

Министерство образования и науки Российской Федерации  
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего  
профессионального образования  
«Российский государственный профессионально-педагогический университет»

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РОЛЕВЫХ ИГР ДЛЯ РАЗВИТИЯ УМЕНИЙ И  
НАВЫКОВ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА  
В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ  
Выпускная квалификационная работа

По направлению подготовки

Профилю подготовки

Профилизации

Идентификационный код ВКР: 309

Екатеринбург 2017

Министерство образования и науки российской Федерации  
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение  
высшего образования  
«Российский государственный профессионально-педагогический университет»

Институт психолого-педагогического образования

Кафедра германской филологии (ГФ)

К ЗАЩИТЕ ДОПУСКАЮ  
Заведующая кафедрой ГФ  
\_\_\_\_\_ Б.А.Ускова

« \_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 20 \_\_\_\_ г.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РОЛЕВЫХ ИГР ДЛЯ РАЗВИТИЯ УМЕНИЙ И  
НАВЫКОВ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА  
В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

Выпускная квалификационная работа  
по направлению 050100 Педагогическое образование,  
профилю «Образование в области иностранного языка»

Идентификационный код ВКР: 309

Исполнитель:

Студент группы ИА-412

Н.С.Тимошенко

Руководитель:

Доцент кафедры германской филологии  
канд.филол.наук, доцент

Б.А.Ускова

Нормоконтролер:

Доцент кафедры германской филологии  
канд.пед.наук, доцент

Фоминых М.В.

Екатеринбург 2017

## Содержание

ВВЕДЕНИЕ .....	3
ГЛАВА 1. МЕТОДИЧЕСКИЙ ПРИЕМ «РОЛЕВАЯ ИГРА» .....	6
1.1. Игровая деятельность, понятие «ролевая игра» .....	6
1.2. Компоненты ролевой игры .....	9
1.3. Принципы распределения игровых ролей .....	11
1.4. Виды ролевой игры .....	15
1.5. Ролевые игры в обучении иностранному языку .....	16
Выводы по первой главе .....	20
ГЛАВА 2. ХАРАКТЕРИСТИКА ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ .....	21
2.1. Понятие термина «диалог» .....	21
2.2. Выработка диалогических умений .....	25
2.3. Учет психических особенностей развития детей при обучении диалогической речи .....	30
2.4. Этапы обучения диалогической речи .....	32
2.5. Подходы к обучению диалогической речи .....	38
2.6. Условия развития диалогической речи .....	40
Выводы по второй главе .....	40
ГЛАВА 3. ПРИМЕНЕНИЕ РОЛЕВЫХ ИГР ДЛЯ РАЗВИТИЯ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ .....	41
3.1. Констатирующий эксперимент .....	41
3.2. Формирующий эксперимент .....	44
3.3. Контрольный эксперимент .....	45
Выводы по третьей главе .....	50
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	50
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ .....	52

## Введение

На сегодняшний день одной из самых важных задач, стоящих перед современной школой является обучение общению на иностранном языке. Так как в рамках коммуникации язык предстает в своей естественной функции, не что иное, как коммуникативно-ориентированное обучение служит гарантией усвоения языка.

Ведущей целью в предметном разделе "Иностранный язык" является совершенствование коммуникативных навыков, выработанных на базе языковых знаний, способности осуществлять диалог в стандартизированных обстоятельствах в пределах таких сфер как учебно-трудовая, бытовая и социокультурная. Прививание заинтересованности у школьников к познаваемой культуре и процессу усваивания данной культуры подразумевает развитие понимания ценности овладения иностранным языком и необходимости использовать его как средством взаимодействия.

В течение уроков английского языка ученики знакомятся с творческим, поисковым видом работы, постижение сходств и различий, формируют решимость включаться в иноязычную беседу.

Самой распространенной из форм общения является диалог. При его создании проводится полноценная работа над выбором формы общения, выбором лексического и структурного материала соответственно способам выражения мыслей и построение его так, чтобы речевые единицы как можно лучше согласовывались между собой, их использование было оправдано, ситуационно определено и коммуникативно необходимо. Диалог воссоздает естественную языковую среду, имеет познавательное значение, сигнализирует о лингвострановедческих реалиях. Вышеперечисленные факторы пробуждают неподдельный интерес у учащихся и способствует их мотивации при обучении иностранному языку и в существенно облегчают работу на занятиях.

Особое место в обучении диалогу отводится ролевой игре. Поиск

решения поставленной проблемы обуславливает естественность общения, так как любая коммуникация, вызывается потребностью в ней. Постановка проблемы и необходимость ее решения служат также развитию критического мышления у обучающихся. Это и обусловило **актуальность** данного исследования.

**Гипотеза исследования:** использование ролевых игр при обучении диалогической речи является эффективным; при использовании данного УМК в курсе обучения (Учебник Английский язык 8 класс К.И. Кауфман, М.Ю. Кауфман (2008 год)) недостаточное количество материала для развития диалогической речи.

**Объект исследования:** процесс развития диалогической речи учащихся средней школы на уроках английского языка

**Предмет исследования:** ролевая игра как средство развития диалогической речи учащихся средней школы на уроках английского языка.

**Цель работы:** теоретически обосновать эффективность приёма ролевой игры как средства развития диалогической речи учащихся средней школы на уроках английского языка и выявить условия использования данного средства обучения.

Для достижения поставленной цели были сформулированы и решены следующие **задачи:**

- Изучение психолого-педагогической и методической литературы по изучаемой проблеме и раскрытие сущности основных понятий «диалогическая речь» и «роль».
- Выявление условий эффективности данного приёма при обучении диалогической речи учащихся старших классов на уроках английского языка.
- Проектирование фрагментов уроков по развитию диалогической речи учащихся старших классов на уроках английского языка с использованием ролевых игр.

**Методической базой** для нашего исследования послужили работы таких

авторов как Богатикова Л.И., Демьяненко М.Я., Лазаренко К.А., Мельник С.В., Маслыко Е.А., Пассов Е.И., Слободченко В.И.,

**Методы исследования:** анализ теоретической и методической литературы; анализ; синтез; систематизация и обобщение; наблюдение; экспериментальное обучение.

**Практическая значимость исследования** заключается в разработке конкретной методики включения дополнительных учебных заданий в учебный курс ролевых игр для развития умений и навыков диалогической речи на уроках английского языка в средней школе.

**Научная новизна** работы состоит в теоретическом обосновании методической целесообразности дополнения учебного курса английского языка ролевыми играми при обучении в средней школе.

Данная дипломная работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка используемых источников. В первой главе, полностью теоретической, рассмотрены: игровая деятельность, понятие «ролевая игра», компоненты ролевой игры, распределение игровых ролей, виды ролевой игры, ролевые игры в обучении иностранному языку. Вторая глава исследования посвящена характеристике диалогической речи: понятию термина «диалог», выработке диалогических умений, учету психических особенностей развития детей при обучении диалогической речи, этапам обучения диалогической речи, различным подходам по подготовке обучения диалогической речи, условиям развития диалогической речи. Третья глава исследования посвящена эксперименту по применению ролевых игр на уроках английского языка: его описанию, и его этапам и выводу. Испытуемыми выступали учащиеся 8<sup>А</sup> класса школы № 119 г. Екатеринбурга. Всего по времени эксперимент длился четыре недели. Имеется акт о внедрении в учебный процесс результатов научно-исследовательской деятельности.

## ГЛАВА 1. МЕТОДИЧЕСКИЙ ПРИЕМ «РОЛЕВАЯ ИГРА»

### 1.1. Игровая деятельность, понятие «ролевая игра»

В современных науках существует несколько трактовок понятия "игра":

1. Игра - это вид деятельности в условиях ситуаций, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением.

2. Игра - это вид непродуктивной деятельности, мотив которой заключается не в ее результатах, а в самом процессе. (З, с.475).

3. Игра - это совокупность способов взаимодействия ребенка с миром, познание и открытие его, и нахождение своего места в нем.

Игровая практика в жизни человека выполняет следующие функции:

- функцию коррекции;
- коммуникативную;
- развлекательную;
- самореализации;
- игротерапевтическую;
- межнациональной коммуникации;
- диагностическую;
- социализации.

На занятиях игровая форма создается при помощи игровых приемов и ситуаций, которые выступают как средство побуждения, стимулирования учащихся к учебной деятельности. Место и роль игровой технологии в учебном процессе, сочетание элементов игры и ученья во многом зависит от понимания учителем функций и классификации игр. В первую очередь, следует

разделить игры по виду деятельности на физические, интеллектуальные, трудовые, социальные и психологические.

По типу педагогического процесса можно разбить игры на следующие группы:

- а) обучающие, тренировочные, контролирующие и обобщающие;
- б) познавательные, воспитательные, развивающие;
- в) репродуктивные, продуктивные, творческие;
- г) коммуникативные, диагностические, профориентационные, психотехнические.

Разнообразна типология педагогических игр в соответствии с видом игровой методики. Наиболее распространенные: предметные, сюжетные, ролевые, деловые, имитационные и игры-драматизации.

Для развития навыков общения и активизации учебного процесса особое место занимают ролевые игры.

Ролевая игра - это игровая деятельность по овладению иноязычным общением, в которой сочетаются игровые и учебные моменты, проигрываются социальные и межличностные роли, используются вербальные и невербальные средства.

Под ролевой игрой понимается спонтанное поведение ученика, его реакция на поведение других людей, участвующих в гипотетической ситуации; средство, при котором обучающийся должен свободно импровизировать в рамках заданной ситуации, выступая в роли одного из ее участников. Ролевую игру рассматривают также как прием, при котором реально действующий учебный процесс замещается действиями в условных ситуациях (2, с.27).

Для обозначения данного вида коммуникативной деятельности некоторые авторы (Jones I) применяют термин "Simulation". Кроме того, в методической литературе встречается и иная трактовка этого термина, используемая в том случае, если неотъемлемым элементом ролевой игры является разрешение заданной проблемной ситуации, что в свою очередь обостряет мотивированность высказываний, одновременно делая их более аргументированными и эмоциональными. Следовательно, термин "Simulation"



может обозначаться ролевая игра на более высоком уровне.

Согласно заключениям большей части методистов (5, с.90), ролевая игра, базирующаяся на решении проблемы, является гарантом оптимальной стимуляции коммуникативной деятельности учащихся на уроке. Потребность в поиске решения проблемы обуславливает естественность общения, т.к. любая коммуникация вызывается необходимостью в ней. Постановка проблемы и необходимость ее решения служат также развитию критического мышления у учащихся. Необходимость тщательного продумывания ситуации, поиска единственно правильного с точки зрения участника игры выхода развивает логическое мышление, умение аргументировано высказываться, убеждать собеседников, принимая во внимание при этом их доводы и аргументы.

