

**МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**  
**федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего**  
**образования**  
**КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им.**  
**В.П. АСТАФЬЕВА**  
**(КГПУ им. В.П. Астафьева)**

Факультет иностранных языков

Кафедра германо-романской филологии и иноязычного образования

Ямаева Юлия Инсафовна  
ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**КИНЕТИЧЕСКИЕ ИГРЫ НА УРОКЕ ВТОРОГО ИНОСТРАННОГО**  
**ЯЗЫКА В 5 КЛАССЕ КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ**  
**КОМПЕНСАТОРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В УСЛОВИЯХ ОБУЧЕНИЯ**  
**ИНОЯЗЫЧНОМУ ОБЩЕНИЮ**

Направление подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)

Направленность (профиль) образовательной программы Иностранный язык и иностранный язык (немецкий язык и английский язык)

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ  
Зав. кафедрой, канд. пед. наук, доцент Майер И.А.

« \_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 2020 г. \_\_\_\_\_

Руководитель:  
канд. пед. наук, доцент Селезнева И.П.

« \_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 2020 г. \_\_\_\_\_

Обучающийся Ямаева Ю.И.

« \_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 2020 г. \_\_\_\_\_

Дата защиты « \_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 2020 г.

Оценка \_\_\_\_\_

Красноярск, 2020

## ОГЛАВЛЕНИЕ

<b>Введение</b> .....	3
<b>1. Теоретические основы формирования компенсаторной компетенции в условиях обучения иноязычному общению в основной школе</b> .....	8
1.1 Компенсаторная компетенция как компонент иноязычной коммуникативной компетенции.....	8
1.2 Особенности обучения иноязычному общению на уроке второго иностранного языка в 5 классе.....	20
<b>Выводы по главе 1</b> .....	32
<b>2. Разработка комплекса заданий по формированию компенсаторной компетенции на уроке немецкого языка как второго иностранного в 5 классе с использованием кинетических игр</b> .....	34
2.1 Использование кинетических игр на уроках иностранного языка .....	34
2.2 Комплекс заданий по формированию компенсаторной компетенции на уроке немецкого языка как второго иностранного в 5 классе с использованием кинетических игр (в дополнение к УМК «Horizonte. 5 класс». Авторы: М.М. Аверин, Ф.Джин, М.Збранкова).....	49
<b>Выводы по главе 2</b> .....	56
<b>Заключение</b> .....	58
<b>Список использованных источников</b> .....	60
<b>Приложение А</b> .....	66

## Введение

Приоритетным направлением в иноязычном обучении как в РФ, так и за рубежом признается раннее обучение иностранным языкам.

Общепризнан личностно-формирующий потенциал раннего обучения. При раннем обучении развиваются лингвистические способности обучающихся, такие как вербальный интеллект, языковая память и интуиция. Теоретические основы и педагогические технологии в области обучения иностранным языкам на начальном этапе исследованы в работах Н.Д. Гальсковой, И.Л. Бим, А.Н. Леонтьева, И.П. Подласого, И.А. Зимней, Л.Б. Ительсона.

Согласно требованиям Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования от 17 декабря 2010 г. № 1897, конечным результатом обучения иностранному языку должно стать формирование и совершенствование иноязычной коммуникативной компетенции, расширение и систематизация знаний о языке, расширение лингвистического кругозора и лексического запаса, дальнейшее овладение общей речевой культурой, достижение допорогового уровня иноязычной коммуникативной компетенции [Федеральный Государственный..., 2010].

Одним из структурных компонентов иноязычной коммуникативной компетенции является компенсаторная компетенция, учитывающая оптико-кинетические средства иноязычного общения, к которым могут быть отнесены кинетические игры.

Проблемами компетентного подхода к иноязычному обучению занимаются А. Г. Бермус, А.В.Коротун, И. А. Зимняя, О. Е. Лебедев, А. В. Хуторской, Д.А. Иванова, Ю.И. Мишенева, Дж. Равер.

Изучению компенсаторной компетенции как структурного компонента иноязычной коммуникативной компетенции посвящены исследования М. Н.

Вятютнева, И.Л. Бим, А.Н. Щукина, А.А. Миловановой, В.В. Давыденко, В. В. Сафоновой, Дж. Савиньона, Я. В. Эка, М. Кэналь, М. Свейна.

Особенности обучения второму иностранному языку в основной школе подробно описаны в трудах И.Л. Бим, Н.Д. Гальсковой, И.С. Кон, И.А, Зимней, Л.Б. Ительсона, Н.И. Гез, А.О. Овсянникова, О.Д. Живаевой.

Иноязычное общение как особый вид деятельности представляют И.В. Слесаренко, З.Н.Никитенко, Е.И. Пассов, И.А. Зимняя, Н.Д. Гальскова Л.В. Гончарик, О.Д. Живаева, Ф. Де Соссюр.

Ряд работ как отечественных С.А. Мухиддиновой, С.Г. Бегларян, М.Ф. Стронина, А.А. Деркач, С.Ф. Щербак, А.В. Конышевой, А.Н. Щукина, А.А. Миролубова, Д.Б. Эльконина, М.Э.Вайнера так и зарубежных исследователей Дж. Оллера, Г. Хайда Г. Пальмера, рассматривает использование игр, в том числе и кинетических на уроке иностранного языка.

Тем не менее, в работах вышеупомянутых авторов анализу особенностей использования кинетических игр в процессе формирования компенсаторной компетенции на уроке второго иностранного языка, по нашим данным, уделяется недостаточно внимания, что позволило определить **тему исследования:** «Кинетические игры на уроке второго иностранного языка в 5 классе как способ формирования компенсаторной компетенции в условиях обучения иноязычному общению».

**Объектом** исследования является процесс формирования компенсаторной компетенции на уроке второго иностранного языка.

В качестве **предмета** исследования рассматриваются кинетические игры, направленные на обучение иноязычному общению.

**Цель исследования:** разработать комплекс заданий по формированию компенсаторной компетенции на уроке немецкого языка как второго иностранного в 5 классе с использованием кинетических игр.

С учетом поставленной цели решаются следующие **задачи исследования:**

1. Рассмотреть компенсаторную компетенцию как компонент иноязычной коммуникативной компетенции.

2. Описать особенности обучения иноязычному общению на уроке второго иностранного языка в 5 классе.

3. Определить условия использования кинетических игр на уроках второго иностранного языка.

4. Проанализировать УМК «Horizonte. 5 класс». Авторы: М.М. Аверин, Ф. Джин, Л. Рорман, М. Збранкова на предмет наличия в данном УМК кинетических игр, направленных на формирование компенсаторной компетенции.

5. Разработать комплекс заданий по формированию компенсаторной компетенции на уроке немецкого языка как второго иностранного в 5 классе с использованием кинетических игр (в дополнение к УМК «Horizonte. 5 класс». Авторы: М.М. Аверин, Ф. Джин, Л. Рорман, М. Збранкова).

**Теоретико – методологическую базу исследования** представляют работы, посвященные проблеме формирования компенсаторной компетенции на уроке иностранного языка И.Н. Щукина, И.Л. Бим, Л.А. Миловановой, В.В. Давыденко, Г.С. Трофимова, Е.Н. Грома, Я.В. Эка, М. Кэналь, М. Свейна; особенностям обучения иноязычному общению на уроке второго иностранного языка в 5 классе Н.Д. Гальсковой, И.А. Зимней, О.Д. Живаевой, И.С. Кон, Л.Б. Ительсон; использованию кинетических игр при обучении иноязычному общению И.А. Зимней, И.А. Амосова, З.Н. Никитенко, Ю.И. Глебова, С.О. Парфенова, М.Э. Вайнер, Дж.Оллера, Дж. Ашера ; нормативные документы ФГОС основного общего образования, Примерная основная образовательная программа основного общего образования.

**Научная новина** исследования заключается в разработке авторского комплекса заданий по формированию компенсаторной компетенции на уроке немецкого языка как второго иностранного в 5 классе с использованием

кинетических игр (в дополнение к УМК «Horizonte. 5 класс». Авторы: М.М. Аверин, Ф. Джин, Л. Рорман, М. Збранкова).

**Практическая ценность** работы состоит в возможности использования ее результатов при обучении немецкому языку как второму иностранному в 5 классе.

**Методы**, используемые в ходе исследования: изучение методической литературы по теме исследования, теоретический анализ и синтез, изучение документации.

**Апробация и этапы исследования:** Изучение вопросов, связанных с темой исследования последовательно осуществлялось в период с сентября 2018 года по май 2020 года и включало этап педагогической практики, сбор фактического материала, написание курсовой работы по драматизации урока иностранного языка, разработку собственного методического материала, оформление результатов исследования в выпускной квалификационной работе.

**Результаты исследования прошли апробацию** через выступление с докладом на Студенческой научно-практической конференции КГПУ в рамках XX Международного научно-практического форума студентов, аспирантов и молодых ученых «Молодежь и наука XXI века» (КГПУ им. В.П. Астафьева г. Красноярск, 2019).

**Объем и структура исследования:** работа состоит из Введения, двух глав, Заключения, списка использованных источников. Работа изложена на 70 страницах машинописного текста.

Во **Введении** обосновываются актуальность работы, формулируются ее цель, задачи и практическая значимость, определяются объект и предмет исследования, описываются методы, структура и содержание работы.

**Первая глава** рассматривает теоретические основы формирования компенсаторной компетенции в условиях обучения иноязычному общению в основной школе; подробно описываются компенсаторная компетенция как

компонент иноязычной коммуникативной компетенции и особенности обучения иноязычному общению на уроке второго иностранного языка в 5 классе.

**Вторая глава** выявляет особенности использования кинетических игр на уроках иностранного языка. Практическая часть главы содержит разработанный автором исследования комплекс заданий по формированию компенсаторной компетенции на уроке немецкого языка как второго иностранного в 5 классе с использованием кинетических игр (в дополнение к УМК «Horizonte. 5 класс». Авторы: М.М. Аверин, Ф. Джин, Л.Рорман, М.Збранкова).

В **Заключении** обобщаются результаты проведенного исследования, излагаются основные выводы, намечается перспектива дальнейшего изучения проблемы.

**Список использованных источников** включает 50 наименований работ отечественных и зарубежных авторов, а также словари и справочные издания.

**Приложение А** содержит сертификат участника студенческой научно-практической конференции КГПУ в рамках XX Международного научно-практического форума студентов, аспирантов и молодых ученых «Молодежь и наука XXI века» (КГПУ им. В.П. Астафьева г. Красноярск, 2019

## **Глава 1 Теоретические основы формирования компенсаторной компетенции в условиях обучения иноязычному общению в основной школе**

### **1.1 Компенсаторная компетенция как компонент иноязычной коммуникативной компетенции**

XXI век выдвигает новые требования к образованию. Значение и роль иноязычного общения заметно увеличились в связи с изменениями общественно-политической обстановки и с развитием международных контактов в стране. Каждое новое поколение обучающихся должны повышать уровень владения иностранными языками. Одной из важнейших задач современного образования является формирование основных компетенций и внедрение «компетентного подхода» в образовательный процесс.

Ю.И. Мишенева определяет «компетентный подход» как метод обучения, с помощью которого у обучающихся происходит развитие способности решать определенные задачи профессионального характера в соответствии с требованиями к личностным качествам, способность анализировать, отбирать, обрабатывать, передавать полученную информацию, взаимодействовать с окружающими людьми, работать в группе, адекватно оценивать собственную деятельность, применять методы и приемы решения проблем [Цит. по: Стурикова, 2015, с.27].

А.Г. Бермус в своих исследованиях рассматривает компетентный подход как современный коррелят множества более традиционных подходов, таких как культурологический подход, научно-образовательный, дидактоцентрический, функционально-коммуникативный и другие [Цит. по: Гогиберидзе, 2016, с.46].

По мнению Д.А. Иванова, компетентный подход акцентирует внимание на результате образования, причем в качестве результата



рассматривается способность человека действовать в разных ситуациях [Цит. по: Стурикова, 2015, с.28].

О.Е. Лебедев считает, что «компетентностный подход» – это совокупность общих принципов выявления целей образования, содержания образования, организации образовательного процесса и оценки образовательных результатов [Лебедев, 2004, с.5].

Таким образом, компетентностный подход к обучению иностранному языку предполагает создание творческого подхода к организации и построению учебного процесса, созданию условий для формирования и развития практических навыков и умений владения иноязычной речью. Для этого необходимо стремиться к созданию на занятиях таких условий, когда усвоение обучающимися языкового материала осуществляется естественным путём, в процессе общения учителя с обучающимися и обучающихся между собой в созданных различными способами жизненных ситуациях.

