

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ

**федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования**

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

(КГПУ им. В. П. Астафьева)

Факультет иностранных языков

Выпускающая кафедра германо-романских языков и иноязычного образования

Злобина Алёна Павловна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**Применение ролевой игры при обучении говорению на уроке английского
языка**

Направление подготовки 44.03.05 – педагогическое образование

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

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав. кафедрой: доцент, к.п.н. Майер И.А.

« ____ » _____ 2017 г. _____ (подпись)

Руководитель: доцент, к.п.н. Вельгушева С.Н.

Дата защиты «28» июня 2017 г.

Обучающийся: Злобина А.П.

« ____ » _____ 2017 г. _____

(дата, подпись)

Оценка _____

(прописью)

Красноярск 2017

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение	3
1.Глава. Теоретические основы исследования обучения говорению на уроке иностранного языка	7
1.1 Требования ФГОС ОО к овладению иностранным языком.....	7
1.2 Обучение говорению как виду речевой деятельности	13
1.3 Психолого-педагогический портрет школьника	20
Выводы по главе 1	26
2.Глава. Характеристика применения ролевой игры при обучении говорению на уроке английского языка	27
2.1 Игровая деятельность и ее виды.....	27
2.2 Ролевая игра.....	34
2.3 Использование ролевых игр на уроке английского языка.....	41
Выводы по главе 2	50
Заключение	52
Библиографический список	54
Приложение А	58
Приложение Б	59
Приложение В	60
Приложение Г	61
Приложение Д	62
Приложение Е	63

Введение

Многие выдающиеся отечественные и зарубежные педагоги справедливо обращали внимание на эффективность использования игр в процессе обучения. Не секрет, что в игре способности учащегося проявляются особенно полно и порой совсем неожиданно.

Основополагающим для работы педагога является утверждение А.С. Макаренко [22, с.105]: «Игра имеет важное значение в жизни ребенка, имеет то же значение, какое у взрослого имеет деятельность, работа, служба. Каков ребенок в игре таков во многом он будет в работе, когда вырастет».

Тема нашей работы является несомненно важной и необходимой для глубокого ее изучения и в особенности ее практического применения в школах. Актуальность нашего исследования является очевидной, поскольку в рамках школьного образования необходимо постоянно поддерживать высокий уровень мотивации, и такой мотивацией несомненно могут стать игры, в том числе и на более старших этапах, в частности, в девятом классе. Игра на уроке иностранного языка не призывает к развлечению, в первую очередь она способствует более успешному и разнообразному обучению [37, с.1].

На данном этапе обучения игра, как способ обучения, несправедливо игнорируется. Но многим специалистам в области педагогики и методики преподавания иностранного языка (Бим И.Л., Гальскова Н.Д., Гез Н.И., Елухина Н.В.) известно, что игра ведет к повышению уровня мотивации среди учащихся, а в последствии – к более прочному усвоению пройденного материала.

Новые тенденции в системе образования дают множество возможностей преподавателям для новаторства и внедрения в жизнь собственных оригинальных идей и решений, предоставляет широкий простор для творчества. И именно игра, как наиболее не стесненная условностями и различного рода рамками деятельность предлагает неограниченные

возможности для реализации творческого потенциала как преподавателя, так и учащихся.

М.Ф.Стронин определяет игру как занятие, организованное по особым правилам, требующее не только эмоционального, но и умственного напряжения. Игра всегда предполагает принятие решения – как поступить, что сказать, как выиграть? Желание решить эти вопросы и обостряет мыслительную деятельность играющих [32, с.56]. Но что касается школьников, игра для них прежде всего – увлекательное занятие. Как правило, в игре все равны, не только сильные, но и слабые по языковой подготовке ученики способны принимать участие в игре. В процессе игры помимо знаний предмета также ценятся такие качества как находчивость и сообразительность. Чувство равенства, атмосфера увлеченности и радости, ощущение посильности заданий дают возможность ребятам преодолеть стеснительность, неуверенность в себе и своих силах, мешающих свободно заниматься на уроках иностранного языка, и благотворно сказывается на результатах обучения. Незаметно усваивается языковой материал, а вместе с тем возникает чувство удовлетворения.

Таким образом, игра на более старшем этапе помогает не только усовершенствовать свои знания в области языка, но и тренирует коммуникативные навыки, что способствует большей социализации учеников.

Так как в процессе игровой деятельности, в частности ролевой игры участники вынуждены прибегать к неподготовленной устной речи, эффективно развивается навык говорения. Поэтому в своей работе мы уделили внимание аспекту обучения говорению на уроках английского языка.

Данная работа посвящена изучению игровой деятельности в школе на уроках английского языка, а именно ролевой игре на старшем этапе обучения. Это предполагает рассмотрение назначения и принципов ролевой игры, ее видов и практического применения в рамках школьного урока.

Наша работа методологически основана на трудах отечественных и зарубежных исследователей. При написании теоретической составляющей данной работы мы использовали научные положения из трудов по методике Ариян М.А., Бим И.Л., Китайгородской Г.А., Гальсковой Н.Д. Гез Н.И., Елухиной Н.В., Биболетовой Н.З., Мильруд Р.П., Пассова Е.И., Стронина М.Ф.; по психологии Выготского Л.С., Запорожец А.В, Зимней И.А., Леонтьева А.Н., Эльконина Д.Б., Маслоу А.; по педагогике Газман О.С., Скаткина М.Н., Крупской Н.К., Новоселовой С.Л., Усовой А.П.

Несмотря на то, что игра как вид учебной деятельности исследуется и рекомендуется к применению на практике ведущими методистами довольно давно, редко реализуется в рамках учебного процесса. Из этого и вытекает актуальность нашей работы, что послужило определением темы данного исследования: «Применение ролевой игры при обучении говорению на уроке английского языка».

Цель нашей работы – исследовать методику применения ролевых игр при обучении говорению на уроке английского языка.

Для реализации данной цели необходимо решить несколько логически взаимосвязанных **задач**:

- выявить требования ФГОС ОО к овладению иностранным языком;
- проанализировать говорение как вид речевой деятельности;
- охарактеризовать школьника с точки зрения психологии и педагогики;
- уточнить понятия игра, ролевая игра, обосновать их использование, и предложить методику их применения на уроке английского языка.

Объект исследования нашей работы – обучение говорению на уроке английского языка.

Предметом исследования является использование ролевой игры при обучении говорению на уроке английского языка.

Для достижения поставленной нами цели и решения задач были использованы следующие **методы**: теоретические (изучение отечественной и зарубежной литературы по методике обучения иностранным языкам,

психологии, педагогике под углом зрения интересующей нас проблематики, описательный и метод анализа словарных дефиниций); эмпирические (наблюдение, беседа, анализ).

Материалом для анализа послужил учебник для 9 класса по английскому языку В.П.Кузовлевой «English 9».

Структура работы. Данная курсовая работа состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка и приложений.

Глава 1. Теоретические основы исследования обучения говорению на уроке иностранного языка

1.1 Требования ФГОС ОО к овладению английским языком

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом основного общего образования, который представляет собой совокупность требований, обязательных при реализации основной образовательной программы основного общего образования, каждое аккредитованное учебное заведение должно быть ориентировано на становление определенных личностных характеристик выпускника, таких как:

- креативный и критически мыслящий, активно и целенаправленно познающий мир, осознающий ценность образования и науки, труда и творчества для человека и общества;
- мотивированный на творчество и инновационную деятельность;
- уважающий мнение других людей, умеющий вести конструктивный диалог, достигать взаимопонимания и успешно взаимодействовать;
- мотивированный на образование и самообразование в течение всей своей жизни.

Также существуют требования к результатам освоения основной образовательной программы основного общего образования. К ним относятся **личностные результаты**, «включающие готовность и способность обучающихся к саморазвитию и личностному самоопределению, сформированности их мотивации к обучению и целенаправленной познавательной деятельности, системы значимых социальных и межличностных отношений, ценностно-смысловых установок, отражающих личностные и гражданские позиции в деятельности, правосознание, экологическую культуру, способность ставить цели и строить жизненные планы, способность к осознанию российской гражданской идентичности в

поликультурном социуме». **Метапредметные результаты** включают «освоенные обучающимися межпредметные понятия и универсальные учебные действия (регулятивные, познавательные, коммуникативные), способность их использования в познавательной и социальной практике, самостоятельность в планировании и осуществлении учебной деятельности и организации учебного сотрудничества с педагогами и сверстниками, способность к построению индивидуальной образовательной траектории, владение навыками учебно-исследовательской, проектной и социальной деятельности». А также **предметные результаты**, «включающие освоенные обучающимися в ходе изучения учебного предмета умения, специфические для данной предметной области, виды деятельности по получению нового знания в рамках учебного предмета, его преобразованию и применению в учебных, учебно-проектных и социально-проектных ситуациях, формирование научного типа мышления, владение научной терминологией, ключевыми понятиями, методами и приёмами».