Littlewood W. определяет следующие основные правила ролевой игры, являющиеся одновременно отличительными признаками данного приема:

- обучающемуся предлагается поставить себя в ситуацию, которая может возникнуть вне аудитории, в реальной жизни. Это может быть все что угодно: от встречи знакомого на улице до деловых переговоров, конференций и т.д.;
- обучающемуся необходимо адаптироваться к определенной роли в подобной ситуации. В одних случаях он может играть самого себя, в других ему придется взять на себя воображаемую роль;
- участникам ролевой игры необходимо вести себя так, как если бы всё происходило в реальной жизни; их поведение должно соответствовать и исполняемой ими роли;
- участники игры должны концентрировать свое внимание на коммуникативном использовании единиц языка, а не на обычной практике закрепления их в речи.

С точки зрения учеников ролевой игры - это игровая деятельность, в процессе которой они выступают в определенных ролях. Целью ролевой игры является осуществляемая деятельность - игра, мотив лежит в содержании деятельности, а не вне ее. Учебный характер игры школьниками не осознается. С

позиции учителя ролевую игру можно рассматривать как форму организации учебного процесса, процесса обучения диалогическому общению. Целью ролевой игры является формирование и развитие речевых навыков и умений учащихся. Ролевая игра управляема, ее учебный характер четко осознается учителем.

## 1.2. Компоненты ролевой игры

Для действенного применения ролевого компонента учебно-речевой ситуации нужно ясно понимать нюансы ролей, их значение в учебном процессе, условиях, обеспечивающих реализацию этих функций.

Роль. Различные подходы к трактовке понятия "роль".

Психологи (В.И.Слободчиков, Г.А.Цукерман) разделяют такие понятия как позиция, роль, статус.

Позицию как отношение к миру людей и определение своего места в мире человеческих отношений они отличают от статуса и роли. Позиция всегда личная.

Статус - это характеристика предельно регламентированных отношений, в которых человеку однозначно предписаны, заданы в готовом виде его место, способы взаимодействия, система взглядов и оценок.

В отличие от отношений позиционных и статусных, пронизывающих все сферы человеческого существования роли всегда частичны, не охватывают всей полноты человеческого "я".

Роль - устойчивый способ поведения в обществе, зависящий от его статуса в системе социальных и межличностных отношений. В характеристику роли входят желания и цели, убеждения и чувства, социальные установки, ценности и действия, которые ожидаются или приписываются человеку, занимающему в обществе определенное положение. (1, с. 37)

Роли, исполняемые на уроке, могут быть социальными, межличностными, психологическими.

Социальные роли - обусловлены местом индивида в системе объективных социальных отношений. Они наталкивают на действия в рамках известного стереотипа (сосед, враг, учитель). Они могут носить не только обобщенный Характер (спортсмен, певица), но и конкретизированный характер (А.Карпов, А.П.Пугачева). Тогда они обозначаются именами собственными, и их функция определяется по ведущему профессиональному качеству. Личностные характеристики героя тоже необходимы. Эти роли оказывают воспитательное воздействие на учеников и важны для повышения эффективности обучения иностранному языку.

Межличностные роли - накладываются на социальные, внося определенные нюансы в характер общения (например, не просто сосед по парте, а друг; не просто мальчик, занимающийся в одной спортивной секции, а соперник). Межличностные роли характеризуют положение и поведение человека в системе внутри групповых связей на основе места, занимаемого им в совокупности неофициальных отношений (лидер, "изгой").

Психологические или конвенциальные роли можно условно разделить на 3 группы:

- роли, характеризующие личность положительно (храбрость);
- нейтральные роли (мечтательность);
- роли, характеризующие личность отрицательно (ложь).

Большинство психологических ролей называют определенной черту характера личности или ее психическое состояние. Конкретизированные психологические роли всегда обозначаются именами собственными. Они занимают промежуточное место между социальными и межличностными ролями.

Психологические роли основываются на согласии конкретной социальной ситуации и допустимых в ней норм поведения. Эта роль - представление о формах поведения, которые ожидаются и требуются от человека в данной ситуации. В ролевой игре в процессе обучения дети часто берут на себя роли взрослых людей и в специальной, создаваемой самими

детьми игровой ситуации воссоздают деятельность взрослых и их отношения между собой. Роль взрослого, которую берет на себя ребенок, содержит в себе скрытые правила, регулирующие выполнение действий с предметами, установление отношений с Другими детьми в соответствии с их ролями.

Littlewood W. выделяет 5 категорий ролей:

1. "Врожденные", определяющие пол и возраст ребенка;
2. "Приписанные", определяющие национальность или принадлежность к социальной группе;
3. "Приобретенные", определяющие профессию;
4. "Действенные", определяющие круг действий в жизненной ситуации, например во время визита к врачу или посещения выставки, т.е. в ситуации, в которой может оказаться каждый и которая является временной;
5. "Функциональные", определяющие функциональное общение, например предложение помощи, выражения сожаления и т.п. Эта категория ролей совпадает с категориями коммуникативных функций, предложенных методистом Д.Уилкинсом.

Наиболее важными при обучении иностранному языку представляются 2 последние категории ролей. При этом "функциональные" роли рассматриваются автором как минимальные блоки, из которых складывается ролевая игра; они входят во множество различных ситуаций, вследствие чего их необходимо наиболее тщательно отрабатывать на подготовительном этапе.

### 1.3. Принципы распределения игровых ролей

Согласно М.Л. Вайсбурга, выбор ролей для обучения диалогической речи должен формировать коммуникативную убежденность, активную жизненную позицию, лучшие человеческие качества личности: чувство коллективизма, взаимопомощи, взаимовыручки и т.п.

Предоставляя учебную роль, мы тем самым предлагаем и определенную программу речевых действий - предметно-содержательную, грамматическую, лексическую (роль следователя - типичны вопросительные предложения, продавец - знание наименования продуктов питания). Роль определяет модальную программу высказывания. Роль является одним из наиболее экономных способов накладывания ограничения на содержание и форму высказывания, что позволяет говорить о ее программирующей функции.

Базовыми для детей среднего школьного возраста считаются мотивы, связанные с необходимостью коммуникабельности, которые в основном воплощаются через роль. Интересные роли вызывают у учеников мотивационную готовность к речевому действию, которая направлена на формирование умения мобилизовать усвоенный материал для общения в конкретных коммуникативных целях. В этом проявляется мотивационно-стимулирующая функция роли.

Освоение роли помогает преодолеть такие факторы как страх, застенчивость, тревожность и скованность. Возможность "спрятаться за роль" позволяет учащимся освободиться от страха, обнаружить незнание, показаться смешным. Роль, управляя эмоциональным состоянием учащихся, выполняет защитную функцию:

Когда ученик проигрывает взятую из текста учебника или книги для чтения роль носителя языка, его ролевое поведение обогащается некоторыми элементами культуры страны изучаемого языка, элементами социально-речевого этикета. Таким образом, выделяют функцию "вторичной социализации".

Роль способствует изменению личности человека. Нормы, которые заключены в принятой учащимися роли, становятся в процессе ее проигрывания источником нравственного развития учащегося, поэтому выделяют воспитательную функцию роли. Проигрывание роли способствует развитию артистизма, умения владеть своим телом.

Не все учебные роли в зависимости от ситуации, осуществляют необходимые функции. Важно, чтобы каждая роль, включенная в учебно-речевую

ситуацию, выполняла определенную функцию.

Учитывая учебные задачи, особенности и потребности учащихся, роль должна отвечать ряду требований:

1. Соответствие ролевых текстов учебным задачам, школьному языковому минимуму;
2. Соответствие роли опыту учащихся. Этому критерию отвечают роли, которые учащиеся сами проигрывают в повседневном общении, роли его партнеров по общению, роли участников общения, наблюдаемого со стороны;
3. Закрепленность за ролью определенных текстовых характеристик (роли работников сферы обслуживания, здравоохранения и соответственные им ролевые пары (продавец-покупатель));
4. Наличие у роли коммуникативного потенциала, источником которого может быть определенная разница между участниками общения, выражаемая, например, в том, что один из них знает, а другие не знают (учитель-ученик) один видит, другой не видит (доктор-больной);
5. Наличие у роли нравственного потенциала (роли людей, защищавшие Роди ну, совершавших добрые поступки);
6. Наличие лингвострановедческих особенностей у ролевых текстов (роли из книг для чтения, учебников);
7. Привлекательность роли для учащихся. Интересные роли, характеризующие личность положительно, позволяющие блеснуть эрудицией, разоблачить порок, победить зло.

Выбор роли должен быть ориентирован на учебную задачу и на особенности ученика, которому будет поручена роль.

Учебную задачу можно охарактеризовать через текст, который мы хотим получить от учащегося (если мы хотим обучить диалогу одностороннего характера, то можно предложить роль корреспондента и интервьюируемого; для сообщения страноведческой информации - роль писателя, экскурсовода,

журналиста).

Ролевая организация общения требует отношение к учащемуся как к личности, которая может выбрать те или иные темы, роли.

Распределение ролей связано, с одной стороны, с учетом направленности учащегося, с другой - с ее формированием. Знание мотивов, потребностей, интересов, индивидуальных характеристик, взаимоотношений учащихся позволяют учителю предложить те роли, которые в наименьшей мере соответствуют особенностям их личности. Или учитель может распределять роли так, чтобы формировать определенные свойства личности. Большое воспитательное значение для подростка имеет принятие им роли отрицательного персонажа, с целью "помочь ему исправиться" (З. с.27). Учет мотивов и интересов школьника выявляется путем наблюдения, бесед, анкет.

При распределении ролей следует учитывать психофизиологические характеристики, выражающиеся в принадлежности к определенному типу эмоциональности, в особенностях темперамента. Для учащихся сценического типа эмоциональности характерны стремление к участию в деятельности, инициативность, поэтому они могут справиться практически с любыми ролями.

Учащимся астенического типа свойственны: пониженный общий тонус, малая активность. Им легче справиться с ролью из текста учебника, т.к. ее проигрывание не связано с большим интеллектуальным напряжением. Для поднятия тонуса нужно предлагать очень интересные роли.

Учащиеся эмоционально устойчивого типа ровны в общении, владеют собой при явном неуспехе, готовы к выполнению трудных задач, поэтому можно предложить широкий диапазон ролей.

Учащиеся эффективного типа склонны к бурным эмоциональным реакциям, что затрудняет прогноз их поступков в общении. Им можно предложить роль взрослых людей, представителей профессии, требующих серьезности, выдержки.

Для обучающихся бурно увлеченного типа свойственны: особая необходимость в активности, повышенная возбужденность. Дети добровольно

вливаются в роли, которые подходят их интересам, потребностям; при этом они длительное время не выходят из роли. Обучающимся бесстрастного типа, необходимо сохранять влечение к деятельности, именно поэтому им предлагаются роли сказочных персонажей, героев приключений. Им можно активизировать с помощью ролей любознательного человека (следователь). Предотвратить потерю интереса помогает частая смена ролей.

#### 1.4. Виды ролевой игры

Ролевая игра подразделяется на следующие виды.

