстрирует, на каком этапе освоения материала учение находится, возможен ли переход к новой теме. При этом доступ к новому материалу невозможен до тех пор, пока уровень овладения предыдущим не достигнет требуемой степени. Концепция «перевернутого класса» полностью исключает сохранение неясности и непонимания. Салман Хан утверждает [33], что не существует «неодаренных» учеников, просто кому-то требуется больше времени для полного усвоения и тренировки материала. Традиционная модель иногда противопоставляет «отстающим» «одаренных», что в свою очередь мешает обучающимся работать в своем темпе. Созданная социальным предпринимателем система исключает



дифференцирование такого рода, так как целью обучения становится не оценка, а знание.

Так же стоит отметить, что ранее предложенные инновационные модели обучения не включали в свою концепцию оценку и подсчет результатов. Сальман Хан впервые представил и реализовал данную возможность в рамках проекта.

К числу проблем, с которыми может столкнуться преподаватель при попытке реализовать методику «перевернутого класса», Д. Бергманн [25] относит необходимость переориентации самого педагога на новую модель, его переосмысление работы в классе. Использование фронтальной формы организации образовательной деятельности в данном случае полностью утрачивает смысл, так как информация уже доступна онлайн. Вместо чтения лекций, гораздо более эффективной будет организация проектной деятельности, выполнение таких альтернативных видов заданий, которые могут продемонстрировать усвоенные знания обучающегося. Например, студентам можно поручить создание практических заданий и упражнений, но самым важным принципом должна оставаться сменяемость деятельности. На наш взгляд, ценным дополнением модели «перевернутый класс» может являться использование метода кейсов, когда в начале занятия оглашается проблема, решение которой предстоит найти группе учащихся в течение аудиторной работы. Целесообразным является использование таких методов, как командный метод, основанный на обсуждении, демонстрационный метод. Кроме того, видео для «перевернутого класса» необязательно должен записывать учитель, ученики также могут принимать в этом участие.

Начало применения метода «перевернутый класс» может выявить недостаток квалификационных навыков преподавателя, связанных с отсутствием опыта применения эффективных методик организации учебной деятельности, способных в активной форме задействовать весь класс или хотя бы его большинство в работу и познавательный процесс.

Задача систематизации элементов метода «перевернутый класс»

является на текущий момент наиболее актуальной.

В настоящее время нет единого описанного в научной литературе набора элементов, которые бы составили рассматриваемый метод. Особо значимой проблемой является неопределенность в рекомендациях в части того, каковы особенности эффективная организация урочного времени при использовании данной методики. Исследуя аспекты организации аудиторного времени при применении «перевернутого класса», мы выявили, что учеными, во-первых, сформулированы требования к аудиторной деятельности, во-вторых, аргументировано и рекомендовано использование элементов других методик обучения.

В частности, к аудиторной деятельности теоретиками модели выдвигаются следующие требования [38]:

- 1) должна способствовать пониманию обучающимися заявленных задач обучения;
- 2) должна способствовать анализу и в значительной степени его упрощать для дальнейшего применения изученного материала в процессе жизни;
- 3) должна быть увлекательной и интересной для студентов;
- 4) должна быть достаточно адаптивной, что бы позволило каждому работать в своей манере и темпе.

Заявлено [29], что аудиторная работа может включать в себя элементы таких методик, как, например:

- 1) метод проектов;
- 2) проблемно-ориентированное обучение;
- 3) метод проблемного обучения, индивидуальное решение задач («independent problem-solving»)
- 4) создание учебных материалов студентами.

В настоящее время нет также единодушия в части принципов применения видео - материалов в части методического обеспечения «перевернутого» обучения. Очевидно, что в рамках аудиторной работы при

изучении определенного материала, использование видео - материалов теряет свою актуальность. При данной методике в аудитории не требуется прямая установка, подробная инструкция по освоению материала или же лекция как таковая. Использование видео должно быть обусловлено практической составляющей и оптимизировать образовательный процесс.

При использовании видео в рамках самостоятельного обучения, его целесообразно сопровождать дополнительными заданиями. Например, обучающимся может быть предложено ответить на вопросы после просмотра видео, выполнить тест множественного выбора, написать краткое изложение, составить план содержания, заполнить пробелы в тексте. Если видео не содержит задания, целесообразно привлечь обучающегося к написанию конспектов или небольших заметок; попросить самостоятельно составить несколько вопросов к видео. Вопросы могут быть как общего, так и специального характера, например к отдельным фрагментам.

Модель «перевернутый класс» в целом является уникальным емким методом для реализации потенциала современных информационных технологий в процессе обучения. Использование технических средств значительно упрощает как передачу (видео - трансляция), так и контроль знаний (автоматизированный контроль времени и количества просмотров, подсчет и оценка результатов тестов).

Таким образом, модель «перевернутого обучения» - это современная инновационная, динамично развивающаяся методика обучения. Подход к освоению информации, используемый в рассматриваемой модели ведет к формированию у учащихся более стабильной теоретической базы знаний, что в разы повышает качество образования. Переориентация образования на стремление к получению знания, а не высшей оценки является наиболее существенной особенностью указанного метода обучения. Однако методика «перевернутого класса» не приспособлена для внедрения абсолютно во все образовательные программы, так как существует ряд необходимых условий для перестановки традиционных урочной и домашней деятельности для

повышения эффективности образовательного процесса. Помимо этого, следует отметить отсутствие единых общепризнанных и рекомендованных методических основ применения «перевернутого» обучения в настоящее время. Поэтому особый интерес, на наш взгляд, представляет разработка элементов рассматриваемой методики, которые могли бы быть использованы при обучении иностранным языкам в вузах.

#### **1.4 Потенциал технологии Flipped classroom в контексте обучения иностранным языкам**

Растущая популярность «перевернутого», смешанного или гибридного обучения во многом связывается с недостаточной эффективностью традиционной модели. Несмотря на то, что преподаватели иностранного языка как правило всегда стремятся разнообразить учебную деятельность, часто при работе в классе ощущается недостаток самого главного элемента речевой деятельности, напрямую способствующего овладению языком, а именно говорения. Как показывает опрос преподавателей, проведенный при поддержке академии Хана, именно этот факт стал решающим в их выборе «перевернутой» модели обучения [22].

Хотя и не каждый «перевернутый класс» одинаково построен, многие учителя пользуются стандартными инструментами организации подобной учебной деятельности, в частности видео или презентацией PowerPoint в качестве средств для подготовки к упражнениям в классе. Стоит отметить, что это не обязательные элементы данной модели, ввиду того факта, что не все студенты имеют доступ к компьютеру или другим техническим средствам и кроме того, существует обеспокоенность относительно увеличении времени, проводимого у экранов, в особенности для детей.

Тем не менее, следующие преимущества рассматриваемого концепта привлекают все большее внимание научной и педагогической

общественности в контексте преподавания иностранных языков:

- 1) обучающиеся могут свободно пересматривать и повторять материал в своем темпе и в соответствии со своими потребностями при обучении;
- 2) преподаватели получают возможность структурировать работу в классе таким образом, чтобы максимально увеличить время *индивидуального общения* с обучающимися (что является основой личностно-ориентированного обучения);
- 3) учащимся предоставляется возможность *применить полученное знание* в благоприятных условиях;
- 4) появляется время для выполнения тех упражнений, на которые обычно его не хватало.

По словам профессора-испаниста Университета Дэлауэйр в США<sup>4</sup>, Хорхе Кубийоса, исследования доказали эффективность онлайн среды при выполнении механических заданий, таких как например, грамматических упражнений базового уровня, связанных с подстановкой или множественным выбором [37].

В вышеупомянутом университете также проводились опыты по внедрению гибридного обучения в учебный план и выявлении возможного влияния на уровень овладения материалом среди студентов. В исследовании участвовали в общей сложности 4 группы курса по испанскому языку. В гибридных группах занятия организовывались подобным образом: 2 раза в неделю инструкции прослушивались дистанционно, 2 раза в неделю проходили очные занятия, в то время как в традиционных, все 4 занятия были очными. Результаты исследования не показали значительных расхождений в достижениях студентов, проходивших обучение по обеим методикам [28]. Однако студенты «перевёрнутой» модели заявляли, что они чувствовали большую нагрузку в сравнении с традиционной моделью, из чего Кубийос делает вывод о необязательной вовлеченности обучающихся в

---

4

- Delaware University (англ.)

образовательный процесс при посещении занятий, так как время работы рассчитывалось равномерно во всех группах при проведении эксперимента.

Авторы указывают на существование проблемы, связанной с началом использования методики «Перевернутый класс». При этом неважно, происходит ли смена модели обучения в университете, старшей или средней школе, адаптация к нововведению требуется как со стороны обучающихся, так и со стороны педагога. Этот процесс подразумевает большой подготовительный этап и построение опорной системы.

