

**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ**

**федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования**

**КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ  
УНИВЕРСИТЕТ им В. П. АСТАФЬЕВА**

**(КГПУ им В П Астафьева)**

Факультет иностранных языков

Выпускающая кафедра германо-романской филологии и иноязычного  
образования

Плаксина Елена Анатольевна

**ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА**

**Ролевая игра и дискуссия как средства развития монологической и  
полилогической речи старшеклассников на уроке немецкого языка**

Направление подготовки **44.03.05** – педагогическое образование

Направленность (профиль) - иностранный язык (немецкий) и иностранный  
язык (английский)

**ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ**

Зав. кафедрой, к.пед.н., доцент Майер И.А.  
(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

« \_\_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 2017 г. \_\_\_\_\_  
(подпись)

Руководитель\_ к.пед.н., доцент Майер И.А.  
(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

Дата защиты « \_\_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 2017 г.  
Обучающийся

Плаксина Е.А.  
(фамилия, инициалы)

« \_\_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 2017 г. \_\_\_\_\_  
(дата, подпись)

Оценка \_\_\_\_\_  
(прописью)

Красноярск

2017

## ОГЛАВЛЕНИЕ

|  |    |
|--|----|
| <b>Введение</b> .....  | 4  |
| <b>1 Теоретические основы изучения проблемы потенциала ролевых игр и дискуссий как средств развития речевой деятельности учащихся старшей школы на уроке немецкого языка</b> ..... | 10 |
| 1.1 Психолого-педагогическая характеристика ролевой игры.....  | 10 |
| 1.2 Технологии проведения ролевой игры.....  | 14 |
| 1.3 Психолого-педагогическая характеристика учебной дискуссии.....   | 19 |
| 1.4 Характеристика обучения монологической речи на уроке иностранного языка.....   | 22 |
| 1.5 Особенности полилога как вида речевой деятельности.....  | 26 |
| Выводы по главе 1.....   | 29 |
| <b>2 Опытная работа по использованию ролевых игр и дискуссий как средств развития речевой деятельности учащихся старшей школы на уроке немецкого языка</b> .....                   | 32 |
| 2.1 Организация работы по проведению ролевой игры.....   | 32 |
| 2.2 Анализ реализованной ролевой игры.....   | 38 |
| 2.3 Апробация дискуссии в современной педагогической практике....  | 40 |
| 2.4 Анализ реализованной учебной дискуссии.....  | 43 |
| Выводы по главе 2.....   | 46 |
| <b>Заключение</b> .....  | 47 |
| <b>Библиографический список</b> .....  | 49 |
| <b>Приложение А</b> .....  | 53 |
| <b>Приложение Б</b> .....  | 54 |

|                          |           |
|--------------------------|-----------|
| <b>Приложение В.....</b> | <b>55</b> |
| <b>Приложение Г.....</b> | <b>56</b> |
| <b>Приложение Д.....</b> | <b>57</b> |
| <b>Приложение Е.....</b> | <b>59</b> |

## Введение

Значительной проблемой на сегодняшний день является выбор такого способа обучения иностранному языку в школе, который бы максимально позволил развить иноязычную коммуникативную компетенцию, к которой относят языковую/лингвистическую, социокультурную, компенсаторную, учебно-познавательную и коммуникативную компетенции [21].

В связи с этой целью образования, согласно Федеральным государственным образовательным стандартам начального, основного общего и среднего полного образования, является формирование целостной системы универсальных знаний, умений и навыков [29]. Иностранному языку выделяют роль предмета, где в большей степени учащиеся овладевают коммуникативной компетенцией. Это обусловлено тем, что иностранный язык выступает как средство для осуществления иноязычного межличностного и межкультурного общения с носителями языка.

Выпускники школы должны при этом обладать нужными знаниями, умениями и навыками, составляющими целостную картину мира. Необходимо уметь осуществлять разные виды деятельности: учебную, трудовую, эстетическую, исследовательскую. Кроме этого школьник должен иметь критическое мышление и современные ценностные ориентации, опыт творческой деятельности, пользоваться новыми информационными технологиями, быть готовым к межличностному и межкультурному сотрудничеству, как внутри своей страны, так и на международной арене, стремиться избегать и преодолевать конфликты, быть патриотом своей страны и частью иностранного сообщества.

Все это может быть достигнуто лишь при личностно-ориентированном подходе к образованию и воспитанию подрастающего поколения, когда учитываются потребности, возможности, склонности школьника, и он сам выступает в качестве активного субъекта деятельности учения. При этом

учитель все чаще выполняет функции консультанта, помощника, партнера по общению

Таким образом, в современной практике педагог сталкивается с необходимостью совершенствования обучающегося. Как правило, это связано не только с предметными знаниями, но и с профессиональной подготовкой и информацией о бытовой жизни. Подходящей возможностью для развития характеристик подобного спектра является интенсивное использование современных педагогических технологий.

Наиболее актуальна рассматриваемая проблема представляется в учреждениях, где учащиеся владеют определенным объемом лексики и навыками грамматического и фонетического оформления речи. В таких случаях, необходимо говорить о переносе акцента с формы речи на качества, которые определяют творческий характер коммуникативной деятельности, например, спонтанность, беглость и инициативность. Однако, нельзя предполагать, что они могут быть сформированы самостоятельно. Для обучающихся в старших классах в школах с углубленным изучением иностранного языка требуется организовывать уроки, подключая такие продуктивные способы развития коммуникативной компетенции, как дискуссии и ролевые игры. [36]

Известно, что в прошлом люди использовали игру как метод передачи опыта от старшего поколения к младшему. «На сегодняшний день в современной педагогической практике игровой метод выступает важной частью активизации и интенсификации учебного процесса. При корректном построении и организации игра способна выступать в качестве основной части урока, где основной целью игры будет выступать освоение темы» [13, с. 491].

Более того, учитывая коммуникативно-ориентированную направленность современного урока иностранного языка, понятна важность использования ролевых игр и дискуссий в качестве активного средства обучения. Они наиболее эффективно позволяют достигнуть реализации

модели иноязычного общения, максимально приближенной к реальной ситуации, осуществить коммуникативную задачу и попытаться найти решение, если эта ситуация несет проблемный характер. Таким образом, как средство обучения ролевые игры и дискуссии в большей мере могут удовлетворить практические потребности обучающихся.

На уроке иностранного языка ученики находятся в условиях особенной социальной среды. Дети погружаются в учебный процесс, вступая во взаимоотношения друг с другом и учителем, пытаются раскрыться, путем высказывания своего мнения. Наряду с этим, детей учат описанию, повествованию, рассуждению. Однако проблемы развития связной речи и трудности правильного формулирования высказывания на иностранном языке являются ключевыми в школьном образовании [5, с. 240]. Это является причиной для того, чтобы характер научения носил разнообразие, в котором учащиеся могли овладеть разными жанровыми характеристиками и типичными речевыми ситуациями.

Монолог выступает в качестве результата активной речевой деятельности. Кроме того, он является компонентом любой коммуникации, так как предметом монолога принято считать мысль говорящего [24]. В нашей работе мы бы хотели подробно исследовать взаимосвязь двух видов устной речевой деятельности (монологической, полилогической), которые были активно использованы в рамках ролевой игры и дискуссии.

**Объектом** нашего исследования является процесс обучения иностранному языку в средней школе, направленный на формирование и развитие иноязычной коммуникативной компетенции.

**Предметом** - ролевые игры и дискуссии как средства развития монологической и полилогической речи старшеклассников на уроке немецкого языка.

**Цель исследования** заключается в том, чтобы теоретически обосновать и опытным путем проверить эффективность использования ролевых игр и дискуссий для развития умений монологической и

полилогической речи учащихся старших классов при обучении немецкому языку.

Для достижения цели исследования мы поставили следующие **задачи**:

1. изучить психолого-педагогическую и методическую литературу по рассматриваемой проблеме;
2. охарактеризовать ролевую игру и дискуссию, выявив их потенциал в обучении иностранным языкам, в том числе на старшем этапе;
3. проанализировать особенности полилога и монолога как видов устной речевой деятельности;
4. разработать ролевые игры и дискуссии, направленные на развитие монологической и полилогической речи старшеклассников, и апробировать их на уроках немецкого языка.

**Методы исследования** – анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования; наблюдение; опрос; беседа; анкетирование; опытная работа; статистический метод обработки полученных результатов.

**Теоретическую основу** исследования составили работы по способам активизации обучения, инновационным педагогическим технологиям, и методам, используемым в обучении иностранным языкам, Л.Н. Вавиловой [1], А.А. Миролюбова [15], Т.С. Паниной [1], А.П. Панфиловой [20; 21], Е.И. Пассова [22], Г.К. Селевко [25], и др.

**База исследования.** Опытная работа проводилась в 9 классе МАОУ «Гимназия № 6» Кировского района г. Красноярска. В исследовании приняла участие группа из 13 человек, изучающая немецкий на протяжении восьми лет в качестве первого иностранного языка.

Изучение вопросов, связанных с проблемой исследования проводилось в 2016-2017 гг. и включало в себя прохождение двух педагогических практик, написание курсовой работы по проблематике исследования.

Причиной, по которой ролевая игра и дискуссия были выбраны в качестве ключевых средств развития устных речевых умений, является то, что в старшем возрасте у школьников появляется стремление к

самостоятельности и самоутверждению, различия в интересах и осознание важности общения со сверстниками.

Кроме этого Гимназия № 6 является учреждением с углубленным изучением немецкого языка. Немецкий язык преподается со второго года обучения, английский с пятого, что плодотворно сказывается на формировании поликультурной личности. Учащиеся готовы адекватно оценивать целостную картину многоязычного и поликультурного мира. К завершению обучения в средней школе учащиеся сдают тест на языковой диплом общеевропейского образца (A2-B1). Одним из заданий этого теста является общение с носителем языка.

**Практическая ценность** исследования заключается в возможности использования полученного опыта для совершенствования и активизации устной речевой деятельности в средней и старшей школе.