1. Пантомима. Класс делится на небольшие группы. Каждая группа готовит, а потом показывает сцену пантомимически. Одна группа показывает, другая смотрит. Каждая группа пытается отгадать представленную сцену другой группы. Далее группы меняются местами. Затем берется новая сцена, ситуация.

2. Ролевая игра с использованием иллюстраций. Игроки разделяют между собой фотографии, иллюстрации, которые изображают людей и их жизнь. Необходимо помочь учащимся войти в роль людей с фотографии. В помощь можно задать несколько вспомогательных вопросов. После создания образа, играющие представляются друг другу и играют, исходя из данного образа (говорят от первого лица).

3. Ролевая игра с использованием текстов. Соответствующих текстов достаточно. Их легко найти можно в журналах, газетах и включить в урок. Текст или видеофильм можно остановить, не доходя до конца и предложить ученикам самостоятельно придумать и сыграть, прослушать или просмотреть 2 эпизода. Играющие представляют, что может произойти между этими эпизодами, превращают статьи журналов и газет в ролевую игру. В игре дискуссия возникает неизбежно, если есть тема разговора и разные взгляды



на одну проблему. Чтобы отстоять свою точку зрения необходимо быть в ней уверенным. Доказывая правильность своего суждения необходимо использовать прочитанную и услышанную информацию.

### 1.5 Ролевые игры в обучении иностранному языку

На сегодняшний день, представление о включении ролевого образа действия получила чрезвычайное признание и, по большому счету, это случилось благодаря влиянию «теории ролей», разработанной социопсихологами. Согласно этой теории, в повседневной жизни мы вынуждены играть различные роли. Интересно, что эту особенность подметил еще У. Шекспир в XVI в. «*All the world's a stage and all the men and women merely players*». Социальные роли, которые мы играем в обществе, обуславливают наше общение, поэтому обучение говорению на иностранном языке должно строиться на этом принципе. Приведём определение ролевой игры зарубежного методиста Р. Мерфи: «*Roleplay is a game in the target language in which learners act out parts that have been assigned to them in well defined situations*» (Richard A. Murphy, «*From Practice to Performance*»). Методическая цель проведения ролевых игр: формирование и развитие речевых навыков и умений учащихся. Традиционно выделяют три этапа проведения ролевых игр: 1) подготовка игры, 2) проведение, 3) коллективное обсуждение результатов. На всех этих этапах важна роль самого учителя, т.к. именно он должен организовать работу, стимулировать беседу, дискуссию, направлять ее в нужное русло, выявлять и предвосхищать трудности. В качестве средства обучения роль должна отвечать ряду требований. На начальном этапе ролевого общения целесообразно дать учащимся роли, соответствующие их темпераменту. Важную роль при распределении ролей играет статус учащегося в группе. Поэтому учитель должен сознательно управлять этим статусом, выдвигая то одного, то другого ученика на

лидерские позиции в ходе организации игры. Важно отметить, что для учеников, не пользующихся авторитетом в коллективе, роли отбираются с особой тщательностью. Такие ребята должны получать роли положительных персонажей, имеющих влияние и популярность по сюжету. Работа над ролью у разных учащихся протекает по-разному. Можно использовать индивидуальную, парную и групповую формы подготовки. Все они имеют свою ценность, позволяют связать воедино классную и внеклассную, учебную и воспитательную работу. Существует множество типов упражнений для подготовки ролевой игры. В зависимости от опыта учащегося, учитель может выбрать наиболее подходящие. На начальном этапе можно использовать «разогревающие» упражнения пантомимического характера для того, чтобы ученики могли почувствовать себя свободней в кругу своих одноклассников (например: покажите классу, как вы попытаетесь поднять тяжелые гири). После «разогревающих» упражнений можно перейти к проблемным ситуациям, в которых ученикам предлагается решить ту или иную задачу. Далее можно приступать к ситуациям с альтернативными решениями, поднимающие различные, жизненные проблемы. По завершении ролевой игры подводятся итоги, учитель оценивает вклад каждого ученика в проведении игры, способствуя формированию положительной мотивации. Кроме языковой правильности преподаватель комментирует выразительность ролевого поведения, а также инициативность ребят на всех этапах работы. Итак, ролевая игра является очень актуальной формой обучения, т.к. она: 1) способствует созданию благоприятного психологического климата на уроке; 2) усиливает мотивацию и активизирует деятельность учащихся; 3) дает возможность использовать имеющиеся знания, опыт, навыки общения в разных ситуациях.

Свободное время молодежи является своеобразным способом удовлетворения потребности в самореализации, иной раз система ценностей складывается на основе подражания сильным и ярким личностям. Иногда формы проведения досуга напрямую связаны с бегством от существующей реальности и потребности спрятаться от жизненных проблем. В наше время молодое

поколение свободно от тоталитарного страха, однако, свобода им понимается не в соответствии с необходимостью, а в «связке» с принуждением и насилием. Невмешательство государства в частную жизнь человека молодые люди иной раз расценивают не как свободу, как. Студент может испытывать неудовлетворенность теми ценностями и нормами, которые существуют в обществе, следовательно, он начинает искать пути выхода. Вариантом такого выхода может служить ролевая игра, вступая в неё человек отвлекается от реального мира и представляет себя в новом образе, неизведанном ему. Ролевые игры существуют с незапамятных времен. Дети, молодежь всегда играли, и будут играть в нечто выходящее за рамки их привычного существования. Чаще всего «ролевики» - это либо студенты, либо люди, уже получившие высшее образование и приступившие к работе в качестве специалистов. Игра удовлетворяет потребность в отдыхе и разрядке. Некоторые видят в игре своеобразную предварительную тренировку перед серьезным делом, которого может потребовать жизнь, или рассматривают игру как упражнение в самообладании. Сама реальная игровая деятельность дает множество возможностей решить целый ряд не только социально-психологических, воспитательных и педагогических задач, но именно социальных проблем подростков и молодежи. В игре отрабатываются новые очень важные социальные свойства личности, которые по ряду причин либо были утрачены, либо не сформировались. Всякая игра есть, прежде всего, свободная деятельность, способствующая развитию личности. Люди и животные играют, потому что испытывают удовольствие от игры, и в этом заключается их свобода. Свобода - это желание быть самим собой, что означает следующее: человек свободен, когда желает и может следовать желанию быть самим собой. Игра связана со свободой, самым что ни на есть теснейшим образом. Каждая игра предусматривает определённый ролевой набор у её участников. Роли детерминируются той или иной субкультурой. В своей крайней форме это предполагает жесткую детерминацию поведения и определение человека как продукта ролевых предписаний. Игра занимает

важное место в жизни человека, выполняя необходимые и полезные функции. Главная функция игры состоит в том, чтобы реализовать разрядку, снять различного рода жизненные напряжения. В рамках своего изолированного, условного микромира игра создает искусственные напряжения и соответствующую разрядку. Игровое напряжение предполагает неуверенность в исходе игры, неустойчивость, некий шанс или возможность, а также риск неудачи. Но независимо от исхода сам процесс игры захватывает играющего, а по окончании наступает разрядка. Именно правила, ограничения делают игру игрой, только добровольно принимая их, человек становится игроком. Ролевые игры не только вызывают большой интерес у учащихся на разных этапах обучения, они видят в них большую практическую пользу. Участие в ролевых играх повышает межрасовую, межнациональную, межкультурную толерантность и толерантность к любым индивидуальным отличиям. Ролевое движение предоставляет молодым людям возможность приобретения и повышения «досуговой квалификации», что позволяет им осваивать новые социальные роли. Ролевые игры очень традиционны, т.е. следуют уже существующим образцам, внося новое и модифицируя старое, постепенно развиваясь, но, никогда не отказываясь от накопленного в предыдущих играх опыта полностью. Следовательно, можно говорить о менталитете участников ролевой игры, о формируемой в процессе игры мысленно-чувственной модели интерпретации субъектом жизни внешних обстоятельств и фактов. Таким образом, можно сделать вывод, что ролевое движение - это современная субкультура, способная объединять молодых людей различных взглядов, вкусов и интересов, готовых продуктивно сотрудничать с представителями других - субкультур и властью для реализации социально значимых проектов, направленных на благо общества.

## Выводы к первой главе

В первой главе мы изучили психолого-педагогическую и методическую литературу по предложенной тематике и раскрыли сущности понятий «ролевая игра», основные правила ролевой игры, компоненты ролевой игры, принципы распределения игровых ролей, виды ролевых игр, ролевые игры в обучении иностранному языку. Проанализировав особенности, которые свойственны этим основам мы приходим к следующим выводам: ролевые игры очень традиционны, т.е. следуют уже существующим образцам, внося новое и модифицируя старое, постепенно развиваясь, но, никогда не отказываясь от накопленного в предыдущих играх опыта полностью. Следовательно, можно говорить о менталитете участников ролевой игры, о формируемой в процессе игры мысленно-чувственной модели интерпретации субъектом жизни внешних обстоятельств и фактов.

## ГЛАВА 2. ХАРАКТЕРИСТИКА ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ

### 2.1 Понятие термина «диалог»

Диалог как разновидность общения - это коммуникация двух и более человек, где каждое сообщение напрямую адресовано собеседнику. В него входят реплики, носящие коммуникативную направленность. Минимальной единицей данной речи является микродиалог, включающий две реплики: реплику-реакцию и реплику-стимул. Два партнера участвуют в диалоге, они имеют различающиеся цели общения, у них несхожий уровень владения языком, а также разные речевые умения. При создании диалога руководствуются следующими факторами, благоприятствующими продолжению разговора. Реакцию собеседника на сказанное вызывает смысловое содержание услышанной реплики, ее модальность и функциональная направленность. Всякий диалог есть комбинация базовых элементов: вопрос-ответ или встречный вопрос, предложение-выражение согласия или несогласия, утверждение-согласие или сомнение, сообщение-вопрос, просьба-готовность ее выполнить или отказ и т. д. Переплетение двух реплик, состоящих из вопроса и ответа, является элементарным структурным устройством диалога. Такие сцепления формируют 25 % диалога. Данная комбинация модифицируется, варьируется, преобразуется. Таким образом, реплика может включать два вопроса; сообщение и неполный вопрос; сообщение, обуславливающее вопрос собеседника о деталях, за которым вытекают спрашиваемые сведения; сообщение и переспрос, возбужденный расплывчатостью первого. Относительно нечасто можно встретить цепочку реплик, выражающих только сообщения. Структурно-вероятностный анализ естественной речи обнаруживает, что для стимулов наиболее характерным является вопрос, а для реакций - сообщение. Побуждение занимает среди стимулов последнее место. Диалогическая речь ситуативна (связана с условиями и атмосферой, где происходит беседа, и благорасположением коммуникантов); контекстуальна (всякое очередное изречение в ней в существенной степени продиктовано предыдущим); свернута (в ней многое понимается по причине общности