В рамках исследуемого нами предмета иностранный язык мы стремимся к таким **личностным** результатам в учащихся как:

- 1) сформированность мировоззрения, соответствующего современному уровню развития науки и общественной практики, основанного на диалоге культур, а также различных форм общественного сознания, осознание своего места в поликультурном мире;
- 2) толерантное сознание и поведение в поликультурном мире, готовность и способность вести диалог с другими людьми, достигать в нём взаимопонимания, находить общие цели и сотрудничать для их достижения;
- 3) нравственное сознание и поведение на основе усвоения общечеловеческих ценностей.

Метапредметные результаты освоения основной образовательной программы в рамках нашего предмета должны отражать:

- 1) умение продуктивно общаться и взаимодействовать в процессе совместной деятельности, учитывать позиции других участников деятельности, эффективно разрешать конфликты;
- 2) владение языковыми средствами – умение ясно, логично и точно излагать свою точку зрения, использовать адекватные языковые средства;

Требования к предмету «Иностранный язык» и «Второй иностранный язык» по результатам освоения базового курса иностранного языка должны отражать:

- 1) формирование дружелюбного и толерантного отношения к ценностям иных культур, оптимизма и выраженной личностной позиции в восприятии мира, в развитии национального самосознания на основе знакомства с жизнью своих сверстников в других странах, с образцами зарубежной литературы разных жанров, с учетом достигнутого обучающимися уровня коммуникативной компетентности;
- 2) формирование и совершенствование коммуникативной иноязычной компетенции; расширение и систематизация знаний о языке, расширение лингвистического кругозора и словарного запаса, дальнейшее овладение общей речевой культурой;
- 3) достижение допорогового уровня иноязычной коммуникативной компетенции;
- 4) создание основы для формирования интереса к совершенствованию достигнутого уровня владения изучаемым иностранным языком, в том числе на основе самонаблюдения и самооценки, к изучению второго/третьего иностранного языка, к использованию иностранного языка как средства получения информации, позволяющей расширять свои знания в других предметных областях [34, с.5].

В соответствии с ФГОС в настоящее время целью обучения иностранным языкам является формирование коммуникативной компетенции в области межкультурной коммуникации, что подразумевает под собой

наличие способностей речевого взаимодействия с представителями иноязычной культуры. Рассмотрим несколько толкований понятия «компетенция».

Компетенция – совокупность определённых знаний, умений и навыков, в которых человек должен быть осведомлён и имеет практический опыт работы [30, с.153].

Компетенция – возможность установления субъектом деятельности связи между знанием и ситуацией, или способность найти, обнаружить ориентировочную основу действий, процедуру, необходимую для разрешения проблемы в конкретной ситуации [27, с.135].

В свою очередь, ознакомимся с несколькими нижеприведенными определениями «коммуникативной компетенции».

Коммуникативная компетенция – это способность решать средствами иностранного языка актуальные для учащихся задачи общения в бытовой, учебной, производственной и культурной жизни [2, с.137].

Также под коммуникативной компетенцией понимается приобретенное в процессе естественной коммуникации или специально организованного обучения особое качество речевой личности [16, с.87].

В своей работе мы придерживаемся такого определения коммуникативной иноязычной компетенции: совокупность определённых знаний, умений и навыков учащегося, способствующая решению посредством иностранного языка задач общения с носителем изучаемого языка.

Российский компонентный состав иноязычной коммуникативной компетенции включает в себя языковую, речевую, социокультурную, компенсаторную и учебно-познавательную компетенции. Однако данная структура на сегодняшний день не является исчерпывающей. Мы приводим в качестве примера компонентный состав коммуникативной компетенции по М.З.Биболетовой [4, с.18]. Она выделяет:

- 1) **Речевую компетенцию** – умения учащихся в говорении (диалогическая и монологическая речь), аудировании, чтении и письменной речи.
- 2) **Языковую компетенцию** – владение произносительной, лексической и грамматической сторонами речи, а также владение графикой и орфографией.
- 3) **Социокультурная компетенция** – владение определенным набором социокультурных знаний о странах изучаемого языка (в том числе о поведении, этикете) и умений использовать их в процессе иноязычного общения, а также умение представлять свою страну и ее культуру.
- 4) **Учебно-познавательная компетенция** – общие и специальные учебные умения, способы и приемы самостоятельного изучения языков и культур, в том числе с использованием новых информационных технологий.

Как мы видим, в данной структуре отсутствует компенсаторный компонент. А в принятом общеевропейском варианте (в котором выделяются лингвистическая, социолингвистическая, социокультурная, дискурсивная, стратегическая и социальная компетенции) наоборот, компонентный состав шире, чем в отечественном [17, с.1].

Преимущество использования коммуникативного подхода в учебном процессе в том, что формирование коммуникативных умений способствует повышению мотивации учащихся, содействует установлению межпредметных связей, способствует развитию познавательной активности, воображения, самодисциплины, навыков совместной деятельности, а также изучению менталитета, отношений, поведения, ценностей, культуре изучаемого языка. [3, с.14]

Делая вывод по параграфу, мы можем судить, что Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования предъявляет ряд требований к достижению школьником определенных личностных, метапредметных и предметных результатов освоения школьной программы. Также мы пришли к выводу, что коммуникативная компетенция, достижение допорогового уровня которой является главной целью

современного иноязычного общего образования, имеет в современной отечественной методологии определенную структуру, но на данный момент данная структура, включающая в себя языковую, речевую, социокультурную, компенсаторную и учебно-познавательную компетенции по мнению многих методистов не исчерпывающая.

1.2 Обучение говорению как виду речевой деятельности

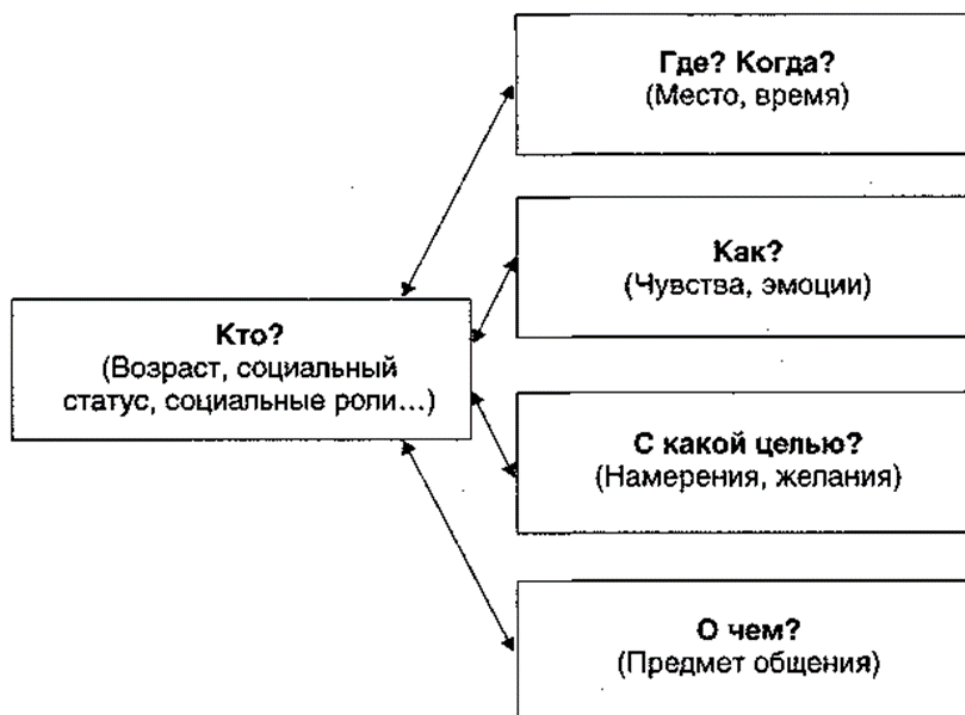
Говорение является одним из способов устного речевого общения. В процессе устного общения в самом тесном единстве выступают все функции речевого общения:

- 1) информационно-коммуникативные, которые могут быть описаны как передача – прием информации;
- 2) регуляционно-коммуникативные, относящиеся к регуляции поведения в широком смысле слова;
- 3) аффективно-коммуникативные, детерминирующие эмоциональные сферы человека [21, с.10].

Процесс говорения всегда зависит от условий, в которых он протекает: от обстановки, в широком смысле этого слова и от конкретного экстралингвистического контекста, к которому относятся цель и условия общения, содержание речевого акта, характерное своеобразие участников разговора, а именно их возраст, уровень развития, образование, профессия, социальное положение и т.д. Все перечисленное образует ситуацию общения как «совокупность условий, речевых и неречевых, необходимых и достаточных для того, чтобы осуществить речевое действие по намеченному плану» [18, с.155].

Возникая в определенных сферах речевого общения, коммуникативная ситуация влияет на выбор тематики и может быть, как однотемной (например, в социально-бытовой сфере – покупка подарка в магазине, покупка продуктов и др.) так и политемной (например, в социально-культурной сфере – беседа на дне рождения или в гостях, обсуждение прочитанной книги и др.) [9, с.140].

Компоненты условий устного общения могут быть представлены схематично:



Таким образом, условием создания акта устного общения является наличие мотивов, целей и коммуникативной ситуации.

