

ВЕБ-КВЕСТ ЯК НОВИЙ ПІДХІД ДО ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Володимир Кушнерик, Анастасія Бацала

Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, м.Чернівці

volodymyrkusneryk@gmail.com

<https://doi.org/10.37406/sXXIcp.2021.v1.181>

Вступ

Впродовж кількох десятиліть зручним і потужним інструментом для пошуку інформації є Інтернет. Не дивно, що зі стрімким розвитком мережі збільшилась і кількість користувачів, які вбачають у ній перспективну платформу для викладання і навчання. До переваг навчання за допомогою Інтернету можна віднести можливість легко знаходити мультимедійні ресурси і працювати з ними в різних режимах.

Дидактична властивість мультимедійного середовища базується на двох суттєвих функціях Інтернету – інформаційній і комунікативній, для яких типовими є текстове представлення даних, пошук інформації, її інтегрована подача і передача, зберігання, класифікація і структурування даних.

Актуальність даної проблематики зумовлена насамперед зростаючою роллю Інтернету як засобу передачі інформації та здійснення комунікації, особливо серед «цифрового покоління» – нового покоління, яке з самого народження перебуває під впливом нових технологій. Це означає, що відповідно виникає потреба знаходити нові підходи, які є прогресивнішими і зрозумілішими для сучасного суспільства. Важливо звернути увагу на важливість медіа для тих, хто вивчає німецьку як іноземну мову поза межами німецькомовного середовища, оскільки для таких студентів повноцінне і якісне забезпечення медіа-матеріалами традиційно відіграє набагато більшу роль, ніж для учнів, які знаходяться безпосередньо у такому середовищі. Ми розглядаємо Інтернет як засіб, який дає доступ до різноманітних автентичних засобів вивчення не лише цільового мовного, але й культурного матеріалу, збільшуючи тим самим ефективність навчального процесу. Крім того, необхідно звернути увагу на методи викладання навчального матеріалу, які б сприяли не лише поглибленню знань з конкретного предмету, але й підвищенню рівня цифрової культури та соціокультурної компетентності студентів.

Розділ 1. Поняття, структура і типологія завдань «веб-квесту»

Вперше термін “веб-квест” (Web Quest) був запропонований влітку 1995 року Берні Доджем (Bernie Dodge), професором освітніх технологій Університету Сан-Дієго (США). Автор розробляв інноваційні додатки Інтернету для інтеграції в навчальний процес при викладанні різних навчальних предметів на різних рівнях навчання.

Попри ейфорію від використання нового інструментарію, необхідно пам'ятати, що ядром електронного навчання має виступати саме освітня мета, тому доречним є доповнення німецького дослідника в сфері медіа дидактики М. Кеппеса: “Es geht dabei nicht um die von Neugier getriebene Erprobung und von Begeisterung getragene Einführung “neuer” Medien, sondern um die nüchterne Auswahl verschiedener Alternativen unter Kosten- Nutzen-Überlegungen und damit um die professionelle Planung eines didaktischen Lernangebotes” [14, с. 2].

Крім того, потрібно звертати увагу на ефективність запропонованого матеріалу. Ведучи мову про вивчення іноземної мови, вважаємо за необхідне звернутись до

засад теорії засвоєння мови як до підґрунтя, яке визначає доцільність використання тих чи інших медіа.

Німецький дидактик Г.Вестхофф виділяє п'ять головних передумов успішного засвоєння мови [24, с. 61]. Для дотримання першої умови необхідно давати учневі об'ємний матеріал на цільовій мові. Водночас це означає, що інформація має бути різноманітною за змістом і формами представлення. Окрім цього, рівень важкості поданого матеріалу повинен злегка перевищувати мовний рівень учнів задля збереження їх мотивації, вираження чого знаходимо в формулі "i+1", де "i" – це рівень опанування мовою учня [9, с. 53].

Далі виникає потреба в тому, щоб учні зрозуміли зміст поданого матеріалу, задля чого учасники навчального процесу мають не лише отримувати, але й опрацювати матеріал. При цьому для збільшення функціональної цінності роботи доречно підбирати теми на опрацювання, які корелюють з інтересами самих учнів. Через таку усвідомлену роботу над поданою інформацією збільшується цінність учбового процесу і його функціональну користь.