ситуации для собеседников и их компетентности в ней); реактивна (реплика является воздействием на стимулы речевого и неречевого типа); малоорганизована (реплика, как правило, машинальна, заранее не рассчитана, не предопределена). Диалог отличается сравнительной лаконичностью высказываний и легкостью их синтаксического построения. Подбор лингвистических инструментов для реплик во многом зависит от предыдущего высказывания, часто реплика является аранжировкой тех же языковых средств по отношению к предшествующей. Лингвистическая конструкция диалогической речи характеризуется скудностью синтаксических единиц, обилием простых предложений, нередким отсутствием перестановки слов в вопросительных предложениях, превалирование сложносочиненных предложений над сложноподчиненными и интонационным разрывом между главным и придаточным предложением, вносящим некоторую модальность высказыванию. Семантические эллипсы, возмещаемые емким контекстом (из реплик всех собеседников); неполные предложения; эллипсы-клише, характеризующиеся логической незавершенностью и грамматической завершенностью; незаконченные предложения, прерванные на неполнозначном слове, также представляют собой классическую конструкцию диалога. Диалогическая речь - речь содействующая, политематичная, в течение ее собеседник задает конкретизирующие вопросы, может завершить размышление оппонента, подать свои тематические замечания, так ему проще сформулировать суждение, изложить отношение к поднятой тематике и правильно быть воспринятым собеседником. Часто партнер продолжает высказанную мысль, дополняя ее или давая ей неожиданный поворот. Сведения, заключенные в диалоге, иногда касаются нескольких областей, и имеет разнообразную, порой противоположную оценку. Один доволен событиями, другой иронизирует, третий возмущается. Полнота информации создается в процессе диалога всеми его участниками. Диалог обычно быстрее реализует цель коммуникации, чем монолог. Диалог происходит при эмоционально-экспрессивном взаимодействии беседующих в условиях

взаимного восприятия. Коммуниканты воздействуют друг на друга жестами, мимикой, тембром, интонацией. Экстралингвистические средства могут выполнять функцию стимула к последующему высказыванию или реакции на предыдущий стимул, заменяя речь. Это обнаруживается, например, при прослушивании магнитофонной записи занятий. Время, заполняемое неречевыми средствами, при прослушивании записи производит впечатление неоправданных пауз. Разновидностями устного диалога являются расспрос, беседа, диспут, дискуссия, спор. Расспрос - элементарный вид диалога, состоящий из вопросов и ответов. В естественной обстановке общения роли спрашивающего и отвечающего меняются. Если этого не случается, расспрос переходит в выпрашивание, в допрос. Каждый вопрос имеет своей целью получить новую или дополнительную информацию, вопросы несут основную логическую и языковую нагрузку, направляя диалог в определенное русло. Ответы подчиняются вопросам, управление диалогом осуществляется при помощи встречных вопросов. Беседа - вид диалогической речи, состоящей обычно из реплик-повествований. Роль вопроса значительна и здесь, но не является решающей. Ответ на вопрос может быть отодвинут другим высказыванием. Беседа - самый сложный вид диалога и по смыслу, и по стилю. Содержание беседы весьма разнородно: допустимы реплики уведомляющие, мотивирующие, калькулирующие, избегающие, поддерживающие, обрывающие, подхватывающие. Протекание беседы не поддается прогнозированию, и ее спонтанность порождает методические сложности в обучении данному виду диалога. Диспут, или дискуссия, характеризуется большим количеством участников, высказывающих зачастую различные положения и суждения по одному и тому же вопросу. Такой вид диалога включает в себе монологические компоненты. Диалогические компоненты придают дискуссии эмоциональность, а монологические предназначены для выражения ее логического содержания. Говорящий в дискуссии знает более или менее точно, что он скажет и с какой целью. В соответствии с этим он и начинает речь, но ее ход зависит во многом от активности собеседников.



Диалогический ход дискуссии не дает ей превратиться в собрание, где одно монологическое высказывание следует за другим. В дискуссии одно суждение может выступать как фон для вопросов и комментариев. Подъем интереса участников диспута, их созидательные усилия, приводящие к автономному решению разбираемых вопросов, могут быть достигнуты эвристическими приемами человека, ведущего дискуссию или обучающего (наводящие вопросы, оценочные и побуждающие реплики). Устная диалогическая форма общения реализуется только в метах говорящего и восприятии слушающего. Она может фиксироваться средствами механической записи и печатным способом. Однако при этом живое слово не уподобляется письменной норме языка. Фиксированный диалог представлен, в первую очередь, в произведениях драматургии; в прозаических произведениях для передачи прямой речи персонажей; в учебной литературе в качестве образцов для имитации. В учебных целях следует использовать коммуникативные диалоги (диалог № 1) и избегать некоммуникативных (диалог № 2).

Диалог № 1:

- Yesterday I bought a dress.

- Is it calico?

- Yes. I've wanted this for a long time.

- Is it green? - No, it's colored. And It's quite inexpensive – It's 15 rubles.

"Yes, it's really cheap."

Диалог № 2:

-Did you get your dress yesterday?

- Yes, I bought the dress yesterday.

-What dress did you buy?

-I bought a print dress.

-Did you buy a green dress?

- No, I bought a colored dress.

-Is it an expensive or cheap dress?

-"It's a cheap dress."

Приведенный коммуникативный диалог является ярким свидетельством того, что в устной диалогической речи имеется возможность недосказывания, неполного высказывания, ненужности мобилизации всех тех слов, использующихся для выявления подобного семантического комплекса в рамках монологической речи. Между тем, тембр, интонация, мимика, жест способны даже минимизировать воздействие прямого смысла словесной реплики.

Устный диалог - является первичной формой общения в сравнении с монологической. Владение диалогической речью связано с высокой степенью автоматизма, что обеспечивает ее естественность. Сложности, возникающие при обучении диалогическому характеру общения, зарождаются в течение самого протекания процесса обмена мыслями, из-за неосуществимости предшествующей подготовки ее лингвистической структуры и необходимостью значительно более интенсивной практики, чем это требуется для развития монологической речи.

## 2.2 Выработка диалогических умений

Двусторонний характер диалога предполагает комбинированную тренировку говорения и слушания, выработку незамедлительной реакции на реплику собеседника, знание приемов и средств стимулирования речи. Необходимость речевого стимула в методическом отношении требует использования имеющейся и создания воображаемой речевой ситуации. Программирование высказывания, связанное с анализом структуры ситуации и мысленной обработкой материала, предполагает соблюдение пауз. Высказывание во внешней речи осуществляется благодаря сформированным речевым умениям и множеству фонетических, лексических и грамматических навыков. Фундамент при обучении диалогической речи традиционно закладывается тренировкой разнообразных групп вопросов. Вопрос - ответ, связанные общей темой, образуют микродиалог. Общие вопросы (Do you live in Kiev?) совершенствуют технику слушания и реагирования на услышанную

реплику утвердительно либо отрицательно. Вопросы разделительного типа (You've been to Moscow, have not you?) упрочняют конструкцию повествовательного предложения в совокупности с односложным ответом. При использовании альтернативных вопросов (Have you been to Moscow or St. Petersburg?) активизируются такие инструменты как имитация, избрание ответа и модификация вопроса в развернутый ответ. При постановке специального вопроса (Where did you go?) учащийся нуждается в применении творческих элементов при разработке содержания и в свободном построении этих ответов. Умение строить вопросы и ответы складывается более успешно, если категории вопросов включаются поэтапно, не изучаются сразу на одном учебном занятии и практикуются посредством одноязычных упражнений. Упражнения вопросно-ответные вида дополняются вводом в тренировку всевозможных реплик, благоприятствующих и способствующих разговору, обозначающих позицию высказывающихся к объекту беседы и их отношение друг к другу. Из чего можно заключить, упражнения, тренирующие диалог, использованы для усвоения его элементов - лексико-грамматических блоков разнообразных реплик, позволяющих отработать быстроту реакции на услышанное. К ним относятся следующие упражнения: моделирование реплик, повторение с видоизменением (например, сокращение реплики), запоминание моделей, коллективные ответы на одновариантные вопросы, окончание, разрастание и сжатие реплики, замещение синонимами отдельных слов реплики, заполнение пауз в реплике приготовленным выражением, композирование реплик по образцу, узловым словам, с опорой на картину, ответы на вопросы диктора с использованием данной структуры, но с изменением лексической наполняемости (Are you going to the library? I'm going to the reading room); ответы на вопросы с перифразой (Is he still driving tours? Yes, he is a guide), трансформация вопросов в ответы и наоборот, составление реплики-реакции с временным ограничением (магнитофонная запись с паузами); воссоздание пропущенных реплик в беседе, заполнение выпущенной в диалоге реплики согласно предписанию обучающего (диктора) о содержании предстоящего

комментария (высказывание удивления, одобрения, возражения, требования) ; трансформация смысла реплики на противоположный, изменение в реплике места или времени события, тематики или персонажа, истолковывание предмета, картины, кроки; уточнение нерасслышанного, обращение за справкой на основании предложенного материала (расписание поездов, прейскурант цен). Тренируя отдельные реплики, следует разграничивать модели начала коммуникации ( вроде: Listen ... Tell me, please...) и его продолжение (According to me, then ... On the contrary, I think...). Совершенствованию диалогической речи способствуют, кроме того, следующие задания: прослушивание полного диалога и вслед за этим, при вторичном прослушивании, повторение фраз в паузах между записями; прослушивание беседы и выявление нелогичных комментариев; заучивание разговоров-образцов, управляемых общением (Спросите вашего друга о...); прослушивание короткой беседы дикторов и высказывание своего одобрения или несогласия; разрешение нехитрых общелогических задач (установки и цели строятся так, что ученику необходимо применить конструкцию, подсказанную ему, скажем: Распахивается дверь, и вы видите, что его волосы человека и его пальто мокрые. Что Вы при этом скажете?); расширение и сужение диалога, завершение начатого диалога, добавление реплик, отсутствующих в нем, трансформации диалога, сопряженные с изменением структуры ситуации; драматизация текста, тематический расспрос, контрвопросы, прерывание собеседника вопросами и ответы на них рассказчика, перекрестный опрос; составление диалога с опорой на ключевые слова, план, картину, диафильм, ситуативную схему, авторские ремарки, вводящие прямую речь; составление диалога, соответствующего определенной ситуации; составление ситуаций, иллюстрирующих пословицу или поговорку, инсценировка ситуации с использованием предложений лексики, одновременная беседа в парах, диспут с участием двух составов учащихся.

В ходе занятий на говорение предлагается чередовать различные типы диалогов и характер работы с ними: диалог-беседа, диалог-инсценировка, разговор учеников между собой и с педагогом, по парам и коллективный.