Понятия «компетенция» и «компетентность» являются основными единицами компетентностного подхода. На наш взгляд, необходимо изучить и определить различия вышеуказанных понятий с терминологической точки зрения.

В работах И.А. Зимней компетентность определяется как формируемое жизнью, основанное на знаниях, этносоциокультурно определенное, актуализируемое в деятельности, в сотрудничестве с другими людьми, интеллектуально и личностно обусловленное комплексное качество человека, которое, развиваясь в образовательном процессе, становится и его результатом [Зимняя, 2004, с.23].

По словам Дж. Равена, компетентность – это особая способность, необходимая для эффективного выполнения конкретного действия в конкретной предметной области, которая включает узкоспециальные знания, предметные

навыки, способы мышления, а также ответственность за свои действия [Цит. по: Богачева, 2015, с.35].

Понятие «компетенция» появилось в 60-е годы XX века в США, где использовалось в рамках деятельностного образования, целью которого была подготовка конкурентоспособных профессионалов на рынке труда. Рассмотрим дефиницию понятия «компетенция» различных отечественных и зарубежных ученых.

А.В. Хуторской представляет компетенцию как совокупность взаимосвязанных качеств личности, появляющихся по отношению к определенному кругу предметов и процессов, возникающих при необходимости воспроизведения качественной продуктивной деятельности по отношению к ним [Цит. по: Богачева, 2015, с.35].

По определению А.В. Коротун, компетенция – это интегральное свойство личности, которое отражает ее готовность и способность применять в своей профессиональной деятельности знания, умения, навыки, личностные качества, позволяющие ей основываться на выполнение этой деятельности и самостоятельно оценивать результаты своей деятельности [Там же, с.36].

И.А. Ларионова и В.А. Дегтерев дают определение компетенции как отдельной предметной области, с которой личность достаточно хорошо ознакомлена и демонстрирует готовность к выполнению деятельности. [Цит. по: Стурикова, 2015, с.27].

Разницу между данными понятиями описывает М.В. Стурикова, «компетентность» – это умения, которыми человек уже овладел, а «компетенция» – это то, чем человек должен овладеть в процессе деятельности [Там же, с.28].

Согласно требованиям Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования, выпускник образовательной организации должен уметь использовать иностранный язык как средство

получения информации из иноязычных источников в образовательных и самообразовательных целях [Федеральный государственный ... 2010]. Следовательно, основная цель изучения иностранных языков – развитие иноязычной коммуникативной компетенции, которая в методической литературе признается одной из ведущих компетенций в процессе преподавания иностранного языка.

Термин «коммуникативная компетенция» ввел Д. Хаймс. Он определяет коммуникативную компетенцию, как внутреннее знание ситуационной уместности языка, как способность, которая позволяет быть участником речевой деятельности. Одним из первых Д. Хаймс наглядно показал, что владение языком предполагает знание не только грамматики и лексики, но и социальных условий их употребления [цит. по Стурикова, 2015, с. 27].

Впервые термин «коммуникативная компетенция» в отечественной методической литературе был введен М. Н. Вятютневым, который определял ее как выбор и реализацию программ речевого поведения в зависимости от способности человека ориентироваться в тех или иных условиях коммуникации; умение классифицировать ситуации в зависимости от темы, задач, коммуникативных установок, возникающих у обучающихся до коммуникации, а также во время коммуникации в процессе взаимной адаптации [Низаева Л. Ф. Коммуникативная компетенция...].

Н. Хомски отмечает, что в термин «коммуникативная компетенция» входит «система интеллектуальных способностей, система знаний и убеждений, которая развивается в раннем детстве и во взаимодействии со многими другими факторами определяет виды поведения» [Там же].

М. Кэналь и М. Свейн определяют коммуникативную компетенцию как синтез знаний основных грамматических принципов применение языка в

социальных ситуациях для выполнения коммуникативных функций [Цит. по: Гогиберидзе, 2016, с.46].

Рассматривая коммуникативную компетенцию как совокупность свойств личности, можно с уверенностью сказать, что основной целью обучения иностранным языкам в средней общеобразовательной школе на сегодняшний день является формирование у обучающихся иноязычной коммуникативной компетенции, как их реальной готовности и способности осуществлять иноязычное общение и взаимодействовать с носителями иностранного языка.

И.Л. Бим дает определение иноязычной коммуникативной компетенции как способности и реальной готовности реализовывать иноязычное общение с носителем языка, а также приобщать обучающихся к культуре страны изучаемого языка, более глубокое понимание культуры своей страны, умение представлять свою страну в процессе межкультурного общения [Бим, 2007, с.157].

Л.Р. Сафина определяет иноязычную коммуникативную компетенцию в качестве готовности и способности вести иноязычное речевое общение, применяя фонетические, лексические и грамматические навыки и речевые умения в сфере профессиональных интересов, компенсируя знаниями социокультурных особенностей изучаемого языка, недостаточное владение иностранным языком [Сафина, 2016, с.203].

Л.Р. Сакаева и А.Р. Баранова в своих работах рассматривают иноязычную коммуникативную компетенцию как комплекс знаний, умений и навыков взаимодействия в различных сферах деятельности, средствах и особенностях общения [Сакаева, 2016, с.53].

В.В. Сафонова определяет иноязычную коммуникативную компетенцию как определенный уровень владения языковыми, речевыми и социокультурными знаниями, навыками и умениями, позволяющими обучающемуся коммуникативно и целесообразно модулировать свое речевое и неречевое поведение в зависимости

от функциональных факторов одноязычного или двуязычного общения [Цит. по: Гогиберидзе, 2016, с.47].

В нашем исследовании определение понятия «иноязычная коммуникативная компетенция» В.В. Сафоновой принято в качестве рабочего, так как оно наиболее точно описывает сущность данного понятия.

Принимая во внимание существующие варианты рассмотрения структуры иноязычной коммуникативной компетенции различными авторами, мы считаем необходимым рассмотреть различные модели коммуникативных компетенций, которые существуют в современной лингвистике.

В документе Совета Европы 1997 года предложены следующие компоненты коммуникативной компетенции:

- Лингвистический компонент (фонологические, лексические, грамматические знания и умения, и другие аспекты языка);
- Социолингвистический компонент (выступает в качестве связующего звена между коммуникативным и другими компетенциями и раскрывается при использовании языка в социокультурных условиях);
- Прагматический компонент (включает в себя общие компетенции и экстралингвистические элементы, которые обеспечивают общение с помощью мимики и жестикуляции) [Итоговая декларация ..., 1997].

М.Н. Ватютнев описывает содержание коммуникативной компетенции:

- Компоненты ситуации общения: роли, места, темы, интенции; лексический, грамматический и фонетический минимумы;
- Знания и умения, необходимые для понимания и порождения программ речевого поведения [Низаева Л. Ф. Коммуникативная компетенция...].

Я. Ван Эк выделяет иные компоненты коммуникативной компетенции:

- Лингвистический,
- Социокультурный,
- Социолингвистический,
- Стратегический,
- Дискурсивный,
- Социальный [Цит. по: Гогиберидзе, 2016, с.47].

В.В. Сафонова отмечает такие компоненты иноязычной коммуникативной компетенции как:

- Языковой (грамматический, лингвистический);
- Речевой (прагматический, стратегический, дискурсивный);
- Социокультурный (социолингвистический, лингвострановедческий) [Там же].

По мнению Дж. Савиньона, существует 4 компонента коммуникативной компетенции:

- Грамматический,
- Социолингвистический,
- Компенсаторный,
- Компетенция речевой стратегии [Низаева Л. Ф. Коммуникативная компетенция...].

Таким образом, проанализировав различные компоненты иноязычной коммуникативной компетенции, мы приходим к выводу о том, что иноязычная коммуникативная компетенция рассматривается исследователями как сложное, многокомпонентное образование, при этом внимание акцентируется на профессиональной направленности иноязычной компетентности будущих специалистов в процессе языковой подготовки. Иноязычная компетентность определяется авторами по-разному, как знания, умения и навыки, как способности, как системное личностно-профессиональное образование, как реальная готовности

реализовывать иноязычное общение с носителем языка. Структура и содержание иноязычной компетентности, несмотря на наличие общих структурных компонентов, также имеют различия, существует значительная вариативность выделяемого авторами компонентного состава иноязычной компетентности, что связано со сложностью иноязычного общения.

В нашей работе мы придерживаемся классификации «коммуникативной компетенции», разработанной Дж. Савиньоном, так как в ее состав входит «компенсаторный компонент», который мы уделим особое внимание и рассмотрим более подробно в дальнейшем исследовании.

Исследования компенсаторной компетенции в последнее время набирает все большую популярность в трудах таких ученых как А.Н. Щукин, И.Л. Бим, Л.А. Милованова, В.В. Давыденко.

По мнению С.А. Федоровой, в условиях дефицита иноязычных знаний, умений и навыков, ни один из компонентов иноязычной коммуникативной компетенции не способен функционировать без компенсаторной компетенции [Куклина С.С. Компенсаторный компонент...].

Компенсаторная компетенция является компонентом иноязычной коммуникативной компетентности и обеспечивает полноценное иноязычное общение при недостаточности знания языковых средств, а также, по мнению А. Н. Щукина, «недостаточности речевого и социального опыта общения в иноязычной среде» [Щукин, 2010, с.340].

И.Л. Бим впервые ввела термин «компенсаторная компетенция» в отечественную методику. По ее мнению, формирование «компенсаторной компетенции» предполагает развитие способности и готовности справляться с нехваткой своих иноязычных знаний, навыков и умений, а именно, уметь заменить слово синонимом или описать его понятие при незнании какого-либо нужного лексического обозначения; уметь видоизменить свое высказывание; не

концентрировать внимание на незнакомом; использовать мимику, жесты при коммуникации для объяснения; обратиться к партнеру за помощью, с просьбой, например, повторить сказанное [Бим, 2007, с. 159].

В нашем исследовании определение понятия «компенсаторная компетенция» И.Л. Бим принято в качестве рабочего, так как оно подробно раскрывает суть данной компетенции.

Принимая во внимание представления о компенсаторной компетенции, предложенные И.Л. Бим, и прописанные в Федеральном государственном стандарте основного общего образования характеристики данной компетенции, можно выделить три блока лингвистических знаний и коммуникативных навыков и умений, составляющих основу компенсаторной компетенции обучающихся профильной школы:

- лексические;
- грамматические;
- устно-речевые [Бим, 2007, с.160].

Л.А. Милованова и В.В. Давыденко определяют компенсаторную компетенцию как способность и готовность учащихся использовать предшествующий жизненный опыт, лингвистические и нелингвистические знания, умения и приемы, владение которыми необходимо для обеспечения успешной коммуникации, когда жизненные обстоятельства требуют больших речевых умений и навыков, чем те, которыми располагают обучающиеся в данной конкретной ситуации иноязычного общения [Давыденко, 2015, с.42].

Согласно определению М. Кэналь и М. Свэйн, компенсаторная компетенция приходит в действие, чтобы компенсировать моменты нарушения процесса коммуникации, который вызван несовершенным знанием или владением языка [Цит. по: Овсянников, 2015, с.105].



Я. Ван Эк утверждает, что компенсаторная компетенция компенсирует недостаток информации со стороны говорящего, который может появиться в процессе коммуникации речевых партнеров, в том случае, если информация была не понята одним из них [Там же, с.105]. Я. Ван Эк выделяет следующие коммуникативные и компенсаторные стратегии:

- начать заново, восстановить в памяти;
- перефразировать мысль;
- заменить, подставить;
- описание с помощью физических и внешних свойств, особые свойства того, о чем идет речь;
- взаимодействующие/функциональные особенности;
- демонстрация;
- использование мимики, жестов;
- обратиться за помощью [Там же, с.106].

Говоря о компенсаторной компетенции, Г.С. Трофимова называет ее компетенцией речевой стратегии. По ее мнению, компетенция речевой стратегии применяется в случае если нужно компенсировать несовершенное владение чем-либо, когда обучающийся не может вспомнить слово и при этом дает понять это своему собеседнику [Цит. по: Гогиберидзе, 2016, с.48].

Е.Н. Гром в своих работах представляет компенсаторную компетенцию как развитость таких иноязычных знаний и умений, которые способствуют преодолению трудностей, возникших в процессе иноязычного общения [Там же].

Таким образом, формирование компенсаторной компетенции при обучении иноязычному общению является одной из первостепенных задач, так как это помогает обучающимся развивать речевую коммуникабельность, видоизменять языковую форму в соответствии с коммуникативным намерением, осуществлять лингвостилистическую обработку иноязычной устной и письменной речи, что,

несомненно, обеспечивает преемственность с профессиональным иноязычным обучением [Щукин, 2010, с.343].