Третім чинником, який, згідно до положень теорії опанування мовою, є ключовим при вивченні іноземної мови, є концентрація на мовних формах. З порівняльних досліджень випливає, що учні, які не лише опрацювали великий обсяг навчального матеріалу, але й приділяли увагу мовним формам, досягали кращих результатів у вивченні іноземної мови. Суттєвим зауваженням є те, що вивчення граматичних правил за умови відсутності достатньої кількості різнопланових тем для опрацювання не принесе поступу в опануванні мови. Також недостатня увага до проблем використання мовних форм призводить до того, що учні не звертають уваги на свої граматичні помилки. Існує припущення, що деякі учні виводять правила з отриманого навчального матеріалу, яким изгодом і послуговуються, вважаючи за логічні. З цієї причини фокусування на мовних формах допомагає усвідомити й усунути помилки [20, с. 37].

Крім того, доведена необхідність спонукання учнів до мовленнєвої діяльності через так звану методику «pushed output» [46, с. 112]. Часто в цьому контексті учня просять побудувати усне повідомлення, використовуючи певні мовні форми у заданих комунікативних ситуаціях. Такий підхід має на меті «підштовхнути» учня до створення повідомлення, яке він не передає, звертаючи увагу на його точність, цілісність і доречність. Це «підштовхування» до продукування мовного матеріалу повинно допомогти учневі помітити прогалини в своїх знаннях і спонукати до роботи над їх виправленням для покращення актуального рівня свого мовлення. При тому даний підхід ефективно застосовується при спонтанному мовленні задля того, щоб відпрацювати низькорівневі операції у високорівневих комунікативних ситуаціях.

П'ятим фактором успішного опанування іноземною мовою є навчання стратегіям вивчення мови. Оскільки процес вивчення мови в академічному середовищі є обмеженим у часі, необхідно закласти фундамент для подальшого засвоєння тематичного матеріалу в автономному режимі. Для цього центральним є навчання учнів рецептивним і продуктивним компенсаторним стратегіям. До рецептивних стратегій відносять стратегії розуміння прочитаного та стратегії сприйняття мовлення на слух, тобто аудіювання, де може бути виконана активізація попередніх знань чи розвиток мовної здогадки. До продуктивних компенсаторних стратегій відносять комунікативні стратегії, за допомогою яких маскується нестача необхідних мовних засобів для повного розуміння тексту.

Поза тим потрібно розуміти, яким чином домогтися розвитку навичок по згаданих вище пунктах. Тут можна звернутись до засад когнітивної психології, де зустрічаємо тезу про те, що наш мозок засвоює подібні знання не як ціле, а як набір певною мірою відкритих структур, які стосуються властивостей об'єктів, про які йдеться. Отже, отримуючи інформацію про новий концепт, мозок розкладає його на частини за синтаксичними, семантичними, морфологічними, прагматичними, колокаційними, асоціативними ознаками. При цьому ці ознаки можуть стосуватись і інших концептів, через що утворюється семантична мережа [20, с. 213]. Чим ширшими є ці семантичні мережі, тим швидше реагує мозок на сприйняття і розпізнавання нової інформації, оскільки зростає швидкість знаходження відомих асоціацій. Водночас має враховуватись і частота зустрічі ознак концепту.

З цього випливає, що оптимально використовувати в освітньому процесі якомога різноманітніші завдання різних форматів, щоб сприяти утворенню якомога ширшої семантичної мережі на цільовій мові. Тому завдання, представлені на уроці повинні орієнтуватися на зміст курсу і вводитись у певному контексті. При цьому головним завданням повинна бути передача значень концептів у як найбільшій кількості аспектів. Також завдання повинні спонукати учня до осмисленого опрацювання матеріалу, через що доречніше використовувати завдання відкритого типу. Крім того, поставлена задача має сприяти вправлянню мовних структур, які найчастіше зустрічаються в автентичних ситуаціях у максимально наближених до реальності або і реальних обставинах. В такому випадку для закріплення вживання оптимально вибирати завдання, які спрямовані на функціональне застосування мови, наприклад проводити дебати, дискусії, або давати завдання на написання функціональних текстів (листів, заяв, прес-релізів тощо). Це веде до того, що одним з вирішальних моментів є і різноманітність форм завдань. Власне останній фактор і впливає на те, наскільки добре можна закріпити матеріал, оскільки виконання нових операцій вимагає переосмислення своїх дій, а отже і глибшого опрацювання матеріалу.