По словам Н.И.Гез [10, с.15] «целью обучения говорению является развитие у учащихся способности в соответствии с их реальными потребностями и интересами осуществлять устное речевое общение в разнообразных, социально детерминированных ситуациях», что в свою очередь означает, что по окончании школы учащийся должен быть способен:

- общаться в условиях непосредственного общения, понимать и реагировать (вербально и невербально) на устные высказывания партнера (в том числе – носителя изучаемого языка) по общению в рамках сфер, тематики и ситуаций, обозначенных программой для каждого типа учебного заведения;
- связно высказываться о себе и окружающем мире, о прочитанном, увиденном, услышанном, выражая при этом свое отношение к воспринятой информации или предмету высказывания [9, с.131].

Обучение говорению включает развитие умений диалогической и монологической речи. Каждый из этих видов речи имеет свои

психологические и лингвистические особенности. Диалог является более простой разновидностью устной речи, по своей сути – это беседа, поддерживаемая собеседниками, совместно обсуждающими что-либо. Вторая разновидность устной речи – монолог. Монологическая речь характеризуется композиционной сложностью, требует завершенности мысли, более строгого соблюдения грамматических правил, определенной логики и последовательности изложения. По сравнению с диалогической, формирование монологической речи у учащихся, особенно на уроках английского языка, представляет специальную задачу, которую педагогам приходится решать на протяжении всех лет обучения. Не случайно встречаются взрослые люди, умеющие свободно, без затруднений беседовать, но затрудняющиеся, не прибегая к заранее написанному тексту, выступить с устным сообщением (докладом, публичным выступлением и т. п.), имеющим монологический характер.

Существует три вида устно-речевого общения на уроке, которые выделяет Н.В. Елухина [11, с.22]:

- 1) имитирующее реальное речевое общение (например, составление и разыгрывание диалогов по аналогии, по ключевым словам, и др.);
- 2) «симулирующим» общение в ситуациях естественной коммуникации (например, ролевая или деловая игра);
- 3) аутентичным (высказывание «от своего собственного лица»).

Первому виду общения соответствующие упражнения, которые имеют, как правило, репродуктивный характер. Второй и третий виды общения предполагают использование упражнений как репродуктивно-продуктивных, так и продуктивных.

И.Л. Бим определяет следующие **принципы** обучения говорению, на которых базируется современная методология преподавания иностранных языков: принцип коммуникативной направленности, принцип моделирования типичной коммуникативной ситуации, принцип коммуникативной деятельности, принцип интенсивной практики, принцип поэтапности

речевых умений, принцип адекватности.

Первый из вышеприведенных принципов – это **принцип коммуникативной направленности**. Важность его для обучения иностранным языкам и, в частности, устной речи в настоящее время является общепризнанной.

Действие рассматриваемого принципа наблюдается на протяжении всего обучения говорению. Так, для соблюдения принципа коммуникативной направленности необходимо соответствовать требованию, которое обязывает при отборе минимума языкового инвентаря обеспечивать уровень коммуникативной достаточности, т.е. возможность его участия в реальной коммуникации. При включении речевого материала в программу следует оценивать каждую фразу с точки зрения практического применения ее в естественных актах устного общения. В тематике учебного материала важно предусмотреть возможности формирования социально-коммуникативной позиции ученика, в будущем – взрослого члена общества.

При следовании принципу коммуникативной направленности работа на уроке должна быть подчинена созданию у учащихся мотивированной потребности в иноязычно-речевой деятельности. Речевые операции при работе над языковым материалом должны носить преимущественно коммуникативный характер, т.е., в основе обучения устной речи должно быть общение, необходимость в общении, возможность общения, практика общения.

Принцип моделирования типичной коммуникативной ситуации. Единицей устного общения является коммуникативная ситуация. Ситуация и речь тесно связаны между собой. В свою очередь язык развивается через ситуации и неотделим от них, поэтому исходным моментом обучения должны быть именно ситуации. В методике преподавания иностранного языка аналогом реальных ситуаций служат типичные коммуникативные ситуации (ТКС).

Рассматриваемый принцип требует, чтобы программа обучения устной

речи строилась прежде всего, как последовательная серия ТКС, отобранных и обработанных в соответствии с воспитательными, коммуникативными и дидактическими положениями. Любая включенная в программу тема должна раскрываться как набор определенных коммуникативных ситуаций.

Следующий рассматриваемый принцип – **принцип коммуникативной деятельности**. Современная методика преподавания иностранного языка исходит из того, что иноязычной речи следует обучать не как отвлеченному умению, а как специфической психофизиологической деятельности, которая обеспечивает производство и восприятие высказываний на иностранном языке, как готовности включения в ту или иную ситуацию реального общения.

Каковы предпосылки развития речевой деятельности? Речевая способность человека на родном языке развивается посредством активной коммуникативной деятельности, в процессе которой происходит постепенное накопление языковых элементов (слова, выражения, модели высказывания) в индивидуальном опыте. Ребенок начинает говорить, не владея всей языковой системой. Возможность использования языка только частично в коммуникативных целях свидетельствует о весьма специфических свойствах речи как кода. Но именно данная особенность языка объясняет, почему при овладении иноязычной речью обучающегося можно вовлекать в реальную коммуникативную деятельность уже на самых ранних этапах обучения.

Современная методология преподавания отмечает, что также существен и другой аспект обучения речи как деятельности. Учитель должен добиваться не только умения порождать устные высказывания, но и порождать определенное ролевое поведение в процессе акта общения. Учащиеся должны овладеть ролью как говорящего, так и ролью слушающего. Коммуникативная задача говорящего – завладеть вниманием слушающего, добиться приема своего сообщения, получить на него реакцию, учитывать при производстве высказываний ситуацию общения, личность слушающего. Следовательно, обучение иноязычной речи предполагает также овладение

определенной коммуникативной техникой.

Принцип интенсивной практики. Психофизиологической базой речевой деятельности служит автоматизированное умение или навык, который стал в результате многократных повторений наиболее экономным и свободным способом исполнения данного действия. Владение основным ядром лексических единиц и моделей предложений всегда характеризуется высоким автоматизмом. Отсюда – настоятельная необходимость организации в учебных условиях целенаправленной интенсивной и регулярной практики использования в речи языковых знаков.

Далее **принцип поэтапности речевых умений**, который определяет, что овладение языковым материалом и операциями с ним в речи осуществляется поэтапно. Это означает решение на каждой ступени обучения только одной задачи, развития лишь одной стороны речевого умения. При этом общее направление естественно должно идти от овладения иноязычно-речевой формой к способности выразить с ее помощью некоторое содержание.

Завершающий принцип – это **принцип адекватности**. Под адекватным понимается такое упражнение, которое содержит в себе либо все формируемое действие, либо его элементы. Так, применяя вопросно-ответные упражнения при обучении диалогической речи, мы моделируем соответствующую форму реального общения. Такие формы работы можно считать адекватными. Следовательно, при отборе или разработке учебных действий для использования на завершающих этапах формирования устно-речевых умений – для развития коммуникативной речи – следует иметь в виду, чтобы как своим содержанием, так и процедурой выполнения упражнения в максимальной степени соответствовали реальным коммуникативным действиям [5, с.11].

Подводя итог вышесказанному, мы отмечаем, что:

- 1) в процессе устного общения выступают все функции речевого общения: информационно-коммуникативные, регуляционно-коммуникативные и аффективно-коммуникативные;
- 2) условием создания любого акта устного общения является наличие мотивов, целей и коммуникативной ситуации;
- 3) существуют следующие **принципы** обучения говорению, на которых базируется современная методология преподавания иностранных языков: принцип коммуникативной направленности, принцип моделирования типичной коммуникативной ситуации, принцип коммуникативной деятельности, принцип интенсивной практики, принцип поэтапности речевых умений, принцип адекватности.

1.3 Психолого-педагогический портрет школьника

С развитием общества, производства, культуры возрастает роль юношеского возраста, так как усложняется социальная жизнь, несмотря на то, что возраст ранней юности – 15-16 лет – не всегда признавался особым этапом развития личности. Однако было бы ошибочно рассматривать юность только как период подготовки к взрослой жизни. Каждый возраст важен сам по себе, независимо от связи с последующими возрастными периодами.

Говоря о юношеском возрасте, необходимо иметь в виду не просто возрастные, а половозрастные особенности, потому что половые различия весьма существенны и проявляются не только в специфике эмоциональных реакций, в структуре общения, в критериях самооценок, но и в психосексуальном развитии [1, с.45].

Давая характеристику раннего юношеского возраста необходимо учитывать, что каждое поколение юношей обладает такими характеристиками, которые присущи в принципе самой юности, но также, удельный вес этих характеристик у различных поколений может не совпадать. Кроме того, существуют и такие характерные черты, которые свойственны только тому или иному поколению молодежи и обусловлены лишь внешними факторами развития. [20, с.103]

Главное психологическое приобретение ранней юности – это открытие своего внутреннего мира. Если для ребенка единственной осознаваемой реальностью является внешний мир, на который он проецирует свою фантазию, то для юноши, напротив, внешний мир – только одна из возможностей субъективного опыта, средоточием которого является он сам. Дело в том, что внутреннее «Я» может не совпадать с внешним поведением, актуализируя проблему самоконтроля, поэтому не случайно жалобы на слабОВОлие является самой распространенной формой юношеской самокритики [24, с.205].