Взяв за основу вышесказанное, компенсаторная компетенция представляется в основном как готовность и способность обучающихся преодолевать затруднения в учебной деятельности по овладению иноязычным общением, обусловленные дефицитом языковых, речевых, социокультурных и учебно-познавательных средств, чтобы обеспечить умения восполнять недостающие средства в межличностном и межкультурном общении на иностранном языке и условия для его последующего самостоятельного изучения. Это подтверждает значимость компенсаторной компетенции для успешного осуществления иноязычной коммуникации обучающихся.

В.В. Давыденко и Л.А. Милованова, выделяют такие важные элементы в структуре компенсаторной компетенции, как компенсаторные стратегии и компенсаторные умения.

По мнению В.В. Давыденко, компенсаторная стратегия – это деятельность по реализации некоего числа целей и средств, которая ведет к достижению такой главной первоначальной цели, как компенсация прерванного процесса коммуникации, вследствие дефицита ресурсов языковых средств, а компенсаторные умения – это умения выходить из положения в условиях дефицита языковых ресурсов в процессе порождения или восприятия иноязычного высказывания [Давыденко, 2015, с.43].

Л.А. Милованова и В.В. Давыденко выделяют следующие компоненты компенсаторной компетенции: стратегии преодоления языковых, коммуникативных и социокультурных барьеров; стратегии преодоления речевых барьеров в процессе чтения профессионально-ориентированных текстов; стратегии преодоления барьеров обработки и передачи полученной информации на родной язык [Там же]. (В соответствии с Рис.1).

## КОМПОНЕНТЫ КОМПЕНСАТОРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ



Рисунок 1 – Компоненты компенсаторной компетенции (по Л.А. Миловановой и В.В. Давыденко)

Л.А. Милованова в структуре компенсаторной компетенции также выделяет способности, которые должны формироваться и развиваться у обучающихся в рамках профильно-ориентированного обучения иностранному языку:

- адекватно реагировать на высказывания в процессе устного иноязычного общения, учитывая национально-культурных особенностей собеседника;

- реализация речевого намерения, которое позволяет установить контакт и понимание во время межкультурной коммуникации;

адаптация говорящего к любой незнакомой иноязычной ситуации, определенная скорость, необходимая для принятия правильного решения [Давыденко, 2015, с.44].

## **1.2 Особенности обучения иноязычному общению на уроке второго иностранного языка в 5 классе**

Социальные, политические и экономические условия в нашей стране влияют на изменения в системе образования. На сегодняшний день, главной целью образования является развитие личности обучающегося, который сможет самостоятельно поставить учебные цели, найти правильный путь к их реализации, сможет ориентироваться в информационном потоке, контролировать свою деятельность, оценивать личные достижения, решать проблемы по мере их поступления и находить правильный путь их решения.

Министерство образования и науки РФ напомнило образовательным организациям о том, что изучение второго иностранного языка на уровне основного общего образования (5-9 классы) является обязательным для всех [Письмо Минобрнауки России от 17 мая 2018 г. № 08–1214].

Освоение второго иностранного языка в основной школе предполагает применение коммуникативного подхода в обучении иностранному языку.

Второй иностранный язык обеспечивает формирование и развитие иноязычных коммуникативных умений и языковых навыков, которые необходимы обучающимся для продолжения образования в школе или в системе среднего профессионального образования [Примерная основная программа ... 2015, с. 267].

Освоение учебного предмета «Иностранный язык (второй)» направлено на достижение обучающимися допорогового уровня иноязычной коммуникативной компетенции, который позволяет общаться на иностранном языке в устной и письменной формах в пределах тематики и языкового материала основной школы как с носителями иностранного языка, так и с представителями других стран, которые используют иностранный язык как средство межличностного и межкультурного общения [там же, с.267].

Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования ставит задачи по достижению качественно новых целей в изучении второго иностранного языка, а именно: развитие иноязычной коммуникативной компетенции в совокупности ее составляющих – речевой, языковой, социокультурной, компенсаторной, учебно-познавательной компетенций:

- Речевая компетенция способствует развитию коммуникативных навыков в четырех основных видах речевой деятельности (говорении, аудировании, чтении, письме);
- Языковая компетенция осуществляет овладение новыми языковыми средствами (фонетическими, орфографическими, лексическими, грамматическими) в соответствии с темами и ситуациями общения, отобранными соответственно возрасту обучающихся; освоение знаний о языковых явлениях изучаемого языка, а также разных способах выражения мысли в родном и иностранных языках;
- Социокультурная компетенция – это приобщение к культуре, традициям, реалиям страны изучаемого языка в рамках тем, сфер и ситуациях общения, отвечающих опыту, интересам, психологическим особенностям обучающихся основной школы на разных ее этапах; способствует формированию умений представлять свою страну, ее культуру в условиях межкультурного общения;
- Компенсаторная компетенция способствует развитию умений выходить из положения в условиях дефицита языковых средств при получении и передаче информации;
- Учебно-познавательная компетенция предполагает дальнейшее развитие общих и специальных учебных умений; ознакомление с доступными обучающимся способами и приемами самостоятельного изучения языков и культур, в том числе с использованием новых информационных технологий

[Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2010].

Поскольку в данной работе мы рассматриваем формирование и развитие умений и навыков на уроке второго иностранного языка, необходимо выявить особенности и отличительные принципы обучения второму иностранному языку.

По мнению Н.Д. Гальсковой, второй иностранный язык обучающиеся начинают изучать, имея лингвистический опыт. Методика уроков базируется на использовании компенсаторных умений и навыков учащихся, на сопоставительном подходе в обучении, осуществляемом на уровне учебных умений, социокультурной информации, лексики и грамматики [Гальскова, 2017, с. 3].

Методика обучения второму иностранному языку в 5 классе имеет некоторую специфику, поэтому исходя из реальных условий обучения, учитель должен уметь адаптировать содержание учебника, отобрать дополнительные материалы, организовать обучение соответственно особенностям процесса овладения вторым иностранным языком [Овсянников, 2015, с.102].

Учитель должен осуществлять:

- формирование у обучающихся потребности изучения иностранных языков и овладения ими как средством общения, познания, самореализации и социальной адаптации в поликультурном, полиэтническом мире;
- формирование общекультурной и этнической идентичности; воспитание качеств гражданина, патриота; развитие национального самосознания, стремления к взаимопониманию между людьми разных сообществ, толерантного отношения к проявлениям иной культуры; лучшее осознание своей собственной культуры;
- развитие стремления к овладению основами мировой культуры средствами иностранного языка;

- осознание необходимости вести здоровый образ жизни путем информирования об общественно признанных формах поддержания здоровья и обсуждения необходимости отказа от вредных привычек [Федеральный государственный ..., 2010].

Результаты универсальных учебных действий также прописаны в Федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования.

Личностные результаты представляют: развитие волевых данных, целеустремленности, креативности, инициативности, эмпатии, трудолюбия, дисциплинированности; стремление к самосовершенствованию и формирование мотивации к изучению иностранных языков; стремление к совершенствованию собственной речевой культуры в целом; осознание возможностей самореализации средствами иностранного языка; формирование коммуникативной компетенции в межкультурной и межэтнической коммуникации; стремление к лучшему осознанию культуры своего народа и готовность содействовать ознакомлению с ней представителей других стран; толерантное отношение к другим культурам; осознание себя гражданином своей страны и мира; готовность отстаивать свою гражданскую позицию, национальные и общечеловеческие ценности [Там же].

Предметные результаты представляют основные сферы в области деятельности человека: познавательной, ценностно-ориентационной, трудовой, физической, эстетической [Там же].

Н.Д. Гальскова выделяет следующие цели обучения второму иностранному языку: формирование у обучающегося желания и готовности участвовать в межкультурном общении и совершенствовать свои навыки и умения в коммуникативной деятельности [Гальскова, 2017, с. 4]. Развитие у обучающихся активности, самостоятельности и способности к коммуникации на иностранном языке – задачи, реализующие цель обучения второму иностранному языку.

Если обучение первого иностранного языка идет по пути от части к целому, то второго иностранного – от понимания целого к пониманию особенностей его частей [Бим, 2007, с.156].

Таким образом, при изучении второго иностранного языка обучающиеся уже имеют лингвистическое понимание многих вещей, которые касаются иностранного языка как системы. Они разделяют функции грамматических категорий, умеют пользоваться словарем и так далее.

По словам Н.Д. Гальсковой, в основе концепции обучения второму иностранному языку в основной школе находятся следующие положения:

1) обучение второму иностранному направлено на развитие у учащихся способностей к межкультурной коммуникации;

2) обучение второму иностранному языку должно строиться с учетом речевого и учебного опыта учащихся в родном и первом иностранных языках;

3) учащиеся овладевают вторым иностранным языком осознанно;

4) обучение иностранному общению предполагает взаимосвязанное обучение основным видам речевой деятельности (как способам осуществления речевого общения), но при дифференцированном подходе к каждому из них [Гальскова, 2017, с. 5].

Так как в общеобразовательной школе развитие иноязычной коммуникативной компетенции является главной целью в преподавании иностранных языков, перед учителями стоит такая непростая задача, как развитие навыков иноязычного общения у обучающихся, при обучении второму иностранному языку [Там же]. Учителю необходимо применять такие методы и приемы при обучении иноязычному общению, которые при минимальных затратах времени и сил будут давать высокие результаты обучения и мотивировать обучающихся к дальнейшему изучению иностранного языка.



Эффективное обучение иностранному языку, в частности развитие навыков иноязычного общения, зависят от возрастных особенностей у обучающихся в основной школе [Гальскова, 2014, с. 4].

В Примерной основной образовательной программе основного общего образования описаны характерные особенности обучающихся основной школы: в связи с началом периода полового созревания и кризисом идентичности, в связи с формированием нового целостного представления о себе как о взрослом человеке, обучающиеся имеют низкую работоспособность, повышенную утомляемость, раздражительность, они становятся более чувствительными в эмоциональном плане и часто испытывают депрессивные состояния [Примерная основная..., 2015, с.9].

Однако, в подростковом возрасте от 11 до 14 лет у обучающихся увеличивается объем внимания, которое становится более избирательным, поэтому они могут длительное время сосредотачиваться на одном деле, если оно вызывает у них интерес [Зимняя, 1991, с. 24]. Учителю иностранного языка при выборе упражнений и заданий следует обратить внимание на то, что в данный период у обучающихся ослабевает механическая память и начинает развиваться логическая [Живаева О.Д. Методы и приёмы...].

Н.Д. Гальскова и Н.И. Гез отмечают, что данный возраст характеризуется повышенной общительностью между обучающимися, что положительно сказывается на проведении коммуникативных игр и организации парного и группового общения [Цит. по: Сакаева, 2016, с.24].

В своих работах И.С. Кон отмечает, что обучающиеся пятых классов – это подростки раннего юношеского возраста. Именно в этом возрасте происходит совершенствование общих умственных способностей человека [Там же].

По словам Л.Б. Ительсона, обучающиеся пятых классов уже способны к сознательной познавательной деятельности, основными чертами которой являются:

- изучение свойств анализируемых явлений;
- наблюдение, слушание, рассмотрение;
- обозначение, высказывание, изображение [Цит. по: Головешкина, 2015, с.56].

Одной из задач обучения иностранному языку как второму является формирование мотивации к изучению иностранного языка.

А.К. Маркова выделяет два вида мотивов в обучающихся, познавательные мотивы и социальные мотивы [Живаева О.Д. Методы и приёмы...]. Познавательные мотивы подразумевают образовательные интересы обучающегося, его стремление к самообразованию и самостоятельный поиск новых знаний. Социальные мотивы связаны с видами социального взаимодействия, обучающегося с другими людьми [Леонтьев, 1977, с.68].

И.П. Подласый считает, что для формирования полноценной мотивации у обучающихся основной школы важно организовать такие условия, которые будут удовлетворять познавательные запросы и потребности обучающихся; смогут обогащать содержание личностно ориентированным занимательным материалом; утверждать стремление к саморазвитию, самоусовершенствованию; вознаграждать выполнение заданий повышенной трудности; осуществить интересный контакт обучающихся между собой; относиться ко всем обучающимся гуманно, несмотря на их способности и развитие; осуществлять активную оценку своих возможностей; эффективно поддерживать инициативы обучающихся, помогать и поддерживать обучающихся при возникновении трудностей и в решении проблем; ответственно относиться к учебному труду [Цит. по: Головешкина, 2015, с.57].

О.Д. Живаева считает, что мотивацию у обучающихся основной школы к обучению иностранным языкам повышают следующие способы: дидактическая игра, ситуация успеха, соревновательный процесс, проектная

деятельность, проблемная ситуация и привлекательная цель [Живаева О.Д. Методы и приёмы...].