Активность собеседников определяется ситуацией, знанием темы беседы, их личными характеристиками, знанием языка, заинтересованностью. Инициатива обычно переходит от одного партнера к другому. Однако если один из собеседников ставит своей целью получить какие-то сведения, он заранее планирует свое речевое поведение и сохраняет инициативу на протяжении всего разговора. Такой диалог называется инициативным со стороны ведущего, расспрос и реактивным со стороны отвечающего. Он имеет характер интервью, устного анкетирования. При изучении инициативный диалог вызывает больше сложностей, чем реактивный, так как нуждается в выражении предприимчивости при добыче необходимых данных, инициативы в установлении определенной направленности содержания диалога и выборе средств воздействия. В связи с тем, что основная цель инициативного диалога — получение информации, говорение может осуществляться на относительно невысокой степени владения языком с применением простых и обусловленных языковых средств. Главным образом это вопросительные предложения и замечания, регулирующие речь переговорщика касательно существа и формы высказываний. В коллективной беседе оправдывают себя реплики, стимулирующие говорение, поддерживающие, обобщающие. Например, один ученик ставит вопросы по содержанию воспринятой устной или письменной информации; другой задает дополнительные вопросы, уточняющие содержание, третий выражает несогласие или сомнение, четвертый реагирует на эти высказывания, пятый суммирует все сказанное ранее и формулирует выводы, иногда дает оценку. При таком подходе в аудитории всегда есть соглашающиеся, несоглашающиеся, сомневающиеся, обобщающие информацию, что придает речевой деятельности учащихся личностный характер и делает общение естественным. Управление диалогом со стороны обучающего облегчается применением различного рода подсказок, которые могут быть вербальными (слова, пункты плана, беседы, образны выполнения заданий, предписания для предотвращения лексических и структурных погрешностей); наглядными (вещественные или отображенные на картине предметы, люди,

события); знаковыми (плюс, минус, знак равенства, вопросительный и восклицательный знаки, соответствующие положительной реакции, тождеству взглядов, удивлению, возмущению).

При организации диалога, беседы, диспута обучающий определяет предмет беседы, информационный источник, участников, время и место событий, причинно-следственную мотивацию, отношение разных участников к фактам. Обучающий управляет диалогом так, чтобы применялись вопросы, контр-вопросы, переспросы, парные беседы по модели: вопрос — ответ — контр-вопрос, комментарии третьих лиц, подведение итогов.

В обучении необходимо также ориентироваться на возможность использования собеседником достаточно пространственных ответов с применением сложных грамматических конструкции идиом лексики, неизвестной слушающему. Речь регулируется при этом в плане уточнения и детализации содержания, подбора лексических и грамматических средств. Обучая умению ведения инициативного диалога на начальном этапе можно упрощать языковой материал за счет исключения вариативности речевых образцов и тренировки наиболее употребительных, ограничения временных форм глаголов, исключения синонимов, замены нескольких слов одним, имеющий более общее значение (например, глагол прикреплять вместо привинчивать, привязывать, прибивать), исключения избыточных языковых явлений, возможного благодаря ситуативной обусловленности диалога (сжатая речь). Продуктивный вид тренировки для закрепления инициативного диалога - подражание деятельности устного переводчика. Это благоприятствует росту заинтересованности и стимуляции участия помимо учащегося, напрямую задействованного в разговоре, и остальных, поскольку они ощущают практическую пользу от речевых коммуникаций и потенциальной вероятности владения языковой речью.

### 2.3. Учет психических особенностей развития детей при обучении диалогической речи

Получая среднее образование, ученик должен отработать базовые элементы передовой на данном этапе учебной деятельности, требующиеся учебные знания и умения.

В такой период осуществляется психологические преобразования, "запрашивающие от учащегося помимо существенных умственных усилий, но также значительной физической закалки". (17, с. 123)

Наиболее значимо для педагога брать во внимание определяющие психические новообразования данного возраста - произвольность, внутренний план действий и рефлексивность, демонстрирующиеся при освоении каждой дисциплины, в том числе, иностранным языком.

Обучение коммуникации на иноязычном языке осуществляется через общения. Это является индивидуальным процессом, где разворачивается обмен мыслями, увлечениями, отражение черт характера (21, с. 104)

Первоочередное значение при коммуникативном обучении имеют персональные качества ребенка. Не учитывая индивидуальные качества, речевые операции учащихся отделяются от их настоящих чувств, мыслей, ориентаций, иначе говоря, учащийся лишается источников, питающих речевую деятельность. При коммуникативном обучении речевой акт ученика ни в коем случае не должен находиться в психологической изоляции от личности ученика, ибо, как показала практика, ученик воспринимает предлагаемые ему речевые задачи, как свои собственные и проявляет настоящую само стимулирующую активность на протяжении всего урока лишь в том случае, если предлагаемые ему задания каким-либо образом соотнесены со свойствами его личности. Именно учет личностных свойств приводит к возникновению ситуационной коммуникативной мотивации, то есть обеспечивает инициативное участие ученика в учебном или реальном общении.

В редких случаях речь учеников, их отношение к деятельности на

уроке проникнуты каким-либо чувством или эмоцией. Проведенные исследования показали, что:

1) Как правило, в школе преобладают ученики с высокой степенью эмоциональной возбудимости. И если речь этих учеников на уроке беспристрастна и неэмоциональна, виной тому неумение учителя воздействовать на эмоционально - чувственную сферу;

2) Чем выше эмоциональная возбудимость, тем выше успешность обучения.

Эффективность учебной деятельности зависит не только от способностей ученика, но и от того, насколько он владеет рациональными приемами учения. Каждый ученик, изучающий иностранный язык, характеризуется особенностями, способствующими успеху в данном виде деятельности, так и особенностями, противодействующими этому.

Некоторые способности, наиболее значимые для успеха, могут вообще отсутствовать. Однако это не значит, что ученик не способен успешно овладеть иностранным языком. Недостающие способности могут компенсироваться, с одной стороны, другими высокоразвитыми способностями, а с другой - рациональными приемами выполнения учебной деятельности (например, умением работать с опорами различного типа). (21, с. 100)

Отдельная значимость формирования у учащихся рациональных приемов учения объясняется спецификой предмета "иностраннй язык".

На этих занятиях ученики приобретают не столько знания, как это происходит на других уроках, сколько вырабатывают навыки и умения иноязычной речевой деятельности. Это значит, что те приемы учения, которыми ученики овладели при изучении других предметов, не могут быть перенесены на уроках иноязычной культуры без соответствующей коррекции, а масса методов учения должны быть отработаны заново.

Осваивать иностранную культуру приходится в отсутствие языковой сферы при ограниченном количестве часов в школе, когда на одного ученика приходится в среднем 1-2 минуты говорения за весь урок. Рассчитывать на



успех в таких условиях можно только в том случае, если ученик будет обучен работать самостоятельно все 45 минут урока и продуктивно организовать работу над языком дома.

В школе закладывается только основа практического владения иностранным языком, на которой может строиться дальнейшее освоение учащимися языка в объеме, необходимом им для профессиональной работы, пополнения знаний в сфере личных интересов и так далее. Следовательно, учащиеся должны быть обучены рациональным приемам самостоятельной работы над языком. (21, с. 100)

Существуют еще две проблемы при обучении устно-речевому общению на иностранном языке.

Необходимо искать средства для более эффективного формирования мотивационно-потребностной сферы учащихся при овладении иностранным языком, в частности, путем усиления взаимосвязи с предметно-практической и трудовой деятельностью школьников.

Улучшение общего качества эмпирического владения устно-речевым коммуникациям, также с помощью усиления корреляции между обучением говорению, чтению и письму, вдобавок, принципиален не только финальный итог, но и промежуточный результат, иначе говоря, подразумевается "дорабатывание" каждой речевой операции до желаемого уровня. (2, с. 200).

#### 2.4. Этапы обучения диалогической речи

Учебный процесс при коммуникативном обучении иностранному языку имеет кругообразный ход.

Процесс обучения говорению базируется на трех этапах освоения речевым материалом.

1. Этап установления речевых навыков.
2. Этап совершенствования речевых навыков.

### 3. Этап развития речевого умения. (26, с. 64)

Овладение диалогической речью учениками осуществляется в 3 этапа:

- овладение диалогическими единствами;
- овладение микродиалогами;
- создание диалогов в соответствии с требованиями программы.

(27, с. 28)

Обучение диалогической речи начинается с обучения реагированию на реплику собеседника.

Сначала учитель дает стимулирующие реплики, разнообразя их в зависимости от типа диалогических единств, а учащиеся овладевают умением реагировать на них. Разнообразие реакции зависит от класса, от языковых средств, которыми они располагают, от индивидуальных особенностей учащихся.

Дальше стимулирующие реплики дают сами учащиеся, а их товарищи реагируют на них. После того как учащиеся научатся без труда, в быстром темпе реагировать на стимул с помощью одной реплики, учитель показывает им, как можно развернуть реагирующую реплику в короткое высказывание.

В процессе обучения реагированию начинается обучение и стимулированию. Стимулом могут быть:

- вопрос;
- утверждение, которое может стимулировать разную по форме реакцию;
- просьба, предложение.

Единицей обучения диалогу может быть не только диалогическое единство, но и целый короткий диалог-образец. Работа над диалогом - образцом ориентирована на овладение обучаемыми образцовыми высказываниями на иностранном языке, тренировку коммуникативного взаимодействия общающихся, оперирование языковым материалом в диалогической речи, а также на формирование навыков и умений составления диалога по образцу.

Работа с диалогом-образцом проходит в 3 ступени:

- восприятие и понимание;
- воспроизведение (простое и с модификацией);
- использование его в новых ситуациях.

Дети слушают диалог либо в звукозаписи, либо в исполнении учителя, который обеспечивает и проверяет понимание диалога. Затем дети слушают его еще раз с опорой на печатный текст и отрабатывают чтение, то есть воспроизводят его. Дома (а иногда и в классе) учащиеся заучивают диалог и воспроизводят его уже по памяти. Далее учитель предлагает учащимся слова для подстановки или учащиеся делают это сами. Таким образом, происходит воспроизведение диалога с модификацией.

Следовательно, учащиеся запоминают структуру немецкого диалога и сами диалогические единицы, что позволяет им в новых ситуациях использовать те из них, которые подходят для данной ситуации общения. (35, с. 162-164)

Обучение диалогической речи может стимулироваться наглядностью, текстом прослушанным или прочитанным, просмотренным диафильмом, слайдами или вербально заданной ситуацией.

Самое главное при организации диалогического общения - создание положительного эмоционального настроения к выполняемой детьми деятельности. Формальное выполнение заданий, способствующих развитию навыков диалогической речи, сводит на нет практический результат.

Диалогическое общение основывается на диалогических умениях разного уровня совершенства, в состав которых входят разнообразные речевые действия.

Под диалогическими речевыми умениями понимаются следующие речевые действия:

- формировать запрос информации (коммуникативно и ситуативно мотивированные вопросы);
- удовлетворять запрос информации, то есть коммуникативно и

ситуативно адекватно отвечать на вопросы;

- сообщать информацию в целях ее последующего обсуждения;
- выражать оценочные суждения по поводу полученной информации (реплики согласия, несогласия, сомнения, подтверждения ее истинности).