**Апробация и внедрение результатов исследования.** Ход и результаты исследования на различных этапах обсуждались на двух научно-практических конференциях (V Всероссийская научно-практическая конференция с международным участием «Теория и методика преподавания иностранных языков в условиях поликультурного общества» 5-6 декабря 2016 г. и Ежегодная научно-практическая студенческая конференция на базе факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева» 13 апреля 2017 г.) Опубликована статья «Ролевые и деловые игры как средство развития иноязычной коммуникативной компетенции у учащихся средней школы» в сборнике V Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Теория и методика преподавания иностранных языков в условиях поликультурного общества».

На основании материалов исследования подготовлены методические рекомендации по внедрению технологии ролевых игр и дискуссий на уроке немецкого языка в старших классах для эффективного развития умений устной речи в монологе и полилоге.



Наша работа состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка и приложений.

# **1 Теоретические основы изучения проблемы потенциала ролевых игр и дискуссий как средств развития речевой деятельности учащихся старшей школы на уроке немецкого языка**

## **1.1 Психолого-педагогическая характеристика ролевой игры**

Стартом в разработке и использовании игрового метода в России принято считать начало XIX века. Основной целью игр на тот момент была необходимость повышения квалификации специалистов на предприятии и улучшение качества их подготовки [1].

На сегодняшний день в современной педагогике ролевая игра выступает в качестве подходящего способа моделирования реальной ситуации общения на уроке иностранного языка. Использование игрового метода обучения обуславливается тем, что необходимо повышать эффективность обучения. Как правило, это реализуется, когда на этапе получения и использования знаний, участники вовлечены в активную деятельность, что предполагает высокий уровень мотивации, осознанное овладение знаниями, а также результативность.

Г.К. Селевко пишет, что «такого рода активность сама по себе возникает нечасто, она является следствием целенаправленных управленческих педагогических воздействий и организации педагогической среды, т.е. применяемой педагогической технологии» [25, с. 153].

Рассмотрим несколько определений ролевой игры. Первое приводит в своей работе А.П. Панфилова: «Ролевая игра – это способ расширения опыта участников посредством предъявления им неожиданной ситуации, в которой предлагается принять позицию (роль) кого-либо из участников и затем выработать способ, который позволит привести эту ситуацию к достойному завершению» [20, с. 126].

Г.К. Селевко понимает игру как вид деятельности в условиях ситуаций, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением [25, с. 164].

Можно сделать небольшой вывод, что оба автора интерпретируют игру одинаково. Поэтому анализируя эти определения, мы будем придерживаться собственной позиции. По нашему мнению, ролевая игра - это вид деятельности, основной чертой которой является вовлечение участников в ту

или иную ситуацию с дальнейшей реализацией предписанных вариантов поведения.

Однако для того, чтобы игровая деятельность была результативной, участникам необходимо воспроизвести свою роль максимально приближенно к реальности. Данный вид умственной деятельности непосредственно вовлекает когнитивный, эмоциональный и поведенческий компонент самосознания. В данном случае огромным плюсом является снятие психологического напряжения. Процесс принятия участником на себя роли освобождает его от скованности и страха, потому что в рамках роли учащийся может экспериментировать со своим поведением. Как правило, учащийся имеет возможность соотносить и соответствовать не только образу или нормам поведения, но и социальным задачам, которые стоят перед заданной ему ролью

Функции, которые выполняет игровая деятельность можно описать, если обратиться к теории игровой концепции культуры, принадлежащей Й. Хейзингу [Приводится по: 4]. Он выделяет следующее:

- *развлекательная функция* (доставить удовольствие, воодушевить, пробудить интерес);
- *коммуникативная функция* (реализация общения);
- *функция самореализации* (платформа для практической человеческой деятельности);
- *игротерапевтическая функция*: (игра помогает справиться с возможными проблемами, которые могут возникнуть в других видах жизнедеятельности);
- *диагностическая функция*: (за счёт самопознания можно с уверенностью выявить отклонения от нормативного поведения);
- *функция коррекции* (внесение позитивных изменений в структуру личностных показателей);
- *функция межнациональной коммуникации* (усвоение единых для всех людей социально-культурных ценностей);

- *функция социализации* (включение в систему общественных отношений, усвоение норм человеческого общежития).

Кроме этого, обращаясь к теории С.А. Шмакова, можно обнаружить четыре ключевые черты, которые характерны для всех игровых технологий [Приводится по: 4]:

1. *свободная развивающая деятельность*, предпринимаемая лишь по желанию ребенка, ради удовольствия от самого процесса деятельности, а не только от результата (процедурное удовольствие);

2. *творческий*, в значительной мере импровизационный, очень активный *характер* этой деятельности («поле творчества»);

3. *эмоциональная приподнятость* деятельности, соперничество, состязательность, конкуренция, аттракция и т.п. (чувственная природа игры, «эмоциональное напряжение»);

4. *наличие* прямых или косвенных *правил*, отражающих содержание игры, логическую и временную последовательность ее развития.

Понятие «игровые педагогические технологии» включает достаточно обширную группу методов и приемов организации педагогического процесса в форме различных *педагогических игр*.

В отличие от игр вообще *«педагогическая игра обладает существенным признаком - четко поставленной целью обучения и соответствующим ей педагогическим результатом, которые могут быть обоснованы, выделены в явном виде и характеризуются учебно-познавательной направленностью»* [18, с. 172].

Игровая форма занятий создается на уроках при помощи игровых приемов и ситуаций, которые выступают как средство побуждения, стимулирования учащихся к учебной деятельности.

Реализация игровых приемов и ситуаций при урочной форме занятий происходит по таким основным направлениям: дидактическая цель ставится перед учащимися в форме игровой задачи; учебная деятельность подчиняется правилам игры; учебный материал используется в качестве ее средства, в

учебную деятельность вводится элемент соревнования, который переводит дидактическую задачу в игровую; успешное выполнение дидактического задания связывается с игровым результатом.

Место и роль игровой технологии в учебном процессе, сочетание элементов игры и учения во многом зависят от понимания учителем функций и классификации педагогических игр [9].

В первую очередь, следует разделить игры по виду деятельности на физические (двигательные), интеллектуальные (умственные), трудовые, социальные и психологические [10].

По характеру педагогического процесса выделяются следующие группы игр:

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

Основываясь на характеристиках ролевой игры можно подвести итог, что основным ее преимуществом считается обучение через действие.

Дело в том, что лично приобретенные переживания запоминаются ярко и сохраняются в течение долгого времени. В большинстве случаев ролевая игра предлагает сравнительно безболезненный и приятный способ усвоения знаний и навыков, так как позволяет участникам понять, как чувствуют себя люди, сталкиваясь с некоторыми ситуациями. Это понимание может оказаться мощным инструментом обучения; оно может способствовать развитию умения оценивать предпосылки поведения других людей, чего трудно было бы достичь каким-либо иным образом.

В следующем параграфе нами будут рассмотрены способы применения ролевой игры на современном этапе обучения.

## **1.2 Технологии проведения ролевой игры**

Говоря о реализации определенных методических подходов к обучению с использованием игровых ситуаций, можно отметить, что в них нашли свое воплощение идеи системной интеграции эмоциональности в обучении иностранным языкам. Думается, что нравственность и личность в целом воспитываются не только и не столько через разум, сколько через эмоции и чувства, что очень присуще нашим школьникам. Следовательно, использование ролевой игры на уроках иностранного языка способствует реализации воспитательных и развивающих целей обучения [10].

Таким образом, можно заключить, что данный подход предполагает:

- необходимость задействовать на уроке три сферы учащихся: эмоциональную, когнитивную, психомоторную;
- отсутствие страха и напряженности в атмосфере урока, культ хороших взаимоотношений, скрытый характер контроля;
- сопровождение собственного учебного материала позитивной фоновой информацией, например, музыкой и движениями.

Для успешной реализации игрового метода учителю необходимо овладеть разнообразными приемами интеграции, т.е. соединить речь и:

- картинок или других наглядных средств;
- движения (пантомимы, игры-манипуляции с предметами);
- музыки,
- положительных эмоций.

Итак, рассмотрим более подробно организаторскую деятельность игры. Она несет за собой ряд особенностей, которые характерны только для такого вида деятельности. К ним относят [21]:

- многоуровневый способ работы (индивидуальный, микрогрупповой, общегрупповой);
- организация игры по принципу: фронтальная работа - групповая работа – рефлексия по поводу игры;
- этапность (анализ, генерирование идей, рефлексия);
- концентрация во времени.

Технология проведения ролевой игры делится на три основных и взаимосвязанных этапа: *этап подготовки, проведения и анализа* [21].

*На первом этапе* начать необходимо непосредственно с выбора темы. После чего на основе темы разрабатывается сценарий и игровой контекст. В содержание сценария входит определение целей и задач, прогнозирование ожидаемых результатов, как игровых, так и педагогических, описание изучаемой проблемы, обоснование поставленной задачи, план деловой игры, общее описание процедуры игры, содержание ситуации и характеристики действующих лиц.

Данные действия составляют деятельность преподавателя. Он формирует цели и задачи, основываясь на целях и задачах обучения, а также содержания проблемных ситуаций. Так же необходимо брать во внимание систему знаний, умений и навыков, которая должна быть сформирована у учащихся в процессе обучения.

Игровой контекст на данном этапе включает в себя правила, обязанности и права участников игрового процесса, распределение ролей, введение и знакомство с персонажами, представление системы штрафов и поощрений, предвосхищение результатов. Различные отчеты или информативные сводки также могут быть представлены в виде игровой документации.

В деятельность учителя на данном этапе входит еще и предварительный анализ возможностей группы и ее характера. Необходимо учесть те или иные детали, которые могли бы повлиять на сценарий развития.

Итак, участники знакомятся с представленной информацией, объединяются в мини-группы из 3-5 человек, назначаются эксперты, вводятся правила и распространяется раздаточный материал. Участники пытаются самостоятельно определить цель и задачу игры, и наконец, происходит распределение ролей.

*На втором этапе, этапе проведения,* игра начинается. Не рекомендуется вмешиваться и изменять ее ход. Только учитель,

выступающий в качестве ведущего, может вносить корректировки в действия учащихся.

При проведении игры довольно часто между группами организуется соревнование. Это является важным мотивом. Состязательность является мощным побудительным фактором активизации познавательной деятельности, так как в учебном процессе на старшем этапе обучения действуют мотивы профессионально-престижного свойства. В этом случае для усиления фактора состязательности применимы иногда оценки в баллах.