Розглянути такий підхід вважаємо доречним в конкретних рамках, а саме на прикладі веб-квесту як методу, орієнтованого на різнопланову практичну роботу із завданнями в інтерактивному режимі.

Веб-квест був розроблений професорами університету Сан-Дієго Б. Доджем та Т. Марчем у 1995 році як кооперативний метод навчання стратегіям пошуку інформації в мережі і позначав “завдання або постановку завдань, які виконуються за допомогою чітко визначеного обладнання і більшою чи меншою мірою керованим пошуком інформації в Інтернеті” [8, с. 12]. Власне веб-квест – це освітній веб-ресурс з чіткою структурою і завданнями на виконання для певної аудиторії користувачів, який ґрунтується на виконанні пошуку інформації в мережі та структуралістському підході.

Спершу варто розглянути структуру веб-квесту як одну з його головних відмінностей від інших освітніх веб-ресурсів, запропонованих для роботи в академічному середовищі. За Б. Доджем, веб-квест повинен мати наступну будову:

1. **Вступ**, який передбачає опис теми, надання основної інформації про тему, розподіл ролей в тому разі, якщо це груповий квест.
2. **Завдання** – вичерпний опис задачі, яку потрібно виконати з вказівкою на очікуваний результат.
3. **Перелік джерел інформації** – список посилань, інших електронних ресурсів

(наприклад на цифрових носіях), список літератури.

4. **Опис процесу** – опис основних етапів роботи та послідовність виконання завдань.

5. **Інструкція** – вказівки на те, яким підходом потрібно користуватися при опрацюванні матеріалу.

6. **Оцінка** – шкала для самооцінки, оцінки колег в групі, опис критеріїв оцінки самим викладачем.

7. **Заключна частина** – кінцевий результат, підведення підсумків, що було вивчено, заклик до подальшого пошуку [8].

За бажанням можна створити “сторінку викладача” з методичними вказівками для вчителів, що дозволяє у свою чергу уможливити роботу з даним веб-квестом для педагогів, які не брали безпосередньої участі в його створенні.

Ці елементи повинні скеровувати учасника веб-квесту, надаючи як загальну інформацію до теми, так і детальний опис завдань та дій, які необхідно виконати, ресурси для пошуку. Крім того, веб-квести мають різноманітні типи завдань, які Б. Додж вважає єдиним і найсуттєвішим компонентом квесту. Серед завдань визначають наступні типи [8]:

- Переказ – демонстрація розуміння теми на основі представлення матеріалів і джерел у новому форматі, наприклад, шляхом створення презентації, плакату, розповіді. Веб-квести, які ґрунтуються на такому завданні, вважаються найлегшими для виконання і тому оптимально підходять для представлення методики. Завдання з переказом доцільні за умови, якщо учасники по закінченню роботи над проектом презентують унікальний продукт власного дослідження, аналітично опрацювавши матеріал.

- Компіляція – трансформація інформації, отриманої з різних джерел: створення книги рецептів, віртуальної виставки, капсули часу, капсули культури. Ресурси для опрацювання подаються в різних форматах, як і результат. Даний підхід має на меті ознайомити учнів з багатоманітністю форм представлення інформації і роботи з нею.

- Планування і проектування – розробка плану чи проекту на основі заданих умов. При цьому найголовнішим є чітка постановка задачі і створення конкретних рамок, в яких мають працювати учасники. Крім того, завдання повинно бути оптимально скеровано на вирішення автентичних проблем, наприклад, проведення благодійних акцій.