В обучении этим умениям можно выделить 2 этапа:

- 1) Этап формирования элементарных умений реплицирования;
- 2) Этап совершенствования диалогических умений в более сложном речевом общении - групповом диалоге, тематической беседе.

На первом этапе обучения диалогической речи овладение учащимися различными типами речевых действий в диалогических единствах должно стоять в центре работы. Практика показывает, что диалогической речи нельзя научиться по разговорникам или путем заучивания готовых диалогических текстов, помещенных в учебниках и учебных пособиях. Эти заученные наизусть диалоги могут никогда не пригодиться учащемуся в том полном виде, в каком он их заучил, в силу ситуативности и "не программируемости" диалогической речи.

Следовательно, необходимо обучать умениям выполнять различные речевые действия в ситуативных упражнениях, которые могли бы придать процессу обучения диалогической речи ситуативно-коммуникативный характер.

Второй этап обучения диалогическим умениям состоит в овладении учащимися различными речевыми действиями в их логической связи, в виде диалогов (диалог-переспрос, диалог-расспрос, диалог-беседа), которые постепенно приобретают черты естественного диалогического общения. Первым по важности для учебных целей и по легкости освоения является однонаправленный диалог-переспрос.

В этом диалоге учащиеся овладевают следующими речевыми действиями (репликами): утверждения (по данному учителем образцу), подтверждения, сомнения, переспроса (по просьбе учителя и запроса информации речевыми действиями выражения просьбы, побуждения к действиям).

Инициативные речевые действия по своей психологической природе самые трудные: они требуют большей самостоятельности, большей умственной и коммуникативной активности и более прочного владения репликами, которые давали бы правильное развитие последующему диалогу. Учеником, начинающим диалог, должны двигать сильные мотивы, он должен уверенно владеть материалом, чтобы правильно сформулировать свою мысль и цель предстоящей коммуникации. Наиболее важным является умение задавать вопросы. Этому умению необходимо обучать систематически и последовательно, начиная с элементарных вопросов с вопросительными словами.

В обучении речевым действиям запроса информации можно выделить 2 периода:

- 1) Овладение отдельными речевыми вопросительными действиями (точнее, типами вопроса);
- 2) Овладение связными вопросами.

При обучении диалогической речи предпочтение должно быть отдано диалогу, создаваемому самими его участниками.

Процесс подготовки диалога может включать несколько этапов:

- проектирование основного содержания, темы диалога, связанного с определенной ситуацией или рядом ситуаций;
- составление плана диалога, то есть установление последовательности развития "сюжета";
- выбор начальных (инициативных) реплик;
- поддержание диалога и его развитие с помощью соответствующих реплик (со стороны учителя);
- фиксирование и воспроизведение диалога. (44,с.75)

## 2.5. Подходы к обучению диалогической речи

В методической литературе выделяют 2 подхода к организации обучения диалогической речи:

- Индуктивный
- Дедуктивный

Индуктивный подход предполагает путь от усвоения элементов диалога к самостоятельному его ведению на основе учебно-речевой ситуации. Учащиеся овладевают отдельными речевыми действиями расчленено на основе серии упражнений ABCDE (А - сообщение информации; В - уточнение ее, переспрос; С - возражение; D - запрос информации; Е - побуждение к какому-либо действию). При этом они приобретают умения соотносить эти действия друг с другом: утверждение - переспрос, вопрос - ответ и так далее (I уровень формирования диалогической речи). Но, для того чтобы обеспечить самостоятельное речевое взаимодействие учащихся и получить искомый речевой продукт (порождение того или иного типа микродиалога), а также планируемый результат-умение осуществить основные функции общения, необходимо моделировать именно само это взаимодействие в русле указанных микродиалогов (II уровень). Этому в наибольшей мере содействует создание игровых ситуаций, обеспечивающих наиболее адекватные условия для порождения высказываний. Именно в подобных условиях наиболее успешно формируются такие свойства диалогической речи, как ее мотивированность ситуацией общения, ее экспрессивность, обращенность.

На III уровне - уровне развернутого диалога - ученики учатся комбинировать указанные микродиалоги. Высший уровень владения диалогической речью - уровень свободной беседы. При дедуктивном подходе обучение начинается с целого диалогического образца, рассматриваемого в качестве структурно-интонационного эталона для построения ему подобных. Диалог прослушивается целиком, заучивается

наизусть, затем происходит варьирование его лексического наполнения, отработка элементов, и, наконец, учащиеся подводят к ведению самостоятельных диалогов на ту же тему. В отличие от первого пути здесь действия учащихся в значительно большей степени основаны на процессах заполнения и репродукции, причем в качестве исходного объекта усвоения выступает готовое речевое произведение. (40, с. 116)

Если идти в работе над диалогической речью только дедуктивным путем, то в условиях ограниченного времени в школе это никогда не приведет к формированию достаточно мобильных продуктивных речевых умений.

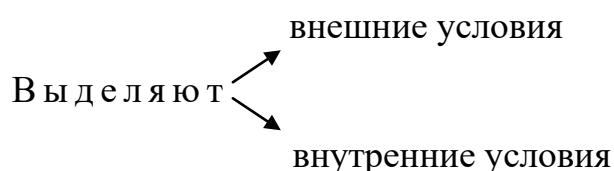
Однако придерживаться только индуктивного пути тоже было бы недостаточным. Часто учащиеся затрудняются в выборе предметного содержания для своего высказывания, если не удастся относительно жестко его предопределить заданной ситуацией. В этом смысле готовые образцы диалогической речи служат им определенной опорой. Они служат им также опорой для композиционного оформления и выбора средств выражения мысли, чувств. Именно поэтому необходимо сочетать, оба указанных подхода, использовать их в тесной взаимосвязи. (2, с. 188)

В качестве связующего звена между ними выступает так называемый диалог с пошаговым управлением. Пошаговое обучение составлению диалога предполагает овладение обучаемыми тактикой построения диалога в соответствии с речевыми намерениями общающихся и с учетом складывающегося и развивающегося между ними взаимодействия, взаимосвязи и характера реплик побуждения и реплик реагирования. Пошаговое обучение ориентировано также на формирование навыков и умений конструирования диалога в разных ситуациях с учётом характера коммуникативных партнёров и их межролевого взаимодействия. (24, с. 82)

## 2.6. Условия развития диалогической речи

Согласно программе среднего этапа обучения иностранному языку учащиеся должны осуществлять диалогическое общение на элементарном уровне. Для этого необходимо создавать следующие условия.

Условия - это то, от чего зависит нечто другое,



При обучении диалогической речи были использованы следующие внешние условия:

- создание учебно-речевых ситуаций;
- мотив; соответствие программным требованиям;
- использование средств (система языковых и неязыковых опор); игры;
- установки учителя; диалог-образец;
- реплики, отбор разговорных клише;
- условно-речевые упражнения.

Внутренними условиями являются свойства ученика как индивидуальности;

- индивидуальные свойства (природные задатки: память, воображение, способность к имитации, обобщению и т.п., фонематический слух и другие);
- субъектные свойства (умение работать, выполнять учебную деятельность);
- личностные свойства (контекст деятельности ученика, его личный опыт, мировоззрение, эмоционально-чувственная сфера, интересы и желания, статус личности в коллективе).

Внутренними условиями развития диалогической речи является учет возрастных особенностей детей среднего школьного возраста и способностей каждого ученика.

- Учёт опор на коммуникативную мотивацию;
- Учёт опор на познавательную мотивацию.



## Выводы ко второй главе

Во второй главе мы изучили психолого-педагогическую и методическую литературу по предложенной тематике и раскрыли сущности понятий «диалог», проанализировали процесс выработки диалогических умений, учет психических особенностей развития детей при обучении диалогической речи, рассмотрели этапы обучения диалогической речи, подходы к организации обучения диалогической речи. Проанализировав особенности, которые свойственны этим основам мы приходим к следующим выводам: При обучении диалогической речи используются следующие внешние условия:

- создание учебно-речевых ситуаций;
- мотив; соответствие программным требованиям;
- использование средств (система языковых и неязыковых опор); игры;
- установки учителя; диалог-образец;
- реплики, отбор разговорных клише;
- условно-речевые упражнения.

Внутренними условиями являются свойства ученика как индивидуальности;

- индивидуальные свойства (природные задатки: память, воображение, способность к имитации, обобщению и т.п., фонематический слух и другие);
- субъектные свойства (умение работать, выполнять учебную деятельность);
- личностные свойства (контекст деятельности ученика, его личный опыт, мировоззрение, эмоционально-чувственная сфера, интересы и желания, статус личности в коллективе).

Внутренними условиями развития диалогической речи является учет возрастных особенностей детей среднего школьного возраста и способностей каждого ученика.

- Учёт опор на коммуникативную мотивацию;
- Учёт опор на познавательную мотивацию.

## ГЛАВА 3. ПРИМЕНЕНИЕ РОЛЕВЫХ ИГР НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

### 3.1. Констатирующий эксперимент

Испытуемыми выступали учащиеся 8<sup>а</sup> класса школы № 119 г. Екатеринбурга, количество учащихся - 25 человек. Всего по времени эксперимент длился четыре недели.

Цель: определить уровень сформированности навыка диалогической речи.

На данном этапе было предложено задание для учеников школы. Цель задания – выяснить начальный уровень владения диалогической речью у учащихся. Ученикам было предложено разбиться на группы по 3 человека и по предложенной теме составить диалог (Think of some roleplays in an airport or on a plane. Choose a place and some characters. You can be travellers from different countries, pilots, customs officers...!) По результатам данного диалога была сформирована таблица, где были выдвинуты характеристики, по которым можно определить качество навыка по данному виду речи:

- 1) быстрота реакции (беглость);
- 2) наличие и правильная реализация речевых формул;
- 3) уместность реплик и их разнообразие;
- 4) правильность использования лексики и грамматических структур;
- 5) соблюдение характеристик диалога (эллипсность, ситуативность, наличие эмоционально-оценочных слов и предложений).

В ходе прослушивания диалога были выставлены соответствующие баллы, от одного до пяти.

Анализ результатов задания позволяет прийти к следующим выводам: диалогические навыки в этом классе развиты на слабом уровне

Результаты данного оценивания приведены в таблице 1.