Многие опытные «флипперы» начинали свой путь, образовывая учебные сообщества для специалистов: преподаватели собирались вместе и обсуждали, как модель может быть воплощена в жизнь в конкретных условиях. Дискуссии, как правило, основывались на публикуемой Бергманном и Сэмсом литературе, в частности на материалах издания «Flip Your Classroom: Reach Every Student in Every Class Every Day»<sup>5</sup> [25]. Таким образом, в процессе обсуждений, преподаватели сами становились студентами «перевернутой» модели, воплощая ее основные принципы.

Педагоги, знакомящиеся с моделью и желающие ее применять, могут найти поддержку на сайте [flippedlearning.org](http://flippedlearning.org), который предлагает как огромный список научных работ, так и отзывы и рекомендации уже практикующих специалистов. К настоящему времени уже существует достаточно опубликованной информации и рекомендаций по воплощению модели в жизнь: многие учителя записывают и выкладывают собственные видео и разработки в открытый доступ, делятся накопленным опытом.

К самым популярным советам по организации «перевернутого класса» относятся:

- обращать внимание на качество видео;

Скучная лекция — это скучное видео, которое не будет способствовать преобразению образовательного процесса. Поиск или создание

---

5

- “Переверни свой класс: Как достичь каждого студента, на каждом уроке, каждый день” (англ.)

эффективного материала — первый шаг к успешному опыту.

- не обязательно создавать контент самостоятельно;

Современные учебные издания предлагают все больший выбор видеоматериалов в онлайн версиях учебников. Кроме того, ввиду повышения спроса, некоторые издательства создают учебники, специально разработанные под модель гибридного или «перевернутого» обучения.

- использовать как можно больше источников учебного материала;

Разнообразие выбора поможет привлечь и удержать внимание обучающихся. Даже если один тип видео понравился студентам, как показывает практика, после третьего просмотра, интерес к нему в значительной мере понизится или совсем исчезнет.

- подбирать электронные ресурсы для организации класса, в соответствии с его задачей и образовательных условий (университет, школа, курсы);

К счастью, в настоящее время, представлено множество электронных платформ, на которых можно публиковать материалы, с помощью которых возможно отслеживать прогресс обучающихся, выполнение заданий и т.п. К таким ресурсам относятся в первую очередь [khanacademy.org](http://khanacademy.org), [books.quia.com](http://books.quia.com), [edmodo.com](http://edmodo.com), [edu.glogster.com](http://edu.glogster.com) и другие. В зависимости от построения курса и возможностей учеников, следует выбрать ту или иную наиболее подходящую платформу. К тому же, наряду с этим можно использовать образовательные мультфильмы, например для работы в младших классах средней школы или же приложения для смартфонов для выполнения домашней работы.

Что же касается лингводидактических условий, при которых модель подойдет в высшей степени, к ним относят изучение языков дальнего родства с родным языком для студента. Американский профессор Джон Шевалье приводит три группы сложности языков для изучения носителями английского, подсчитывая примерное количество часов обучения, требуемых для достижения продвинутого уровня владения. Классификация уровней сложностей языков приведена в таблице 4.

Таблица 4. Категории языков по степени трудности усвоения  
среди носителей английского языка

<b>Иностранные языки, ранжированные по трудности усвоения среди англоговорящего населения</b>	<b>Кол-во часов для достижения продвинутого уровня владения</b>
Категория 1: Языки, тесно связанные с английским. Французский, Итальянский, Португальский, Румынский, Испанский, Шведский, Датский, Норвежский, Африкаанс, итд.	575-600
Категория 2: Языки со значительными лингвистическими и/ или культурными различиями с английским. Албанский, Амхарский, Азербайджанский, Болгарский, Финский, Греческий, Иврит, Хинди, Венгерский, Исландский, Кхмерский, Латвийский, Непальский, Польский, Русский, Сербский, Тагальский, Тайский, Турецкий, Урду, Вьетнамский, Зулуский, итд.	1100
Категория 3: Языки с исключительно тяжелые для овладения навыками говорения и/или чтения для англоговорящих. Арабский, Китайский, Японский, Корейский.	2200

Источник [26].

Как видно из данных таблицы, исследователь утверждает, что наиболее продуктивным будет применение модели «Перевернутый класс» при изучении 2 и 3 категорий языков. Для носителей русского языка, к сожалению, нами не было найдено подобной четкой классификации, однако



традиционно считаются сложными к изучению: арабский, японский, китайский, корейский языки. На легкость овладения опять же влияет родство; русскоговорящие легко учат украинский, белорусский, польский, чешский, болгарский языки, принадлежащие к славянской группе.

Следующим аспектом в пользу выбора «перевернутого класса» становится сложность овладения грамматикой иностранного языка. Как уже было заявлено, механические упражнения, так например, выбор правильного окончания, управления или позиции слова в предложении, легко переносятся в онлайн среду. Кроме того, модель хорошо подходит для заданий направленных на формирование лексических, а также начальных фонетических навыков.

Так, например, ресурс [dw.com](http://dw.com) в рамках своего проекта «umgedrehter Unterricht»<sup>6</sup> после каждой видео-лекции публикует три послетекстовых упражнения. В первом задании предлагается заполнить пропуски в предложениях, которые были упомянуты (слова не даны, их требуется подобрать самостоятельно). В этом типе упражнения может тренироваться как лексические, так и грамматические навыки. Установки (задания) сформулированы следующим образом:

- 1) вставьте пропущенный глагол в правильной форме, чтобы получилось предложение в страдательном залоге;
- 2) вставьте в пропуски подходящий термин;
- 3) какой предлог требует после себя глагол? Заполните пропуски.

Второе упражнение вариативно, однако во всех случаях его цель – проверить правильное понимание содержания видео.

Могут встречаться установки (задания) типа:

- 1) выберите высказывания несоответствующие содержанию видео;
- 2) соотнесите данные фразы с их значениями;
- 3) выберите правильное продолжение предложения;

---

6

Третье упражнение концентрирует внимание на грамматическом аспекте. Предлагается:

- 1) соотнести части слов, чтобы получилось верное составное существительное;
- 2) выбрать правильное относительное местоимение;
- 3) выбрать правильную отделяемую приставку глагола, и т.д.

Как мы видим из рассмотренного примера, метод «Перевернутый класс» может успешно использоваться на уроках иностранного языка, однако вопрос об оптимальной организации классного времени остается открытым. Структура урока, как показывает опыт педагогов использующих модель, должна сохраняться, несмотря на отказ от фронтальной формы. Для сохранения комфортной рабочей атмосферы, требуется обозначить логические части занятия. По словам Кубийоса, урок, который включает в себя упражнения для разминки, быстрое повторение нового материала, чёткую постановку задач текущего занятия и завершающий этап является наиболее успешным по своим практическим результатам [37].

Анализируя приведенные выше рассуждения, можно сделать вывод, что модель «Перевернутый класс» и ее внедрение в практику преподавания иностранных языков как одного из видов смешанного обучения, позволяет говорить о ней как еще об одной новаторской концепции дифференцированного обучения в условиях как университета, так и школы. Успешность применения данной модели обусловлена максимальной ориентацией на индивидуализацию образовательного процесса и личностно-ориентированный подход. Использование рассматриваемой модели на уроках иностранного языка будет способствовать активному развитию не только языковых навыков, но личностных качеств и интеллектуальных способностей студентов, переводя современное образование на качественно новый уровень.

## **ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1**

Проанализировав тенденции развития высшего образования, описанные нами в первой главе работы, нужно отметить, что основные проблемы, с которыми в настоящий момент сталкиваются российские ВУЗы, в целом схожи с проблемами систем высшего образования наиболее развитых европейских стран. Основными тенденциями развития образовательной среды в России является совершенствование нормативного регулирования образовательной деятельности, сокращение числа ВУЗов на фоне развития сетевой формы обучения, развитие и совершенствование учебных планов и программ двухуровневой системы подготовки студентов и оптимизация соотношения теоретической и практической подготовки студентов.

Для реализации требований нормативных документов в части методического обеспечения образовательных программ очевидной и существенной становится необходимость изменений в методиках обучения, дополнения традиционных подходов инновационными. В свете этого важно правильное понимание сущности «инновации». Единства научных подходов к определению и к трактовке содержания этого понятия на сегодняшний день, к сожалению, нет, но значение инноваций в педагогике в текущий момент переоценить сложно.