Преобладание игровой деятельности на уроках иностранного языка в основной школе способствуют привлечению внимания и устранению утомляемости у обучающихся. Различные виды игр мотивируют речевую деятельность, так как обучаемые оказываются в ситуации, когда актуализируется потребность что-либо сказать, спросить, выяснить, доказать, чем-либо поделиться с собеседником. Обучающиеся наглядно убеждаются в том, что язык можно использовать, как средство общения. Игры приближают речевую деятельность к естественным нормам, способствуют эффективной обработке языкового программного материала, помогают развивать навык общения, обеспечивают практическую направленность обучения [Денисова, 1983, с.54].

Как отмечает И.В. Слесаренко, важнейшим предварительным условием осуществления коммуникативного акта речевого общения выступает ситуативная необходимость или желательность вступления в речевой акт, то есть возникновение у обучающихся какой-то потребности, решить которую он сможет лишь посредством вступления в речевое общение [Цит. по: Головешкина, 2015, с.54].

Общение является одним из главных аспектов когнитивного и коммуникативного развития обучающегося. Деятельность общения рассматривается как использование речевой вербальной деятельности для осуществления вербального или личностного взаимодействия [Никитенко, 2019, с. 43].

Иноязычное общение, по определению И.А. Бодуэна де Куртене и Ф. де Соссюра – это совокупность разнообразных форм отношений и взаимодействия между индивидами и группами, принадлежащих разным культурам, в ходе, которого каждый из них исключительно или поочередно является

производителем или потребителем информации при использовании вербальных или невербальных знаков [Цит. по: Смирнова, 2015, с.34].

Иноязычное общение по Е.И. Пассову включает в себя:

- язык, отражающий культуру народа и выступающий в виде определенной формы культурного поведения;
- культуру, передающую своеобразие общественно-исторических условий и специфику культурной жизни;
- личность коммуниканта, носителя языка и культуры [Цит. по: Жесткова, 2015, с.77].

Наиболее точным определением «иноязычного общения», на наш взгляд, является определение И.А. Зимней, поэтому мы используем его в дальнейшей работе: «иноязычное общение» – особый вид коммуникативной деятельности, предполагающий взаимодействие личности с носителями другой культуры и языка [Зимняя, 2004, с.26].

Н.Д. Гальскова считает, что посредством развития иноязычного общения создаются наиболее благоприятные условия для социализации обучающихся. Происходит расширение знаний, кругозора, сферы своего общения за счет общения на иностранном языке. Все это способствует повышению самооценки и мотивации обучающихся, их уверенности в своих силах, так как они чувствуют себя полноправными участниками современно общества [Гальскова, 2014, с.157].

Е.И. Пассов отмечает в своих работах, что для успешного развития навыков иноязычного общения необходимо применять такие средства как, упражнения (условно-речевые, речевые) или задания, раздаточный материал, обучение с использованием разных видов опор (функционально-смысловые таблицы, логико-синтаксические таблицы, логико-синтаксические схемы). Кроме этого, он предлагает такие приемы работы, как игры (головоломки, ролевые игры), проблемные задачи и ситуации, интервью, симуляции, дебаты. По его словам, эти

средства и приемы работы позволяют создавать условия обучения, которые адекватны условиям речевого общения [Приводится по: Жесткова, 2015, с.78].

Л.В. Гончарик неоднократно отмечает в своих исследованиях, что успех обучения и отношение обучающихся к предмету напрямую зависит от того, насколько эмоционально и интересно учитель проводит урок. Для решения обучающей задачи на уроках иностранного языка недостаточно только имитации ситуаций. Нужны упражнения или задания, которые, с одной стороны, обеспечивали бы соответствующую коммуникативную тренировку, а с другой – сохраняли бы «аутентичность» применения иностранного языка [Цит. по: Сафина, 2016, с.205].

В основе обучения иноязычному общению в любом возрасте лежит игра, которая, по меткому выражению И.А. Зимней, является психологическим оправданием для перехода на новый язык обучения. Использование игры как способа формирования коммуникативных навыков при обучении второму иностранному языку, позволяют учителю формулировать такие речевые задачи, в которых есть мотив и цель речевого действия и которые диктуют употребление необходимых образцов общения [Зимняя, 1991, с. 45].

Стоит отметить, что в нашем исследовании мы разрабатываем комплекс заданий, поэтому следует пояснить отличие упражнений и заданий в методике преподавания.

Э.Г. Азимов и А.Н. Щукин определяют «задание» как письменную или устную инструкцию по работе с учебными материалами. По их мнению, задание – это одно из средств обучения. Формулировки заданий во многом определяют эффективность упражнений [Новый словарь методических терминов...].

Упражнение – это структурная единица методической организации учебного материала, которая применяется в учебном процессе. Упражнения представляют собой целенаправленные, взаимосвязанные действия, предлагаемые для выполнения в порядке нарастания языковых и операционных трудностей, с

учетом последовательности становления речевых навыков и умений, характера реально существующих актов речи [Там же].

В исследованиях С.Л. Рубинштейна учебные задания определяются как одна из центральных проблем обучения. Он отмечает, что учебные задания связаны с реальными условиями деятельности обучающихся [Приводится по: Давронов, 2015, с. 323].

В работах А.Н. Леонтьева задание – это поставленная цель на основе определенных условий. Обозначая особенности задания, он использует термины «потребность», «мотив», «деятельность». Именно потребность погружает человека в работу, а мотив призывает к деятельности [Леонтьев, 1977, с.74].

По мнению П. Скинна, упражнение как структурная единица методической организации материала несколько уже, чем задание. В отличие от упражнений задания полноправно включаются и в организационные моменты занятия, и в объяснение учебного материала, и в педагогическую рефлексию [Приводится по: Давронов, 2015, с. 323].

В методике существуют различные классификации заданий.

Задания делятся по уровню сложности на репродуктивные, реконструктивные и творческие.

- Задания репродуктивного уровня позволяют оценивать и диагностировать знание фактического материала, умение правильно использовать специальные термины, узнавание объектов изучения в рамках определенного раздела дисциплины.
- При помощи заданий реконструктивного уровня можно оценить и диагностировать умения синтезировать, анализировать, обобщать фактический и теоретический материал с формулированием конкретных выводов, установлением причинно-следственных связей.

- Задания творческого уровня оценивают и диагностируют умения интегрировать знания различных областей, аргументировать собственную точку зрения [Пахотина, 2014, с. 46].

Э. Нурк и М. А. Ушаков выделяют три вида заданий:

- с необходимыми данными;
- с избыточными данными;
- с недостающими данными [Цит по: Давронов, 2015, с.325].

Л. М. Фридман различает предметные, наглядно-графические и знаково-символические задания [Там же].

Классификация В.А. Онищук связана со степенью сложности деятельности, выполняемой обучающимся:

- подготовительные задания;
- основные задания [Способы упорядочения учебных заданий...].

Согласно подходу С.Ф. Шатилова, наиболее продуктивными типами заданий являются: тренировочные и задания творческо-речевого типа [Цит. по: Давронов, 2015, с.326].

По мнению А.Д. Климентенко и А.А. Мирянова, существует 2 вида заданий: вербальные и задания с применением различных видов наглядности. Любое задание должно быть по возможности, построено в соответствии с принципом наглядности, то есть контекста, и внешней или изобразительной наглядности (схема, таблица, рисунок, картина, кино) [Там же].

В данной работе мы придерживаемся классификации заданий Д.У. Алиева, который выделяет 3 вида заданий:

- Задания с элементами пантомимы;
- Задания с элементами импровизации;
- Задания с элементами театрализации [Алиев, 2018, с.4].

## Вывод по главе 1

Рассмотрев теоретические основы формирования компенсаторной компетенции в условиях обучения иноязычному общению в основной школе на уроке второго иностранного языка, мы можем сделать следующие выводы:

1. Под «иноязычной коммуникативной компетенцией» мы вслед за В.В. Сафоновой, понимаем определенный уровень владения языковыми, речевыми и социокультурными знаниями, навыками и умениями, позволяющими обучающемуся коммуникативно и целесообразно модулировать свое речевое и неречевое поведение в зависимости от функциональных факторов одноязычного или двуязычного общения [Цит. по: Гогиберидзе, 2016, с.46].

2. Формирование «компенсаторной компетенции» предполагает развитие способности и готовности справляться с нехваткой своих иноязычных знаний, навыков и умений, а именно, уметь заменить слово синонимом или описать его понятие при незнании какого-либо нужного лексического обозначения; уметь видоизменить свое высказывание; не концентрировать внимание на незнакомом; использовать мимику, жесты при коммуникации для объяснения; обратиться к партнеру за помощью, с просьбой, например, повторить сказанное [Бим, 2007, с. 159].

3. Дефиниция термина «иноязычное общение» И.А. Зимней принято в качестве рабочего: особый вид коммуникативной деятельности, предполагающий взаимодействие личности с носителями другой культуры и языка [Зимняя, 2004, с.26].

4. «Задание» мы рассматриваем как письменную или устную инструкцию по работе с учебными материалами; одно из средств обучения, формулировка заданий во многом определяют эффективность упражнений [Новый словарь методических терминов...]. В отличие от упражнений задания полноправно включаются и в организационные моменты занятия, и в объяснение учебного



материала, и в педагогическую рефлексию [Приводится по: Давронов, 2015, с.323].

5. В нашей работе мы придерживаемся классификации заданий Д.У. Алиева:

- Задания с элементами пантомимы;
- Задания с элементами импровизации;
- Задания с элементами театрализации [Алиев, 2018, с.4].

В 5 классе наблюдается спад мотивации в связи с началом периода полового созревания, обучающиеся имеют низкую работоспособность, повышенную утомляемость. [Примерная основная..., 2015, с. 9]. Поэтому, при обучении второму иностранному языку учителю необходимо применять такие методы и приемы, которые при минимальных затратах времени и сил будут давать высокие результаты обучения и мотивировать обучающихся к дальнейшему изучению иностранного языка. Так как второй иностранный язык обучающиеся начинают изучать, имея лингвистический опыт, методика уроков должна базироваться на использовании компенсаторных умений и навыков учащихся, на сопоставительном подходе в обучении, осуществляемом на уровне учебных умений, социокультурной информации, лексики и грамматики [Гальскова, 2017, с. 6].

## **Глава 2 Разработка комплекса заданий по формированию компенсаторной компетенции на уроке немецкого языка как второго иностранного в 5 классе с использованием кинетических игр**

### **2.1 Использование кинетических игр на уроках иностранного языка**

В процессе обучения иностранному языку современный учитель стоит перед важным выбором: какой метод или прием обучения применить, чтобы добиться хороших результатов за короткий период времени. В настоящее время существует большое количество приемов и методов обучения иностранному языку, но игровой подход все прочнее входит в практику и является одним из самых интересных и результативных методов, на что указывает ряд специфических причин.

В условиях современного мира учителю необходимы методы, которые способствуют оптимизации учебного процесса, что указывает на необходимость поиска средства для создания мотивации и интереса обучающихся к изучению иностранного языка, а также активизации их познавательной деятельности. Игровой метод является одним из таких средств, но здесь важно помнить, что игры должны соответствовать возрастным и психологическим особенностям обучающихся. Поэтому учителю необходимо подбирать наиболее подходящие данному возрасту игры.

Перед учителем иностранного языка стоит основная задача – обучение иноязычному общению. Изучая иностранный язык, обучающийся должен осознавать, что это не просто школьный предмет, а средство коммуникации, подобное его родному языку, которым он пользуется с рождения. Игры в таком случае создают необходимую мотивацию к общению, которая является отправной точкой в обучении иностранному языку, а также помогает обучающимся осознать практическую значимость изучаемого языка.

По мнению С.А. Мухиддиновой, существуют разные способы мотивирования обучающихся к активности на уроках иностранного языка, но

самыми эффективными являются игра, творчество и любопытство [Мухиддинова, 2015, с. 397]. Если подходить с психологической точки зрения, то игровая деятельность является ведущей при обучении второму иностранному языку в основной школе, даже несмотря на то, что в этом возрасте учебная деятельность постепенно начинает преобладать над игровой. Мы считаем, что необходимо правильно совмещать два этих вида деятельности, чтобы добиться положительных результатов в процессе обучения.

Игровая деятельность оказывает влияние на развитие всех познавательных процессов, таких как внимание, память, мышление, воображение. При этом учителю необходимо помнить о психологических и возрастных особенностях в данных областях развития.

Д.Б. Эльконин считает, что игра имеет такие важные для обучающегося функции, как средство развития мотивационно-потребностной сферы, средство познания, средство развития умственных действий и средство развития произвольного поведения [Цит. по: Будакова, 2016 с. 152].