Для юношеского возраста процессы развития самосознания особенно важны. Судя по имеющимся данным, все подростки начинают с периода

относительно диффузного, расплывчатого «Я». Затем, пройдя стадию «ролевого моратория», которая может быть неодинаковой у разных людей и в разных видах деятельности, завершают данный процесс социально-психологическим и личностным самоопределением уже за пределами школьного возраста, в среднем между 18 и 21 годами.

Уровень развития «Я» тесно связан с развитием других личностных особенностей. Возраст 15-16 лет – это пора выработки взглядов и убеждений, формирования мировоззрения. В этот период происходит не просто увеличение объема знаний, но и существенное расширение кругозора старшеклассника. Несмотря на то, что конкретный уровень знаний и теоретических способностей, так же, как и широта интересов, у ребят весьма неодинаковы, определенные изменения в этом направлении, которые дают толчок юношескому «философствованию» наблюдаются у всех. Отсюда – устойчивая потребность в поиске смысла жизни и определение перспективы своего существования. [23, с.41].

Характерная черта ранней юности – формирование жизненных планов. Жизненный план возникает, с одной стороны, в результате обобщения целей, которые ставит перед собой личность, а с другой стороны – это результат конкретизации целей и мотивов. В отличие от мечты, которая может быть, как активной, так и созерцательной, жизненный план – это план деятельности.

Потребность в достижении играет немаловажную роль в решении задач самоутверждения и самоопределения школьника в юношеском возрасте. Под потребностью в достижении рядом исследователей понимается присущее людям стремление к успеху в деятельности, в соревновании с ориентацией на определенный стандарт высокого качества исполнения. В ранней юности наблюдается усиленное развитие потребности в достижении. Однако, есть основания полагать, что чем больше развита потребность в достижении у юношей, тем слабее выражена потребность в общении. В то же время, именно ранняя юность является одним из пиков развития у человека потребности в общении. Существует несколько причин, объясняющих

возрастающую заинтересованность в расширении сферы контактов. Наиболее явная из них – постоянное физическое и умственное развитие школьника и, связанное с этим, углубление его интересов. В юности особенно возрастает необходимость, с одной стороны, в новом опыте, а с другой – в признании, защищенности и сопереживании. Это определяет рост потребности в общении и способствует решению проблем самосознания, самоопределения, самоутверждения [13, с.93].

Общение школьников в период ранней юности выполняет несколько функций. Во-первых, оно является очень важным источником информации. Во-вторых, это вид деятельности, оказывающий значительное влияние на развитие личности. И, в-третьих, это вид эмоционального контакта, который способствует развитию эмоциональной сферы и формированию самоуважения, которое так важно в этом возрасте. В связи с этим, потребность в понимании не предполагает особой рациональности: понимание должно носить характер эмоционального сочувствия, сопереживания. Естественно, что таким человеком в первую очередь мыслится сверстник, которого мучают те же проблемы и те же переживания.

Наряду с потребностью в общении в юношеском возрасте отчетливо проявляется потребность в обособлении. Это может быть обособление сфер общения, а может быть стремление к уединению.

Потребность в уединении выполняет разнообразные функции. Ее можно рассматривать и в качестве отражения определенной стадии развития личности, и как одно из условий такого развития. Познание прекрасного, осмысление себя и других может быть эффективно лишь в уединении. Фантазии и мечты, в которых проигрываются роли и ситуации, позволяют компенсировать определенные трудности в реальном общении. Основным принципом общения и психической жизни в целом в юношеском возрасте является выраженный поиск путей к миру через нахождение пути к самому себе [36, с.73].

Возраст 15-16 лет считается самым трудным этапом на пути становления личности, когда ребенку нужно выбирать и утверждаться, определить для себя важные жизненные ценности и нравственные критерии. Необходимость самоопределения вырабатывает у школьников потребность разобраться в окружающем и в самом себе, а также найти смысл происходящего [12, с.88].

Другие особенности школьника в данном возрасте такие: в это время завершается половое созревание и начальная стадия физической зрелости. Для юношей и девушек этого возраста очень важно чувствовать себя здоровыми, привлекательными и сильными, поскольку это оказывает большое влияние на формирование высокой самооценки, уверенности в себе и жизнерадостности. И наоборот, осознание своей физической слабости часто вызывает у них замкнутость и неуверенность.

Дети на данной ступени развития стоят на пороге вступления в самостоятельную жизнь, что создает для них новую социальную ситуацию. Самой важной для них является задача самоопределения, определения своего жизненного пути. Таким образом, девятиклассники обращены в будущее. Поэтому значимость учения определяется иначе. Они оценивают учебный процесс с точки зрения того, что он дает для их будущего. У школьников устанавливается прочная связь между профессиональными и учебными интересами, т.е. выбор профессии определяет учебные интересы.

В данном школьном возрасте происходят также существенные изменения в чувствах дружбы и любви, выявляется способность эмоционально воспринимать и любить все прекрасное в окружающем мире, а также появляется желание принести пользу другим людям. Особенностью дружбы становятся не только общие интересы, но и единство взглядов.

Таким образом, главными задачами в контексте педагогической феноменологии, которые необходимо достичь в процессе формирования личности школьника в возрасте 15-16 лет, нами обозначены: формирование положительной "Я"-концепции, чувства собственного достоинства и

потребности в самореализации; проявление осознанного интереса к проблеме смысла жизни, способность размышлять и сопереживать; готовность проявлять социальную активность, творческую индивидуальность; способность видеть свои перспективы, осуществлять долгосрочное планирование; знание своих возможностей, способностей и качеств; формирование собственного нравственного идеала, на основе ценностного самоопределения; способность владеть рефлексивными умениями, заниматься самовоспитанием и самообразованием, определять жизненные перспективы; успешное осуществление самоопределения; обладание критическим мышлением, владение универсальными интеллектуальными умениями, учебными и познавательными, способствующими успешному самообразованию и самореализации в жизни.

Очень важно выбрать адекватные формы и методы воспитания и обучения, создать образовательное пространство, в котором личность сможет проявить свою индивидуальность, раскрыть уникальные черты, действовать осознанно и гуманно.

Анализируя вышесказанное можно утверждать, что в ранней юности процесс формирования личности еще не завершается, он активно продолжается и дальше. Однако многое из того, что человек как личность приобретает в школьные годы, остается с ним на всю жизнь и в значительной степени определяет судьбу [6, с.315].

Подводя итог вышесказанному можно сделать следующий **выводы**.

1. В период отрочества и юности усиливается значимость собственных ценностей, хотя подростки еще во многом подвержены внешним влияниям.

2. В связи с развитием самосознания усложняется отношение к себе. Если в доподростковый период своего развития подростки судили о себе категорично, достаточно прямолинейно, то теперь – более тонко. Появляются неопределенные, амбивалентные оценочные суждения такого типа: *«Я не хуже, но и не лучше других», «У меня плохой характер, но он меня устраивает».*

3. В 9-м классе возрастает тревожность, связанная с самооценкой. Учащиеся чаще воспринимают относительно нейтральные ситуации как содержащие угрозу их представлениям о себе и из-за этого переживают страх, сильное волнение. Повышение уровня такого рода тревожности по сравнению с 8-м классом вызвано главным образом особым положением выпускного класса, предстоящими впереди экзаменами, отбором в 10-й класс и, возможно, началом нового жизненного пути.

4. В этот период заканчиваются формироваться основные навыки построения речи и коммуникативного поведения.

Выводы по главе 1

Подводя итог главы, мы сделали следующие **выводы**:

1. В Федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования отмечается ряд требований к овладению учащимся определенных личностных, метапредметных и предметных результатов освоения школьной программы. Также выявлено, что структура коммуникативной компетенции по мнению многих методистов на сегодняшний день не является исчерпывающей и включает в себя языковую, речевую, социокультурную, компенсаторную и учебно-познавательную компетенции.

2. Процесс устной коммуникации содержит в себе все функции речевого общения, а именно информационно-коммуникативные, регуляционно-коммуникативные и аффективно-коммуникативные; условием создания любого акта устного общения является наличие мотивов, целей и коммуникативной ситуации; также в современной методологии преподавания иностранных языков существуют следующие принципы обучения говорению: принцип коммуникативной направленности, принцип моделирования типичной коммуникативной ситуации, принцип коммуникативной деятельности, принцип интенсивной практики, принцип поэтапности речевых умений, принцип адекватности.

3. В период ранней юности усиливается значимость собственных ценностей, усложняется отношение к себе, что определяется появлением неопределенных, амбивалентных оценочных суждений, возрастает уровень тревожности, связанной с самооценкой. В возрасте 15-16 лет заканчивают формироваться основные навыки построения речи и коммуникативного поведения.

Глава 2. Характеристика применения ролевой игры при обучении говорению на уроке английского языка

2.1 Игровая деятельность и ее виды

Игра, специфический в процессе обучения вид деятельности, была и остается предметом исследования не только отечественных (Новоселова С.Л., Запорожец А.В., Выгодский Л.С.), но и зарубежных ученых (Маслоу А., Скривенер Д.). На необходимость использования игр при обучении иноязычному общению обратил внимание величайший педагог прошлого Я.А. Каменский, а в дальнейшем и Н.К. Крупская писала [15, с.81]: «Чрезвычайно важны и полезны игры на иностранном языке. Они помогают естественному изучению языка».