Основными результатами инновационных изменений в современном высшем образовании должно стать совершенствование как процесса обучения, так и его результатов. В связи с чем, мы пришли к выводу о том, что методика «перевернутого» обучения имеет существенный потенциал для инновационных изменений методов преподавания, в том числе иностранных языков. «Перевернутый класс» - достаточно новая методика обучения, однако, история ее создания и распространения достаточно интересна. Сравнительный анализ ее основных элементов с элементами традиционной модели обучения показывает целый ряд существенных преимуществ. Однако, детальное научное описание и единые рекомендации по использованию этой методики до сих пор не разработаны. В связи с чем, на наш взгляд, представляется интересным рассмотреть возможности применения

«перевернутого класса» при обучении иностранным языкам.

На основании проведенного анализа потенциала метода «Перевернутый класс» при обучении иностранному языку, следует сделать вывод о широких возможностях использования метода, в том числе в лингвистических ВУЗах. Данная технология позволяет отойти от фронтальной формы обучения в классе, перенося теоретический разбор материала в среду самостоятельной работы студента, одновременно предоставляя возможность для основательного и всестороннего изучения темы.

Функция легкого поиска и пересмотра пройденного материала во многом облегчает процесс усвоения информации, упрощая обучение в целом и приближая возможность получения исчерпывающих знаний в определенной области. Сталкиваясь с трудностями в практической части, студент всегда может вернуться к разбору теории без изнурительного поиска литературы.

В тоже время, становится очевидным, что существует ряд образовательных ситуаций, в которых «перевернутый класс» не способен реализовать себя в полной мере. Например, в ситуации, когда контент требует основательного разбора, дополнительных пояснений и слишком труден для самостоятельного изучения, метод не может применяться эффективно.

## **ГЛАВА II. МЕТОДИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МЕТОДА «ПЕРЕВЕРНУТЫЙ КЛАСС» ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ГРАММАТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ НА НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ У СТУДЕНТОВ - ФИЛОЛОГОВ**

## **2.1 Понятие грамматический навык и место грамматических навыков в процессе обучения немецкому языку студентов — филологов**

Лингвисты рассматривают понятие «грамматика языка» с разных точек зрения. Из многообразия существующих мнений можно выделить три основных подхода к пониманию сущности этого термина. Сторонники первого подхода считают, что грамматика – это совокупность правил трансформации и сочетаний языковых единиц. Другие утверждают, что наиболее существенным в грамматике является совокупность подходов к построению языка, включающих основные принципы строения слов и их сочетаний, а также предложений. Третья группа экспертов выделяет тот факт, что грамматика – это способ оперировать грамматическими явлениями (способами изменений и взаимосвязи единиц языка). Из всех вышеперечисленных мнений, в данном параграфе мы будем рассматривать “грамматику” в ее последнем значении и исследуем ее место в процессе обучения немецкому языку студентов - филологов.

Ключевым элементом обучения грамматическим основам языка на любых ступенях обучения (дошкольное, начальное общее, среднее общее и среднее профессиональное, высшее профессиональное, дополнительное образование) становится формирование у учащихся грамматических навыков с помощью имплицитного, эксплицитного и дифференцированного подходов. Владение грамматическими основами языка (умение корректно взаимно увязывать слова и корректно использовать словосочетания в зависимости от контекста) – это ключевой фактор успешного практического владения языком. Грамматические основы определяют уровень языковых навыков как в устной, так и в письменной речи. Не менее важны они для выработки умений аудирования и успешного освоения навыков чтения. Отсутствие грамматических знаний объективно является препятствием для овладения языком и, как следствие, социокультурной адаптации среди носителей языка.

Только система слов каждого языка (его лексических единиц) не позволяет в деталях отразить мысль говорящего. Причиной этого явления считают тот факт, что слова позволяют только обозначить явления, действия предметы. Необходимую для отражения контекста в деталях взаимосвязь между ними можно сформировать только при помощи грамматических средств. Таким образом, грамматика играет системообразующую роль в языке – она организует слова в определенные структуры, передающие детали контекста, является строительным материалом для создания устной и письменной речи. Например, грамматически строятся связи между подлежащим и сказуемым (субъектом и предикатом), определяемым и определяющим действием и объектом, временные, пространственные, причинные отношения явлений, раскрываются субъективные чувства высказывающегося к озвучиваемой идее и к собеседнику.

Грамматические навыки исследователи классифицируют, выделяя, с одной стороны, речевой грамматический навык, то есть способность к устойчивому, корректному, автоматизированному, коммуникативно-мотивированному применению грамматических конструкций в устной речи; и, с другой стороны, языковой грамматический навык - владение грамматической системой языком вне условий речевой коммуникации [16].

В нашей работе мы остановимся на формировании у студентов-филологов грамматических навыков устной речи, к которым, относятся навыки [16, с.306]:

- образования грамматических форм и конструкций,
- выбора и употребления грамматических конструкций в зависимости от ситуации общения.

Грамматические категории языка включают: специфику употребления (коммуникативную функцию), значение (семантику) и форму. В целях формирования этих отдельных аспектов грамматических навыков требуются дифференцированные подходы к обучению.

Например, обучение специфике употребления слов, фраз, предложений

происходит в зависимости от конкретных ситуаций общения, от особенностей коммуникативных целей (восклицание, просьба, обращение, согласие, возражение, сообщение о ближайших планах, о намерениях, об уже совершенном действии). В результате обучение коммуникативной функции должно быть организовано с самых начальных этапов обучения. Должно происходить в естественной для общения обстановке, целях и функциях.

Дифференцирование методических подходов к преподаванию разных грамматических категорий еще не достаточно исследовано и не всегда практически реализуется. Главным критерием методического разделения и классификации грамматических категорий в целях обучения в настоящее время является их степень сложности для обучающихся.

Первую группу методических подходов к изучению грамматических основ языка обычно составляют методики овладению устной и письменной речью. Критерием успешного освоения данного этапа является правильное употребление обучающимся грамматического явления в устной или письменной речи, а главным методическим подходом - способ обучения: от значения к форме, или от формы к значению.

Методическая систематизация грамматического материала по уровням основана на концентрической схеме. Суть подхода в том, что на каждой следующей ступени обучения уже освоенные грамматические явления дополняются более детальными и более сложными сведениями, а уже затем - приводятся в систему. Преимущества указанного подхода состоят в постепенном усложнении материала с тем, чтобы на начальных этапах обучения речь на изучаемом языке была достаточно упрощена, но грамматически верно построена.

Усложнение материала в процессе обучения связано со степенью его трудности для обучающегося. Указанные трудности могут определяться целым рядом особенностей изучаемого иностранного языка, а именно:

1. Особенности грамматического явления (количеством элементов языковых конструкций, семантической структурой грамматического явления,

уровнем разнообразия морфологических форм, фонетико-графическим оформлением морфологических форм);

2. Уровнем однородных грамматических явлений в изучаемом языке (омонимия, многозначность, многофункциональность). Исследователи называют это уровнем внутриязыковой интерференции, когда изучаемого языка дифференцируются и сложны для изучения в разной степени.

3. Уровнем сходства значений и способов образования соответствующих грамматических явлений в родном и изучаемом языках (так называемая межъязыковая интерференция).

4. Уровнем сложности необходимых при изучении языка мыслительных операций, количеством и характером ментальных действий, нужных для распознавания и воспроизведения изучаемого грамматического явления.

Важно отметить, что значение перечисленных факторов отличается в зависимости от того, происходит ли обучение говорению или распознаванию и пониманию речи.

В составе перечисленных выше факторов, определяющих трудности освоения языка, второй и третий факторы обычно относятся к факторам «относительной трудности», так как являются достаточно субъективными и зависят от личных качеств обучающихся. Абсолютная трудность грамматического явления, определяется степенью дифференциации морфологических признаков, количеством и особенностями компонентов грамматической конструкции и ее семантической структурой. В изучаемом языке пассивные, инфинитивные и другие аналитические грамматические конструкции могут включать разное количество компонентов. Например, в немецком языке – формирование конструкции *werfen warf würfe geworfen*.

Рассматривая трудности, возникающие при изучении семантической структуры, их можно проиллюстрировать примерами формирования сослагательного наклонения, временные формы которого имеют многочисленные нюансы значения.



Относительно степени омонемии грамматических явлений в немецком языке, стоит упомянуть в качестве иллюстрации, что указательные местоимения немецкого языка *der, die, das* имеют омоформы — относительные местоимения *der, die, das* и определённый артикль.

Таким образом, значительное многообразие морфологических форм и элементов грамматических конструкций определяет увеличение степени трудности обучения говорению. Наиболее часто встречающимися проблемами являются ошибки при употреблении отделяемых приставок, пропуск служебных слов и т.п.

Методическая дифференциация изучаемого грамматического материала зависит не только от количества изучаемых грамматических явлений языка, но и от их качества. Например, операции образования и использования грамматических категорий по аналогии легче, чем операции формирования грамматических явлений обучающимся путем анализа или синтеза, особенно если грамматические явления не имеют нормативного соответствия в родном языке.