На заключительном этапе проведения игры, то есть *на этапе анализа*, происходит обмен мыслями и мнениями о проведенной игре. Участники защищают свои конечные позиции, делают заключительные решения и выводы. Происходит подведение итогов игры преподавателем, который отмечает достигнутые результаты, ошибки, формирует окончательный итог занятий.

Особое значение приобретает в игре совместное обсуждение ее результатов, анализ полученного опыта [27]. При этом важно:

- установить проблемы и явления, которые происходили в игре;
- определить и показать соответствие игры и реальной жизни;
- выявить причины различного поведения учеников;
- выяснить, имеются ли в реальной жизни подобные образцы поведения;
- предположить, что можно изменить в игре, чтобы достичь лучшего результата;
- предположить, что следует изменить в реальной жизни.

Далее мы рассмотрим механизмы проведения ролевой игры [32]. Сразу стоит указать, что основным отличительным признаком здесь будет отсутствие системы оценивания по ходу игры, как, например, это происходит в деловых играх. В ролевых играх действие игроков стимулируется самим игровым комплексом, в который входят элементы окружающей среды. Игроки самостоятельно анализируют сложившуюся в ходе игры ситуацию, за счет чего достигается самоорганизация участников.



Руководитель ролевой игры, как правило, не является участником игры. Его задача заключается, в основном, в поддержании условий игровой реальности.

Важным фактом, который отражается на проведении ролевой игры, является также то, что она непрерывна, что подразумевает под собой невозможность ее остановки для последующего обсуждения. За счёт этого обеспечивается дополнительная естественность ситуации и абсолютная погружённость участников в игровой процесс.

К использованию ролевой игры на уроках методика обучения иностранным языкам идет уже давно. На сегодняшний день самыми распространёнными упражнениями принято считать «прочитайте по ролям, инсценируйте диалог». Дело в том, что роль и органически связанные с ней действия представляют собой основную единицу развитой формы игры. В ее единстве представлены аффективно-мотивационная и операционно-техническая стороны деятельности [36].

Однако на начальном этапе, так же необходимо учитывать, чтобы игра была значимой для всех участников. Это значит, что она должна соответствовать интересам участников и их эмоционально-личностным потребностям.

Во время постановки проблемы важно предоставить участникам возможность:

- показать существующие стереотипы реагирования в тех или иных ситуациях;
- разработать и использовать новые стратегии поведения;
- осознать и преодолеть свои внутренние опасения и проблемы [28, с. 104].

Подведение итогов проводится на основе эмоционально пережитых играющими суждений, фиксируется реакция каждого из участников. Руководитель излагает факты, сведения, сопоставляя их с эмоциональными реакциями играющих [33].

Таким образом, необходимо понимать, что роль и ее принятие являются важнейшими составляющими ролевой игры. Использование роли представляет собой точное, буквальное воспроизведение деятельности другого человека.

Характер ролевой игры зависит от степени ее сложности, куда входит количество задействованных участников, длительность времени, проблемность, а также степень подготовленности учеников к импровизационным поступкам. [34]

Безусловным плюсом является также то, что игра включает в себя другие формы активного обучения. Например, в процессе подготовки и обсуждения результатов используются методы дискуссии, анализа конкретных ситуаций, действия по инструкции, решения производственных задач. Так как ролевая игра не является универсальной, целесообразно использовать разные виды современных технологий, поэтому в следующем параграфе мы рассматриваем характеристики и особенности дискуссий.

### **1.3 Психолого-педагогическая характеристика учебной дискуссии**

В обучении иностранным языкам на этапе творческого применения умения вести дискуссию, аргументировать свою точку зрения, слушать и слышать собеседника, оппонента – чрезвычайно важны, так как они способствуют формированию как коммуникативной компетенции, так и социокультурной, социолингвистической. Специалисты отмечают, что «главная цель организаторов учебной дискуссии – научить учащихся проектировать и порождать речь убеждающего типа. Помимо информационного ядра такая речь будет оснащена речевыми интенциями, направленными на то, чтобы изменить мнение оппонента» [15, с. 337].

Так как дискуссия подразумевает под собой обмен знаниями, мнениями и убеждениями, она приводит участника к новому взгляду на какое-либо явление, событие или деятельность. За счет того, что решение проблем и обмен конструктивной критикой рождает многостороннюю коммуникацию,

дискуссия неразрывно связана с активизацией речевой деятельности на уроке иностранного языка.

По мнению Панфиловой А.П. [21, с. 78] метод дискуссии используется прежде всего как способ организации совместной деятельности с целью оперативного и эффективного решения стоящих задач, а также как метод активного обучения и стимулирования групповых процессов в естественных и специально созданных группах.

Итак, дискуссия является достаточно эффективной технологией группового взаимодействия, потому что не только развивает, но и носит воспитательный характер. Можно выделить четыре основных метапредметных навыка и умения, которые развиваются в ходе дискуссии:

1. навыки убеждения;
2. умение отстаивать свою линию;
3. умение отказываться от собственных ошибочных суждений;
4. умение уважать иные точки зрения.

В рамках урока иностранного языка дискуссия имеет ряд следующих преимуществ [15, с. 146]:

1. Дискуссия обеспечивает активное, глубокое, личностное усвоение знаний. Важно отмечать, что на это влияет в первую очередь заинтересованность и эмоциональное подкрепление обсуждения. Установки так же могут носить долгосрочный характер, когда, например, обсуждаемый материал не соответствует точке зрения участника дискуссии.

2. Во время дискуссии осуществляется активное взаимодействие обучающихся. Дело в том, что даже в случае, если в группе присутствуют пассивные обучающиеся, они будут вовлечены в процесс обучения при правильной организации дискуссии. Соответственно участие позволяет ребенку раскрепоститься, развить свои коммуникативные навыки, что в совокупности позитивно влияет на уверенность в себе.

3. Обратная связь с обучающимися. Особую роль дискуссия может играть для преподавателя, как способ отследить успешность усвоения лингвистического материала. Мониторинг суждения так же позволяет установить степень личностной сформированности обучаемого на основе его суждений.

В настоящее время можно выделить несколько основных форм дискуссий, которые отличаются такими характеристиками как: техника организации, целевая установка, содержание, количество участников. В качестве примера можно привести [22]:

1. Круглый стол - беседа, в которой «на равных» участвует небольшая группа обучающихся (обычно около 5 человек), во время которой происходит обмен мнениями, как между ними, так и с остальной аудиторией.
2. Заседание экспертной группы («панельная дискуссия»), на котором обсуждается намеченная проблема всеми участниками группы (4-6 участников с заранее назначенным председателем), а затем они излагают свои позиции всей аудитории.
3. Форум - обсуждение, сходное с заседанием экспертной группы, в ходе которого эта группа выступает в обмен мнениями с аудиторией (классом, группой).
4. Симпозиум - более формализованное обсуждение, в ходе которого участники выступают с сообщениями, представляющими их точки зрения, после чего отвечают на вопросы аудитории.
5. Дебаты - явно формализованное обсуждение, построенное на основе заранее фиксированных выступлений участников -представителей двух противостоящих, соперничающих команд (групп), - и опровержений. Вариантом этого обсуждения являются парламентские дебаты в Великобритании.
6. Судебное заседание - обсуждение, имитирующее судебное разбирательство.
7. Техника аквариума - особый вариант организации обсуждения, при котором, после непродолжительного группового обмена мнениями, по одному представителю от команды участвуют в публичной дискуссии. Члены команды могут помогать своему представителю советами, передаваемыми в записках или во время тайм-аута.
8. Мозговой штурм - обсуждение, при котором участникам предлагают высказывать как можно большее количество вариантов решения, в

том числе самых фантастичных. Затем из общего числа высказанных идей отбирают наиболее удачные, которые могут быть использованы на практике.

Таким образом, именно дискуссионная форма взаимодействия обучаемых формирует метакомпетентности – коммуникативную и интерактивную культуру, развивает навыки вербализации и умения слушать, учит вести свою линию целенаправленно, но корректно, за счет веской аргументации и контраргументации [20, с. 81].

#### **1.4 Характеристика обучения монологической речи на уроке иностранного языка**

В рамках обучения говорению мы бы хотели рассмотреть два вида устной речевой деятельности, которые, по нашему мнению, наиболее актуальны на сегодняшний день. Современные требования обучения иностранному языку в школе на ступени общего образования ставят следующие задачи: сформировать у обучающихся коммуникативную иноязычную компетенцию как инструмент межкультурного общения; привить специфические социокультурные знания страны изучаемого языка; сформировать умение использовать изучаемый язык для того, чтобы получить информацию [22].

Таким образом, мы видим, что огромную роль на сегодняшний день играют средства, позволяющие ребенку успешно социализироваться, самореализоваться и саморазвиваться. Для того, чтобы реализовать данные компетенции, на практике педагогу необходимо развивать и создавать коммуникативные ситуации. Обучение общению должно быть включено практически в каждый этап и элемент урока [23, с. 5].

Е.И. Пассов рассматривает монологическое высказывание как компонент процесса общения любого уровня – парного, группового, массового. Мы согласны с его мнением о том, что любое монологическое высказывание диалогично по своей природе, потому что оно всегда

адресовано к кому-то, несмотря на то, что адресатом может быть и сам говорящий [22, с. 176].

Тем не менее, монологическое высказывание рассчитано на пассивное восприятие, хоть и является результатом активной речевой деятельности. Характеризуя монологическое высказывание, стоит сразу отметить, что оно обычно индивидуально окрашено и обладает смысловой завершенностью. В зависимости от того, какой стиль носит монологическое высказывание, оно будет содержать определенные средства синтаксической связи и лексику определенной специфики.

Прежде чем начать произносить монолог в реальной жизни, человек хорошо понимает, зачем он это делает, и произносит его только в том случае, если действительно хочет выговориться или считает это необходимым. Цель монолога определяется речевой ситуацией, которая, в свою очередь, определена местом, временем, аудиторией и конкретной речевой задачей [35].

На уроке все несколько иначе. Ситуацию надо создать, а иначе исчезает самая важная и самая первая характеристика монолога — целенаправленность, которая в значительной степени определяет и все остальное. В целом монолог обладает следующими характеристиками [3]:

- целенаправленность (соответствие речевой задаче);
- непрерывный характер;
- логичность;
- смысловая законченность;
- самостоятельность;
- выразительность.