- Самопізнання – будь-які аспекти дослідження особистості. Найчастіше ця форма завдання представлена питаннями, відповідаючи на котрі, учень зможе краще пізнати себе, розпізнати свої сильні і слабкі сторони. Втім, такий квест можна підлаштувати і під такі теми, як рефлексія на мистецькі чи літературні твори. Оскільки в сучасному навчальному плані приділяється мало уваги самому учневі, такий веб-квест може сприяти процесу індивідуалізації навчального процесу.

- Творче завдання – творча робота у певному жанрі: написання п'єси, вірша, пісні чи створення відео. Для того, щоб створити певні рамки і конкретизувати завдання, можна надати певні критерії, за якими повинно бути виконане завдання. Такими критеріями можуть виступати художній стиль, жанр, тривалість, вірність історичним подіям. Особливо цікавою дана форма проведення веб-квесту може бути для тих, хто вивчає іноземну мову, оскільки пропонує практично необмежений простір для вираження, а також ознайомлює учнів з особливостями створення тексту

будь-якого формату на цільовій мові.

- Аналітична задача – пошук і систематизація даних.
- Детектив, загадка, таємнича історія – мета: висновки на основі суперечливих фактів.
- Досягнення консенсусу – розробка рішення певної гострої проблеми.
- Оцінка – обґрунтування певної точки зору.
- Журналістське розслідування – об'єктивне викладення інформації.
- Переконавання – схвалення на свою сторону опонентів або нейтрально налаштованих осіб.
- Наукове дослідження – вивчення різних явищ, відкриттів, фактів на основі унікальних онлайн джерел.

Також розрізняють інші типи веб-квестів. За тривалістю виділяють короткострокові та довгострокові. Так, короткостроковий веб-квест триває від однієї до трьох академічних годин і ставить за мету отримання знань з певної теми і їх інтеграцію. Водночас довгостроковий веб-квест може охоплювати від одного тижня до одного місяця занять і сприяє поглибленню знань, при чому під час виконання проекту студент має провести глибоку аналітичну роботу над матеріалом [8].

За кількістю учасників веб-квести поділяють теж на дві групи, а саме – на групові та індивідуальні, які, відповідно, виконуються кількома або одним учасником. При цьому варто наголосити на тому, що при виконанні групового веб-квесту розвивається комунікативна компетентність, а також навички командної роботи [17, с. 37].

Б. Додж, розробник веб-квесту, описує свій винахід як навчання на глибокому рівні, яке сприяє конструюванню нових знань шляхом критичного мислення. А однією з цілей веб-квесту є глибокий аналіз певної інформації, яку учень має видозмінити і потім продемонструвати розуміння матеріалу шляхом створення певного продукту, до якого можна отримати доступ в онлайн чи офлайн режимі. Як показують дослідження, навчання з допомогою веб-квестів ґрунтується на чотирьох ключових засадах: критичному мисленні, практичному застосуванні знань, соціальних навичках та учбовому скафолдингу.

Критичне мислення є важливим моментом у навчанні з допомогою веб-квесту. Так, Р. Пол визначає критичне мислення як “дисципліноване, рефлексивне мислення, яке є прикладом вищого ступеня мислення, доречного у певному режимі чи області мисленнєвої діяльності” [21, с. 117]. К.Вейнстейн пропонує шість критеріїв, які визначають критичне мислення: практичне мислення, відповідальність, неординарне мислення, критерії застосування, автокорекція, чутливість. Ця теорія мислення співвідноситься з завданнями, які виконує веб-квест. Цю точку зору поділяють й інші дослідники, так К. Медекс та К. Відоні також дотримуються думки, що веб-квест є потужним інструментом для розвитку критичного мислення в здобувачів освіти [21].

Втім, критики веб-квестів називають цей підхід “панацеєю від усіх хвороб, пов’язаних з навчанням”. Сам автор веб-квесту зауважує, що лише деякі приклади добре репрезентують початкову модель, в той час як інші часто представляють собою звичайні завдання в електронному вигляді. Також часто критикують авторів веб-квестів, які приділяють більше уваги дизайну сторінки, ніж змісту завдань [23, с. 41].