Всё вышесказанное позволяет заключить, что особенности грамматических свойств изучаемого языка и разнообразие необходимых грамматических трансформаций языкового материала определяют степень трудностей при его усвоении. В связи с чем методические подходы к построению процесса обучения должны быть сформированы с учетом типологии грамматики изучаемого языка. Именно этот аспект является ключевым фактором успеха обучения иностранному языку.

## **2.2 Этапы формирования грамматических навыков в процессе обучения иностранному языку**

Структура формирования грамматических навыков, по мнению ряда

ведущих исследователей [16], включает три основных этапа, а именно: ориентировочно – подготовительный этап, стереотипизирующе – ситуативный этап и варьирующее – ситуативный. Интересным представляется исследовать особенности каждого из них.

Целью первого этапа является объяснение нового грамматического языкового материала, особенностей образования грамматического явления и сферы его использования. Совершается первичное языковое или речевое действие, создается сознательно-ориентировочная база для дальнейшего формирования навыка по использованию грамматической конструкции. Как правило, знакомство с грамматическим материалом на начальном уровне обучения осуществляется в речевом образце в устной форме (проводится обучению говорению с использованием грамматической конструкции), на среднем и старшем уровнях – грамматическое явление закрепляется в письменной форме.

Способ предъявления грамматических явлений без теоретического обоснования и пояснений называется практическим. Эта методика является эффективной при изучении простого по структуре грамматического материала. Указанный метод включает презентацию нового грамматического образца в конкретной ситуации, контроль понимания и последующее повторение обучающимися.

Альтернативный способ презентации грамматического явления - практико-теоретический. Он сочетает в себе и правила (теоретическое обоснование и объяснение) и учебные действия (практическое освоение конструкции) и включает, в свою очередь, индуктивный и дедуктивный методы обучения. Индуктивный заключается в движении от анализа примеров к выведению правил, а дедуктивный – в движении от правил к анализу конкретных образцов. Основное время на занятиях должно отводиться упражнениям.

Индуктивная методика освоения грамматических явлений предполагает, что обучающиеся анализируют примеры и самостоятельно формулируют

правила применения грамматических явлений. Обучающимся предлагается текст или набор предложений с новым грамматическим явлением. Контекст явления обязательно должен быть однозначным и доступным. Роль преподавателя заключается в направлении мыслительной активности обучающихся при помощи наводящих вопросов, в свою очередь, обучающиеся сопоставляют грамматическую конструкцию с нормами родного языка и уже известными иноязычными явлениями. Далее следует этап обобщения информации в единое правило. Формулируется значение, выявляются форма и особенности употребления явления. После выполнения подстановочных заданий следует вариативная часть с трансформационными заданиями.

Такой подход обеспечивает проблемноориентированный подход в обучении, стимулирует самостоятельность обучаемых, развивает логику при анализе контекста, способствует лучшему запоминанию материала. Однако к его негативным аспектам, можно отнести трудоемкость, избирательности и невозможность применения ко всем грамматическим явлениям. Помимо этого, неверно сформулированное правило может привести к устойчивым ошибкам при практическом применении грамматического явления.

Дедуктивный подход подразумевает следующую последовательность: изучение правила → распознавание нового грамматического материала учащимися в тексте, вычленение его формы, объяснение его контекстуального значения → выполнение задания типа подстановки → проделываются задания трансформационного типа.

Использование данного подхода целесообразно в условиях существенной самостоятельной работы учащихся при изучении иностранного языка, так как реализует принцип осознанного мотивированного обучения.

С другой стороны, препятствием успешного усвоения грамматического явления с использованием дедуктивного способа, могут являться трудности при понимании правил, в том числе из-за обилия грамматических терминов.

К тому же, отработка грамматического явления ведется на несвязанных предложениях вне речевого контекста, что также может сказаться на качестве усвоения материала.

Второй этап осуществляет формирование грамматического стереотипа посредством тренировки и выполнения языковых условно-речевых заданий. На этом этапе используются имитационные, подстановочные и трансформационные упражнения. Отдельно выделяются упражнения игрового характера.

Первый тип упражнений (имитационные) с использованием одноструктурного или контрастного грамматического материала. Грамматическая структура в них задана, ее следует повторить без изменения. В данном типе упражнений используются следующие виды установок: повторите за диктором, прочтите друг за другом, решите верно или ложно следующее высказывание. Следующий тип заданий – подстановочные, стереотипизирует грамматическое явление, закрепляет сформированный навык посредством использования нового материала в однотипных ситуациях. Последний, третий этап подразумевает вариативный набор условий использования, таким образом, навык приобретает качество гибкости. Для достижения данной цели используются трансформационные упражнения, которые представляют новые ситуации использования изученного материала.

Проверка сформированности навыка иногда выделяется в отдельный этап, но также существует возможность контроля на протяжении всего процесса. Данный аспект требует вовлеченности максимального числа обучающихся, и минимальных временных затрат.

**2.3 Комплекс упражнений для формирования грамматических навыков устной речи у студентов - филологов с использованием метода «Перевернутый класс»**

Под комплексом упражнений понимается, по словам известнейшего специалиста по обучению немецкому языку С.Ф. Шатилова, «Совокупность необходимых типов, видов и разновидностей упражнений, которые выполняются в такой последовательности и в таком количестве, которые учитывают закономерности формирования навыков и умений в разных видах речевой деятельности в их взаимодействии и обеспечивают максимально высокий уровень овладения иностранным языком в заданных условиях» [21]. Он должен включать предварительные и речевые упражнения.

В основе нашего комплекса упражнений лежит грамматический материал, отобранный в соответствии со следующими принципами [16]:

1) «принцип распространённости в устной речи»

Отбирается грамматический материал, который является употребительным в устном общении, т.е. характеризуется частотностью и распространённостью. Например в немецком языке, распространёнными будут считаться настоящее и будущее время, перфект; однако другое сложное прошедшее — плюсквамперфект к данной группе относится не будет.

2) «принцип образцовости»

«Под образцовостью понимается способность грамматических конструкций служить эталоном для образования по аналогии (например, образование множественного числа существительных, степеней сравнения прилагательных, образование временных форм глагола и др.)» (Н.Д. Гальскова и Н.И. Гез).

3) «принцип исключения синонимических грамматических явлений»

Данный принцип подразумевает изучение лишь одного явления из всего синонимического ряда, оно должно быть нейтральным и не обладать яркой стилистической окраской. Данное условие как бы уточняет первые два и ограничивает грамматические средства для активного усвоения. Примером этому явлению традиционно приводится выражение категории долженствования в немецком языке. Активный грамматический минимум в данном случае включает глаголы *müssen*, *dürfen*, *sollen*. Остальные же

средства выражения уходят в пассивный запас.

Комплекс упражнений, который предлагается в данной работе, построен таким образом, чтобы с его помощью осуществлялось быстрое и прочное формирование грамматических навыков устной речи с помощью метода «Flipped classroom». Комплекс упражнений основан на типах упражнений и учитывает этапы формирования грамматических навыков. Так, на первом этапе мы предлагаем презентацию грамматического материала, подлежащего усвоению, она вводится в форме видео. Используются упражнения проверяющие внимательность просмотра и качество усвоения. Так например, требуется перечислить информационные детали из видео, задаются вопросы по содержанию.

На втором этапе (подготовительном) используются:

- упражнения в дифференциации грамматического явления (заполните таблицу, опираясь на правило, дополните текст правильными грамматическими формами глагола, прилагательного);
- трансформационные упражнения (объедините два простых предложения в одно, используя союз);
- подстановочные упражнения (сформулируйте предложения из представленных слов; образуйте вопрос; вставьте союз в предложение, сохраняя правильный порядок слов);

На третьем этапе (речевом) мы предлагаем выполнить речевые упражнения:

- репродуктивные упражнения (например, заполните пропуски глаголами в Перфект, перескажите текст; задайте к тексту вопросы и перескажите текст);
- переводные упражнения (например, переведите с русского языка на немецкий предложения с использованием изучаемого грамматического явления)
- игровые упражнения (покажите хобби или профессию, используя

пантомиму, остальные в группе должны с помощью грамматически правильных вопросов и предположений отгадать слово)

—Упражнения типа «расскажите о..., выскажете ваше мнение о...».

Комплекс составлен на пять различных грамматических тем. Методика первых двух уроков предполагает на первом этапе опору на использование видео материалов, опубликованные на канале YouTube «German Grammar»<sup>7</sup>, их автором является Соня Хубманн. Последующие темы разработаны нами самостоятельно и основаны на использовании созданных нами презентаций, представленных в приложениях.

Задания, сопровождающие каждое видео и презентацию, предполагают выполнение во внеаудиторное время.

В соответствии с главной идеей используемой технологии, видео и презентации содержат объяснения новых тем, основные правила и установки.