В отечественной методике обучения иностранным языкам выделяют два основных пути формирования умений говорения [19]:

- 1) «сверху вниз»;
- 2) «снизу вверх».

Первый путь предполагает развитие монологических навыков на основе прочитанного текста. Второй путь связан с развитием этих навыков без опоры на текст, отталкиваясь лишь от тематики и проблематики обсуждаемых вопросов, изученной лексики и грамматики, а также речевых структур.

Рассмотрим каждый из них более подробно.

Содержание урока, построенного по методу: путь «сверху вниз».

Речь идет о формировании монологических умений на основе различных этапов работы с текстом. Данный путь имеет целый ряд преимуществ.

Во-первых, текст достаточно полно очерчивает речевую ситуацию и учителю не надо придумывать хитроумные способы для ее создания на уроке. В данном случае речь идет лишь о ее использовании для порождения речевых высказываний учащихся и о частичном видоизменении с помощью речевых установок и упражнений.

Уже на дотекстовом этапе учащиеся составляют мини-монологи, предвосхищая содержание текста, комментируя его заголовки и т.д.

Задания после прочтения текста предполагают более продолжительные высказывания. Здесь же происходит установление логико-смысловых связей речи, анализ использованных средств выразительности, речевых приемов, способов аргументации и т.д. Вот лишь некоторые из заданий, которые составляют содержание урока [11, с. 45]:

1. Ответить на вопросы на понимание содержания и смысла прочитанного текста.
2. Согласиться с утверждениями или опровергнуть их.
3. Выбрать глаголы, прилагательные, идиоматические выражения, тропы, с помощью которых автор выражает свое отношение к людям, событиям, природе и т.д.
4. Доказать, что...
5. Определить основную идею текста.

6. Охарактеризовать...

7. Кратко изложить содержание текста, составить аннотацию к тексту, дать рецензию на текст.

8. Рассказать текст от лица главного героя (злодея, наблюдателя, сплетника, журналиста и т.д.).

9. Придумать другой конец для рассказа.

Во-вторых, грамотно отобранные тексты имеют высокую степень информативности, а значит, и определяют содержательную ценность речевых высказываний учащихся, способствуют реализации образовательных целей обучения.

В-третьих, аутентичные тексты различных жанров дают хорошую языковую и речевую опору, образец для подражания, основу для составления собственных речевых высказываний по образцу.

Содержание урока, построенного по методу: путь «снизу-вверх».

В данном случае монолог строится без опоры на конкретный текст. Данный путь применяется учителем в следующих случаях[15]:

1. На начальном этапе обучения, когда ученики еще не умеют читать или, когда учебные тексты для чтения вряд ли могут предложить серьезную содержательную основу для развития навыков говорения.

2. На среднем и старшем этапах обучения, когда языковой и содержательный уровень знаний по обсуждаемой теме или проблеме достаточно высок. В данном случае предполагаемые монологи могут строиться не столько на материале одного конкретного текста, сколько на основе многих текстов, прочитанных или прослушанных на родном и иностранном языках. Как правило, в данном случае предполагается использовать межпредметные связи, общее понимание вопроса, его индивидуальную трактовку и т.д.

3. Для того чтобы получить желаемый уровень монологической речи в данном случае, учитель должен быть уверен, что:



- у учащихся есть достаточный информационный запас по данной теме (с учетом межпредметных связей);

- уровень языка (лексический и грамматический) достаточен для успешного обсуждения данной темы на иностранном языке;

- в речевом репертуаре учащихся имеется необходимый запас средств реализации различных речевых функций (согласия, не согласия, передачи или запроса информации и т.д.);

- учащиеся владеют речевыми умениями (способами связи различных речевых высказываний, дискурсивными приемами, композицией речи и т.д.).

В соответствии с принципом интеграции и дифференциации обучение практически всем аспектам языка и видам речевой деятельности тесно взаимосвязано [12, с. 50]. Если при обучении монологу путем «сверху вниз» мы установили тесную связь с работой над текстами, то в данном случае можно проследить аналогичные параллели с формированием лексических навыков речи, особенно на этапе работы на уровне предложения и сверхфразового единства.

### **1.5 Особенности полилога как вида речевой деятельности**

В обучении монологу и диалогу есть много общего, но тем не менее следует признать, что для учебного общения диалогическая речь представляет гораздо больше трудностей, чем монологическая. Безусловно, многое зависит от ситуации, психологических особенностей учащихся, множества других факторов, но у данного утверждения есть вполне объективное обоснование.

В первую очередь, полилог принято рассматривать, как коллективный речевой продукт общения. Минимальными единицами в полилоге выступают полилогические единства. Именно они возникают в процессе совокупной деятельности нескольких участников. Они подразумевают что участники

будут обмениваться репликами, которые будут обусловлены лексическим, грамматическим, интонационным и коммуникативным смыслом.

Можно выделить следующие особенности полилогической речи [15]:

1. Участники обсуждения имеют общий предмет и продукт деятельности,
2. Между участниками группы распределяются определенные позиции, в рамках которой они могут выражать свое отношение к предмету деятельности и своим партнерам,
3. Участники активно взаимодействуют между собой.

Логично говорить, что так как в полилоге участвует несколько собеседников, их манеры и стили общения будут отличаться между собой. Кроме того, планирование своих речевых действий и прогнозирование разговора носит проблемный характер, потому что в группе увеличивается шанс получения неожиданных и разнообразных реакций [17]. Это в свою очередь провоцирует ускорение принятия решений и интеллектуальных реакций.

Для полилога немаловажным является организация и подготовленность. Необходимым является не только умение организовать себя и определить момент вступления или выхода, но и умение привлечь участников, которые не проявляют себя активно. Умение обобщить информацию и дать ей краткую оценку так же играет позитивную роль в полилоге.

«В широком смысле полилог может носить характер коллективного рассказа, беседы, дискуссии или спора» [23, с.1]. В некоторых ситуациях, когда речевое поведение не может быть предопределено, желательно использование социальных ролей. В таком случае можно будет опираться на стереотипы поведения. Что следует рассматривать в качестве организации полилогического общения. Эта организация может играть немаловажную роль. Кроме этого она является особенностью полилога.

Можно выделить четыре основные схемы организации полилога.

1. Реплики направляются от одного участника разговора к другому. Такая схема, как правило, работает в затруднительных ситуациях, и своей целью несет оказание помощи, разъяснения или поддержки.

2. Реплики направляются по кругу. Чаще всего схема используется, когда участники предлагают свои темы, проблемы подходы.

3. Реплики (просьбы, вопросы, предложения) направлены к одному участнику разговора. В таком случае именно он обладает необходимой информацией.

4. Реплики исходят от ведущего, который контролирует поведение участников. Обычно эта схема нуждается в оглашении регламента и повестки дня.

Выделяют несколько видов полилога, которые различаются в зависимости от того, какую цель они имеют:

1. с целью сбора информации,
2. с целью накопления альтернатив,
3. с целью принятия решений.

Рассматривая отличительные характеристики полилога, можно так же выделить:

1. Официально-деловое обсуждение,
2. Дружескую беседу.

Так как в полилоге присутствует несколько участников определенную сложность представляет классифицировать его по психологических установкам. Однако его можно классифицировать на кооперацию и на конфликт в зависимости от отношений, которые складываются между собеседниками (согласие-содействие, несогласие-противодействие)[15, с.108].

Особенностью обучения полилога является то, что он одновременно выступает и средством, и целью обучения. Причиной для этого служит то, что обучающемуся необходимо не только воспринимать речь на слух, но и вступать в беседу других лиц.

Следующей отличительной чертой полилога является вариативность высказываний и быстрота реакций на уровне реактивно инициативной реплики [15, с. 107].

Мотивом полилога выступает проблематичный характер обсуждаемой темы, которая составляет трудность для самостоятельного, но не совместного, решения. Дополнительный интерес вызовет вопрос, который в полной мере будет касаться каждого участника разговора.

Итак, анализируя особенности полилога, можно также обратить внимание на умения, которые формируются при участии в данном виде речевой деятельности:

1. умение понимать высказывание партнера;
2. умение реагировать на высказывания партнера быстро и адекватно в любой ситуации общения;
3. умение подчинять речевую деятельность неречевым задачам;
4. умение учитывать социальный статус собеседника;
5. умение понимать содержание беседы, в которой сам не участвуешь;
6. умение начать, поддержать и закончить беседу;
7. умение реплицировать с учетом коммуникативного структурного и функционального разнообразия высказываний;
8. умение пользоваться как краткими, эллиптическими, так и развернутыми репликами.

## **Выводы по главе 1**

Обобщая все вышеизложенное, можно сделать следующий вывод, что групповое общение охватывает широкий круг обучающих и развивающих возможностей [26]. Монолог требует большой нагрузки на кратковременную и долговременную память, умение длительное время концентрировать внимание на развитии повествования или рассуждения, увязывать результаты прошлого и сиюминутного мышления (аналитического, образного или

асоциального) в единое целое. Такое содержание должно согласовываться с целью речевого акта, темой, ситуацией общения. На уроке иностранного языка возможность подготовки монологического высказывания как в практическом, так и в теоретическом плане, позволяет сосредоточить внимание учащихся на языковой форме высказывания.

В свою очередь содержание обучения полилогу обладает отличительными особенностями, однако близость к монологу требует тесной взаимосвязи обучения этим видам общения. Технология обучения полилогическому общению вбирает в себя приемы, присущие обучению монологу, и на определенном этапе предполагает необходимость слежения за его ходом.

Наиболее интересной формой полилога является дискуссия. Учащиеся накапливают речевые единства и формируют умения комбинировать их для реализации определенных коммуникативных намерений.

Старший этап обучения нацелен на развитие познавательного и воспитательного потенциала учащихся. Для учащихся старшего возрастного этапа большое значение приобретают проблемы социального характера, поиска своего места в современном мире. «В данном случае ролевая игра рассматривается как один из наиболее эффективных приемов обучения иностранному языку» [31, с. 94].

Кроме того, методисты утверждают, что ролевые игры также способствуют важным для монолога умениям выражать мысли в логической последовательности, учат практически и творчески применять приобретенные речевые умения [7, с. 9].