Таблица 1. Результаты выполнения задания на выявление навыков по сформированности диалогической речи во всем классе

Ученик	Быстрога реакции	Правильная реализация речевых формул	Уместность реплик	Правильность использования лексики	Соблюдение характеристик диалога
Ученик 1	2	3	4	4	4
Ученик 2	1	2	3	3	4
Ученик 3	2	2	3	4	4
Ученик 4	3	2	3	3	4
Ученик 5	3	3	4	4	5
Ученик 6	2	2	3	3	3
Ученик 7	3	4	5	5	4
Ученик 8	2	2	3	3	4
Ученик 9	1	2	2	3	3
Ученик 10	4	5	5	4	5
Ученик 11	2	3	4	4	3
Ученик 12	1	2	3	3	2
Ученик 13	3	3	4	4	3
Ученик 14	2	3	3	3	2
Ученик 15	3	3	3	3	4
Ученик 16	3	3	4	4	3
Ученик 17	2	3	3	3	2
Остапян 18	2	2	3	3	3
Ученик 19	2	3	4	4	3

Ученик 20	2	2	2	3	3
Ученик 21	3	4	4	4	3
Ученик 22	2	3	3	3	3
Ученик 23	1	2	2	3	2
Ученик 24	2	3	3	3	3
Ученик 25	2	3	3	3	2

Данные таблицы позволяют сделать вывод, среднестатистический балл за быстроту реакции составляет 2,2; за наличие и правильную реализацию речевых формул- 2,7; за уместность реплик и их разнообразие-3,3; за правильность использования лексики и грамматических структур-3,4; за соблюдение характеристик диалога (эллипсность, ситуативность, наличие эмоционально-оценочных слов и предложений)-3,2.

На основании анализа фактов, полученных в ходе констатирующего эксперимента, можно сделать вывод, что уровень сформированности ведения диалога является невысоким и требует повышения.

В соответствии с результатами наблюдения целесообразно проведение эксперимента по доказательству того, что использование ролевых игр способствует повышению уровня сформированности навыка ведения диалога.

### 3.2.Формирующий эксперимент

Цель: создать необходимые условия для успешного формирования диалогической речи на основе использования ролевых игр.

Задачи:

- провести серию уроков с использованием ролевых игр;
- включить в уроки контрольные задания для определения уровня сформированности навыков диалогической речи.

В формирующем эксперименте представлены фрагменты 2 уроков, построенных на основе использования ролевых игр. На каждом уроке одной подгруппе предлагались ситуации, результатом которых должен был стать диалог, другая подгруппа не получала таких заданий.

Урок 1. Work in pairs. Practise some conversations in a hotel, using the ideas above. One of you is the guest, the other is the waiter or the receptionist.

Урок 2. Work in pairs. Student A is a journalist, student B is Ivan or Jaya. Discuss the advantages and disadvantages of living in Russia. Then prepare an interview.

### 3.3. Контрольный эксперимент

Цель: оценить уровень сформированности навыка диалогической речи у учащихся.

Задачи:

- проанализировать полученные результаты;
- соотнести результаты констатирующего и контрольного этапов.

Учащимся было повторно предложено задание, проводимое в качестве входящего задания для определения уровня сформированности навыка диалогической речи: разбиться на группы по 3 человека и по пройденной теме составить диалог (Think of some roleplays in an airport or on a plane. Choose a place and some characters. You can be travellers from different countries, pilots, customs officers...!).

Оценивание проходило в соответствии с критериями оценивания уровня сформированности навыков ведения диалога.

Результаты данного оценивания приведены в таблице 2.

Таблица 2. Результаты выполнения задания на выявление навыков по сформированности диалогической речи в группе, где включались ролевые игры

Ученик	Быстрога реакции	Правильная реализация речевых формул	Уместность реплик	Правильность использования лексики	Соблюдение характеристик диалога
Ученик 1	4	3	4	5	4
Ученик 4	4	4	4	3	5
Ученик 5	4	3	5	4	5
Ученик 6	4	3	4	4	4
Ученик 7	3	4	5	5	4
Ученик 10	4	5	5	5	5
Ученик 11	3	5	4	4	4
Ученик 16	3	4	5	4	4

Ученик 17	3	3	4	4	2
Ученик 18	2	3	3	4	3
Ученик 20	2	2	3	3	3
Ученик 22	3	3	4	3	4
Ученик 25	3	3	3	3	3

Данные таблицы получены после проведения формирующего эксперимента. Данные таблицы позволяют сделать вывод, среднестатистический балл за быстроту реакции составляет 3,2; за наличие и правильную реализацию речевых формул- 3,4; за уместность реплик и их разнообразие-4; за правильность использования лексики и грамматических структур-3,9; за соблюдение характеристик диалога (эллипсность, ситуативность, наличие эмоционально-оценочных слов и предложений)-3,8 . Таблица 3. Результаты выполнения задания на выявление навыков по сформированности диалогической речи в группе, где ролевые включались.

Ученик	Быстрота реакции	Правильная реализация речевых формул	Уместность реплик	Правильность использования лексики	Соблюдение характеристик диалога
--------	------------------	--------------------------------------	-------------------	------------------------------------	----------------------------------



Ученик 2	3	2	3	3	4
Ученик 3	3	3	3	4	4
Ученик 8	2	3	3	3	4
Ученик 9	2	2	2	3	3
Ученик 12	2	2	3	3	2
Ученик 13	4	3	4	4	4
Ученик 14	3	3	3	3	2
Ученик 15	3	3	3	4	4
Ученик 19	3	3	4	4	3
Ученик 21	3	4	4	5	4
Ученик 23	2	3	3	3	2
Ученик 24	3	3	4	3	3

Таблица 3. Результаты выполнения задания на выявление навыков по сформированности диалогической речи в группе, где ролевые игры не включались.

Данные таблицы получены после проведения формирующего эксперимента. Данные таблицы позволяют сделать вывод, среднестатистический балл за быстроту реакции составляет 2,7; за наличие и правильную реализацию речевых формул- 2,8; за уместность реплик и их

разнообразие-3,2; за правильность использования лексики и грамматических структур-3,5; за соблюдение характеристик диалога (эллипсность, ситуативность, наличие эмоционально-оценочных слов и предложений)-3,2.

Сопоставление показателей в ходе эксперимента можно увидеть по графику.

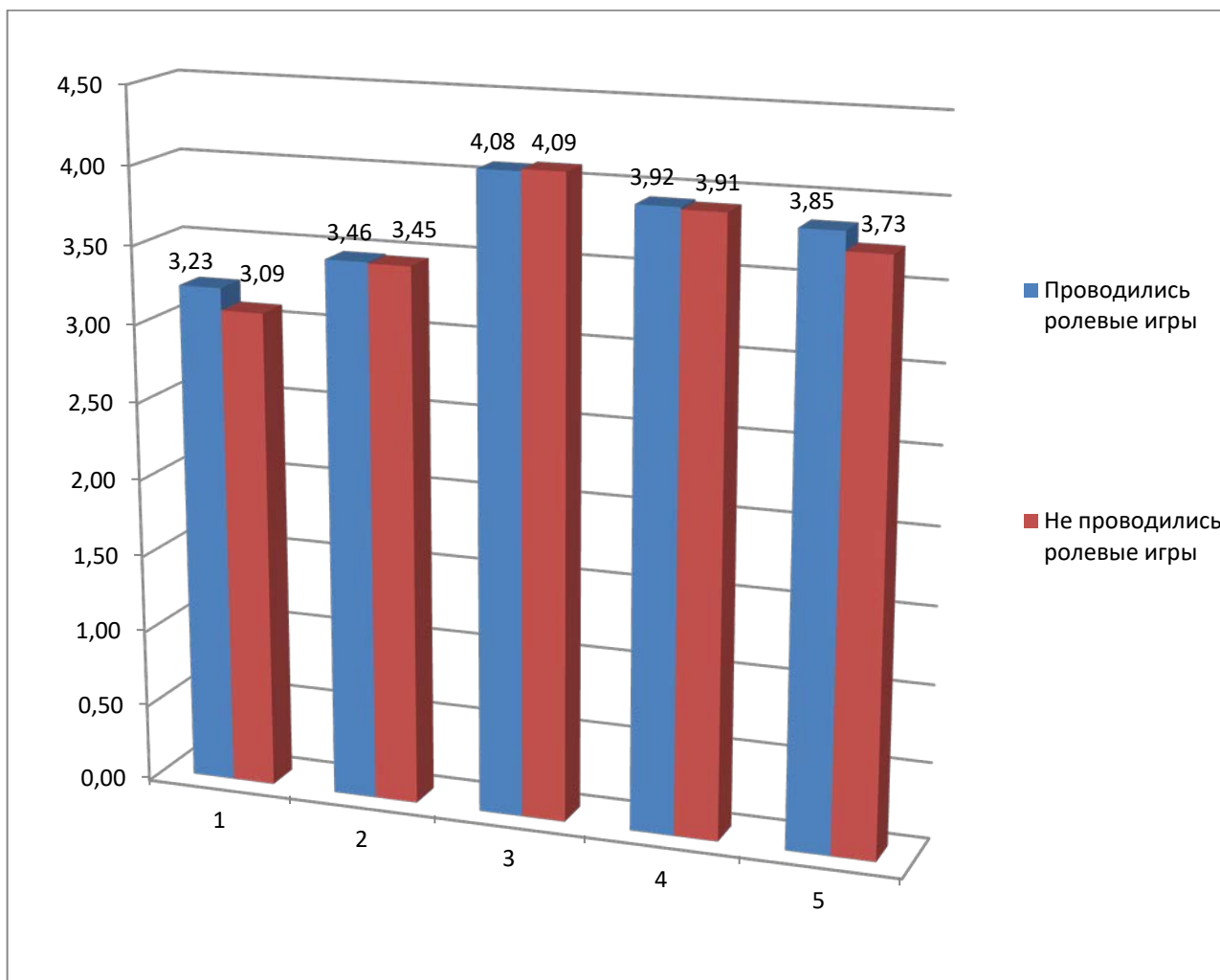


График 1. Сопоставление показателей двух подгрупп.

В группе, где использовалось включение ролевых игр в обучение по четырем из пяти пунктов показатели лучше.

## Вывод по третьей главе

На первом этапе эксперимента было предложено задание для учеников школы. Цель задания – выяснить начальный уровень владения диалогической речью у учащихся. Ученикам должны были разбиться на группы по 3 человека и по предложенной теме составить диалог. По результатам данного диалога была сформирована таблица, где были выдвинуты характеристики, по которым можно определить качество навыка по данному виду речи. Далее были представлены фрагменты 2 уроков, построенных на основе использования ролевых игр. На каждом уроке одной подгруппе предлагались ситуации, результатом которых должен был стать диалог, другая подгруппа не получала таких заданий. Далее учащимся было повторно предложено задание, проводимое в качестве входящего задания. Оценивание проходило в соответствии с критериями оценивания уровня сформированности навыков ведения диалога. По результатам проведения итогового задания можно сделать вывод о том, что использование ролевых игр на уроках английского языка является эффективным средством развития диалогической речи у учащихся. В группе, где использовалось включение ролевых игр в обучение по четырем из пяти пунктов показатели лучше.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В процессе работы мы доказали, что на сегодняшний день эта проблема актуальна, т.к. ролевая игра, основанная на решении проблемы, активизирует коммуникативную деятельность учащихся. Поиск решения поставленной проблемы обуславливает естественность общения, так как любая коммуникация, вызывается потребностью в ней. Постановка проблемы и необходимость ее решения служат также развитию критического мышления у обучающихся. И, наконец, необходимость тщательного продумывания ситуации, поиска единственно правильного с точки зрения участника игры выхода развивает логическое мышление, умения аргументировано

высказываться, убеждать собеседников, учитывая при этом их аргументы повышает интерес учащихся к изучению английского языка. Изучив психолого-педагогическую и методическую литературу по теме и проведя опытно-экспериментальную работу по исследованию динамики успешности использования ролевой игры при обучении диалогической речи на преддипломной практике, мы пришли к выводу, что если использовать ролевую игру при обучении диалогической речи на уроках английского языка, то процесс обучения диалогической речи будет протекать наиболее эффективно, тем самым мы подтвердили выдвинутую нами гипотезу.