Сопроводительные упражнения выполняют функцию начального (самостоятельного) контроля усвоения материала и направлены на формирование продуктивных грамматических навыков устной речи.

Уровень сложности тем оценивается нами как А2, в соответствии с общеевропейской системой уровней владения иностранным языком.

## Präsens

Schauen Sie sich das Video an und machen Sie die folgenden Übungen dazu.

<https://youtu.be/4QSH1UjG-no>

### Übung 1. Ergänzen Sie die Präsensformen der Verben.

	lernen	gehen	arbeiten	spielen	fliegen	wohnen
--	--------	-------	----------	---------	---------	--------

7

- “Немецкая грамматика” (англ.)

ich						
du						
er, sie, es						
wir						
ihr						
sie, Sie						

**Übung 2. Ergänzen Sie die Präsensformen der unregelmäßigen Verben.**

	haben	sein	lesen	halten	fahren	laufen
ich						
du			liest			
er, sie, es				hält		
wir						
ihr						
sie, Sie						

**Übung 3. Müssen wir haben oder sein verwenden? Wählen Sie die richtige Form aus.**

Er *ist/hat* klug.

Ich *habe/bin* einen Hund.

*Bist/Hast* du Hunger?

Wir *haben/sind* nicht müde.

*Seid/Habt* ihr Schweizer?

**Übung 4. Setzen Sie die rechts stehenden Verben in jeder Verwendungssituation im Präsens ein.**

**Jetzt**

Ich \_\_\_\_\_ auf einem Sessel. (sitzen)

Ich \_\_\_\_\_ zu euch. (sprechen)

Ich \_\_\_\_\_ müde. (sein)



**Tatsache**

Ich \_\_\_\_\_ in Petersburg. (wohnen)

Das Haus \_\_\_\_\_ schön. (sein)

Ich \_\_\_\_\_ ein Auto. (haben)

**Seit**

Ich \_\_\_\_\_ *seit* 4 Jahren in Wien. (wohnen)

Meine Freundin \_\_\_\_\_ *seit* 3 Jahren Deutsch. (lernen)

Er \_\_\_\_\_ *seit* 5 Monaten Klavier. (spielen)

**regelmäßig**

Ich \_\_\_\_\_ *jeden Sonntag* ins Kino. (gehen)

Er \_\_\_\_\_ *ein mal im Monat* Tennis. (spielen)

Wir \_\_\_\_\_ *jeden Tag* Deutsch. (lernen)

**entschiedene Zukunft**

*Morgen* \_\_\_\_\_ ich einen wichtigen Termin. (haben)

*Nächste Woche* \_\_\_\_\_ kommt mein Bruder nach Wien. (kommen)

*Nächstes Jahr* \_\_\_\_\_ ich nach Neuseeland. (fliegen)

**Übung 5. Ergänzen Sie die Verben „arbeiten“, „heißen“, „kommen“, „sein“ in der richtigen Form.**

Hallo Tim,  
 ich [1] arbeite in Deutschland! Ich [2] \_\_\_\_\_ Praktikant bei Techno Design. Techno Design [3] \_\_\_\_\_  
 in Mannheim. Georg, Silvia und ich [4] \_\_\_\_\_ zusammen. Wir [5] \_\_\_\_\_ ein Team - ein „Team  
 international“: Georg [6] \_\_\_\_\_ aus Österreich. Silvia [7] \_\_\_\_\_ Schweizerin. Und ich [8] \_\_\_\_\_ aus  
 Argentinien. Dann [9] \_\_\_\_\_ da noch die Sekretärin. Sie [10] \_\_\_\_\_ Frau Lange. Sie [11] \_\_\_\_\_ Deutsche.  
 Wie geht's, Tim? [12] \_\_\_\_\_ du viel? Dein Carlos

**Übung 6. Was machen die Menschen? Schreiben Sie einen Satz zu jedem Bild.**



**Übung 7. Erzählen Sie, was machen Sie gewöhnlich am Wochenende. Benutzen Sie Präsens. Machen Sie zumindest 5 Aussagen.**

## Nicht trennbare Verben

Schauen Sie sich zu Hause das Video an und machen Sie die folgenden Übungen dazu.

<https://youtu.be/TutoxHiMYHQ>

**Übung 1. Welche untrennbare Präfixe hat Sonja genannt? Nennen Sie 9 Vorsilben.**

**Übung 2. Was passt zusammen? Bilden Sie untrennbare Verben. Ordnen Sie zu.**

ent-	-finden
ver-	-stören
ge-	-täuschen
miss-	-sprechen
be-	-hören
er-	-gleiten
zer-	-achten

**Übung 3. Welche untrennbare Verben waren noch im Video erwähnt? Schreiben Sie zumindest 5 Wörter aus.**

**Übung 4. Ordnen Sie die Verben und tragen Sie sie in die Tabelle ein.**  
**abholen | nachschauen | vergessen | gehören | aufmachen | wegfahren |**  
**bezahlen | ausdrucken | besuchen | mitbekommen | verbringen**

trennbare Vorsilbe: nachschauen

---

untrennbare Vorsilbe: bezahlen

**Übung 5. Bilden Sie 7 Sätze mit den nicht trennbaren Verben.**

1. \_\_\_\_\_.
2. \_\_\_\_\_.
3. \_\_\_\_\_.
4. \_\_\_\_\_.
5. \_\_\_\_\_.
6. \_\_\_\_\_.
7. \_\_\_\_\_.

### **Adjektivendungen**

Lesen Sie die Präsentation mit Erklärung und machen Sie die Aufgaben (Приложение 1, Таблица 1).

**Übung 1. Ergänzen Sie die Artikel der Nomen und dann die Adjektivendungen.**

\_\_\_\_\_ Anzug \_\_\_\_\_ Jacke \_\_\_\_\_ Schuh \_\_\_\_\_ Pullover \_\_\_\_\_ Hose  
 \_\_\_\_\_ Rock \_\_\_\_\_ Halstuch



1. Die neu \_\_\_ Jacke von Silke gefällt mir.
2. Pia, warum ziehst du nicht den grau \_\_\_\_\_ Anzug an?
3. Die neu \_\_\_\_\_ Schuhmode finde ich furchtbar.
4. -Ist alt \_\_\_\_\_ Wintermantel von meinem Vater noch da?  
-Den alt \_\_\_\_\_ Wintermantel habe ich Rudi geschenkt.
5. -Ich möchte diese rot \_\_\_\_\_ Hose kaufen.  
-Möchten Sie den rot \_\_\_\_\_ Pullover auch dazu?
6. Ich kann zum Fest nicht den kurz \_\_\_\_\_ Rock anziehen. Das geht nicht!
7. -Hast du mein blau \_\_\_\_\_ Halstuch schon gesehen?  
-Ja, das finde ich wunderschön!
8. -Warum hast du den recht \_\_\_\_\_ Schuh nicht geputzt?  
-Den habe ich schon wieder schmutzig gemacht.

## Übung 2. Ergänzen Sie die Adjektivendungen.

1. Es läuft ein neu \_\_\_\_\_ Film mit Eminem im Kino. Ich habe seinen erst \_\_\_\_\_ gesehen. Der war gut.
2. „Die Blechtrommel“ ist ein gut \_\_\_\_\_ Buch, aber ich suche ein dünn \_\_\_\_\_ Buch für meinen Sohn.
3. Deine neu \_\_\_\_\_ CD von Snoop Dog gefällt mir, aber ich finde seine

## 28 Adjektive nach den bestimmten Artikeln: *der, das, die ...*, *dies...*

	Maskulinum	Neutrum	Femininum	Plural
Nominativ	der schöne Kopf	das schöne Ohr	die schöne Nase	die schönen Köpfe/Beine/Hände
Akkusativ	den schönen Kopf	das schöne Ohr	die schöne Nase	die schönen Köpfe/Beine/Hände
Dativ	dem schönen Kopf	dem schönen Ohr	der schönen Nase	den schönen Köpfen/Beinen/Händen

letzt \_\_\_\_\_ CD noch besser.

Genetiv    des schönen Kopfes    des schönen Ohres    der schönen Nase    der schönen  
 Köpfen/Beinen/  
 Händen

**Lesen Sie die Tabelle oben und markieren Sie die Adjektivendungen.**

**Ergänzen Sie dann die Regel.**

- Nach den bestimmten Artikeln gibt es zwei Adjektivendungen: -\_\_\_\_\_ und -\_\_\_\_\_
- Nominativ, Akkusativ (Neutrum + Femininum Singular) - Endung: -\_\_\_\_\_
- Akkusativ (Maskulinum), Dativ und alle Plurale - Endung: -\_\_\_\_\_

### **Übung 3. Schreiben Sie die Sätze.**

1. Die / neu / Wohnung / ist wunderschön / von Peter

Die neue Wohnung \_\_\_\_\_.