Отечественная педагогика рассматривает игру как важное средство воспитания и всестороннего развития детей. Для учащихся игры имеют исключительное значение: игра для них – и учеба и труд, и серьезная форма воспитания [22, с.204].

Игра как ведущая деятельность у учащихся «определяет важнейшие перестройки и формирование новых качеств личности» [5, с.10], что именно в игре они усваивают общественные функции, нормы поведения, что игра учит, изменяет, воспитывает, и, ведет за собой развитие.

Игра – это лишь оболочка, форма, а содержанием и главным ее назначением должно быть обучение, т.е. овладение различными видами речевой деятельности как средствами общения [29, с.114].

Можно выделить несколько основных формальных признаков игры. Во-первых, игра – это свободная деятельность. Игра по принуждению уже не является игрой, а лишь имитацией игры или ее воспроизведением. Свобода от физической и моральной необходимости, от реальных житейских нужд выделяет игру из «обыденной» жизни, и как бы изолирует ее в некий условный, относительно самостоятельный микромир. Изолированность игры обусловлена тем, что она «разыгрывается» в собственных рамках времени и

пространства. Игра в определенный момент начинается и заканчивается. Игровое пространство заранее обозначается, материально или условно. Внутри игрового времени и пространства существует собственный и безусловный порядок, который выражается правилах игры, безусловно обязательных, не подлежащих сомнению [14, с.93]. Правила могут быть изменены, но они всегда должны быть.

Итак, игра – это определенный вид деятельности с правилами, целями и элементами развлечения.

Известно, что главным элементом игры является игровая роль, которая должна помогать воспроизводить разнообразные человеческие отношения, существующие в реальной жизни. Но для того, чтобы игра стала содержательной и полезной, необходимо вычлнить и положить в основу игры отношения между людьми. Что касается развивающего значения игры, то оно заложено в самой ее природе, потому что игра – это всегда эмоции, а там, где эмоции, там активность, внимание и воображение, а значит, работает мышление [8, с.85].

Игры «позволяют создать в классе такие психологические условия, в которых учащимся, во-первых, не хочется молчать, во-вторых, есть, что сказать, и, в-третьих, есть, кому сказать» как говорил А.Н.Леонтьев [19, с.113].

Таким образом, игра – это первоочередно речевая деятельность, первым признаком которой является отсутствие принуждения, как говорилось выше, она нацелена замотивировать участников игрового процесса. Несмотря на то, что игра – это обучение и воспитание в первую очередь в коллективе и через коллектив, она также является индивидуализированной и глубоко личной деятельностью, так как помогает каждому игроку раскрыться, побороть свою стеснительность, что опять же способствует развитию психических функций и способностей.

Использование игровых приемов можно приспособлять к разным целям и задачам. Например:

1) для систематизации знаний и совершенствования навыков учащихся;

2) как текущий контроль на завершающем этапе при изучении различных тем, когда у учащихся есть необходимый запас слов и они получили необходимую информацию по теме.

3) как итоговая контрольная работа за четверть.

В зависимости от цели игры могут проводиться на разных этапах обучения. Но сама специфика игры заключается в том, что учебные задачи предстают перед учеником не в явном виде, а маскируются. Играя, учащийся не ставит учебной задачи, но в результате игры он чему-то учится [31, с.53].

Если исходить из целеполагания самих учащихся, то выделяется 3 цели:

1. Наслаждение, удовольствие от игры («хочу»!)
2. Игровая задача, т.е. задача, связанная с выполнением правил, разыгрыванием сюжета, роли и т.д. («надо!»)
3. Творческое решение («могу!»)

Также, игровые приемы выполняют множество функций в процессе развития ребенка, они облегчают учебный процесс, помогают усвоить увеличивающийся с каждым годом материал и ненавязчиво развивают необходимые компетенции. Возьмем, к примеру, социальную компетенцию. Все игры делятся на 2 группы – соревновательные и кооперативные. Если в соревновательных играх участники стремятся достичь цели первым, то в совместных все игроки работают сообща, чтобы получить желаемый результат. В обоих случаях учащийся учится действовать в коллективе, уметь находить подходы к другим людям. В заданиях с соревновательным моментом дети неизбежно приходится вступать в конфликты, что является хорошим опытом по их преодолению. Игры подразделяются также на коммуникативные и лингвистические. Порой их невозможно разграничить, так как на практике целью лингвистической игры для ученика будет осуществление общения, что одновременно является и целью коммуникативной игры.

Применение игры для развития навыков устной иноязычной речи - еще недостаточно изученная область педагогики. Не всякая игра подходит для этой цели. Поэтому выбор нужной игры – одна из основных задач преподавателя иностранного языка. Выбор должен проводиться с учетом целенаправленности игры, возможности постепенного ее усложнения и лексического наполнения. Учитывая специфику игры в процессе обучения иностранному языку, преподаватель руководит ходом игры и контролирует его.

Чтобы подобрать более подходящую игру для конкретной цели, учитель должен знать о всевозможных игровых вариациях. На современном этапе существует множество различных подходов к классификации видов обучающих игр. В данной работе мы приводим в качестве примера несколько видов классификаций. Первая классификация, описанная нами, принадлежит О.С. Газману [7, с.117]. Он различает:

1. Подвижные игры – важнейшее средство физического воспитания детей в дошкольном и особенно в школьном возрасте. Они всегда требуют от играющих активных двигательных действий, направленных на достижение условной цели, оговоренной в правилах.

2. Сюжетно-ролевые игры (так же сюжетные) носят преимущественно коллективный характер, так как отражают существо отношений в обществе. Подразделяют их на ролевые, игры-драматизации, режиссерские.

В настоящее время появились, и все более активно используются в обучении компьютерные игры.

3. Компьютерные игры имеют преимущество перед другими формами игр: они наглядно демонстрируют ролевые способы решения игровых задач, например, в динамике представляют результаты совместных действий и общения персонажей. Образцом таких игр могут стать народные сказки и произведения фольклора. В них дети приобретают опыт нравственного поведения в самых разнообразных условиях жизни. Такие игры помогают избежать штампов и стандартов в оценке поведения разных персонажей в

разных ситуациях. Дети усваивают практически средства коммуникации, способы общения и выражения эмоций.

4. Дидактические игры. В этой классификации можно представить следующие типы игр: игры по сенсорному воспитанию, словесные игры, игры по ознакомлению с природой, по формированию математических представлений, игры с дидактическими игрушками, настольно-печатные игры, словесные игры, псевдосюжетные игры.

Условно можно выделить несколько типов дидактических игр, сгруппированных по виду деятельности учащихся: игры-путешествия (имеют сходство со сказкой; отражают реальные факты или события, но обычное раскрывает через необычное), игры-поручения (игровая задача и игровые действия в них основаны на предложении что-то сделать), игры-предположения, игры-загадки, игры-беседы.

Перечисленными типами игр не исчерпывается, конечно, весь спектр возможных игровых методик. Поэтому мы приводим еще несколько классификаций. Например, А.В. Запорожец и А.П. Усова разработали следующую классификацию: «игры творческие и их разновидности: игры - драматизации и строительные игры, подвижные игры, дидактические игры» [33, с.49].

Еще одна классификация обучающих игр принадлежит С.Л. Новоселовой [28, с.89]. Согласно данной классификации выделяется пять видов обучающих (или дидактических) игр: автодидактические-предметные (то есть игры с предметами или игрушками), сюжетно-дидактические (помогают уточнить представления о различных бытовых ситуациях, дают представление о нормах речевого этикета и поведения), настольно-печатные (преобладают лото, домино, пазлы, дрэгги, словарные квадраты, мемори), словесные (к ним относятся игры-загадки, стихи и рифмовки), подвижные.

Н.К. Крупская предлагает следующую классификацию [15, с.148]:

1. Творческие и сюжетно-ролевые игры: по содержанию (отражение быта, труд взрослых, события общественной жизни); по виду (игры,

придуманные детьми; игры, придуманные взрослыми); по организации (индивидуальные, групповые, коллективные)

2. Игры с правилами: подвижные (на воздухе и в помещении, с использованием спортивно-технических принадлежностей); дидактические (разрезные игры, складные фигуры, настольно-печатные, народные).

Анализируя приведенные классификации, мы заметили, что все авторы выделяют дидактические игры в отдельный вид. Наличие дидактической задачи подчеркивает обучающий характер игры, направленность обучающего содержания на процессы познавательной деятельности детей. Дидактическая задача определяется учителем и отражает ее обучающую деятельность.

Структурным элементом игры является игровая задача, которая осуществляется детьми в игровой деятельности. Две задачи - дидактическая и игровая – отражают взаимосвязь обучения и игры. В отличие от прямой постановки дидактической задачи на занятиях в дидактической игре она осуществляется через игровую задачу, определяет игровые действия, становится задачей самого учащегося [14, с.83].