В своих исследованиях С.Г. Бегларян отмечает, что игра создает условия для полного и глубокого проявления способностей человека, ребенка в особенности, что положительно сказывается на общем развитии обучающихся, способствует их самореализации и подталкивает к правильному выбору будущей профессии [Цит. по: Сальникова, 2015, с.62].

По словам М.Ф. Стронина, «игра – это вид деятельности в условиях ситуаций, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением» [Там же].

Следовательно, игра является средством формирования таких познавательных структур, которые способствуют самостоятельному регулированию мыслительной деятельности.

Об эффективности игрового метода говорят А.А. Деркач и С.Ф. Щербак. Игровой метод хорош тем, что он может применяться в разных формах работы (индивидуальная, парная, групповая, коллективная) [Там же, с.63]. Смена форм работы при обучении иностранному языку является немаловажным аспектом. Это доказывает, что игровой подход очень эффективен в плане экономии учебного времени.

Универсальность игр является еще одним достоинством игрового метода обучения. Их можно применять на любом этапе обучения иностранному языку, с любыми категориями обучающихся на различных этапах урока [Будакова, 2016, с. 153]. При этом необходимо учитывать языковые способности обучающихся, их возрастные изменения, а также особенности, характерные для каждой ступени обучения.

А.Н. Шукин определяет «игровой подход» с точки зрения методики преподавания иностранных языков, как организованное на занятиях иностранного языка ситуативное задание, при выполнении которого создаются возможности для многократного повторения речевого образца в условиях, максимально приближенных к условиям реального речевого общения [Цит. по: Мухиддинова, 2015, с. 398].

Таким образом нужно отметить, что игра не заменяет полностью традиционные методы обучения, но дополняет их, позволяет достигнуть более высоких результатов там, где традиционные методы не справляются. Учитель должен видеть, где обычные задания можно заменить игровыми и какую пользу это принесет учебному процессу.

Учебные игры, по мнению И.Е. Колесниковой, выполняют ряд функций:

- Обучающую (игры способствуют приобретению и формированию компетенций в рамках одной или нескольких учебных тем);

- Мотивационно-побудительную (игры стимулируют учебно-воспитательную деятельность посредством положительного воздействия на личность обучающегося – расширения кругозора, развития мышления);
- Ориентирующую (игры учат находить решение в конкретной ситуации и самостоятельно отбирать адекватные вербальные и невербальные средства коммуникации);
- Компенсаторную (игры приближают учебную деятельность к условиям использования языка в реальной жизни, тем самым компенсируя отсутствие или недостаток речевой практики) [Цит. по: Казиминова, 2017, с.46].

Рассмотрев функции игровой деятельности, мы еще раз убедились в том, что использование игровых методов в рамках учебного процесса отличается от традиционных методов тем, что создает необходимую психолого-эмоциональную благоприятную атмосферу, на которой строится процесс обучения.

Следует отметить, что однозначной классификации игр до сих пор не существует.

П.П. Блонский выделяет следующие типы игр:

- мнимые игры – манипуляции импульсивного происхождения у младенцев, которые не являются собственно играми;
- дидактические игры;
- строительные игры, в основе которых лежит строительное искусство ребенка;
- подражательные игры, основанные на подражании взрослым;
- игры драматизации, в основе которых лежит драматическое искусство ребенка;
- интеллектуальные игры, основанные на активизации умственных способностей ребенка [Цит. по: Будакова, 2016 с. 150].

Н.П. Аникеева предлагает следующую классификацию игр:

- игры-драматизации, основанные на исполнении какого-либо сюжета;

- игры-импровизации, где действующие лица знают основной сюжетный стержень игры, характер своей роли, но сама игра развивается в виде импровизации, без сценария;

- игры на преодоление этапов, когда определяются этапы, на каждом из которых выполняется определенная задача познавательного характера;

- деловые игры, в которых разыгрываются ситуации, построенные на выявлении функциональных связей и взаимоотношений между разными уровнями управления и организации [Там же, с. 154].

Л.С. Выготский дает психологическую классификацию игр, исходя из того, что игра включает в себе действия, связанные с деятельностью ребенка:

- подвижные, которые связаны с выработкой умения перемещать себя в среде и ориентироваться в ней;

- строительные, связанные с работой над материалом, учат точности и верности движений; вырабатывают ценные навыки, разнообразят и умножают наши реакции;

- условные, которые возникают из чисто условных правил, связанных с ними действий, и организуют высшие формы поведения [Выготский, 1997, с.145].

Автор книг, посвященных обучающим играм для обучения иностранным языкам М.Ф. Стронин выделяет всего два вида игр:

- подготовительные, способствующие формированию речевых навыков;

- творческие игры, цель которых заключается в дальнейшем развитии речевых навыков и умений [Приводится по: Сальникова, 2015, с.64].

По виду деятельности игры, по мнению Дж. Оллера, делятся на:

- физические (двигательные);
- интеллектуальные (умственные);

- трудовые;
- социальные;
- психологические [Цит. по: Мухиддинова, 2015, с.397].

Г. Хайд дает классификацию игр по характеру игровой методики:

- сюжетные;
- ролевые;
- деловые;
- имитационные;
- игры-драматизации [Там же].

По мнению К. Ливингстоун, специфика игрового метода обучения в значительной степени определяет игровая среда: различают игры с предметами и без предметов, настольно-комнатные, на местности, компьютерные, а также с различными средствами передвижения [Там же].

В учебной практике чаще используются дидактические игры. Следует отметить, что большинство дидактических игр носит статический характер, что значительно ухудшает уровень восприятия обучающимися информации. Практика доказывает, что неподвижное обучение в течение 20-30 минут ухудшает функциональное состояние и ведёт к быстрому утомлению. Результатом утомления служит снижение внимания, памяти, слуха и зрения, снижение скорости рефлекторных реакций – всё это, конечно же, отражается на процессе обучения.

Таким образом, при анализе классификаций игр было выявлено, что при обучении иностранному языку подвижным играм уделяется недостаточно внимания.

Тем не менее, ряд отечественных (Н.П. Аникеева, Л.С. Выготский, М.Ф. Стронин) и зарубежных ученых (Г. Хайд, Дж. Оллер, К. Ливингстоун) все же отмечают в своих классификациях подвижные, двигательные или физические игры.

Впервые тема подвижных игр была затронута в 70-х годах американским психологом Дж. Ашером, который разработал и описал метод TPR – Total Physical Response – метод полного физического реагирования для обучения иностранным языкам. Этот метод базируется на идее соотнесения речи и действия и предполагает обучение языку посредством использования моторики. То есть, задействованы все каналы восприятия: зрительный, слуховой, кинестетический. Такой подход заставляет работать оба полушария мозга. Информация обрабатывается в совокупности через восприятие услышанного и через образы, движения и положительные эмоции, что безусловно гарантирует усваивание новой информации обучающимися быстрее. Кроме того, Дж. Ашер разработал и структурировал когнитивную схему овладения первым языком и предположил, что для изучения второго и последующего языка, она должна работать аналогичным образом. Психолог утверждает: если при изучении второго и последующего языков, начинать использоваться эту схему, то овладение иностранным языком происходит наиболее естественным способом [Приводится по: Алтынбаева, 2016, с.165].

В психологии также давно установлена связь между речевым и тактильным аппаратом [Зимняя, 1991, с. 32]. Определенные звуки вызывают в нашей памяти определенные ассоциации, а если подкрепить запоминание новой лексики определенными действиями или образами, то процесс обучения иностранным языкам станет намного эффективнее.

По утверждению Н.А. Амосова, роль кинетических (подвижных) игр очень важна в увеличении двигательной активности обучающихся в течение дня. Активные двигательные действия при эмоциональном подъёме способствуют значительному усилению деятельности костно-мышечной, сердечно-сосудистой и дыхательной систем, ускоряют циркуляцию крови в организме, в результате чего кислород лучше питает клетки головного мозга, улучшается обмен веществ в организме, оптимизируется тренировка функций различных органов и систем. Всё



это повышает работоспособность мозговых структур, ускоряет реакции, влияющие на восприятие и сохранение новой информации в головном мозге, что также увеличивает уровень усвоения лексических элементов дошкольниками [Там же, с. 56].

Кинетические игры – это подвижные игры, использующие вербальную и невербальную коммуникацию, способствующие развитию мотивации обучающихся, повышению работоспособности и эффективному формированию компенсаторной компетенции у обучающихся в процессе обучения иноязычному общению на уроках иностранного языка [Никитенко, 2019, с.52].

Определение понятия «кинетические игры» З.Н. Никитенко, на наш взгляд, является наиболее точным, поэтому в наших исследованиях мы будем придерживаться именно этого определения.

Проанализировав различные классификации игр и опираясь на определение понятия «кинетические игры» З.Н. Никитенко, мы считаем, что было бы целесообразно объединить подвижные, двигательные и физические игры, которые представлены в классификациях разных авторов (Н.П. Аникеева, Л.С. Выготский, М.Ф. Стронин, Г. Хайд, Дж. Оллер, К. Ливингстоун) в единый раздел кинетических игр.

По мнению Дж. Оллера, кинетическая игра (двигательная игра) – важнейший воспитательный институт, способствующий как развитию физических и умственных способностей, так и освоению нравственных форм, правил поведения, этических ценностей общества [Цит. по: Мухиддинова, 2015, с. 397].

Ю.И. Глебова определяет кинетическую игру (подвижную игру), как деятельность, направленную на достижение игровых и дидактических задач, в основе которой лежит двигательная активность обучающихся [Глебова, 2015, с. 36].

Кинетические игры (подвижные игры), снимают утомление от статических нагрузок, улучшают психоэмоциональное состояние, ускоряют обменные

процессы, значительно влияют на уровень усвоения информации, так как способствуют повышению внимания, которое у обучающихся 5-ых классов носит неустойчивый характер в силу возрастных особенностей и недостаточно развитых способов внутреннего саморегулирования [Парфенова, 2019, с.222].

Отличительными особенностями кинетических игр является то, что в их основе лежит физическая активность обучающихся, они способствуют снятию психологического и физического напряжения, восполняют нехватку физической активности, способствуют повышению работоспособности, могут использоваться вербально и невербально, способствуют развитию внимания, концентрации, учат быстро реагировать на частую смену обстановки, выходить из затруднительных ситуаций во время общения, развивая наглядно-образное мышление, учат работать в группе и в коллективе.

Кинетическая игра может использоваться на любом уровне владения иностранным языком, на разных формах урока, с использованием различных предметов, с использованием вербальной и невербальной коммуникации, что способствует снятию различных трудностей при иноязычном общении и позволяет справляться с нехваткой иноязычных знаний, умений и навыков у обучающихся в процессе обучения иностранному языку [Никитенко, 2019, с. 53].

Г.М. Андреева рассматривает три неречевые знаковые системы, которые определяют невербальное общение:

- Оптико-кинетические;
- Пара- и экстралингвистическая;

Организация пространства и времени коммуникативного процесса языка [Там же, с. 55].

Данные неречевые знаковые системы важны при организации иноязычного общения, они выполняют функции дополнения или замещения речи, а также передачи эмоциональных состояний участников процесса

коммуникации. Кроме того, в процессе обучения данные системы обеспечивают:

- Максимальную естественность в искусственных условиях;
- Эмоциональное, моторное, и когнитивное развитие (слухового и зрительного восприятия, образной памяти, воображения, наглядно-образного мышления, внимания.)
- Культурную наполняемость невербального иноязычного общения [Там же].

Особое внимание следует уделить оптико-кинетическим средствам невербального иноязычного общения. Они включают пантомимику, мимику и жесты, отражающие общую моторику тела (моторику рук, лица, позы). Эмоциональные реакции собеседников находят свое отображение именно в общей моторике различных частей тела, которые отличаются в разных культурах, поэтому при обучении иноязычному общению целесообразно включить характерные для носителя языка оптико-кинетические знаки [Там же, с. 56]. Немаловажный факт, что данные неречевые знаковые системы способствуют снятию трудностей при иноязычном общении, а это значит, что они несомненно играют роль в формировании компенсаторной компетенции.

Г.М. Андреева утверждает, что оптико-кинетическая система знаков в общении имеет такую высокую значимость, что в настоящее время выделилась особая область ее исследования – кинесика языка [Там же, с.60]. Это еще раз подтверждает тот факт, что кинетические игры на уроках иностранного языка могут стать функциональным, эффективным методом в обучении невербальному иноязычному общению.

Для того, чтобы правильно применять кинетические игры на уроках иностранного языка, необходимо изучить их типы и особенности.