Наконец, ролевая игра и дискуссия в совокупности и разумном применении на уроке соответствуют достижению основных целей обучения в области говорения, а именно [31]:

1. Уметь вести расспрос, обмениваться мнениями/суждениями, побуждать к действию в рамках официальной и неофициальной беседы, которая может нести как бытовой, учебный, так и социокультурный

характер. При этом уметь использовать аргументацию и эмоционально-оценочные средства.

2. Уметь рассказывать и рассуждать в рамках изученной тематики, проблематики прочитанных/прослушанных текстов, описывать события, излагать факты, делать обобщения.

3. Создавать словесный социокультурный портрет своей страны и страны изучаемого языка на основе разнообразной страноведческой и культуроведческой информации.

На основе рассмотренного теоретического материала во второй главе будут представлены результаты опытно-экспериментального исследования.

## **2 Опытная работа по использованию ролевых игр и дискуссий как средств развития речевой деятельности учащихся старшей школы на уроке немецкого языка**

### **2.1 Организация работы по проведению ролевой игры**

Перед тем как апробировать ролевую игру в современной педагогической практике, мы поставили себе цель выявить данным исследованием эффективность развития речевых умений в процессе ролевой игры и дискуссии на уроке немецкого языка на старшем этапе обучения. Изучив доступные источники, мы пришли к выводу, что монологическая и полилогическая речь в большей степени будут соответствовать достижению цели исследования. Использование монолога и диалога в ролевых играх и дискуссиях позволит преодолеть основные трудности устно-речевой деятельности, способствовать запоминанию языкового материала и усвоению определенных социальных ролей.

Участниками нашего практического исследования были учащиеся 9 класса МАОУ «Гимназия № 6» города Красноярск. У группы, состоявшей из 13 человек, владение языком находится на среднем уровне. В группе 2 отличника, 7 учеников учатся на оценку «хорошо» и 4 на оценку «удовлетворительно». Так как гимназия № 6 специализируется на углубленном изучении немецкого языка, а также активно сотрудничает с институтом имени Гёте, интерес учащихся строится на культуре изучаемого языка и желании побывать за границей.

На изучение немецкого языка в 9 классе выделяется 4 часа в неделю, что составляет 136 часов за год, 34 учебные недели. УМК «Мозаика», по которому занимаются в школе, создана на основе авторской программы доктора педагогических наук, профессора Н. Д. Гальсковой и при поддержке немецкого культурного центра имени Гёте. Программа имеет 10 тематических разделов. Каждый раздел состоит из четырёх подразделов, отражающих как тематическую, так и лексико-грамматическую прогрессию. К завершению обучения в 9 классе планируется достижение обучающимися общеевропейского уровня подготовки А2 по немецкому языку.

Мы проанализировали учебник на наличие ролевых игр и дискуссий. Учебник предлагает 10 ситуативных заданий, связанных с принятием на себя роли и высказыванием своего мнения, а также 4 ролевых игры, направленных на речевую деятельность. Учебник предлагает всего 2 дискуссии.

Во взаимосвязи с другими технологиями обучения иностранным языкам, которые используются в УМК (так же коллажирование, проектная деятельность), нами был сделан вывод, что данное количество заданий, связанных с ролевыми играми и дискуссиями не является достаточным на данном этапе обучения.

В начале практики было замечено, что деятельность учащихся связана в основном с текстовой работой. Нами было принято решение предложить ученикам анкету, которая могла бы оценить их мотивацию. Был предложен ряд шкалированных оценочных утверждений (Приложение А):

1. На уроке немецкого мы используем ролевые игры.
2. Мне нравится участвовать в ролевых играх.
3. Я бы хотел участвовать в ролевых играх чаще.
4. Я могу проявить свои знания немецкого в ролевой игре.

На основании проведенного анкетирования (см. Рис. 1) был сделан вывод, что абсолютно все учащиеся положительно относятся к использованию ролевой игры на уроке немецкого языка. Учащимся также хотелось бы участвовать в ролевых играх чаще.



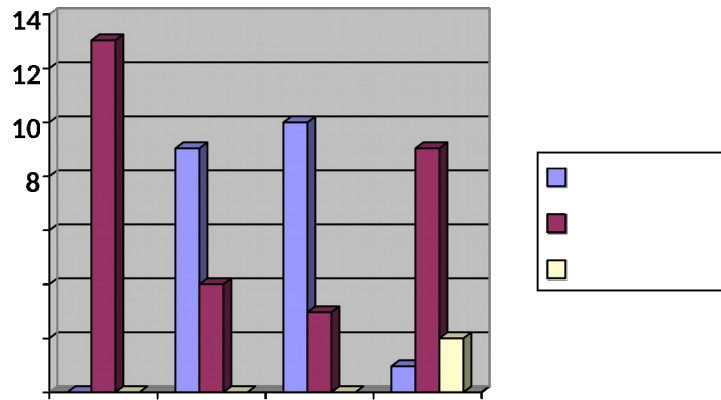


Рис. 1. Результаты анкетирования учащихся

На основании анализа УМК, деятельности учащихся на уроке и результатах анкетирования нами было принято решение использовать на уроках ролевые игры, что сможет не только внести разнообразие в монотонный ход учебного процесса, но и погрузить учащихся в современные реалии общения страны изучаемого языка.

Нами также было учтено, что учащиеся 9-х классов входят в период юности. В соответствие с психологическими особенностями данного возраста, происходит глобальная перестройка психологической структуры. У учащихся закладывается основа сознательного поведения. Они учатся овладевать нормами общения в различных ситуациях. Принято считать, что в поведении формируются нравственные и социальные установки. Мы предположили, что так как на данной стадии взросления (15-16 лет) для подростка именно общение со сверстниками играет ведущую роль, то выбор игры в качестве инструмента обучения будет являться наиболее подходящим. Игра выполняет коммуникативную и социализирующую функцию, поэтому данная методика будет выступать для подростков хорошей возможностью наладить друг с другом контакт на изучаемом языке, а также усвоить правила вербального и невербального поведения [8, с. 207].

В начале нашего исследования мы поставили перед собой задачу доказать на практике, что ролевая игра и дискуссия активизируют коммуникативную деятельность учащихся.

В рамках лексического комплекса «Zur Geschichte des Wohnbaus» учебно-методического комплекта Mosaik (авторы: Гальскова Н.Д. и Лясковская Е.В.) [4] мы решили организовать сюжетно-ролевую игру под названием «Ein architektonischer Ausflug».

Игра носила долгосрочный характер, так как, в сущности, являлась итоговым продуктом юношеской деятельности. Но на протяжении ее подготовки в учебный процесс были включены «мини» -ролевые игры (Приложение Б, В, Г), которые включены в методические рекомендации. Подготовительный этап длился с сентября по октябрь. На финальных занятиях лексического курса учащиеся представляли презентации ситуаций в полилогической речи в ролях предложенных им персонажей.

Подготовка к ролевой игре проходила в несколько этапов. Так как наше исследование посвящено говорению, мы обращаем внимание, что в рамках темы «Архитектура» учащиеся должны были овладеть следующими речевыми компетенциями:

- описывать внешний облик зданий и рассказывать их историю;
- интерпретировать цитаты;
- рассказывать об архитектуре своего города.

Так как данная тема тесно связана не только с лингвокультурологической информацией, но и со специальными знаниями.

В первой части подготовительного этапа учащимся были предложены аутентичные тексты на иностранном языке, которые содержали необходимые понятия, лексику и исторические данные. В связи с этим были изучены следующие лексические единицы и речевые образцы, которые включены в урок учебника:

- die Romanik, die Gotik, die Renaissance, das Barock, das Rokoko, der Klassizismus;

- altertümlich, kriegerisch, spitz, prächtig;
- an der Romanik ist/sind ... kennzeichnend;
- das Erkennungszeichen der Romanik ist/sind;
- im 11. Jahrhundert ist ... aufgekommen;
- Im Jahrhundert hat sich ... ausgebreitet.

На протяжении нескольких уроков материал обрабатывался, как индивидуально, так и в группах. Таким образом мы преодолевали скованность, сопротивление и психологический дискомфорт у учащихся.

Ниже приведены установки упражнений на закрепление вокабуляра:

- Nennt die wichtigsten Merkmale der Baustile.
- Was bedeuten diese Adjektive? Bildet Wortverbindungen mit diesen Adjektiven.
- Was gehört zusammen? Bildet Beispiele.
- Ergänzt die Wörter im Wortsalat in der richtigen Form.

Постановка проблемы является очень важной частью деятельности учителя на подготовительном этапе. В системе уроков данного исследования проблема была поставлена следующим образом:

- Soll man verschiedene Baustile und ihre wichtigsten Merkmale kennen?
- Soll man die Namen der Architekten kennen?
- Ist es interessant, etwas aus der Geschichte der Architektur zu erfahren?

Для выражения собственного мнения и позиции учащимся так же были предложены следующие речевые образцы:

Таблица 1

Речевые образцы для выражения собственного мнения  
(по Н.Д. Гальсковой)

| Meinungsäußerung   | Aufforderung zur Stellungnahme                                       | Genauere Erklärung   |
|--|--|--|
| Ich glaube/meine/denke/bin (fest) davon überzeugt, dass ...<br>Ich bin (auch) (nicht) der Meinung, dass...<br>Meiner Meinung nach... Das stimmt schon/nicht, dass .. | Nicht wahr?<br>Was meint ihr dazu?<br>Habe ich nicht Recht?<br>Oder? | Ich habe die Erfahrung gemacht, dass..<br>Dafür/dagegen spricht ...<br>Das hängt damit zusammen, dass ... Das sieht man daran, dass... |

Заключительной частью подготовительного этапа явилось озвучивание основных параметров ситуации и целеполагание.

- Lest eure Rollenkarten. Spielt den Dialog zusammen, lest ihn in der Klasse. Es ist wichtig, alle Punkte zu besprechen und seine eigene Meinung zu äußern.

Этап непосредственного проведения игры начался с распределения ролей. Учащиеся работали в группах по 3-4 человека. Им были предложены действующие лица туристов из различных городов Германии, которые обладая фоновыми личными характеристиками, должны были представлять архитектуру своего города и задавать друг другу вопросы. В качестве модератора выступал экскурсовод – ученик с высоким уровнем владения языком и организованности, способный вовремя реагировать на изменение ситуации.