Іншим критерієм, який характеризує веб-квести, є практичне застосування знання. Актуальним залишається вміння використовувати, вдосконалювати і узагальнювати знання, тим самим активно будуючи свій корпус знань. З різновидів

завдань веб-квестів стає зрозумілим, що вони спонукають студентів виходити поза межі відтворення фактичної інформації і використовувати набуті знання у вирішенні задач, креативних завдань, плануванні й побудові суджень. Такі різнопланові види діяльності позитивно впливають на розвиток семантичних зв'язків у свідомості учня, а тому і на ступінь опрацювання матеріалу.

Згаданий раніше в переліку критеріїв учбовий скаффолдинг також сприяє підвищенню досягнень студентів. Скаффолдинг є ключовою ознакою веб-квесту і в даному випадку означає, що інформація у веб-квесті має чітку структуру як завдання, так і опису його виконання. За Б. Доджем, скаффолдинг відповідає за перетворення отриманих даних з одного формату в інший новий формат [8, с. 42].

Розділ 2. Веб-квест як засіб розвитку інтеркультурної та соціокультурної компетентності.

На уроці іноземної мови, крім загальних дидактичних цілей, потрібно також ставити за мету розвиток культурної компетентності, оскільки мова і культура утворюють одне ціле. При викладанні німецької мови як іноземної на цей аспект потрібно звертати особливу увагу, оскільки процес опанування іноземною мовою найчастіше проходить поза автентичним мовним середовищем. Крім того, часто використовується дидактизований матеріал замість оригінальних текстів, що лише зменшує цінність уроку. З цього випливає, що учні перебувають у штучному мовному середовищі, в якому вони мають змогу спілкуватися лише зі своїми колегами, а це означає, що всі співрозмовники включно з викладачами належать до одної і тої самої культури. Водночас спілкування на інтеркультурному рівні вимагає фонових знань про культуру співрозмовників і країни цільової мови, щоб полегшити процес комунікації для всіх сторін.

Т.Марч, один з авторів веб-квесту, наголошує на тому, що метод веб-квесту покращує ці показники, зокрема через використання автентичних завдань, які спонукають учнів досліджувати центральне відкрите питання і розвивати навички як індивідуальної, так і групової роботи [17]. У цьому контексті під «автентичним завданням» розуміють таке завдання, яке не лише притягує увагу учня, але і відповідає його власним інтересам. Такі завдання повинні спиратись на реальні комунікативні процеси носіїв цільової мови, мати автентичне джерело і характеризуватись природним використанням граматичних форм і лексичних структур [2].

Як наступний аргумент можна привести твердження П.Дойс, що автентичність є одним з ключових компонентів успішного заняття з іноземної мови, оскільки сприяє швидшому засвоєнню інтеркультурної комунікативної компетенції [11, с. 49].

Під поняттям інтеркультурної компетенції розуміють успішне спілкування у багатомовному і багатокультурному суспільстві [16, с. 157] або здатність правильно діяти в комунікативних ситуаціях закордоном [7, с. 69]. Звичайно, дане вміння завжди актуальне для вивчаючих іноземну мову, які мають на меті не лише засвоїти мову, але і якомога більше наблизитись до порозуміння з населенням тієї країни, мову якої вони вивчають. Тому розвиток цієї компетентності є, можливо, найбільшим внеском занять іноземною мовою до загального доробку в сфері педагогічної діяльності.

Втім, варто зауважити, що позитивний результат за максимально найкоротший час можливий лише за занурення в іншу культуру, чого ніяк не досягти шляхом традиційних форм заняття. На відміну від тих застарілих форм, веб-квест

уможливило роботу з автентичними медіа: різними видами тексту, графіки, відео- чи аудіозаписів.

Однак, для успішного освоєння інтеркультурної компетенції необхідна наявність певних передумов, а саме: висока готовність до самостійної діяльності в соціальних контекстах і здатність автономно навчатись в інтерактивних середовищах. У цьому плані метод веб-квесту є доцільним, оскільки веб-квест містить інструктаж до виконання завдань, але ставить за мету спонукання учасників до подальшого самостійного пошуку інформації, через що учасник перебуває на межі контрольованої і автономної діяльності [14, с. 345]. Така автономія полягає в тому, що учень може опрацьовувати матеріал у власному темпі та обирати власні стратегії для роботи з отриманою інформацією.