Одним из составных элементов дидактической игры являются правила игры. Их содержание и направленность обусловлены общими задачами формирования личности ребенка и коллектива детей, познавательным содержанием, игровыми задачами и игровыми действиями в их развитии и обогащении. В дидактической игре правила являются заданными. С помощью правил педагог управляет игрой, процессами познавательной деятельности, поведением.

Правила игры имеют обучающий, организационный, формирующий характер, и чаще всего они разнообразно сочетаются между собой. Обучающие правила помогают раскрывать перед учащимися, что и как нужно делать.

Правила должны быть направлены на воспитание положительных игровых отношений и реальных в их взаимосвязи.

Соблюдение правил в ходе игры вызывает необходимость проявления

усилий, овладения способами общения в игре и вне игры и формирования не только знаний, но и разнообразных чувств, накопления добрых эмоций и усвоения традиций [28, с.125].

В данной работе мы подробно рассмотрим ролевые игры, потому что мы считаем, что ролевые игры особенно актуальны на современном этапе при обучении в старших классах английскому языку. Их относят к типу игр с нефиксированными, неявными правилами, которые могут варьироваться или изменяться в процессе игры. Из приведенных выше классификаций мы можем сделать вывод, что ролевые игры носят преимущественно коллективный характер и являются творческими играми. Суть игры заключается в принятии на себя какой-либо роли, что заставляет учеников перевоплощаться, разрушать барьер между собой и коллективом, используя иностранный язык, так как в данный момент в коммуникации участвует не конкретный ученик, а, например, врач или продавец книг.

Делая **вывод** по данному параграфу, мы можем заключить, что игра – это определенный вид деятельности с правилами, целями и элементами развлечения. С другой стороны, игра – это лишь оболочка, а содержанием и главным ее назначением должно быть обучение. Исследуя различные подходы многих авторов к классификации видов игр, мы выяснили, что каждый автор отдельно выделяет ролевые игры. Мы находим ролевые игры особенно актуальными для обучения старшеклассников на современном этапе обучения и поэтому следующий параграф посвящен именно этому виду обучающих игр.

1.2 Ролевая игра

Данный параграф посвящен ролевой игре, ее структуре, принципам и видам. Мы согласны с Р.П. Мильруд [25, с.45], что ролевая игра – это методический прием, относящийся к группе активных способов обучения практическому владению иностранным языком.

Группа учащихся, разыгрывающая роль в классе уподобляется группе маленьких детей, которые играют в школу, больницу или дочки-матери. И те, и другие бессознательно создают свою собственную реальность и делая это, оперируют своими знаниями реального мира, развивая свои способности взаимодействовать с другими людьми. Деятельность доставляет удовольствие и не угрожает личности ученика. Такая игра в роль скорее укрепит нежели разрушит уверенность в себе [29, с.86].

Вторым преимуществом ролевой игры является то, что она дает возможность использовать неподготовленную речь. Основная цель любой ролевой игры - тренировка неподготовленной речи.

Ролевая игра имеет ряд следующих преимуществ перед другими формами игровой деятельности. Посредством ролевой игры в классе могут быть привнесены разнообразные формы жизненного опыта, большой объем лексического материала. В тренировке учащихся в умении говорить в любой ситуации на любую тему ролевая игра может превзойти возможности любой парной и групповой деятельности, потому что она ставит учащихся в ситуации, в которых им требуется использовать и развивать различные языковые формы, которые необходимы в работе социальных взаимоотношений. Например, некоторые учащиеся часто учат английский для того, чтобы подготовиться к определенной роли в жизни, например, работать за границей или путешествовать. Для них будет очень полезен тот языковой материал, который им понадобится во время поездки и очень важно, чтобы впервые они могли испробовать свои силы уже в классной комнате. Для них ролевая игра становится очень важной «генеральной репетицией» к реальной жизни.

Ролевая игра предоставляет застенчивым, неуверенным в себе учащимся «маску», за которую они могут спрятаться. Учащиеся испытывают огромные затруднения, когда основной упор в обучении делается на личность обучающихся, на их непосредственный опыт. И в ролевой игре такие учащиеся получают обычно освобождение, поскольку их личность не затронута, им не нужно раскрываться [3, с.15].

Следующее преимущество использования ролевой игры в том, что она доставляет удовольствие своим игрокам. Как только учащиеся начинают понимать, что именно от него требуется, они с удовольствием дают волю своему воображению. А поскольку это занятие им нравится, то учебный материал усваивается намного эффективнее. Более того, ролевая игра позволяет учитывать возрастные особенности учащихся, их интересы.

Существуют основные моменты, на которые следует обратить внимание при организации ролевой игры [25, с.46]:

- следует начинать всегда с парной, а не с групповой работы (гораздо легче организовать беседу с кем-то одним, находящимся рядом с вами или перед вами, не нарушая планировки). На начальных этапах следует организовать короткие виды деятельности, которые постепенно приучат учащихся к ролевой игре.

- Учащиеся должны понимать ситуацию и то, что написано в ролевой карточке перед началом игры.

- Не использовать чересчур трудную ролевую игру, требующую эмоциональной перегрузки, до тех пор, пока учащиеся не привыкнут к этому виду деятельности.

- Если учащиеся переходят на родной язык, следует установить задания более развернуто, начиная с работы в парах и легкой ролевой игры с информационными заданиями. Если это не срабатывает, то это означает, что аудитория слишком закреплена и необходима предварительная подготовка (коммуникативные упражнения).

- Всегда продумывать последующие виды деятельности для тех

групп или пар, которые заканчивают раньше других.

- Установить точный лимит времени и стараться добиваться, чтобы каждый этап ему соответствовал.

- Ролевая карточка должна быть краткой. Если предполагается использование каких-то лингвистических структур, то учащиеся должны быть с ними хорошо ознакомлены. Когда учащиеся прочтут свою ролевую карточку, они должны либо вернуть ее учителю, либо перевернуть ее и обращаться к ней только тогда, когда им необходимо.

Как известно, процесс обучения состоит из нескольких фаз: фаза презентации, фаза полужнания и фаза закрепления. Особенность ролевой игры заключается в том, что сконцентрированная вокруг учителя фаза презентации очень коротка. После короткого вступления учащиеся погружаются в деятельность, в которой выполнение задания намного важнее, чем использование точных слов; деятельность, в которой беглость превалирует над аккуратностью. Естественно, что языковой материал, должен быть введен на более ранних стадиях обучения [25, с.46].

В структуре ролевой игры выделяются такие компоненты: **роли, исходная ситуация, ролевые действия.**

Первый компонент – роли, которые исполняют учащиеся на уроке. Они могут быть социальными и межличностными. Первые обусловлены местом индивида в системе объективных социальных отношений (профессиональные, социально-демографические), вторые определяются местом индивида в системе межличностных отношений (лидер, друг, соперник и др.) Подбор ролей в игре должен осуществляться таким образом, чтобы формировать у школьников активную жизненную позицию, демонстрировать лучшие человеческие качества личности. Существуют различные способы классификации ролей:

- статусные роли, которые могут быть заданы от рождения или приобретены в течение жизни (роль гражданина определенного государства и т.д.)

- позиционные роли обычно кодированы правилами, определяющими некоторую позицию в обществе (профессиональная, семейная роли и т.д.)

- ситуативные роли, представленные в виде фиксированных стандартов поведения и деятельности, для проигрывания которых достаточно быть кратковременным участником ситуации общения: роль гостя, туриста, пешехода и др.

Второй компонент ролевой игры – исходная ситуация. Она выступает как способ организации игры. При создании ситуации необходимо учитывать и обстоятельства реальной действительности, и взаимоотношения коммуникатор. Выделяются следующие компоненты ситуации:

- 1) субъект,
- 2) объект (предмет разговора),
- 3) отношение субъекта к предмету разговора, условия речевого акта.

Третий компонент ролевой игры – ролевые действия, которые выполняют учащиеся, играя определённую роль. Ролевые действия как разновидность игровых действий органически связаны с ролью – главным компонентом ролевой игры – и составляют основную, далее неразложимую единицу развитой формы игры. Они включают вербальные и невербальные действия, использование бутафории [35, с.32].

Существуют также и различные формы проведения ролевых игр: презентация, интервью, заочное путешествие, пресс-конференция, круглый стол, телемост, экскурсия, сказка, репортаж, клуб по интересам.

На данный момент существует в методической литературе существует множество классификаций по типу ролевых игр. По языковому содержанию принято выделять **социально-бытовые** и **профессионально-педагогические** игры. Также в своей работе мы решили привести пример типологии игр по способу организации подготовки, разработанной Р.П. Мильруд и И.Р. Максимовой [26, с.32], которая включает в себя пять типов ролевых игр.

Контролируемая ролевая игра (controlled role-play) – это наиболее простая игра. Для участия в ней обучающиеся получают необходимые реплики, их задача заключается в том, чтобы, внимательно слушая друг друга, объединить данные реплики в контекст ролевого общения.

Умеренно контролируемая ролевая игра (semi-controlled role-play) – более сложная игра: участники получают общее описание своих ролей, и проблема заключается в том, что особенности ролевого поведения известны только самому исполнителю, а остальным участникам важно догадаться, какой линии поведения следует их партнер, и принять соответствующее решение о собственной реакции.