М.Э. Вайнер подразделяет кинетические игры на:

- сюжетные (строятся на основе опыта обучающихся, имеющих у них представлений и знаний об окружающей жизни, явлениях природы. Преимущественно коллективные это позволяет широко использовать игры в разных условиях и с разными целями);
- бессюжетные (отсутствуют образы, которым обучающиеся подражают, присутствуют правила, роли, взаимосвязанные действия участников);
- игры с правилами (группа игр, специально созданная для решения определённых задач обучения и воспитания. Обучающие задачи реализуются через игровые действия при выполнении какого-либо задания) [Вайнер М.Э. Игра и эмоциональное развитие...].

По М.Э. Вайнеру кинетические игры классифицируются:

- по степени подвижности (малой, средней, большой подвижности),
- по преобладающим движениям (игры с прыжками, перебежками и другие),
- по предметам, которые используются в игре (игры с мячом, с лентами, с обручем) [Там же].

Кинетические игры (подвижные игры) способствуют развитию наглядно-образного мышления, чувств и речи, произвольного внимания и памяти. К тому же, они имеют определённую дидактическую задачу. В кинетической игре требуется вовлечение знаний, умений, всех способностей обучающегося [Там же].

Таким образом, кинетические игры разнообразны по своему содержанию и организации. Одни игры имеют сюжет, роли и правила, тесно связанные с сюжетом, а игровые действия в них производятся в соответствии с требованиями, заданной ролью и правилами. В других играх сюжет и роли отсутствуют, предложены лишь двигательные задания, регулируемые правилами, которые определяют последовательность, быстроту и ловкость их выполнения.

В ходе нашего исследования мы обнаружили сходства кинетических игр и игр с элементами драматизации.

Игры с элементами драматизации могут оказать учителю неоценимую помощь в формировании и развитии языковой компетенции, решении задач эстетического воспитания, в развитии творческих способностей у обучающихся [Григорьева, 2015, с 8.].

А.Я. Михайлова подчеркивает следующие черты драматизации как способа обучения:

- мотивированность;
- отсутствие принуждения;
- индивидуально, личностная деятельность;
- обучение и воспитание в коллективе и через коллектив;
- развитие психических функций и способностей [Приводится по:

Ахраменко, 2017, с. 272].

По мнению А.В. Коньшевой, драматизация является эффективным способом формирования иноязычной коммуникативной компетенции при обучении иностранному языку, позволяет использовать парные, коллективные и индивидуальные формы работы, создавать творческий настрой и раскрывать потенциал каждого обучающегося, в непринужденной, игровой форме доносить до обучающихся сложные лингвострановедческие знания [Коньшева, 2015, с.105]. Н.Ф. Коряковцева считает, что прием драматизации стимулирует интерес к предмету и облегчает усвоение различных лексических и грамматических структур [Приводится по: Аркусова, 2014, с.38].

Типы драматизации по Л.Г. Денисовой могут быть: формальными, неформальными, импровизированными, пантомимой [Денисова, 1983, с.62]. Рассмотрим их более подробно.

Как отмечает А.Я. Михайлова, драматизация со сквозным сюжетом заключается в том, что имеет ряд развивающихся актов. В основном, первый акт –

это уже готовый текст, который обучающимся нужно разыграть. Затем они самостоятельно, в тех же ролях, продолжают обыгрывать новые обстоятельства в последующих актах, оставляя основу. Так начинает действовать неформальный тип драматизации [Приводится по: Ахраменко, 2017, с.273].

Импровизация подразумевает спонтанность, но отличие этого типа от неформального в том, что здесь учитель, прямо перед инсценировкой, представляет обучающимся их роли и ситуации [Олейник, 2016, с.134]. У обучающихся нет времени на подготовку, все происходит спонтанно. По мнению Дж. Эссбергер, чем меньше деталей представлено в задании к импровизации, тем лучше, так как это способствует развитию воображения обучающихся [Там же].

Обычно импровизация проводится на заключительном этапе урока. В импровизации обучающиеся не имеют ограничений, им представляется полная свобода выбора языковых средств для реализации выбранной роли. Кроме того, у них есть совсем немного времени на осмысление характера и внешнего вида выбранного персонажа.

Пантомима - это полностью невербальное общение. Такой тип драматизации играет большую роль в коммуникации, помогает справиться с трудностями при иноязычном общении на уроках иностранного языка, что развивает компенсаторную компетенцию [Олейник, 2016, с.135]. Обучающиеся должны при помощи жестов, мимики, движений, передать не только действия, но и различные чувства и настроение. В конце пантомимы можно попросить других обучающихся описать сюжет, который им был представлен.

Когда обучающиеся попадают в игровую ситуацию иноязычного взаимодействия, им проще побороть различные препятствия и трудности, именно поэтому игра – очень важный элемент в процессе преподавания иностранного языка.

Способом усиления отношения обучающихся к драматизированным ситуациям, которые повысят мотивацию деятельности и эмоциональный настрой,

является правильный отбор используемых материалов [Олейник, 2016, с.135]. Тексты, диалоги, сценки и различные проигрываемые ситуации должны быть отражением жизни обучающихся и их окружения [Коньшева, 2015, с.105]. Это могут быть актуальные ситуации, которые зачастую происходят у обучающихся в обычной жизни: события в семье, прием гостей, праздники, события в школе, разговор с другом и так далее.

Драматизация, несомненно, развивает языковую компетенцию. Это происходит, даже если обучающийся находится на среднем или низком уровне в плане языковой подготовки. Кинетическое театральное действие помогает понять смысл происходящего, что развивает у обучающихся языковую догадку [Григорьева, 2015, с 10.].

Рассмотрим основные плюсы применения способа драматизации на уроках иностранного языка по Л.Г. Денисовой:

- речь обучающихся обогащается и активизируется лексический запас;
- коммуникативным путем осваивается новый грамматический материал;
- ликвидируются пробелы грамматических структур;
- корректируются произношение и интонация;
- формируется фонематический слух;
- улучшаются аудитивные навыки путем погружения в языковую среду;
- развиваются все виды речевой деятельности;
- повышается языковая компетенция;
- развивается компенсаторная компетенция [Приводится по: Ахраменко, 2017, с.273].

Игры драматизации, как и кинетические игры, развивают вербальное и невербальное общение. С помощью различных героев или персонажей, диалогов, сцен или мини-спектаклей обучающиеся имеют возможность отработать навыки решения проблем как вербально, так и невербально [Никитенко, 2019, с. 42].

Драматизация помогает снять психологическое напряжение при обучении иностранному языку, как первому, так и второму [Пассов, 2001, с.140]. Примеряя на себя различные роли, обучающиеся могут выражать свои настоящие чувства, не боясь быть подвергнутыми критике или осуждению [Лукьянова Т.Н. Драматизация на уроках...].

Элемент драматизации на уроках иностранного языка также, как кинетические игры, способствуют сотрудничеству обучающихся и развивают другие социальные навыки. Крайне важно, чтобы каждый обучающийся чувствовал себя особенным и понимал свою необходимость при работе в команде или группе [Денисова, 1983, с.103].

Рассмотрев подробно прием драматизации, следует отметить, что, несомненно, кинетические игры имеют много общего с приемом драматизации. Так как кинетические игры подразумевают использование элементов драматизации, опираясь на типы драматизаций и классификацию заданий Д.У. Алиева, мы выделили типы кинетических игр, которые, на наш взгляд, можно использовать для создания в дальнейшем комплекса заданий с кинетическими играми для развития компенсаторной компетенции в 5 классе на уроках немецкого языка как второго:

- Кинетические игры с элементами пантомимы;
- Кинетические игры с элементами импровизации;
- Кинетические игры с элементами театрализации.

Кинетическая игра делает обучение интересным. Она помогает включить в работу даже самых неактивных обучающихся, так как в ней, помимо знаний, проявляются и находчивость, и сообразительность, что способствует развитию компенсаторной компетенции обучающихся. С помощью кинетических игр обучающиеся могут научиться использовать жесты, мимику, движения тела при осуществлении иноязычной коммуникации. Когда обучающиеся попадают в игровую ситуацию иноязычного взаимодействия, им проще побороть различные



препятствия и трудности, потому что, находясь в какой-либо роли или нереальной ситуации в условиях, максимально приближенных к условиям реального речевого общения, обучающиеся чувствуют себя более комфортно и непринужденно.

Рациональное использование кинетических игр в процессе обучения иностранному языку позволяет повысить эффективность восприятия и усвоения информации.

Использование физической активности в сочетании с умственной деятельностью должно носить систематический характер и распределяться в зависимости от структурных элементов занятия.

В методической литературе уделяется мало внимания динамике в процессе обучения. На наш взгляд, активное введение и использование кинетических игр, увеличение динамического элемента на занятиях будет иметь эффективное положительное влияние на эмоциональное состояние обучающихся, что, в свою очередь, увеличит уровень их заинтересованности и в дальнейшем отразится на качестве обучения.

В связи с этим, мы считаем необходимым разработать дополнительный комплекс заданий по формированию компенсаторной компетенции на уроке немецкого языка как второго иностранного в 5 классе с использованием кинетических игр (в дополнение к УМК «Horizonte. 5 класс». Авторы: М.М. Аверин, Ф. Джин, Л. Рорман, М. Збранкова).

## **2.2 Комплекс заданий по формированию компенсаторной компетенции на уроке немецкого языка как второго иностранного в 5 классе с использованием кинетических игр (в дополнение к УМК «Horizonte. 5 класс». Авторы: М.М. Аверин, Ф. Джин, Л. Рорман, М. Збранкова)**

С целью выявления наличия заданий с кинетическими играми для формирования компенсаторной компетенции проведен анализ учебника в составе УМК «Horizonte. 5 класс. Учебник немецкого языка как второго иностранного языка» Авторы: М.М. Аверин, Ф. Джин, Л. Рорман, М.Збранкова.

В состав данного УМК входит:

- Учебник «Lehrbuch»;
- Рабочая тетрадь «Arbeitsbuch»;
- Аудиоприложение – CD MP3;
- Книга для учителя «Lehrerhandbuch» (методическое руководство для учителя);
- Контрольные задания (5-6 классы);
- Рабочие листы (5, 6, 7 классы).

Опираясь на классификацию заданий Д.У. Алиева, проанализированы задания тематических блоков «Tiere» и «Hobbys» и выведены следующие результаты: УМК включает недостаточное, на наш взгляд, количество заданий с игровыми элементами, элементами драматизации и с кинетическими элементами: из 16 упражнений - 3 (50%) задания с игровыми элементами, 2 (33%) задания с элементами драматизации и 1(17%) задание с кинетическими элементами (В соответствии с Рисунком 2).

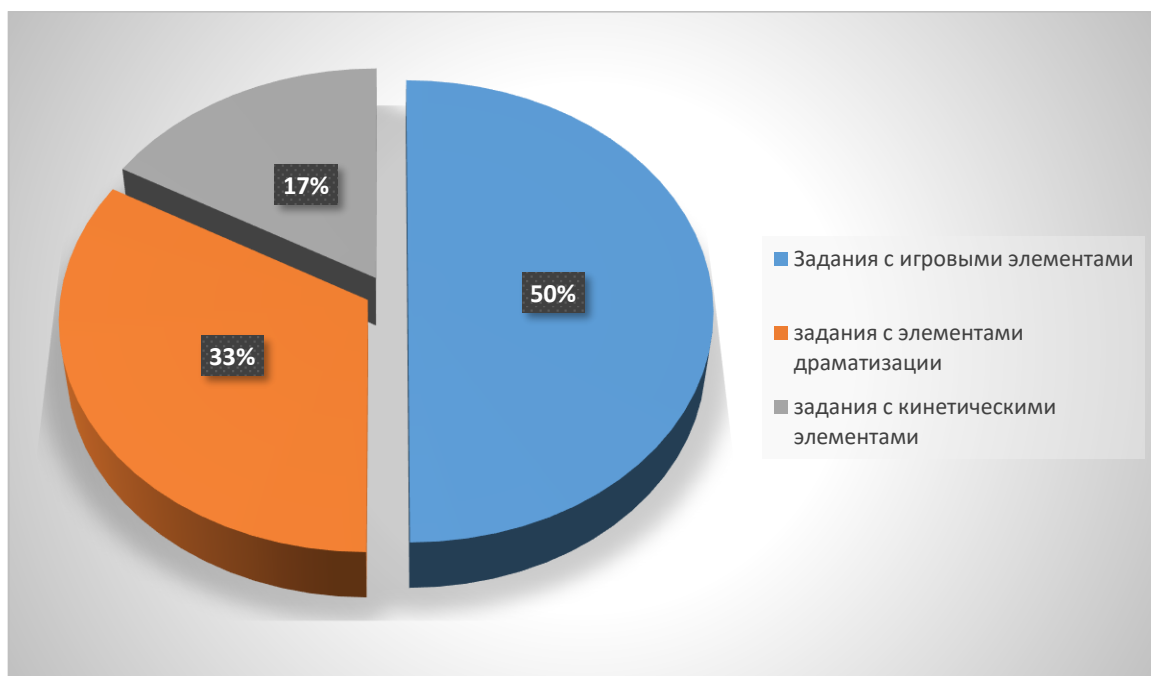


Рисунок 2 – Процентное соотношение количества заданий с элементами драматизации, с игровыми элементами и с кинетическими элементами в учебнике

«Horizonte» 5 класс. Учебник немецкого языка как второго иностранного языка» Авторы: М.М. Аверин, Ф. Джин, Л. Рорман, М. Збранкова

При прохождении педагогической практики в 5 классе МБОУ СОШ №93 г. Красноярска, где немецкий язык изучается как второй иностранный, автором исследования был разработан комплекс заданий по формированию компенсаторной компетенции на уроке немецкого языка как второго иностранного в 5 классе с использованием кинетических игр к двум тематическим блокам «Tiere» и «Hobbys» в дополнение к УМК «Horizonte. 5 класс». Авторы: М.М. Аверин, Ф. Джин, Л. Рорман, М.Збранкова.