В ходе написания выпускной квалификационной работы мы выполнили поставленные нами задачи, а именно, изучили психолого-педагогическую и методическую литературу по изучаемой проблеме и раскрыли сущность основных понятий «диалогическая речь» и «роль», выявили условия эффективности данного приёма при обучении диалогической речи учащихся на уроках английского языка, спроектировали фрагменты уроков по развитию диалогической речи учащихся на уроках английского языка с использованием ролевых игр.

Выполнив все задачи, мы подтвердили гипотезу и решили проблему, тем самым мы достигли цели. Мы доказали, что использование ролевых игр при обучении диалогической речи является эффективным.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Барменкова О.И. О некоторых эффективных приёмах и формах работы // Иностранные языки в школе. 1991 № 4
2. Бим И.Л. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе М., 1988
3. Богатикова Л.И. Об управлении диалогическим общением.// Иностранные языки в школе.-1988 - № 6-с. 18.
4. Борзова Е.В. Диалогическая речь как цель и средство обучения английскому языку в 5-6 классах. // Иностранные языки в школе. 1985 - № 2 - с.34.
5. Бородачев А.В. Игровые приёмы при обучении диалогической речи на французском языке в 5 классе. // Иностранные языки в школе. - 1988 - № 5 - с.68.
6. Бурдина, М. И. Игры на уроках английского языка на начальной и средней ступенях обучения / М. И. Бурдина // ИЯШ. - 1996. - №3.
7. Гальскова, Н. Д., Гез, Н. И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез - М.: Издательский центр « Академия», 2005.
8. Гаврилова, О. В. Ролевая игра в обучении иностранных языков / О. В. Гаврилова // English, 2008. - № 1.
9. Гамезо М.В., Домашенко И.А. Атлас по психологии, М, 1986.
10. Горская Л.Н. Начальный этап обучения диалогической речи. // Иностранные языки в школе. - 1984 - № 1 с.51.
11. Демьяненко М.Я., Лазаренко К.А., Мельник С.В. Основы общей методики обучения иностранным языкам//1984
12. Дианова Е.М., Костина ЛТ. Ролевая игра в обучении иностранному языку. /Обзор зарубежной методической литературы/, 1988.
13. Жукова, И. В. Дидактические игры на уроках английского языка / И. В.

- Жукова // Первое сентября. Английский язык, 2006. - № 7. - С. 40.
14. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе. М., 1991.
15. Зимняя И.А. Психологические аспекты говорения на иностранном языке. – М: Просвещение. 1978.
16. Калимулина, О. В. Ролевые игры в обучении диалогической речи / О. В. Калимулина // Иностранный язык в школе. - 2003. - №3. - С. 17-20.
17. Колесникова О.А. Ролевая игра в обучении иностранным языкам. - Иностранные языки в школе. - 1989 - № 1.
18. Колеченко А.К. Развивающаяся личность и педагогические технологии. - С-Петербург, - 1992.
19. Леонтьев А.А. Язык, речь и речевая деятельность. - М., 1969.
20. Лемяскина Н.А., Стернин И.А. Коммуникативное поведение младшего школьника. - Воронеж: Центр.-Чернозём. кн. изд-во. 2000.
21. Маслыко Е.А. Настольная книга преподавателя иностранного языка. - Минск, 1996.
22. Матвеева, Н. В. Коллективная учебная деятельность при подготовке и проведении ролевой игры «Заключение контракта» / Н. В. Матвеева // Иностранный язык в школе. - 2004. - №7. - С. 41-45.
23. Мильруд В.П. Организация ролевой игры на уроке. - Иностранные языки в школе. 1987-№3.
24. Олейник Т.И. Ролевая игра в обучении диалогической речи шестиклассников.// Иностранные языки в школе. - 1989 - № 1- с.28.
25. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иностранному говорению. - М., 1991.
26. Пассов Е.И. Коммуникативные упражнения. - М., 1991.
27. Пассов Е.И., Кузовлев В.П., Царькова В.Б. Методическая культура учителя иностранного языка. - М., 1983.
28. Пассов Е.И. Урок иностранного языка в средней школе. - М., 1988.
29. Пассов Е.И., Царькова В.Б. Концепция коммуникативного обучения иноязычной культуре в средней школе. - М.,-1993.

30. Педагогический словарь. М: Просвещение, 1995.
31. Психология. Словарь. // Под редакцией А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. - М., 1990.
32. Попович, Г. В. Вид творчества на уроке иностранного языка - ролевые игры / Г. В. Попович // Материалы научно-методической конференции. Актуальные проблемы преподавания иностранных языков. Ижевск, 2000. - С. 98-100.
33. Программы общеобразовательных учреждений. - М.: Просвещение. 1994.
34. Рогова Г.В., Верещагина И.Н. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в средней школе. - М., 1988.
35. Розенбаум Е.М. Основы обучения диалогической речи на языковом факультете педагогических ВУЗов. М., - 1975.
36. Российская педагогическая энциклопедия. М.: Просвещение, 1983.
37. Саламатов К.И., Шатилов С.Ф. Практикум по методике преподавания иностранных языков. - М., 1985.
38. Семенова, Т. В., Семенова, М. В. Ролевые игры в обучении иностранным языкам / Т. В. Семенова, М. В. Семенова // ИЯШ. - 2005. - №1. - С. 16-18.
39. Советский энциклопедический словарь. М., 1983.
40. Стандарт среднего (полного) общего образования по иностранному языку. Методическая газета для учителей немецкого языка. № 5 , 2004 г.
41. Степанова, Е. Л. Игра как средство развития интереса к изучаемому языку / Е. Л. Степанова // ИЯШ. - 2004. - №2. - С. 66-68.
42. Филатов М.В. Лингвистическое обеспечение ролевых игр. 1991.
43. Фридман Л.М., Кулагина И.И. Психологический справочник учителя. - М., 1991.
44. Цукерман Г.Л. Виды общения в обучении. - Томск, 1993.
45. Шатилов С.Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе. - М., 1986.
46. Эльконин Д.Б. Развитие устной и письменной речи учащихся. - М., 2001.

Тема урока: Повторение темы «Past Simple».

Цель: закрепление грамматической конструкции времени Past Simple, формирование диалогической речи.

Задачи:

Образовательные:

- научить писать слова, усвоенные в устной речи;
- научить правильно использовать время Past Simple;
- научиться формировать диалог с участием времени Past Simple

Развивающие:

- способствовать формированию навыка диалогической речи;
- способствовать развитию навыка чтения вслух и про себя;
- научить слушать собеседника;
- способствовать развитию лексического навыка;

Воспитательные:

- вызвать у учащихся интерес к иностранному языку;
- приобщить учащихся к культуре страны изучаемого языка

Прогнозируемый результат:

Учащиеся способны создать диалог по предложенной теме и самостоятельно и уместно сконструировать временную конструкцию Past Simple



Этапы урока	Задачи этапа	Прогнозируемый результат	Деятельность учителя	Деятельность учащихся	Методы приемы
Организационный момент	Ввести учащихся в атмосферу иноязычного общения	Дети готовы к работе на уроке	Приветствует		
Повторение изученного материала	Повторить конструкцию Past Simple	Закрепление в памяти учащихся конструкции Past Simple	Выписывает на доску формулу Past Simple		
Закрепление изученного материала	Закрепить конструкцию Past Simple с помощью практических упражнений  Выполнить письменные задания, пользуясь усвоенной формулой	Учащиеся способны применить формулу на практике  Учащиеся способны создать предложения в Past Simple	Дает предложения, где надо заменить время Present Simple на Past Simple	Записывают в тетрадь видоизмененные предложения и по цепочке проверяют правильность выполнения задания	
Закрепление изученного материала	Закрепить конструкцию Past Simple с помощью практических упражнений  Выполнить задания на формирование диалогической речи	Учащиеся способны применить формулу на практике  Учащиеся способны создать диалог по предложенной теме	Дает задание составить диалог. Разговор в отеле, один человек посетитель, другой-обслуживающий персоналом	Составляют диалог	Ролевая игра
Подведение	Объявить результаты	Учащиеся делают вывод о			

ИТОГОВ	урока Проверить на сколько учащиеся усвоили материал	том, что они узнали на уроке			
--------	---	---------------------------------	--	--	--

Тема урока: Русская культура

Цель: воспитание патриотизма, формирование навыка диалогической речи, повторение лексики.

Задачи:

Образовательные:

- научить реагировать на реплики партнера;
- научить полностью понимать высказывания;
- ознакомить с новыми ЛЕ и клише

Развивающие:

- способствовать формированию навыка диалогической речи;
- способствовать развитию слухо–произносительного навыка

Воспитательные:

- вызвать у учащихся интерес к иностранному языку;
- приобщить учащихся к культуре своей страны

Прогнозируемый результат:

Учащиеся способны точно и детально понять высказывание и отреагировать на него (микродиалог).

Этапы урока	Задачи этапа	Прогнозируемый результат	Деятельность учителя	Деятельность учащихся	Методы приемы
Организационный момент	Ввести учащихся в атмосферу иноязычного общения	Дети готовы к работе на уроке	Приветствие		
Проверка домашнего задания	Проверить выполнение домашнего задания	Учащиеся способны кратко передать содержание истории	Слушает учеников	Озвучивают пересказ домашнего текста	Метод репродуктивный.
Изучение нового материала	Ввести новые ЛЕ и клише (Soviet, Tsar, Samovar) Научить полностью понимать высказывания Овладеть правописанием слов, усвоенных в устной речи	Учащиеся способны составлять простые предложения с новыми ЛЕ и клише Учащиеся способны точно и детально понять содержание высказывания	Выписывает новые слова, проговаривает их вслух	Переписывают в тетрадь новые слова, повторяют за учителем	
Закрепление изученного материала	Научить полностью понимать высказывания, закрепить ЛЕ и клише по данной теме	Учащиеся способны реагировать на реплики партнера, применяют в речи новые ЛЕ и клише	Дает задание разбиться по парам. Один учащийся - журналист, другой - российский ученик, просит подготовить интервью о достоинствах и недостатках жизни в России	Составляют диалог	Ролевая игра

Подведение итогов	Объявить результаты урока	Учащиеся делают вывод о том, что они узнали на уроке			
----------------------	---------------------------	---	--	--	--