Свободная ролевая игра (free role-play) – обучающимся сообщается только об обстоятельствах общения.

Длительная ролевая игра (large-scale role-play) – в течение длительного периода разыгрывается серия эпизодов из деятельности предприятия.

Эпизодическая ролевая игра (small-scale role-play) – в которой разыгрывается отдельный эпизод.

Далее мы рассматриваем поэтапность проведения ролевых игр на уроке. Н.Д. Гальскова и Н.И. Гез подробно описывают технологию ролевой игры. По их мнению, ролевая игра предполагает наличие трех этапов [8, с.103]:

1. Подготовительный этап включает в себя предварительную работу учителя и учеников. Задачи учителя, на данном этапе следующие:
 - выбрать тему и сформулировать проблему;
 - отобрать и повторить с учащимися необходимые языковые средства;
 - уточнить параметры ситуации (время, место, количество участников, степень официальности, статусно-ролевые характеристики партнеров, личностные характеристики персонажей, речевые намерения (запрос информации,

выражения согласия/несогласия, аргументация собственного мнения));

- подготовить атрибуты игры (наглядные пособия, карточки);
- уточнить цели игры и планируемый результат.

Подготовка учащихся заключается в следующем:

- поиск дополнительной информации по теме или изучение раздаточного материала;
- повторение речевых формул и лексики по теме.

2. Проведение игры. Авторы также включают в данный этап распределение ролей.

3. Контроль предполагает общее обсуждение и анализ ролевой игры.

Элементы ролевой игры облегчают процесс социализации, так как в играх наряду с соревновательным моментом встречается и совместная работа, партнерство, знакомство с культурой страны изучаемого языка (социокультурная компетенция). Игровые задания готовят учащихся одновременно к устному и письменному общению (речевая компетенция), а также позволяют незаметно и легко усваивать лексический и грамматический материал (языковая компетенция). Игры помогают реализовать ребенку желание учиться дальше, развивают умение самостоятельно решать поставленную задачу, организовывать свою работу, давать оценку себе и другим, умение сравнивать, классифицировать, выбирать главную и отсеивать второстепенную информацию, использовать дополнительный материал (компенсаторную компетенция). А работа с лингвострановедческим материалом позволят развивать учебно-познавательную компетенцию.

Мы выбрали ролевую игру в качестве предмета исследования в нашей работе по причине ее универсальности и полезности в стремлении достичь главной цели иноязычного обучения основного общего образования – допорогового уровня коммуникативной компетенции.

Делая вывод, мы можем утверждать, что ролевая игра достаточно универсальна, так как она помогает развивать все пять компонентов

коммуникативной компетенции. Второй не менее важный момент – это тренировка неподготовленной речи, развитие навыка говорения и в форме диалога, и в форме монолога, что является основной целью любой ролевой игры. Ролевая игра имеет особую структуру, в которой выделяются такие компоненты: роли, исходная ситуация, ролевые действия. Таким образом игры по ролям не только способствуют более прочному усвоению материала и продуктивному обучению, но и помогают ученикам преодолеть языковой барьер.

2.3. Использование ролевых игр на уроке английского языка

Теоретические положения были апробированы нами на практике в МБОУ СОШ №2 на уроках английского языка в 9А классе (25 человек), где было проведено три ролевые игры в рамках темы «Чтение. Почему нет?» («Reading... Why not?») учебника В.П.Кузовлева «English 9».

Первая игра называлась «Интервью с журналистом», для участия в которой ученики разбились на пары и получили карточки с описанием ролей и речевыми образцами (Приложение А, Б). Один из учащихся – журналист, а второй – Юлия или Виктор. Задачей журналиста было получить ответы на такие вопросы как «What is your favorite book?» «How many books do you read per week/month/year?» «Who is your favorite writer?» и другие. Старшеклассник (Юлия или Виктор) должен был отвечать на вопросы журналиста и аргументировать свои ответы, например, «I think I read often, about 2 books a month.» «I find The Lord of the Rings very exciting».

Цель данной игры – развивать навык говорения.

Для достижения цели решались такие **задачи** как:

- практиковать построение вопросов и спонтанных ответов, используя временные формы Present Simple («Do you read often?»), Present Perfect Progressive («I have been reading Master and Margarita this week»), Present Perfect («Have you finished MuMu by Turgenev?»);
- тренировать выражение собственного мнения с помощью вводных конструкций (I think that..., I believe that..., I find...In my opinion и др.), оценочных лексических единиц (interesting, exciting, powerful, vivid и др.);

Планируемый результат: преимущественно спонтанный диалог с опорой на речевые образцы.

Продолжительность данной игры составила 15 минут.

- 1) На **подготовительном** этапе учителем до проведения игры была выбрана тема «Интервью с журналистом», и сформулирована

проблема – чтение среди старшеклассников; подготовлены необходимые материалы (карточки) и обозначены параметры ситуации (Приложение А, Б); уточнены вышеизложенные цель и планируемый результат. Непосредственно во время урока был повторен необходимый лексический и грамматический материал. Далее учителю потребовалось 2-3 минуты для того, чтобы определить пары, раздать ролевые карточки и объяснить задание.

- 2) **Проведение игры** заняло 6-7 минут (журналист задавал вопросы, старшеклассник отвечал и аргументировал свой ответ).
- 3) На **контрольном** этапе длительностью 5 минут, был проведен анализ и подведены итоги игры (учитель опросил несколько пар, чтобы узнать, что они выяснили друг у друга).

В процессе игры, наблюдая за учащимися, было отмечено, что большинство участников с удовольствием включилось в игру, поскольку не было необходимости рассказывать что-то личное и раскрываться перед собеседником, так как особенностью многих учащихся в данном возрасте является застенчивость. Таким юношам подошла роль журналиста, который должен был выяснять, а не доносить до слушателя необходимую информацию; также многие застенчивые учащиеся справились и с ролью старшеклассника, выбирая и используя, по их мнению, подходящие фразы для героя, которого они спроецировали в своей голове, чтобы выполнить задание. Для активных и целеустремленных школьников эта игра также представляет ряд преимуществ: в связи с формированием собственного мировоззрения и существенным расширением кругозора в данном возрастном периоде ученики в роли журналиста задавали более разнообразные и интересные вопросы, а учащиеся в роли старшеклассника «прикрывали» ролью свою личность отвечая о себе или воображали и представляли слушающему некий идеал, к которому они стремятся.

На протяжении всей игры самими учащимися была создана благоприятная атмосфера для общения – большая часть ребят не отвлекалась,

не спорила, не мешала другим, за исключением пары учеников, которые испытывали трудности в выполнении задания, но с помощью учителя включились в процесс в меру своей посильности. Подводя итог игры следует отметить, что в большей степени цель была достигнута и задачи выполнены.

Вторая игра также проводилась в парах и мела название «В книжном магазине». Ролевые карточки (Приложение В, Г) принадлежали Тому/Джейн и Джеймсу/Николь – двум друзьям, которые решили купить новые книги, но, к сожалению, денег у них вместе хватало только на одну, и они должны были решить, какую книгу купят. Создавая диалог участники аргументировано обменивались мнениями о своих предпочтениях, используя фразы типа «In my opinion, the Harry Potter book is better, because it's more modern», «I find the books by Tolkien exciting and fascinating» или «I would recommend this book, because it's really mysterious».

Цель – активизация навыка устной речи.

Для достижения цели были поставлены следующие **задачи**:

- практиковать построение общих и специальных вопросов, спонтанных ответов («Do you like other books by Tolkien?» «I'm really happy that I've found it» «What is your opinion about it?»);
- тренировать выражение собственного мнения с помощью вводных конструкций (I think that..., To my mind ..., I find...In my opinion и др.), оценочных лексических единиц (interesting, exciting, powerful, beautiful и др.);
- выражать согласие/несогласие с собеседником (I don't agree/ think so..., I see your point, but... и др.).

Планируемый результат: преимущественно спонтанный диалог с опорой на речевые образцы.

Продолжительность данной игры – 15 минут.

- 1) На **подготовительном** этапе учителем до проведения игры была выбрана тема «В книжном магазине», и сформулирована проблема – какую книгу предпочесть; подготовлены

необходимые материалы (карточки) и обозначены параметры ситуации (Приложение В, Г); уточнены вышеназванные цель и планируемый результат. Непосредственно во время урока был повторен необходимый лексический и грамматический материал, прослушана и анализирована аудиозапись из учебника на тему «Любимые писатели подростков в Великобритании». Далее учителю потребовалось 2-3 минуты для того, чтобы определить пары, раздать ролевые карточки и объяснить задание.

- 2) **Проведение игры** заняло 6-7 минут (друзья обсуждали и принимали решение какую книгу из двух («Harry Potter and the Deathly Hallows» или «The Hobbit, or There and Back Again») выбрать).
- 3) На **контрольном** этапе длительностью 5 минут, был проведен анализ и подведены итоги игры (учитель попросил несколько пар проиграть свой диалог вслух у доски).