Для вдалого освоєння іноземної мови необхідна також соціокультурна компетентність, яка охоплює лінгвокраїнознавчу, соціолінгвістичну, соціопсихологічну і культурологічну складові. Для цього вимагається стимулювання інтересу до іноземної культури, виховання поваги до її носіїв і акцентування уваги на порівнянні власної й іноземної культури. Таким чином, очевидним стає той факт, що при викладанні іноземної мови не в останню чергу потрібно звертатись до країнознавства. Так, країнознавство набуває в цьому контексті особливого значення, оскільки постає як наука про дослідження і передачу зразків поведінки певної мовної спільноти і її фундаментальні положення, які є невід'ємною частиною комунікаційних процесів всередині неї [13, с. 33].

За допомогою веб-квесту потрібна інформація подається у структурованому вигляді, відповідно до мети, яку переслідує педагог, створюючи даний веб-ресурс. У мережі є багато веб-квестів з країнознавчим ухилом, змодельованих для використання на уроці німецької мови. Серед них варто згадати такі, як "Berlin ist eine Reise wert" (<https://berlinisteinereisewert.wordpress.com/>) або "Klassenfahrt nach Dresden" (<https://landeskunde.wordpress.com/2009/05/17/google-maps-in-webquests-nutzen-%E2%80%93-beispiel-klassenfahrt-nach-dresden/>). В останньому автор рекомендує використання сервісу Гугл-карт, що є хорошим прикладом високої інтермедійності веб-квестів.

Докладніше розглянути веб-квест, спрямований на поглиблення культурного компоненту, можна на прикладі такого ресурсу, як "Auf nach Jena!". Цей веб-квест розраховано на чотири команди. Кожна команда, відповідальна за пошук інформації за категоріями "культура", "історія", "житло і харчування", "наука й освіта", отримує власний набір завдань та перелік ресурсів для пошуку інформації. Варто зауважити, що хоча культура виділена в окрему групу, всі учасники опрацьовують матеріал, який висвітлює ті чи інші аспекти культури. Цікаво і те, що автор звернув увагу і на студентську культуру, зокрема, розглядаючи студентські організації як її компонент. Краєзнавчою метою представленого веб-квесту є ознайомлення учнів з особливостями планування перебування в чужому місті на основі конкретних завдань. Водночас, наразі немає великої кількості досліджень, в яких розглядається ефективність веб-квестів у контексті розвитку медіакомпетентності за умови відсутності чіткої постановки підходу до виконання роботи.

Висновки

Основною метою навчання іноземній мові є виховання особистості, яка бажає і здатна здійснювати міжкультурну комунікацію, різнобічно розвинутих і успішних в своїй діяльності студентів вищих навчальних закладів, які також працюють над

своєю самоосвітою. Сьогоднішні цілі освіти змушують вибирати методи і форми організації роботи, що сприяють активному процесу пізнання, які розвивають уміння вчитися: знаходити необхідну інформацію, використовувати різні інформаційні джерела, запам'ятовувати, думати, вирішувати, організовувати себе до роботи. Саме тому використання комп'ютерних технологій в освіті відкриває нові можливості і в методиці освіти, і в освоєнні і в удосконаленні знань.

Веб-квест спрямований на розвиток в здобувачів вищої освіти навичок аналітичного і творчого мислення. Викладач, який створює веб-квест, повинен мати високий рівень предметної, методичної та інфокомунікаційної компетенції. Таким чином, веб-квести є інноваційною технологією навчання іноземної мови, будучи як навчальним інструментом, так і засобом контролю.