При разработке комплекса заданий образцом послужила работа Д.У. Алиева [Алиев, 2018, с.4]. Комплекс включает в себя 6 кинетических заданий, которые делятся на 3 группы: задания с элементами пантомимы, задания с элементами импровизации и задания с элементами театрализации.

#### 1. Кинетические игры с элементами пантомимы

Задание «Wer ist das?».

Учитель заранее готовит карточки с картинками по пройденной теме «Die Tiere». Для этого понадобится небольшой мешок, в который учитель складывает эти карточки и рассказывает обучающимся историю о том, что из зоопарка сбежали животные, которых нужно найти. Макет зоопарка с кроссвордом прикрепляется к доске. (Рис.3) Чтобы вернуть животных в зоопарк, необходимо правильно задавать вопросы и правильно произнести название загаданного животного, а затем правильно вписать это животное в кроссворд на немецком языке. В начале игры учитель вызывает одного из обучающихся к доске и просит достать карточку. Обучающийся не должен показывать карточку классу, он должен проанализировать ее и с помощью пантомимы показать данное животное. Остальные обучающиеся должны угадать его с помощью наводящих вопросов. Их задача – произнести правильно конструкцию вопросительного предложения, например, «Bist du ein Bär?», «Bist du klein oder groß?», «Wohnst du in

Afrika/Nordamerika/Europa/Asien/Australien?» Ведущий обучающийся должен отвечать на вопросы грамматически правильно составленными предложениями: «Ja, ich bin ein Bär» или «Nein, ich bin kein Bär» и так далее. Когда обучающиеся угадали роль ведущего, он находит специальное место на макете для этого животного и прикрепляют карточку к доске. Кто первым угадает название потерявшегося животного, тот следующим выходит к доске, записывает название угаданного животного в кроссворд и только потом вытягивает новую карточку.



Рисунок 3 – Макет зоопарка с кроссвордом для задания «Wer ist das?».

*Комментарий учителю: Такое задание пантомимического характера поможет обучающимся снять напряжение. Оно тренирует речевые образы,*

*грамматические структуры и помогает обучающимся в решении коммуникативных задач.*

Задание «Mimes».

Это задание можно применять после изучения глаголов действий. Обучающиеся встают в круг. Учитель начинает игру, показывая на любого обучающегося и называя любое действие: «Singen/ stehen/ liegen/ Musik hören/ reiten/ tanzen/ Schlagzeug spielen/ malen/ schlafen / schwimmen/ sitzen/ kochen/ Flöte spielen/ springen/ Fahrrad fahren/ jonglieren/ lesen/ sprechen/ fotografieren». Задача обучающегося, на которого указали – воспроизвести названное действие (спеть, сесть, стоять, играть на флейте и так далее) и затем передать любую команду другому человеку в кругу. Желательно, чтобы действия не повторялись. Со временем скорость озвучивания команд возрастает и обучающиеся должны быстрее отреагировать на направленное действие, а затем быстро выбрать кого-то из круга.

*Комментарий учителю: такое кинетическое задание с пантомимой способствует формированию реакции, контакта друг с другом, и поможет обучающимся продуктивно повторить пройденную лексику.*

## 2. Кинетические игры с элементами импровизации

Задание «Спонтанная постановка».

Класс делится на две группы. Учитель заранее готовит 2 разные истории с событиями на любую пройденную тему, а также карточки с героями и их атрибуты. Первая группа вытягивает карточки, надевает костюмы и берет принадлежащие ей атрибуты. Желательно заранее подготовить костюмы и атрибуты, так обучающиеся почувствуют себя полноценными участниками процесса и лучше вживутся в роль. Учитель начинает рассказ, а обучающиеся должны внимательно слушать и совершать действия по ролям, которые учитель описывает на немецком языке.

*Комментарий учителю: для такого задания можно использовать различные сказки на немецком языке, комиксы, и даже диалоги из УМК «Horizonte. 5 класс». Авторы: М.М. Аверин, Ф. Джин, М. Збранкова). Фантазия может быть безгранична. Такое кинетическое задание с элементом импровизации способствует развитию фонематического восприятия, а также развитию творческих способностей и воображения обучающихся. Обычно импровизация проводится на заключительном этапе урока.*

#### **Задание «Вкусное знакомство»**

Для этой игры учителю необходимо подготовить конфеты разных цветов и карточки с заданиями по цветам конфет. Каждая карточка означает определенную тему, на которую обучающиеся уже могут свободно и спонтанно говорить:

- Желтый – расскажи о себе (Eine Geschichte über dich. Wie heißt du? Woher kommst du? Wo wohnst du? Was machst du am Wochenende?)
- Зеленый – расскажите о своем любимом животном (Eine Geschichte über dein Lieblingstier. Was ist dein Lieblingstier? Hast du Haustiere?)
- Синий – расскажите о своем хобби. (Eine Geschichte über dein Hobby. Was ist dein Hobby? Was machst du gerne? Hörst du gerne Musik?)

Учитель делит класс на две группы. Обучающиеся по группам встают в небольшие круги, каждый получает сладкий подарок, которым он должен угостить кого-то из своей группы. По очереди обучающиеся угощаются и, в зависимости от цвета конфеты, вытягивают карточку с заданием, после выполнения которого им можно будет съесть сладкий подарок. Каждый может говорить в течении минуты.

*Комментарий учителю: чтобы обучающимся было проще говорить, можно написать наводящие вопросы на заданную тему на карточках. Такое кинетическое задание способствует развитию навыков спонтанной речи, что в дальнейшем поможет обучающимся чувствовать себя свободно и комфортно в любой ситуации иноязычного общения*

### 3. Кинетические игры с элементами театрализации

#### Задание «Почтальон».

Учитель выбирает двоих обучающихся на главную роль почтальонов. Остальным обучающимся даются карточки с картинками персонажей, например, картинки с животными. Обучающиеся прячут картинки, а почтальон подходит к одному из них с уже заранее подготовленными учителем письмами, смотрит, какому животному отправлено это письмо и задает вопрос с названием животного, которое обозначено на конверте, например, «Hallo. Bist du ein Hase? ». Получатель, к которому подходит почтальон должен отвечать «Ja, ich bin ein Hase. Danke» или «Leider, ich bin kein Hase». Если обучающийся в роли получателя соглашается с почтальоном, то он отдает конверт с письмом, и забирает картинку, если нет, то идет к следующему получателю. Можно устроить соревнование между двумя почтальонами, кто быстрее разнесет все письма, тот получит звание «Лучшего почтальона недели».

*Комментарий учителю. Такая кинетическая игра позволит развить у обучающихся способность ориентироваться в окружающей обстановке, воспитывать чуткость по отношению друг к другу – деликатность, смелость и восприимчивость к мимике, жесту, движению голоса, звучащему слову.*

#### Задание «Бегущий читатель».

УМК «Horizonte. 5 класс». Авторы: М.М. Аверин, Ф. Джин, М. Збранкова) включает большое количество разнообразных текстов любого жанра. Чтение в этой кинетической игре отличается от обычного чтения по ролям. Учитель заранее подбирает небольшой по размеру отрывок текста или диалога с тем языковым материалом, который изучается на данном этапе. Текст необходимо прикрепить к доске. Обучающиеся делятся на пары и выбирают роли: кто-то из них будет в роли «писателя», а кто-то в роли «читателя – бегуна». Учитель включает таймер (время зависит от размера текста). За это время задача «читателя – бегуна» бежать от «писателя» к доске, стараться запомнить информацию как

можно более точно и бежать обратно, чтобы передать ее партнеру. «Писатель» записывает информацию и так происходит, пока не закончится время. Затем учитель проверяет, кто справился с заданием быстрее и точнее.

*Комментарий учителю: такая работа с текстом способствует развитию коммуникативных навыков обучающихся и помогает создать благоприятный эмоциональный фон на занятиях, повышает мотивацию обучающихся и не позволяет им скучать на уроках.*

Разработанные нами кинетические игры с элементами пантомимы, с элементами импровизации и с элементами театрализации предлагается использовать для формирования компенсаторной компетенции обучающихся. Так как данный комплекс заданий разработан для обучающихся, изучающих немецкий язык как второй иностранный, мы предлагаем включать в каждый урок 1-2 задания, благодаря чему развитие компенсаторной компетенции обучающихся будет более эффективным.

## **Выводы по главе 2**

Кинетические игры – это подвижные игры, использующие вербальную и невербальную коммуникацию, способствующие развитию мотивации обучающихся, повышению работоспособности и эффективному формированию компенсаторной компетенции у обучающихся в процессе обучения иноязычному общению на уроках иностранного языка [Никитенко, 2019, с. 52].

Проанализировав учебник УМК «Horizonte. 5 класс. Учебник немецкого языка как второго иностранного языка» Авторы: М.М. Аверин, Ф. Джин, Л. Рорман, М.Збранкова, мы пришли к выводу о том, что в данном учебнике представлено недостаточное количество заданий с игровыми элементами, элементами драматизации и кинетическими элементами, направленными на



формирование компенсаторной компетенции у обучающихся и развитие навыков иноязычной речи.

Разработано 6 дополнительных заданий данного типа. Следовательно, к имеющимся в учебнике 3 заданиям с игровыми элементами, 2 заданиям с элементами драматизации и одному заданию с кинетическим элементом тематических блоков «Tiere» и «Hobbys» добавятся 2 задания с элементами пантомимы, 2 задания с элементами импровизации и 2 задания с элементами театрализации, разработанных нами.

Так как данный учебник используется при обучении немецкому языку как второму иностранному, данных заданий будет достаточно для успешного формирования и развития навыков иноязычного общения.

## Заключение

Кинетическая игра помогает сохранить интерес обучающихся на уроках иностранного языка на разных этапах обучения; позволяет учителю создать благоприятный психологический климат в классе и повышает эффективность учебного процесса. Обучающимся основной школы при изучении второго иностранного языка легче овладеть видами речевой деятельности на уроках иностранного языка, когда они заинтересованы в работе и занимаются привычным им видом игровой деятельности.

В выпускной квалификационной работе выявлены типы заданий, направленных на формирование компенсаторной компетенции на уроке немецкого языка как второго иностранного в пятом классе.

Для достижения цели исследования – разработки комплекса заданий по формированию компенсаторной компетенции на уроке немецкого языка как второго иностранного в 5 классе с использованием кинетических игр, поставлены задачи, ход решения которых представлен в первой и второй главе выпускной квалификационной работы.

В ходе проведенного исследования выявлено, что преобладание кинетических игр при формировании компенсаторной компетенции является залогом успешного развития иноязычной коммуникативной компетенции.

На основе полученных данных разработан комплекс заданий по формированию компенсаторной компетенции на уроках немецкого языка как второго иностранного в 5 классе с использованием кинетических игр к тематическим блокам «Tiere» и «Hobbys» к УМК «Horizonte» 5 класс. (Авторы: М.М. Аверин, Ф. Джин, Л. Рорман, М.Збранкова).

Мы полагаем, что включение данных заданий в работу на уроке немецкого языка существенным образом повлияет на успешное формирование иноязычной

коммуникативной компетенции.

Дальнейшая перспектива исследования состоит в разработке комплекса заданий по формированию компенсаторной компетенции на уроке немецкого языка как второго иностранного в 5 классе с использованием кинетических игр к другим тематическим блокам УМК «Horizonte» 5 класс. (Авторы: М.М. Аверин, Ф. Джин, Л. Рорман, М. Збранкова).