2. Hast du / gesehen / das / blau / Sofa?

\_\_\_\_\_?

3. In seiner / groß / Küche / man sicher / gern / kocht

\_\_\_\_\_.

4. Den / rund / Esstisch / in die Küche / würde ich / stellen

\_\_\_\_\_.

5. Mir gefallen die / groß / Fenster / mit den / bunt / Vorhängen

\_\_\_\_\_.

6. Ich finde / gemütlich / das / klein / Wohnzimmer

\_\_\_\_\_.

### **Übung 4. Übersetzen Sie folgende Wortverbindungen ins Deutsche.**

a) Новая учительница, больной ребёнок, старое яблоко, маленькая собачка, дорогая юбка, раннее утро, светлая комната, синие туфли, белые

носки, шерстяной свитер, шёлковые перчатки, зелёный салат, свежий хлеб, красные штаны;

b) Я ем старое яблоко; ты помогаешь больному ребёнку; я отвечаю новой учительнице; она входит в светлую комнату; мама готовит зелёный салат; они покупают дорогую юбку; Мария гуляет с маленькой собачкой; бабушка печёт свежий хлеб; мужчина одет в жёлтое пальто; мне нравятся красные штаны; Кристина дарит шерстяной свитер.

### **Perfekt (schwache Verben)**

Lesen Sie die Präsentation und machen Sie die folgenden Übungen dazu (Приложение 2, Таблица 2).

#### **Übung 1. Bilden Sie Partizip II von folgenden Verben.**

**a)**

reden -

lachen -

aufmachen -

spielen -

zugucken -

kochen -

lieben -

einkaufen -

arbeiten -

antworten -

zumachen -

haben -

aufräumen -

**b)**

vermissen -



entdecken -  
 informieren -  
 verlieben -  
 verkaufen -  
 studieren -  
 bezahlen -  
 entschuldigen -  
 notieren -  
 abholen -  
 passieren -  
 gehören -

### Übung 2. Ergänzen Sie in der Mail die Perfektformen von den Infinitiven im Schüttelkasten.

stürzen (2x) | trainieren | ~~hören~~ | starten | passieren | machen

Hallo Saskia,  
 hast du schon [1] gehört, ich bin beim Lesen vom Sofa [2] \_\_\_\_\_. Das war Spaß! Nein, nein, ich habe Sport [3] \_\_\_\_\_. Ich war sechs Monate im Sportverein und habe viel [4] \_\_\_\_\_. Am Sonntag war ein Halbmarathon. Ja, und ich bin auch [5] \_\_\_\_\_! Ich hatte ein super Gefühl, aber dann ist es [6] \_\_\_\_\_: Ich bin [7] \_\_\_\_\_! Tja, blöd gelaufen! Und nun darf ich nicht mehr laufen!  
 Wiedersehen Marathon!  
 Liebe Grüße  
 Jürgen, „der Marathon-Mann“

### Übung 3. Schreiben Sie Fragen im Perfekt.

1. die E-Mails beantworten

Haben Sie die E-Mails beantwortet?

2. die E-Mails ausdrucken

3. den Computer ausschalten

---

4.einen Termin mit Herrn Klausing machen

---

5.gestern um 16 Uhr 30 Feierabend haben

---

6.dieses Lied schon hören

---

7.letztes Samstag bis spät in der Nacht arbeiten

---

8.am Wochenende im Supermarkt einkaufen

---

#### **Übung 4. Schreiben Sie 5 Sätze im Perfekt mit folgenden Verben.**

*(aufräumen)*

1.

*(studieren)*

2.

*(spielen)*

3.

*(antworten)*

4.

*(aufmachen)*

#### **Übung 5. Projekt.**

Zu Hause denken Sie daran, was Sie während des Unterrichts pantomimisch präsentieren können. Notieren Sie 5 Hobbys oder Berufe auf den Zetteln. Sie werden diese Wörter dann in der Klasse präsentieren. Die andere Gruppe muss die Hobbys oder Berufe dann raten. Alle Fragen müssen im Perfekt gemacht werden. Man bekommt 1 Punkt pro richtige Lösung und 1 Punkt pro grammatikalisch korrekte Frage.

## Nebensatz

Lesen Sie erst die Präsentation zum Thema Nebensatz und dann machen Sie die Aufgaben dazu (Приложение 3, Таблица 3).

### Übung 1. Formulieren Sie die Sätze aus folgenden Elementen.

1. Bernard kennt Eva, ... er – weil – einen Sprachkurs – mit ihr – gemacht – haben.
2. Bernard kommt nach Köln, ... will – er – weil – dort – studieren.
3. Bernard möchte in Köln studieren, ... weg – weil – er – von zu Hause – will – sein.
4. Viele junge Leute studieren in Köln, ... die Stadt – sie – weil – finden – interessant.
5. Im Februar kommen viele Besucher in die Stadt, ... möchten – den Karneval – weil – sehen – sie.

### Übung 2. Verbinden Sie die Sätze.

#### Zu Hause arbeiten

1. Ich weiß ... – Petra sucht eine Wohnung. (dass)  
Ich weiß, dass Petra eine Wohnung sucht.
2. Sie will umziehen. Ihre alte Wohnung ist zu klein. (weil)  
\_\_\_\_\_
3. Sie braucht ein Arbeitszimmer. Sie will zu Hause arbeiten. (weil)  
\_\_\_\_\_
4. (weil) Sie hat ein kleines Kind. Sie muss zu Hause arbeiten.  
Weil sie \_\_\_\_\_
5. Petra findet ... – Sie braucht wieder eine Arbeit. (dass)  
\_\_\_\_\_
6. Sie kann für eine Versicherung arbeiten. Sie hat einen Arbeitsplatz zu Hause. (wenn)  
\_\_\_\_\_



### Übung 3. Verbinden Sie die Sätze. Welche Konjunktion passt: dass, weil

1. Georg möchte wieder arbeiten. Er verliert sonst seine Berufserfahrung.  
\_\_\_\_\_
2. Er hofft, ... er findet bald eine gute Stelle.  
\_\_\_\_\_
3. Zu Hause arbeiten ist nicht einfach. Man hat oft nicht genug Ruhe.  
\_\_\_\_\_
4. Man muss seinen Alltag sehr gut organisieren. Man will ohne Stress arbeiten.  
\_\_\_\_\_
5. Viele Menschen arbeiten gern zu Hause. Sie können sich die Arbeitszeit frei einteilen.  
\_\_\_\_\_
6. Andere finden es nicht gut. Man hat keinen Kontakt mit Kollegen.  
\_\_\_\_\_

**oder wenn?**

#### Übung 4. Schreiben Sie die Sätze anders rum.

**f** Lesen Sie zuerst die Informationen im Tipp und formulieren Sie dann die Sätze um.

1. Ich finde, dass ein Studium wichtig ist.  
→ *Ich finde, ein Studium ist wichtig.*

2. Viele meinen, dass Studenten zu viel arbeiten müssen. → \_\_\_\_\_
3. Unsere Freunde haben gesagt, dass Köln eine interessante Stadt ist. → \_\_\_\_\_
4. Sie meinen, dass die Kölner nett sind. → \_\_\_\_\_

In der gesprochenen Sprache benutzt man „dass“ oft nicht, sondern man formuliert einen 2. Hauptsatz, z. B. Eva sagt, Köln ist toll.  
Schriftsprache: Eva sagt, dass Köln interessant ist.

**Tipp**

#### Übung 5. Bilden Sie die Sätze wie im Beispiel.

**g** Bernhard beantwortet die Fragen von seinem Freund. Bilden Sie aus den Stichwörtern Sätze wie im Beispiel.

1. Sag mal, warum willst du in Deutschland studieren? (dort keine Probleme mit der Sprache)
  2. Sag mal, warum möchtest du unbedingt nach Köln? (Universität gut)
  3. Sag mal, warum magst du die Stadt? (Köln interessante und schöne Stadt)
  4. Sag mal, warum gibt es so viele Touristen in Köln? (dort viele Sehenswürdigkeiten)
  5. Sag mal, warum ruft Eva an? (Zimmer in ihrer WG frei)
- 1. Weil ich dort keine Probleme mit der Sprache habe.*

In der gesprochenen Sprache antwortet man auf die Frage „Warum?“ oft nur mit dem Nebensatz mit „weil“, z. B. Warum studierst du Englisch? - Weil ich England mag.

**Tipp**

## **ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ II**

В данной главе нами был подробно рассмотрен вопрос обучения грамматическим навыкам немецкого языка. На основе теоретической базы, включающей определение грамматического навыка, подходы к его формированию и подробной этапизации, нами был составлен комплекс упражнений по формированию грамматических навыков устной речи с использованием инновационного метода «Перевернутый класс».