Список використаних джерел

- [1] Воробьев А. Веб-квест технологии в обучении социокультурной компетенции : дис. канд. пед. наук : 13.00.02. Пятигорск, 2004. 220 с.
- [2] Шульгина Е. Authenticity as one of methodical conditions at formation of foreign language communicative competence of students by means of web quest technology. *Язык и культура*. 2013. № 2. С. 59-63.
- [3] Abbit J., Ophus J. What We Know About The Impacts Of Webquests : a review of research. *AACE Journal*. 2008. № 16. С. 441-456.
- [4] Bahc M. Z. Webquests beim Fremdsprachenlernen. Ein landeskundlicher Versuch aus dem DaF-Bereich. *Informatologia*. 2014. № 47. С. 277-286.
- [5] Borrego D. Webquest Methodologies. 2014. URL: http://www.webquestcreator2.com/majwq/public/files/files_user/6067/LESSON_3_WEBQUEST.pdf
- [6] Brander S., Kompa A., Peltzer U. Denken und Problemlösen: Einführung in die kognitive Psychologie. Wiesbaden : VS Verlag für Sozialwissenschaften, 1985. 251 s.
- [7] Brunzel P. Kulturbezogenes Lernen und Interkulturalität: zur Entwicklung kultureller Konnotationen im Französischunterricht der Sekundarstufe I. Tübingen : Gunter Narr, 2002. 373 с.
- [8] Dodge B. Some Thoughts About Web Quests. 1997. URL: http://webquest.org/sdsu/about_webquests.html
- [9] Dokumentation des 18. Kongresses für Fremdsprachendidaktik / Hg. H.Adelheid. Berlin : PZV, 1999. 125 s.
- [10] Donald J., Treffinger D., Young G., Carole N., Selby E. The Talent Development Planning Handbook: Designing Inclusive Gifted Programs. Thousand Oaks : Corwin, 2008. 248 p.
- [11] Dokumentation des 18. Kongresses für Fremdsprachendidaktik / Hg. H.Adelheid. Berlin : PZV, 1999. 125 s.
- [12] Doye P. Fremdsprachenerziehung in der Grundschule. *Zeitschrift für Fremdsprachenforschung*. 1993. № 4. С. 48-90.
- [13] Erdmenger M. Landeskunde im Fremdsprachenunterricht. Ismaning : Hueber Verlag, 1996. 146 s.
- [14] Grünewald A. Untersuchung der Schülermotivation und Lernprozessorganisation im aufgabeorientierten Computereinsatz am Beispiel eines Web Quests. *Aufgabenorientiertes Lernen und Lehren mit Medien : Ansätze, Erfahrungen, Perspektiven in der Fremdsprachendidaktik*. 2008. № 15. С. 339-350.

- [15] Kerres M. Online- und Präsenzelemente in hybriden Lernarrangements Kombinieren. *Fachverlag Deutscher Wirtschaftsdienst*. 2002. URL: http://mediendidaktik.uni-due.de/sites/default/files/kombi-hybridenLA_0.pdf
- [16] Krupka B. ... die rechte Hand muss wissen, was die lin ketut. Münster : Waxmann, 2002. 196 s.
- [17] Leahy M. Using Design With Pre-service teachers as a means of creating a collaborative learning environment. *Educational Media International*. 2005. № 42. С. 143-151.
- [18] March T. What Web-quests Are. 2004. URL: <http://tommmarch.com/writings/what-webquests-are/>
- [19] Roblyer M., Knezek G. New Millennium Research For Educational Technology : A call for a national research agenda. *Journal of Research on Technology in Education*. 2003. № 36. С. 60-76.
- [20] Schiffko M. "... oder muss ich expliziter werden?" Formfokussierung als fremdsprachendidaktisches Konzept". *Fremdsprache Deutsch*. 2008. № 38. S. 36-45.
- [21] Schneider J.G., Stöckl H. Medientheorien und Multimodalität. Ein TV-Werbespot – Sieben methodische Beschreibungsansätze. Köln : Herbert von Halem Verlag. 231 s.
- [22] Vidoni K., Maddux C. Web Quests: can they be used to improve critical thinking in students? *Computers in the Schools*. 2002. № 19. С. 101-117.
- [23] Zheng R., Stucky B., McAllack M. et al. Web Quest Learning as Perceived by Higher-Education Learners. *Tech Trends*. 2005. № 49. С. 41-50.
- [24] Westhoff G. J. Die Multi-Merkmal-Hypothese. Charakteristika effektiver Sprach lernaufgaben. Theorie und Praxis. Schwerpunkt: Innovationen – Neue Wege im Deutschunterricht. Österreichische Beiträge zu Deutsch als Fremdsprache. 2006. S. 59-72.