Таблица 2

Ролевые карты (разработаны Е.А. Плаксиной)

| <b>Rolle</b>  | <b>Beschreibung</b>  |
|---------------|--|
| Der Führer    | Sie sind Stadtführer. Sie sollen kurz den Touristen über Berlin erzählen, die Baukunst dieser Stadt beschreiben, Fragen zu den Hörern stellen. Stellen Sie bitte auch den Architekt vor.   |
| Der Architekt | Sie sind der alte Architekt von Beruf. Sie waren ein Restaurator des Schlosses Bellevue in Berlin in 2005. Beschreiben dieses Gebäude und erzählen seine Baugeschichte. Sie finden es sehr schlecht, dass die Jugendlichen heute fast nichts über die Architektur kennen.  |
| Der Tourist   | Sie sind ein junger Tourist. Hören Sie bitte dem Stadtführer und Architekt zu und fragen Sie ihn aus. Sie sollen die Meinung über die Architektur der Stadt äußern. Sie kennen sich schlecht in Architektur aus, aber Sie finden auch, dass heutzutage es nicht notwendig ist, denn man kann alles im Internet finden. |

## 2.2 Анализ реализованной ролевой игры

Заключительный этап рефлексии проводился в формате традиционного самоанализа и самооценивания. Учащимся дважды, т.е. до и после проведения ролевой игры, был предложен следующий ряд утверждений в разной степени характеризующий их навык говорения (Приложение Д):

- Я могу понимать, что говорит мой собеседник в медленном темпе речи.
- Я могу задавать и отвечать на простые вопросы.
- Я умею использовать простые фразы для выражения отрицательной/положительной позиции.
- Я умею общаться в типичных бытовых ситуациях.
- Я могу без предварительной подготовки участвовать в беседе.
- Мне нравится отстаивать свою точку зрения.

Предварительный анализ показал, что из 13 человек только 5 могут на 100% положительно оценить свои возможности, остальными так или иначе было отмечено в равной степени по три пункта из шести.

Анализ самооценки после проведения игры показал, что из 13 человек положительно себя оценили 10 (см. Рис. 2).

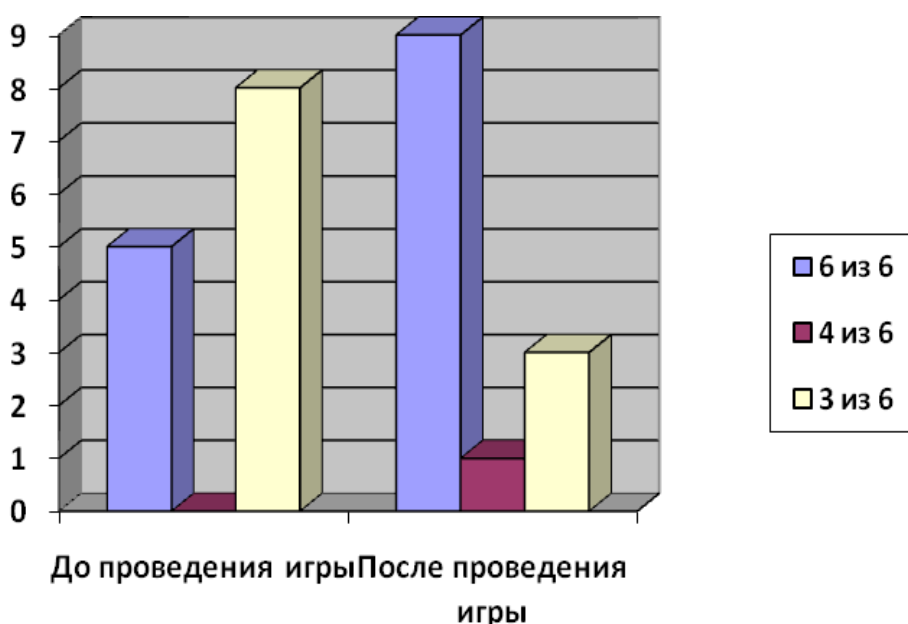


Рис. 2. Учебные успехи учащихся опытной группы согласно данным самооценки

После работы над аутентичными текстами из учебного комплекта, знакомства с лексикой на начальном этапе, были так же поведены ролевые игры. Нами были оценены высказывания учащихся в рамках заданий из УМК по следующим критериям [16]:

1. Решение коммуникативной задачи, определяющее полноту, точность и развернутость всех аспектов, указанных в задании
2. Организация высказывания, где оценивается насколько логично высказывание, правильно ли использованы средства логической связи, наличие вступительной и заключительной фразы
3. Языковое оформление высказывания, проверяет соответствие использованного словарного запаса и грамматических структур поставленной задаче

Данные средства контроля выявили следующие результаты: из 13 человек 2 получили отметку «отлично», 7 человек получили отметку «хорошо», 4 человека получили отметку «удовлетворительно». По итогу ролевой игры нами так же была оценена речь учащихся в соответствии с теми же критериями. Из 13 человек 6 получили оценку «отлично», 7 оценку «хорошо» (см. Рис. 3).

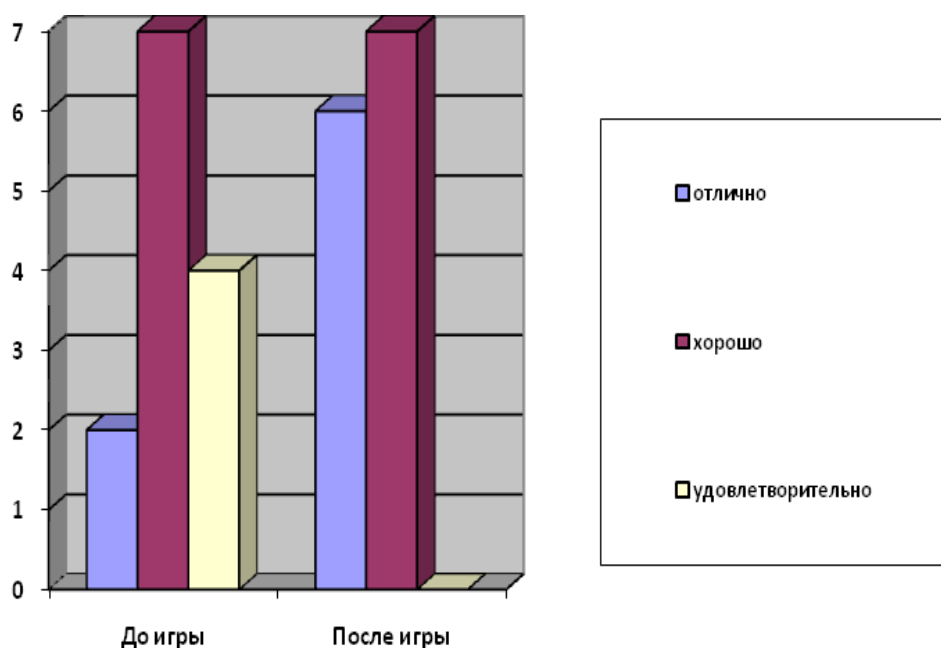


Рис. 3. Результаты оценки устных высказываний учащихся в ролевой игре

Таким образом, анализируя анкеты самооценки, можно сказать, что использование ролевой игры способствовало положительным изменениям в речи учащихся в качественном отношении (разнообразие лексики, инициативность речевых партнеров, эмоциональность высказывания), что свидетельствует об эффективности внедрения ролевой игры и ее положительном влиянии на формирование коммуникативной компетенции в единстве ее составляющих. На основе самостоятельных работ мы также можем сделать вывод, что использование ролевых игр обеспечивает комплексное усвоение материала в рамках пройденной темы.

### 2.3 Апробация дискуссии в современной педагогической практике

Учебная дискуссия «Nutzung der Naturschätze» была организована в рамках темы лексического комплекса «Umweltschutz» на базе все того же учебно-методического комплекта Mosaik. Дискуссия, как и ролевая игра, имела подготовительный этап, этап проведения и этап подведения итогов, что заняло порядка двух недель (8 уроков).

Предпосылками выбора данного вида деятельности оказалось то, что обучающийся активно реагирует на нестандартные ситуации и необычные подходы к проведению урока и их мышление склонно к критике. Кроме того, в конце девятого года обучения ученикам, во-первых, представляется возможность выбрать ОГЭ по немецкому языку в качестве одного из итоговых экзаменов. Во-вторых, как было сказано в начале нашего исследования, гимназия № 6 является школой с углубленным изучением немецкого языка, активно сотрудничает с институтом им. Гете, учащиеся могут пройти тестирование с целью получения языкового диплома общеевропейского образца (уровень А2-В1). По этой причине, наше исследование посвящено старшему этапу обучения, несмотря на то, что практика выстраивается на базе 9 класса.

В части говорения ОГЭ второе и третье задания посвящены участию в телефонном разговоре и монологическому высказыванию проблемного характера [16]. Кроме того, языковой диплом в части говорения включает в себя беседу с носителем языка. Данные задания предполагают сформированность соответствующих навыков и умений, в соответствии с которыми и будет впоследствии оценена эффективность проведенной учебной дискуссии.

Итак, первая часть подготовительного этапа включила в себя ознакомления со следующими лексическими единицами:

- Wasser wird für/bei ... verwendet/genutzt. / Wasser stellt... dar. / Wasser wird als ... verwendet. / Wasser ist in ... enthalten.
- den Müll getrennt sammeln, das Abwasser reinigen, den Wasserverbrauch reduzieren, unter Schutz stehen, den Abfall zurücklassen, Wasch- und Putzmittel sparsam verwenden, Recyclingprodukte kaufen, den Wasserhahn nicht schließen, gefährdeten Pflanzen- und Tierarten Überlebenschancen sichern, alte Medikamente in die Apotheke zurückbringen, baden statt duschen, Wildtiere beobachten



Во второй части подготовительного этапа было необходимо актуализировать речевые образцы для выражения мнения, несогласия, поддержки. Учащимся было предложено составить предложения, а затем микродиалоги с использованием следующих речевых моделей:

- Ich glaube/meine/denke/bin (fest) davon überzeugt, dass ...
- Ich bin (auch) (nicht) der Meinung,
- Meiner Meinung nach
- Das stimmt schon/nicht, dass ...
- (Ja), das finde/glaube ich auch.
- (Ja), das sehe ich auch so.
- Da hast du/haben Sie Recht.
- Das stimmt.
- Genau.
- Glaubst du/glauben Sie, (dass) ...?
- Was hältst du/halten Sie von ...?
- Was denkst du/denken Sie über ...?
- Wie findest du/finden Sie ...?
- Was meinst du/meinen Sie denn dazu?
- Wirklich?
- Bist du/sind Sie da (wirklich) sicher?
- Vielleicht (hast du/haben Sie Recht), aber ...
- Kann sein, aber ...
- Das kann man so und so sehen.
- Das kommt (ganz) darauf an.