При создании комплекса упражнений, мы опирались на стратегию разделения урока на три базовых этапа, первый из которых неизменно начинался с просмотра видео или презентации, что является в свою очередь важным условием изучаемой методики.

Как было заявлено в кратком описании комплекса, представленные обучающие видеоматериалы записаны и озвучены носителем языка,

презентация составлены нами самостоятельно. Ввиду того факта, что упражнения рассчитаны на внеаудиторное выполнение, их количество и уровень сложности подбирались нами таким образом, чтобы грамматический материал был отработан на достаточном уровне, но при этом объём задания не спровоцировал бы падения мотивации учащихся. Мы уверены, что чрезмерное количество самостоятельной работы может негативно отразиться на успеваемости студентов. Что касается очных занятий при использовании рассматриваемой методики, рекомендуется посвящать больше времени всякого рода речевым упражнениям, дискуссиям, организации проектов и.т.д.

В случае, если у отдельных студентов после просмотра видео остаются вопросы, возникшие проблемы становятся возможным обсудить как в группе других обучающихся, тогда реализуется функция взаимопомощи учащихся, так и наедине с преподавателем.

На наш взгляд, модель «Перевернутый класс» является отличным примером внедрения инновационных технологий в процесс обучения. Она создаёт комфортные условия для самообучения, перенося теоретический учебный материал в доступную и удобную форму, готовую для мгновенного использования и таким образом успешно дополняет аудиторные занятия.

## **ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Инновационный метод «Перевернутый класс» находится на начальном этапе его применения в высшей школе и интенсивного развития в рамках системы дополнительного образования. Создавая метод в 2007 году, авторы, как и их первые последователи, предполагали применение метода для обучения точным наукам, однако в настоящее время модель все чаще подвергается адаптации и используется в контексте преподавания иностранных языков. Это подтверждает существенная распространенность материалов на YouTube каналах с видеозаписями, основанными на применении методики «перевернутого» обучения.

В процессе разработки элементов уроков иностранного языка с применением «Перевернутого класса» стали очевидны многогранность потенциала метода и широкий спектр вариантов его применения с учетом

конкретных образовательных условий и задач.

На наш взгляд, заявленная во введении работы цель - теоретическое изучение вопросов, связанных с возможностями использования метода «Перевернутый класс» на филологическом факультете и разработке комплекса упражнений с использованием данного метода для формирования у обучаемых грамматических навыков устной речи на немецком языке - в существенной мере достигнута, поставленные задачи - решены. В работе нами была дана подробная характеристика современного состояния высшего образования в России и обрисованы направление и тенденции его дальнейшего развития. Описаны теоретико-методологические основы модели «перевёрнутый класс» и его лингводидактический потенциал. Мы выявили позитивные и негативные стороны модели, а также дали рекомендации по переходу на нее, включая возможные источники учебных материалов, программного обеспечения, помогающего в организации класса с технической стороны, а также примеров заданий, сопровождающих видеоматериал. Результатом проведенного теоретического исследования, стала практическая разработка на пять уроков по обучению грамматическому аспекту немецкого языка.

В части применения рассматриваемого метода, следует отметить, что он приобрел популярность не только в ведущих мировых высших учебных заведениях, профессора которых участвуют в ежегодных конференциях «FlipCon», посвященных методу, но и в настоящий момент, распространяется в среде как среднего, так и начального школьного образования. Это говорит о признании эффективности метода в педагогических кругах.



## **СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993)
2. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации"
3. Постановление Правительства РФ от 23.05.2015 N 497 "О Федеральной целевой программе развития образования на 2016 - 2020 годы"
4. Приказ Минобрнауки РФ от 25.04.2005 N 126 "О головных вузах и организациях в Российской Федерации по реализации основных целей развития системы высшего профессионального образования в соответствии с Болонской декларацией и вузах, координирующих в федеральных округах Российской Федерации реализацию основных целей

развития системы высшего профессионального образования в соответствии с Болонской декларацией"

5. Приказ Минобрнауки России от 12.09.2013 N 1061 "Об утверждении перечней специальностей и направлений подготовки высшего образования"

6. Федеральный закон от 22.08.1996 N 125-ФЗ "О высшем и послевузовском профессиональном образовании"

7. Приказ Минобрнауки России от 04.12.2015 N 1426 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование (уровень бакалавриата)"

8. Приказ Минобрнауки России от 07.08.2014 N 940 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 45.03.02 Лингвистика (уровень бакалавриата)".

9. Приказ Минобрнауки России от 12.11.2015 N 1327 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 38.03.01 Экономика (уровень бакалавриата)".

10. Приказ Минобрнауки России от 20.05.2010 N 541 "Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по направлению подготовки 035700 Лингвистика (квалификация (степень) «Бакалавр»)".

11. Приказ Минобрнауки России от 05.02.2010 N 16277 "Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по направлению подготовки 050100 Педагогическое образование (квалификация (степень) «Бакалавр»)".

12. Приказ Минобрнауки России от 21.12.2009 N 747 "Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного

стандарта высшего профессионального образования по направлению подготовки 080100 Экономика (квалификация (степень) «Бакалавр»)".

13. Авсянников Н. М. Инновационный менеджмент. – М.: Издательство Российского Университета дружбы народов (РУДН), 2002

14. Быковский В.В. Управление инновационными проектами и программами. – Тамбов: Издательство ТГТУ, 2011

15. Быковский В.В., Минько Л.В., Коробова О.В., Быковская Е.В., Золотарева Г.М. Организация и финансирование инноваций. – Тамбов: Издательство ТГТУ, 2006.

16. Гез Н.И., Ляховицкий М.В., Миролубов А.А., Фоломкина, С.К., Шатилов С.Ф.. Методика обучения иностранным языкам в средней школе: Учебник. - Москва: Высшая школа, 1982

16. Мирошникова Н.Н. «Перевернутый класс» - инновационная модель в обучении иностранным языкам в высшей школе. — Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016

17. Нурмурадова Ш.И. Инновационные педагогические технологии в ВУЗе при подготовке специалистов. \ \ Вестник по педагогике и психологии Южной Сибири. N 1/2014, с. 41-45

18. Нурмурадова Ш.И. Инновационные педагогические технологии при подготовке специалистов вузами // Междисциплинарные исследования в науке и образовании. – 2014. – № 3Н. Режим доступа: <http://www.mino.esrae.ru/171-1413> [01.04.2017].

19. Образовательные организации высшего образования (на начало учебного года). Режим доступа: [http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat\\_main/rosstat/ru/statistics/population/education/#](http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_main/rosstat/ru/statistics/population/education/#) [03/03/2017]

20. Портер М. Конкуренция. — Москва: Вильямс, 2003.

21. Санто Б. Инновация как средство экономического развития / Б. Санто; пер. с венг.; общ. ред. и вступ. ст. Б.В. Сазонова. — М.: Прогресс, 1990.

21. Шатилов С.Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе: Учебное пособие для студентов педагогических вузов. – 2-е изд., дораб. – М.: Просвещение, 1986. – 223 с.
22. Шумпетер Й. Теория экономического развития. – М.: Прогресс, 1982.
23. Adult education level. OESD. Data. Режим доступа: <https://data.oecd.org/eduatt/adult-education-level.htm> [13.01.2017]
24. Bergmann J & Sams A. Flip Your Classroom: Reach Every Student in Every Class Every Day, 2012. Режим доступа: <http://www.ascd.org/Publications/Books/Overview/Flip-Your-Classroom.aspx> [22.05.2017]
25. Bergmann J. How the Flipped Class was born. 2011 Режим доступа: <https://flippedclass.com/the-history-of-the-flipped-class/> [03/04/2017]
26. Chevalier J. Flipping it. Reserved Instruction in the Foreign language classroom.
27. Downey, J. Innovation management. Topic Gateway Series №38, 2007
28. Guidry K., Cubillos J., Pusecker K. The Connection Between Self-Regulated Learning and Student Success in a Hybrid Course. \ University of Delaware, 2013.
29. Hamdan N., McKnight P., McKnight K., Arfstrom K. A Review of Flipped Learning. \ Flipped Learning Network. 2013
30. History of TED. Режим доступа: <https://www.ted.com/about/our-organization> [01.04.2017]
31. Hubmann S. Deutsche Grammatik: „Nicht trennbare Verben“. Режим доступа: <https://youtu.be/TutoxHiMYHQ> [19.05.2017]
32. Hubmann S. Deutsche Grammatik: „Präsens/Gegenwart“. Режим доступа: <https://youtu.be/4QSH1UjG-no> [19.05.2017]
33. Khan S. Let's teach for mastery — not test scores, 2015. Режим доступа: [https://www.ted.com/talks/sal\\_khan\\_let\\_s\\_teach\\_for\\_mastery\\_not\\_test\\_scores](https://www.ted.com/talks/sal_khan_let_s_teach_for_mastery_not_test_scores) [23/03/2017]
34. Lehto, A., Kairisto-Mertanen and Penttilä, T. (eds.) Towards innovation pedagogy. A new approach to teaching and learning for universities of applied

sciences. Reports from Turku University of Applied Sciences 100. Juvenes Print Oy, Tampere. 2011