### Список использованных источников

1. Алиев Д.У. Элементы драматизации на уроках иностранного языка. 2018. С. 3-7 [Электронный ресурс]: URL: [https://kopilkaurokov.ru/nemeckiy/uroki/eliemienty\\_dramatizatsii\\_na\\_urokakh\\_inostrannogo\\_iazyka](https://kopilkaurokov.ru/nemeckiy/uroki/eliemienty_dramatizatsii_na_urokakh_inostrannogo_iazyka) (дата обращения: 02.05.2020).
2. Алтынбаева А.А. Метод полное физическое реагирование (ПФР) – гарантия успеха начальных классов // Наука и образование в современном мире материалы международной (заочной) научно практической конференции. Научно-издательский центр «Мир науки». 2016. С. 165-171.
3. Аркусова И.В. Современные педагогические технологии при обучении иностранному языку (структурно-логические таблицы и практика применения). М.: НОУ ВПО МПСИ, 2014. 128 с.
4. Ахраменко Е.В. Использование приема драматизации при обучении английскому языку // Молодой ученый. 2017. № 46 (180). С. 272-274.
5. Бим И.Л. Компетентностный подход к образованию и обучению иностранным языкам // Компетенции в образовании: сб. науч. тр. / под ред. А.В. Хуторского. М.: Научно-внедренческое предприятие «ИНЭК», 2007. С. 156-163.
6. Богачева Л.С. Компетентность и компетенция как понятийно-терминологическая проблема // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы II Междунар. науч. конф. 2015. №2. С.34-39. [Электронный ресурс] URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/60/2556/> (дата обращения: 11.05.2020).
7. Будакова О.В. Игровые технологии как эффективное средство активизации учебного процесса на уроке иностранного языка // Педагогическое мастерство: материалы I Междунар. науч. конф. 2016. С.152-154.

8. Вайнер М.Э. Игра и эмоциональное развитие младших школьников. 2004. [Электронный ресурс] URL: <http://school2100.com/upload/iblock/149/149f240e6b4b82a4874d82a0b4f525a3.pdf> (дата обращения: 20.05.2020).
9. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте: Психологический очерк: Книга для учителя. Изд.3-е Москва. М.: Просвещение, 1997. 400 с.
10. Гальскова, Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам: пространство исследования // Иностранные языки в школе. 2017. №3. С. 2–9.
11. Гальскова Н.Д., Никитенко З.Н. Теория и практика обучения иностранным языкам. Начальная школа: методическое пособие. М.: Айрис-пресс, 2014. 240 с.
12. Глебова И. Ю. Особенности руководства дидактическими играми дошкольников // Теория и практика образования в современном мире. 2015. №4. С. 33-35.
13. Гогиберидзе Г.М., Узденова Х.Х. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции в русле диалога культур // Современные проблемы науки и образования. 2016. №2. С.46-50. [Электронный ресурс] URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=25843> (дата обращения: 03.05.2020).
14. Головешкина Л.В. Психологические и личностные характеристики обучающихся среднего звена общеобразовательной школы // Психологические науки. 2015. С. 54-59. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/individualno-psihologicheskie-ilichnostnye-harakteristiki-obuchayuschih-srednego-zvena-obscheobrazovatelnoy-shkoly> (дата обращения: 04.04.2020).

15. Григорьева М.В. Структура мотивов учения младших школьников и её роль в процессе школьной адаптации // Начальная школа. 2015. № 1. С. 8-12.
16. Денисова Л.Г. Использование приема драматизации при обучении устной речи: учеб. пособие для вузов. М.: Прогресс, 1983. 126 с.
17. Давронов И. Э. Некоторые аспекты интерпретации понятий «задание» и «упражнение» // Молодой ученый. 2015. № 8 (43). С. 323-326.
18. Жесткова Е.А. Формирование межкультурной компетенции в условиях диалога культур // Самарский научный вестник. 2015. № 1 (10). С. 77-80.
19. Живаева О.Д. Методы и приёмы формирования учебной мотивации младших школьников. 2017. [Электронный ресурс]. URL: <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/raznoe/2017/06/29/doklad-na-rmo-metody-i-priyomu-formirovaniya-uchebnoy-motivatsii> (Дата обращения: 02.05.20).
20. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. М.: Исследоват. центр проблем качества подгот. специалистов, 2004. 40 с.
21. Зимняя И. А. Психология обучения иностранным языкам. 1991. 62 с. [Электронный ресурс]: URL: <http://psychlib.ru/mgppu/ZPo-1991/ZPo-223.htm#p1> (дата обращения: 23.04.2020).
22. Итоговая декларация второго саммита Совета Европы 1997 года [Электронный ресурс] URL: <http://docs.cntd.ru/document/901991985> (дата обращения: 20.05.2020).
23. Казимилова С. Н. Игровая форма в преподавании иностранного языка // Филология и лингвистика. 2017. № 1 (5). С. 46-48. [Электронный ресурс] URL: <https://moluch.ru/th/6/archive/45/1815/> (дата обращения: 10.05.2020).
24. Конышева А.В. Игра в обучении иностранному языку. Теория и практика; ТетраСистемс. Москва, 2015. 288 с.
25. Куклина С.С. Компенсаторный компонент иноязычной коммуникативной компетенции учащихся образовательной школы. 2017. [Электронный

- ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompensatornyy-komponent-inoazychnoy-kommunikativnoy-kompetentsii-uchaschihsya-obshcheobrazovatelnoy-shkoly/viewer> (дата обращения: 02.05.20).
26. Лебедев, О. Е. Компетентностный подход в образовании // Школьные технологии. 2004. № 5. С. 3–12.
27. Леонтьев А. Н. Потребности, мотивы, эмоции: науч. изд. М.: Политиздат, 1977. 162 с.
28. Лукьянова Т.Н. Драматизация на уроках английского языка "Time to act is time to learn" / Фестиваль педагогических идей «Открытый урок». 2007. [Электронный ресурс]. URL: <http://xn--i1abbnckbmcl9fb.xn--p1ai/%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%8C%D0%B8/414569/> (дата обращения: 12.05.2020).
29. Милованова Л.А., Давыденко В.В. Компенсаторная компетенция как компонент содержания обучения иностранному языку в условиях естественнонаучного профиля // Науки об образовании. 2015. № 3. С. 42-46. [Электронный ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompensatornaya-kompetentsiya-kak-komponent-soderzhaniya-obucheniya-inostrannomu-yazyku-v-usloviyah-estestvennonauchnogo-profilya> (дата обращения: 10.05.2020).
30. Мухиддинова С.А. Роль игры в процессе изучения английского языка в школе // Молодой ученый. 2015. №7. С. 397 – 399.
31. Низаева Л. Ф. Коммуникативная компетенция: сущность и компонентный состав [Электронный ресурс]. 2016. URL: <https://moluch.ru/archive/132/37125/> (дата обращения: 11.05.2020).
32. Никитенко З.Н. Личностно-развивающее иноязычное образование в начальной школе. 2019. 430 с. [Электронный ресурс] URL: [https://books.google.ru/books?id=\\_NedDwAAQBAJ&pg=PT398&lpg=PT398&dq=%D0%BA%D0%B8%D0%BD%D0%B5%D1%82%D0%B8%D0%BA%D0%B0+%D0%B2+%D0%B8%D0%](https://books.google.ru/books?id=_NedDwAAQBAJ&pg=PT398&lpg=PT398&dq=%D0%BA%D0%B8%D0%BD%D0%B5%D1%82%D0%B8%D0%BA%D0%B0+%D0%B2+%D0%B8%D0%) (дата обращения 10.05.2020).

33. Новый словарь методических терминов и понятий – [Электронный ресурс]. URL: [http://methodological\\_terms.academic.ru/2107](http://methodological_terms.academic.ru/2107) (дата обращения: 20.04.2020).
34. Овсянников А.О. Критерии сформированной компенсаторной компетенции в информативном чтении на втором иностранном языке и проверка их дидактической эффективности // Научное мнение. 2015. № 1-2. С. 102-105.
35. Олейник Н.Н. Драматизация на уроках английского языка / Просвещение. Иностранные языки. 2016. №4. С.132-137. [Электронный ресурс]. URL: <http://iyazyki.prosv.ru/2016/10/dramatization-in-english-language/> (дата обращения: 21.05.2020).
36. Пассов Е.И. Мастерство и личность учителя: на примере преподавателей иностранного языка. Изд. 2-е, перераб. и доп. М.: Флинта: Наука, 2001. 240 с.
37. Парфенова С.О. Подвижные игры в обучении детей младшего школьного возраста лексике иностранного языка. 2019. С. 222-224. [Электронный ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/podvizhnye-igry-v-obuchenii-detey-mladshego-shkolnogo-vozrasta-leksike-inostrannogo-yazyka> (дата обращения: 20.05.2020).
38. Пахотина С. В. Разноуровневые задания как средство оценивания в процессе обучения иностранному языку на неязыковых факультетах педагогического вуза//Молодой ученый. 2014. №6. С.45-50. [Электронный ресурс] URL: <https://moluch.ru/archive/61/9016/> (дата обращения: 19.05.2020).
39. Письмо Минобрнауки России от 17 мая 2018 г. № 08–1214 [Электронный ресурс]: URL: <https://rulaws.ru/acts/Pismo-Minobrnauki-Rossii-ot-17.05.2018-N-08-1214/> (дата обращения: 24.04.2020).
40. Примерная основная образовательная программа основного общего образования. 2015. [Электронный ресурс]. URL: <https://минобрнауки.рф> (дата обращения: 07.05.2020).



41. Сакаева Л.Р., Баранова А.Р. Методика обучения иностранным языкам: учеб. пособие. для вузов. Казань: КФУ, 2016. 189 с.
42. Сальникова С.А. Игра как метод обучения иностранному языку // Педагогические науки. 2015. №7 (38). С. 62-64.
43. Сафина Л.Р. К вопросу о понятии "Лексическая компетенция". Общие вопросы лингводидактики и межкультурной коммуникации. // Филология, переводоведение, лингводидактика: актуальные проблемы и тенденции развития в эпоху глобализации. 2016. №6. С. 203-206.
44. Смирнова Е.В. Формирование коммуникативного пространства языковой среды в условиях иноязычного информационного и коммуникационного взаимодействия // Балтийский гуманитарный журнал. 2015. № 2. С. 33-36.
45. Способы упорядочения учебных заданий: классификация и организация. [Электронный ресурс]. URL: [https://studme.org/162196/pedagogika/sposoby\\_uporyadocheniya\\_uchebnyh\\_zadaniy\\_klassifikatsiya\\_organizatsiya](https://studme.org/162196/pedagogika/sposoby_uporyadocheniya_uchebnyh_zadaniy_klassifikatsiya_organizatsiya) (дата обращения: 12.05.2020).
46. Стурикова М.В. Коммуникативная компетенция: к вопросу о дефиниции и структуре // Языкознание и литературоведение. 2015. №2. С.27-32.
47. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования от 17 декабря 2010 г. № 1897 [Электронный ресурс]. URL: <https://fgos.ru> (дата обращения: 04.04.2020).
48. Щукин А.Н. Обучение иностранным языкам. Теория и практика: учеб. пособие для преподавателей и студ. Изд. 4-е. М.: Филоматис: Омега-Л, 2010. 476 с.
49. Canale M. and Swain M. Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing. Applied Linguistics, 1980. 47 P.
50. Hymes D. On Communicative Competence // In J.B. Pride and J. Holmes (eds.), Sociolinguistics. Harmondsworth: Penguin, 1972. P. 269-293.

## ПРИЛОЖЕНИЕ А

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
 ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
 КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМ. В. П. АСТАФЬЕВА



КРАСНОЯРСКИЙ  
 ГОСУДАРСТВЕННЫЙ  
 ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ  
 УНИВЕРСИТЕТ  
 ИМ. В. П. АСТАФЬЕВА

XX Международный  
 научно-практический  
 форум студентов, аспирантов  
 и молодых учёных  
**Молодёжь и наука XXI века**

# СЕРТИФИКАТ

НАСТОЯЩИЙ СЕРТИФИКАТ СВИДЕТЕЛЬСТВУЕТ О ТОМ, ЧТО

*Имаева Юлия Инсаровна*

ПРИНЯЛ(А) УЧАСТИЕ В РАБОТЕ XX МЕЖДУНАРОДНОГО НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОГО ФОРУМА  
 СТУДЕНТОВ, АСПИРАНТОВ И МОЛОДЫХ УЧЕНЫХ «МОЛОДЕЖЬ И НАУКА XXI ВЕКА»

ПРЕДСЕДАТЕЛЬ ОРГАНИЗАЦИОННОГО КОМИТЕТА



*И. А. Майер*

КРАСНОЯРСК, 2019