Перед тем, как перейти к дискуссии, обучающиеся должны были ответить на вопросы, которые мотивировали их собрать аргументацию:

- Welche Rolle spielt die Luft für das Leben auf der Erde? (На основе текста Luft - mehr als Nichts!)
- Welche Gefahren für den Boden werden im Text angesprochen? (На основе текста Was passiert mit dem Boden?)

На этапе проведения дискуссии, учащиеся поделились на группы «за» и «против». Учителем как ведущим были предложены условия, при которых учащиеся должны были поочередно выражать свои точки зрения, одновременно вступая в полемику. Им была предложена для обсуждения следующая условная ситуация (разработано Е.А. Плаксиной):

- Leute irren sich, wenn sie denken, dass Deutsche nur Geld sparen können. Deutsche haben eine andere Erziehung: sie sparen auch Naturschätze und denken an ihre Nachkommen. Also, *sparen* sie Naturschätze nicht, aber sie nutzen diese rationell. Im Haus ist das Licht nicht immer eingeschaltet. Man muss es anmachen und einige Minuten später schaltet sich das Licht wieder automatisch aus. Soll die Nutzung der Naturschätze fest regiert und gespart werden? Was könnte passieren, wenn die Naturschätze zu Ende sind?

В ходе реализации обсуждения, учащиеся обратили внимание на социокультурный характер ситуации, поэтому помимо аргументированных ответов, учащиеся осветили отношение к экологическим проблемам не только в Германии, но и в России.

#### **2.4 Анализ реализованной учебной дискуссии**

Подводя итоги, мы решили опираться на методические рекомендации по оцениванию заданий ОГЭ, которые так же легли в основу критериев оценивания ролевой игры. Проанализировав критерии, мы выделили следующие параметры [16]:

1. точность аргументов,
2. четкая формулировка аргументов и контраргументов,
3. логичность (соответствие контраргументов высказанным аргументам),
4. грамматическая верность,
5. лексическая окрашенность,
6. удачная подача материала (эмоциональность, убедительность),
7. использование примеров (аргументированность).
8. корректность по отношению к оппоненту.

Наблюдая за обсуждением и ходом работы было замечено, что учащиеся вежливо и корректно реагировали на разные мнения, использовали жестикуляцию. В начале работы, учащиеся перебивали друг друга, но с помощью того, что они прислушивались к собеседникам, аргументация

выстраивалась логично, была использована адекватная лексика. 10 из 13 учащимися активно использовались фразы-клише. 5 учащихся в начале работы не проявляли себя активно, однако после начала дискуссии они заинтересовались и включились в обсуждение.

Однако для того, чтобы достичь цели нашего исследования, нами было замерено количество фраз монологического высказывания каждого учащегося непосредственно до и после проведения дискуссии.



Рис. 4 Показатели количества фраз в монологическом высказывании

Кроме этого мы дали оценку языковому оформлению высказывания. Мы оценивали речь учащихся на подготовительном этапе, когда в рамках УМК им предлагалось обсуждение экологических проблем в мини-группах, а также во время проведения дискуссии. Итак, грамматическая сторона оценивалась по следующим критериям:

1. Оценка «отлично» – учащийся демонстрирует владение разнообразными грамматическими структурами, грамматические ошибки немногочисленны и не препятствуют решению задачи.
2. Оценка «хорошо» - грамматические структуры используются адекватно, допущенные ошибки не оказывают сильного негативного воздействия на решение задачи.

3. Оценка «удовлетворительно» - многочисленные грамматические ошибки частично затрудняют решение задачи.
4. Оценка «неудовлетворительно» - неправильное использование грамматических структур делает невозможным выполнение поставленной задачи.

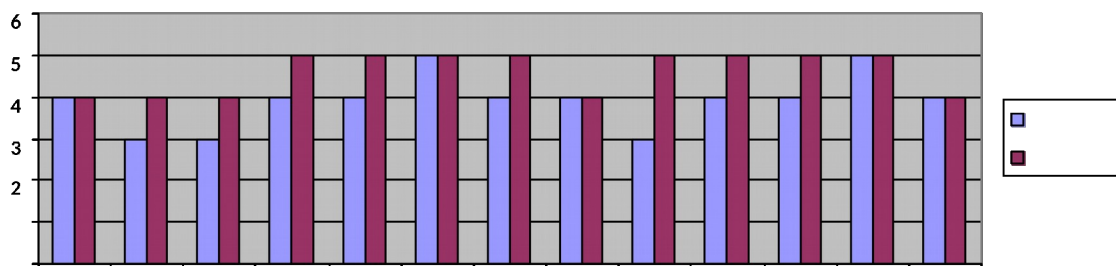


Рис. 5 Показатели грамматического оформления речи учащихся

У пяти учащихся не наблюдалось существенных изменений, но у остальных 7 оценка качества грамматического оформления речи увеличилась на один балл, у одного учащегося на два балла.

Представленные результаты дают нам возможность сделать вывод, что полилог положительно сказывается на монологическом высказывании. Так как учащиеся тренируют различные виды речевой деятельности, которые дополняют друг друга, в перспективе они улучшают свои навыки владения немецким языком, повышают шансы успешной сдачи итоговых экзаменов, следуя основной цели иноязычного образования.

## Выводы по главе 2

Ценность игры заключается в том, что учащемуся предоставляется возможность примерить на себя роль активного субъекта учебного процесса.

Это является огромным стимулом и развивает исследовательское и рефлексивное мышление. Пережитый опыт подкрепляется эмпирической составляющей, поэтому участнику игровой деятельности становится легче усвоить предоставляемую информацию [6, с. 58].

Возвращаясь к ситуациям общения, посредством игровой деятельности увеличивается количество возможностей и способов взаимодействия. Коммуникация на иностранном языке может совершаться путем использования различных технологий, непосредственно во взаимосвязи с культурой страны изучаемого языка. Ролевые игры и дискуссии предоставляют шанс формировать критическое мышление. Это происходит за счет того, что учащиеся принимают решения, опираясь на свое и мнения, оценивают позиции своих оппонентов. «Вовлеченность в игровую деятельность воображения позволяет учащимся устанавливать любые заданные обстоятельства» [2, 189].

Дискуссионная форма взаимодействия обучаемых формирует метакомпетентности – коммуникативную и интерактивную культуру, развивает навыки вербализации и умения слушать, учит вести свою линию целенаправленно, но корректно, за счет веской аргументации и контраргументации.

## **Заключение**

Сегодня в школе необходимо организовывать деятельность, которая обеспечивала бы развитие индивидуального, творческого и профессионального потенциала [14].

Мы пришли к выводу, что реализация игрового метода на уроках иностранного языка есть важное и эффективное средство обучения. Как удалось установить, при использовании игры на уроке у учащихся увеличивается познавательный интерес не только к предмету, но и к теме

обсуждения. Кроме того, у учащихся наблюдается повышение мотивации учебной деятельности в целом. Этому свидетельствовало своевременная сдача домашнего задания. Необходимо отметить, что, воспроизводя ту или иную ситуацию общения, участники игры готовятся к конструктивному взаимодействию и внутригрупповому сотрудничеству. Таким образом, игра выполняет воспитательную функцию.

Таким образом, можно заключить, что поставленные задачи решены:

1. изучена психолого-педагогическая литература по проблеме исследования;
2. охарактеризованы ролевая игра и дискуссия и выявлен их потенциал при обучении иностранному языку на старшем этапе.
3. проанализированы особенности полилога и монолога.
4. разработаны ролевые игры и дискуссии, направленные на развитие монологической и полилогической речи старшеклассников, и успешно внедрены в образовательный процесс средней школы.

Кроме того, реализовав задачи, которые мы поставили себе в начале исследования, мы подтвердили эффективность развития речевых умений в процессе ролевой игры и дискуссии на уроке немецкого языка.

Доказательным результатом нам послужили данные, полученные в ходе апробации технологии ролевой игры и дискуссии. Учащиеся были заинтересованы в проведении ролевых игр. После проведения игры 77% учащихся оценили себя положительно. Учитель оценивал устные высказывания, опираясь на решение коммуникативной задачи, организацию высказываний и их языковое оформление. Учащиеся показали положительные результаты, свидетельствующие о развитии их навыков говорения. Итоговыми показателями эффективности проведения дискуссии при обучении монологу и полилогу стали увеличение количества фраз и улучшение грамматического оформления речи.

Подводя итоги, хотелось бы подчеркнуть, что на сегодняшний день имеется достаточно хорошо разработанная теоретическая база по данной

теме. В будущем мы считаем полезным модернизировать некоторое количество уже разработанных игр. Однако методика работы над игровой деятельностью меняется. Дискуссии разнообразны, и если их организация, как правило, не вызывает трудностей, то в ходе исследования замечена недостаточная разработанность вопроса использования дискуссии на уроке иностранного языка.

### **Библиографический список**

1. Вавилова Л.Н., Панина Т.С. Современные способы активизации обучения: учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений / под ред. Т.С. Паниной. – 4-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. - 176 с.
2. Винокурова Н.В. Особенности межкультурной коммуникации в ходе обучения иностранным языкам // Труды БГТУ. №5. 2014. С. 189-191.
3. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. – М.: Academia, 2004. – 336 с.