35. Levine D. A Milwaukee Story: The Project Method versus Stubborn «Grammar» of Schooling, 2001

36. Michelman P. Management Innovation Defined. \ \ Harvard Business Review. 2007. Режим доступа: <https://hbr.org/2007/10/management-innovation-defined> [03/04/2017]

37. Muldrow K. A New Approach to Language Instruction — Flipping the Classroom. \ \ The Language Educator, 2013.

38. Spencer D., Wolf D., Sams A. (2011) Are you ready to flip? Режим доступа: <http://www.thedailyriff.com/articles/are-you-ready-to-flip-691.php> [ 24/03/2017]

39. Storm-Henningsen, P., Zementckii, I., Nemilentsev, M. What is innovation pedagogy? Development and facilitation of Innovative pedagogy in the Nordic-Russian context, Grano Oy, Mikkeli, 2016

40. Styhre, A and Börjesson, S. Innovativeness and creativity in bureaucratic organisations: Evidence from the pharmaceutical and the automotive industry, Chalmers University of Technology, Göteborg, Sweden. 2006

41. Tertiary, % of 25-64 year-olds, 2015 or latest available. Режим доступа: <https://data.oecd.org/eduatt/adult-education-level.htm> [13.01.2017]

42. Westerberg C. The Flipped Class, What does a good one look like? 2011. Режим доступа: <http://www.thedailyriff.com/articles/the-flipped-class-what-does-a-good-one-look-like-692.php> [ 24/03/2017]

43. Yabro J., Arfstrom K., McKnight K., McKnight P. Extention of review of Flipped Learning. \ \ Flipped Learning Network, 2014.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Таблица 1 Вспомогательная презентация  
к теме «Adjektivendungen»

<p>Deutsches Adjektiv</p> <p>Wie kann man die Endungen von Adjektiven bestimmen?</p> 	<p>Es gibt 3 Möglichkeiten. Zum Beispiel...</p>
	<p>I. Sie mag <b>den</b> jungen Mann. „den“ ist der Artikel und hat die „en“ Endung.</p>
<p>II. <b>Ein</b>x alter Mann spricht Deutsch. <b>Ein</b>x ist der Artikel, aber <b>ohne</b> Endung.</p>	<p>III. <b>X</b> Alte Menschen sprechen Deutsch. Es gibt <b>keinen</b> Artikel vor dem Adjektiv.</p>
<p>Und jetzt lass uns <b>die Regel</b> zusammenfassen.</p>	<p>I. Nach dem Artikel mit „en“ Endung &gt;&gt; bekommt das Adjektiv auch „en“ Endung.  Ich habe <b>einen</b> schönen Hut.</p>
<p>II. Nach dem Artikel mit „e“ Endung &gt;&gt; bekommt das Adjektiv auch „e“* Endung. <i>*nur Singular</i></p> <p>Ich habe <b>eine</b> schöne Brille.</p>	<p>III. Wenn es keine(en) Endung(Artikel) gibt &gt;&gt; füg die Endung von dem Artikel dem Adjektiv hinzu.</p> <p>Das ist <b>ein</b>x schönes Auto. [das Auto]</p> <p>Du hast <b>x</b> schöne Augen. [die Augen]</p>

Merke dir, dass es im deutschen mehrere Wörter gibt, die wie Artikel funktionieren.

Das Auto  
Kein Auto  
Mein Auto  
Jedes Auto  
Welches Auto  
Manches Auto  
Und noch ein Paar

Viel Erfolg beim Deutsch Lernen!

## ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Таблица 2. Вспомогательная презентация к теме «Perfekt»

<p>Das Perfekt</p> <p>Wie kann man Sätze im Perfekt bilden?</p> 	
<p>I. Bildung</p> <p>Hilfsverb</p> <p>Ich</p> <p>habe</p> <p>bin</p> <p>+</p> <p>(Hauptverb)</p> <p>Partizip II</p> <p>ge- koch t</p> <p>ge- fahr en</p> <p>Präfix Stamm Suffix</p>	<p>Ich <b>habe</b> die Suppe <b>gekocht</b>.</p> <p>Ich <b>bin</b> mit der Bahn <b>gefahren</b>.</p>

### Partizip: Schwache Verben

Präfix: **ge-**      Stamm      Suffix: **-t**

**gekocht**


**geliebt**

**gearbeitet**

### Achtung!

Verben auf **-t/-d**  
antworten  
arbeiten  
reden



ge-	antwort	e	t
ge-	arbeit	e	t
ge-	red	e	t



---

### Schwache Verben mit trennbaren Präfixen

ein	kaufen	→	ein	ge-	kauf	t
zu	machen	→	zu	ge-	mach	t
auf	räumen	→	auf	ge-	räum	t

### Schwache Verben mit untrennbaren Präfixen

be-

ge-


ent-

ver-

zer-




miss-

er-






## Продолжение таблицы 2. Вспомогательная презентация к теме «Perfekt»

### Schwache Verben mit untrennbaren Präfixen

	Präfix	Stamm	Suffix
vermissen		vermiss	t
entdecken		entdeck	t
verlieben		verlieb	t

### Partizip: -ieren

	Stamm	Suffix
informieren		informier t
studieren		studier t
notieren		notier t



Wiederholung: schwache Verben	
Einfaches Verb	kaufen → gekauft
Trennbares Präfix	einkaufen → eingekauft
Untrennbares Präfix	verkaufen → verkauft
-ieren	Informieren → informiert

Viel Erfolg beim Deutsch Lernen!

### ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Таблица 3. Вспомогательная презентация к теме «Nebensatz»


Nebensatz
Weil, dass, wenn...




The diagram illustrates the structure of subordinate clauses using 'weil'. It shows three examples:

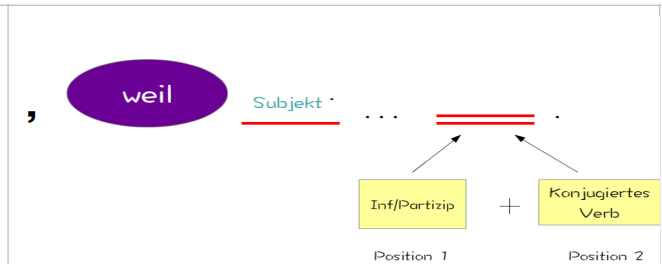
- Susi **ist** gestern Abend weinend aus dem Restaurant **gerannt**. (Main clause)
- ,weil** der verliebte Koch zu viel Pfeffer ins Essen **geschüttet hat**. (Subordinate clause)
- Ich **gehe** in ein Restaurant. (Main clause)
- ,weil** ich jetzt Nudeln **essen will**. (Subordinate clause)

Arrows indicate that the subordinate clauses are connected to the main clauses.



**Nebensatz**

- konjugierstes Verb (finite Form) am Ende
- zweites Verb (Infinitiv, Partizip) **VOR** konjugiertem Verb
- Subjekt nach Subjunktion




## ZUM BEISPIEL....

Ich **will** heute früher ins Bett **gehen**, weil ich ein bisschen müde **bin**.


Ich **lerne** Deutsch jeden Tag, weil ich nach Deutschland **fahren will**.

Infinitiv P.1 Konjugiertes Verb P.2



Hauptsatz + Nebensatz oder Nebensatz + Hauptsatz ist möglich!

**Nebensatz = Position 1**



weil ich nach Deutschland **fahren will**, **lerne** ich jeden Tag Deutsch.

Position 1

Subjekt Konjugiertes Verb Subjekt

Weil es heiß **ist**, **gehe**\* wir jetzt ins Schwimmbad.

Konjunktion

\*Nach dem Komma steht auf der Position 1 im Hauptsatz immer Verb!

Weil Subjekt Prädikat Prädikat Subjekt

Nebensatz Hauptsatz

Hauptsatz	Verb	Nebensatz	Verb
Mein Freund	sagt,	dass	das Wetter gut ist.
Wir	arbeiten jetzt viel,	weil	wir das Geld brauchen.
Du	brauchst eine Krankmeldung,	wenn	du zur Arbeit gehen kannst.
Wir	sind schon da,	weil	wir mit dem Auto gefahren sind.

\*Die Satzordnung mit Konjunktionen dass und wenn ist gleich wie mit weil.

# Viel Erfolg beim Deutsch Lernen!