4. Гальскова Н.Д., Лясковская Е.В. Мозаика. 9 класс Mosaik, 3-е изд. - М.: 2011. - 163 с.
5. Ефименко С.В. Психологические особенности профессионально-ориентированного иноязычного общения // Известия Южного Федерального университета. 2014. С. 239-246.
6. Ефимова Р.Ю. Организационно-обучающие игры на уроках иностранного языка // Инновационные проекты и программы в образовании. №6. 2011. С. 58-64.
7. Жидкова О.Н, Зенина Л.В., Стрижова Е.В. Опыт использования ролевых игр в процессе обучения иностранному языку // Интернет-журнал науковедение. №6 (25). 2014. С. 1-15.
8. Зимняя И.А. Лингвopsихология речевой деятельности.- М.: Моск. Психол. – соц. И-т; Воронеж: Модэк, 2001. – 428 с.
9. Козлов С. В. Обучение иноязычной лексике учащихся старших классов на основе ролевых игр проблемной направленности // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С.Пушкина. № 3. 2012. С. 229-233.
10. Конышева А.В. Игровой метод в обучении иностранному языку. – СПб.: КАРО, Мн.: Издательство «Четыре четверти», 2006. – 192 с.
11. Ламзин С.А. О видах речевой деятельности в обучении иностранным языкам // Вестник Рязанского государственного университета им. С.А. Есенина. № 7. 2011. С. 40-48.
12. Липич Т.И. Диалог как форма взаимодействия культур // Научные ведомости Белгородского государственного университета. №10 (59). 2009. С. 50-54.
13. Ломакина Г.Р., Скоробогатова А.С., О требованиях к результатам обучения иностранному языку в современном информационном обществе // Молодой ученый. №12 (59). 2013. С. 491-493.
14. Ляховицкий М.В. Принципы и методы обучения иностранным языкам // Методика обучения иностранным языкам в средней школе. - М.: Высшая школа, 1982. С. 58-74.
15. Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность / Под ред. А.А. Миролубова. – Обнинск: Титул, 2010. – 464 с.



16. Методические материалы для председателей и членов региональных предметных комиссий по проверке выполнения заданий с развернутым ответом экзаменационных работ ОГЭ, Федеральное государственное бюджетное научное учреждение «Федеральный институт педагогических измерений», Москва, 2017. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.fipi.ru/oge-i-gve-9/dlya-predmetnyh-komissiy-subektov-rf> (дата обращения: 12.05.2017).

17. Миханова О.П. Интерактивные методы обучения как средство формирования универсальных компетенций // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. № 58. 2008. С. 427-431.

18. Никулина Л. П. Организация деловой игры при обучению иностранному языку // [Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена](#). № 112. 2009. С. 171-176.

19. Новикова М.О. Роль игровых форм деятельности на уроках английского языка // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. №43. 2015. С. 203-208.

20. Панфилова А.П. Игровое моделирование в деятельности педагога: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / под общ. Ред. В.А. Сластенина, И.А. Колесниковой. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 368 с.

21. Панфилова А.П. Инновационные педагогические технологии: Активное обучение: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / — М.: Издательский центр «Академия», 2009. - 192 с.

22. Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. – М.: Рус. Яз., 1989. – 276 с.

23. Петрова Н.Б. Коммуникативно-творческая деятельность на уроках иностранного языка и механизмы их организации // Интернет-журнал Науковедение. № 3(12). 2012. С. 1-5.

24. Просвещение. Иностранные языки: электрон. Журн. 2016. [Электронный ресурс]. URL: <http://iyazyki.prosv.ru/2016/12/introduction-of-the-gef/> (дата обращения: 05.05.2017).

25. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий. В 2-х т. Т. 1. – М.: Народное образование, 2005. – 556 с.
26. Скалкин В.Л. Обучение диалогической речи. – Киев, 1989.
27. Тешева М.М. Применение активных методов при обучении английскому языку // Вестник Адыгейского государственного университета. №1. 2005. С. 144-147.
28. Утепкалиева А. Ж., Расширение значения использования ролевых игр на уроках английского языка // [Вестник Челябинского государственного университета](#). № 13 (342). 2014. С. 103-105.
29. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования. – 2012 г. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования [Электронный ресурс]. URL: [http://www.edu.ru/db/mo/Data/d\\_12/m413.html](http://www.edu.ru/db/mo/Data/d_12/m413.html) ; [http://www.edu.ru/db/mo/Data/d\\_10/m1897.html](http://www.edu.ru/db/mo/Data/d_10/m1897.html) (дата обращения: 1.05.2017).
30. Хужаниязова Г. Ю., Говорение как цель обучения английскому языку // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы III Междунар. науч. конф. 2013. С. 15-18.
31. Эйхман Т.П. Развитие коммуникативной компетенции посредством ролевой игры у студентов неязыковых факультетов // INSITU. №1. 2015. С. 94-96.
32. Hellmich H. Die Didaktik des Fremdsprachenunterrichts als integrative Wissenschaftsdisziplin/Deutsch als Fremdsprache (17.-1980.-H.4.-S.218-224)
33. Ibsen I. B. The Double Role of Fiction in Foreign Language Learning: Towards a Creative Methodology // Creative Classroom Activities. Selected Articles from their English Teaching Forum, 1989-1993. – P. 143-153.
34. Miller G.A. Language and Communication. – New York, Toronto, London; McGraw-Hill Book Company, 1963. – 185 p.
35. The Use of Case Studies and Group Discussion in Science Education by Clyde Freeman Herreid // Journal of College Science Teaching. Dec. 1997 – Jan. 1998.

36. Vogt R., Im Deutschunterricht diskutieren. Zur Linguistik und Didaktik einer kommunikativen Praktik, Tübingen, Niemeyer, 2002.

## Приложение А

### Анкета мотивации

Отметьте наиболее подходящий для Вас вариант ответа.

1. На уроке немецкого мы используем ролевые игры.
  - очень часто
  - иногда
  - никогда
2. Мне нравится участвовать в ролевых играх.
  - очень часто
  - иногда
  - никогда
3. Я бы хотел участвовать в ролевых играх чаще.
  - очень часто
  - иногда
  - никогда
4. Я могу проявить свои знания немецкого в ролевой игре.

- очень часто
- иногда
- никогда

## Приложение Б

### Rollenspiel zum Thema „Für die Erhaltung alter Bauten“

Lest die folgenden Zitate über die Baukunst. Äußert eure Meinung, was diese Zitate zutrifft.

1. Die Bauten der Städte sind die unmittelbarsten Geschichtsquellen und geben wie kaum eine andere Hinterlassenschaft Kunde von den menschlichen Zuständen, Bedürfnissen, Wünschen und Nöten, die das Leben in den unterschiedlichen Epochen bestimmt und beeinflusst haben.

*Heinrich Klotz, Architekturhistoriker*

2. Architektur schrieb die Geschichte der Epochen und gab ihnen ihre Namen. Architektur war schon immer ein Mittel zur Selbstdarstellung.

*Alex Kreuder, aus der Zeitschrift „Stern“*

Stellt vor, dass ihr ein Interview habt. Der eine stellt Fragen, der andere antwortet. Teilt zu zweit und spielt die Rollen des Interviewers aus der Zeitschrift „Stern“ und des Architekturhistorikers vor.

Ihr sollt euch vorstellen, über die Merkmale der Baustile zu berichten, mindestens drei Baustile zu besprechen. Ihr habt 15 Minuten, um sich vorzubereiten. Stellt das Interview vor der Klasse dar.

## **Приложение В**

### **Diskussion zum Thema “Was muss vor dem Beginn des Schuljahres gemacht werden?”**

Ihr habt Sitzung im Parlamentsausschuss eurer Schule. Das Ziel der Sitzung ist die Reparatur der Schule zu besprechen. Ihr habt aber 15 000 Rubel zur Verfügung. Diese Summe reicht nur für eine Renovierung aus.

Du sollst deine Kameraden überzeugen, dass deine Idee die beste ist.

Arbeitet in Gruppen und stellt die Entscheidung vor der Klasse dar. Begründet eure Meinung.

Es ist wichtig Passiv und Stativ zu verwenden, wo es möglich ist.

1. Das Schulgebäude renovieren.
2. Den Zaun streichen.
3. Den Sportplatz vergrößern.
4. Neue Schulmöbel liefern und aufstellen.
5. Bäume pflanzen.

## Приложение Г

### **Rollenspiel zum Thema „In einem alten oder in einem neuen Haus?“**

Stellt euch vor, dass der eine die Wohnung in Berlin für seine Mutter/seinen Vater kaufen möchte, der andere ist Zivilmakler. Stellt euch vor und macht ein Gespräch in der Agentur. Äußert eure Meinungen und entscheidet euch, ob ihr eine Wohnung im Altbau oder in dem neuen Gebäude kauft. Ihr könnt Ideen aus dem Lehrbuch (Seite 27, Übung 1a) verwenden. Wählt eine Rolle.

1. Du bist die Mutter/der Vater. Du möchtest im Altbau wohnen. Du meinst, dass ein altes Haus eine ganz andere Atmosphäre ausstrahlt als ein neues Haus.
2. Du möchtest für deine Mutter/deinen Vater eine Wohnung in dem neuen Gebäude kaufen, denn in alten Häusern ist ständig etwas kaputt.
3. Du bist Zivilmakler. Höre beide Seiten zu und schlage vor, dass ein altes Haus herzurichten, ist oft genauso teuer wie ein neues.

## Приложение Д

### Анкета самооценки

Отметьте наиболее подходящий для вас вариант ответа.

1. Я могу понимать, что говорит мой собеседник в медленном темпе речи.
  - Очень хорошо
  - Хорошо
  - Не очень хорошо
  - Плохо
2. Я могу задавать и отвечать на простые вопросы.
  - Очень хорошо
  - Хорошо
  - Не очень хорошо
  - Плохо

3. Я умею использовать простые фразы для выражения отрицательной/положительной позиции.

- Очень хорошо
- Хорошо
- Не очень хорошо
- Плохо

4. Я умею общаться в типичных бытовых ситуациях.

- Очень хорошо
- Хорошо
- Не очень хорошо
- Плохо

5. Я могу без предварительной подготовки участвовать в беседе.

- Очень хорошо
- Хорошо
- Не очень хорошо
- Плохо

6. Мне нравится отстаивать свою точку зрения.

- Очень хорошо
- Хорошо
- Не очень хорошо
- Плохо