Наблюдая за ходом игры выяснилось, что учащиеся получают удовольствие от процесса, стремятся в меньшей степени использовать опорные материалы. Выполняя наблюдательную и контролирующую функции, учителем были отмечены недостатки данной игры, которые проявились в недостаточном количестве знаний участников об обсуждаемых книгах. Анализируя происходящее на уроке, а именно трудности в создании более распространенных и несущих дополнительную информацию высказываний в связи с отсутствием более тесного контакта с предметом обсуждения, нами были сделаны выводы, о том, что следует расширить и уточнить структуру подготовительного этапа:

- ученики должны подготовиться к игре (найти и прочитать информацию о данных книгах, авторах; просмотреть фильмы, снятые по книгам; познакомиться с подобными произведениями);
- учитель должен провести опрос/беседу с учениками на предмет их (литературных) предпочтений.

Коммуникативная ситуация данной игры готовит учащихся непосредственно к общению в реальной жизни, а используемый лексический инвентарь соответствует принципу коммуникативной направленности, суть которого отбор лексических единиц в соответствии с требованиями «живого» общения.

Потребность в достижении играет немаловажную роль в решении задач самоутверждения и самоопределения школьника в юношеском возрасте, а проведенная нами игра дает возможность убедить своего партнера в правильности решения, аргументируя свою точку зрения, проявляя свою воспитанность и вежливость, тем самым достичь желаемого результата, проявить свои языковые и речевые возможности. Подводя итог, следует утверждать, что мы частично добились нашей цели, поскольку более тщательная подготовка позволяет добиваться лучших результатов, создавать более качественные высказывания и развивать навык устной речи.

Третья игра является экспериментальной. Эксперимент заключался в написании ролевых карточек самими учащимися. Класс был разделен на шесть групп по четыре человека. Ученики работали внутри своих групп. Каждая пара в составе группы должна была придумать коммуникативную ситуацию, роли, характеристику ролей и задачу для каждого говорящего, прописывая речевые образцы. Таким образом, вспоминая изученный и тренированный ранее лексический и грамматический материал активизировался и закреплялся в памяти учащихся. Готовыми карточками пары обменивались в рамках группы, то есть одна пара написала ролевую игру для другой.

Была поставлена **цель** – активизация полученных знаний и актуализация навыка устной речи.

Для того, чтобы достичь поставленной цели были сформулированы следующие **задачи**:

- использовать речевые клише (I know that... I feel that... I guess...);
- тренироваться в написании кратких текстов на английском языке;

- применять имеющиеся знания в области грамматики (Tense, Singular/Plural, Article и др.) и синтаксиса изучаемого языка;
- использовать лексику в рамках изучаемой темы «Reading...Why not?»
- практиковать построение общих и специальных вопросов, спонтанных ответов («Do you like other books by Tolkien?» «I'm really happy that I've found it» «What is your opinion about it?»);
- тренировать выражение собственного мнения с помощью вводных конструкций (I think that..., To my mind ..., I find...In my opinion и др.), оценочных лексических единиц (interesting, exciting, powerful, beautiful и др.);
- выражать согласие/несогласие с собеседником (I don't agree/ think so..., I see your point, but... и др.).

Планируемый результат – диалог с опорой на самостоятельно подготовленную ролевою карточку.

Продолжительность – 35 минут.

- 1) На **подготовительном** этапе учителем до проведения игры была выбрана тема «В мире литературы», и сформулирована проблема – создать ролевою карточку; подготовлены необходимые материалы (листы А4); уточнены вышеназванные цель и планируемый результат. Непосредственно во время урока был повторен необходимый лексический и грамматический материал. Далее учителю для подготовки к ролевой игре потребовалось 5 минут для того, чтобы определить группы и объяснить задание: каждая пара в составе группы должна создать 2 ролевые карточки для участников игры, учитывая при этом условия общения (время, место и т.д.), характеристику героев (кто, какими чертами обладает), их коммуникативную задачу (купить, выбрать, посоветовать книгу; узнать литературные предпочтения; дать интервью, отвечая на вопросы и др.),

опорные фразы (выражения мнения, согласия/несогласия, переспроса) и тематику текущего раздела (Reading...Why not?). На создание карточек у учащихся ушло 20 минут.

- 2) **Проведение игры** заняло 7-8 минут: принимая на себя роль, придуманную одноклассниками, учащиеся вступали в диалог в соответствии с условиями ролевой карточки.
- 3) **Контрольный** этап занял 7 минут. Был проведен анализ и подведены итоги игры (желающие ученики высказали свое мнение по поводу новой формы работы – не только проведение ролевой игры, но и самостоятельное ее создание).

Как и в течении предыдущих игр учитель наблюдал за ходом игры.

Были отмечены следующие наблюдения:

- учащиеся, после того, как получили задание, с энтузиазмом принялись фантазировать и обсуждать, какие ситуации они придумают; все были вовлечены в процесс;
- игра позволила отметить, какие существуют пробелы в знаниях: чаще всего возникали трудности с грамматикой и требовалась помощь учителя;
- некоторые ролевой карточки имели схожие ситуации, самыми популярными оказались разговор в книжном магазине и интервью с журналистом;
- получив свои карточки, ученики удивлялись и не скрывали эмоций; была создана благоприятная рабочая и творческая атмосфера.

Карточки (Приложения Д, Е) были придуманы самими учащимися исходя из их жизненного опыта и интересов. В данной игре ребята в полной мере могли проявить свои творческие способности, знание языка, умение общаться и работать в паре/группе. Так как в данный возрастной период возрастает потребность в общении, следует учитывать эту особенность при подготовке заданий, и проведенная нами игра является хорошим способ

удовлетворить эту потребность, так как сочетает в себе не только создание ролевого диалога, но и «живое» обсуждение. Поставленные цель и задачи были достигнуты нами в процессе игры.

Подводя итог, мы делаем **вывод**, что целью проведенных нами уроков было не только развивать навык говорения, но развивать его посредством ролевой игры. Мы наблюдали, что учащиеся успешнее и с большим желанием вступают в диалог и высказываются в процессе игры нежели для выполнения какого-либо задания по требованию учителя. Ролевая игра с одной стороны призвана надеть «маску» на участника, скрыть его личность и защитить интересы, а с другой стороны она учит выходить на контакт, преодолевать стеснительность, застенчивость и языковой барьер, так как не столько требует правильности высказывания, сколько самого высказывания. Во время эксперимента нами были допущены некоторые методические ошибки, но мы много добились, так как стремились развивать такие качества, как уважение мнения других людей, достижение взаимопонимания и успешного взаимодействия, готовность и способность вести диалог с другими людьми, находить общие цели и сотрудничать для их достижения.

В нижеприведенной таблице мы описали каждую игру по типам, приведенным в предыдущем параграфе.

Игра	По языковому содержанию	По способу организации подготовки
Интервью с журналистом	Социально-бытовая	Контролируемая
В книжном магазине	Социально-бытовая	Контролируемая
В мире литературы	Социально-бытовая	Контролируемая

Так как в рамках нашего предмета английский язык мы готовим учащихся к успешной коммуникации с носителем языка преимущественно в условиях повседневного общения, все представленные нами игры относятся к типу социально-бытовых, а в связи с недостаточным опытом применения ролевых игр на уроке, для привыкания к данной форме обучения мы использовали контролируемые игры для облегчения восприятия и комфорта

участников.

Вывод по главе 2

Делая **вывод** по второй главе, мы заключаем, что игра является определенным видом деятельности с правилами, целями и элементами развлечения. С другой стороны, наряду с развлекательной стороной игры существует и вторая ее функция – дидактическая. Исследуя различные подходы многих авторов к классификации видов игр, мы выяснили, что каждый автор отмечает ролевые игры. Мы считаем, что ролевая игра не только полезна, универсальна, но и имеет большой потенциал для применения ее в школе, так как позволяет заинтересовать учащихся, а по словам Д. Скривенера «...самый эффективный способ обучения – это когда учащийся действительно активно вовлечен в занятие» [38, с. 17].

Важный момент, что главной целью ролевой игры является тренировка неподготовленной речи, развитие навыка говорения и в форме диалога, и в форме монолога. Ролевая игра имеет особую структуру, в которой выделяются такие компоненты: роли, исходная ситуация, ролевые действия.

Поскольку темой нашей работы является обучение говорения посредством ролевой игры, мы наблюдали, что учащиеся успешнее и с большим желанием вступают в диалог и высказываются в процессе игры нежели для выполнения какого-либо задания по требованию учителя, что свидетельствует о практической полезности данной формы обучения.

В ходе игр мы тренировали умение продуктивно общаться и взаимодействовать в процессе совместной деятельности, учитывать позиции других участников деятельности, эффективно разрешать возникающие конфликты. Мы следовали и опирались на слова Н.И.Гез [10, с.15] о том, что «целью обучения говорению является развитие у учащихся способности в соответствии с их реальными потребностями и интересами осуществлять устное речевое общение...» и разработали ролевые игры в соответствии с данным высказыванием: игры, которые развивают способность говорить на

английском языке без принуждения и рамок, на повседневные темы и с возможностью переноса созданных коммуникативных ситуаций на условия реальной жизни.

Заключение

Актуальность нашего исследования является очевидной, поскольку в рамках школьного образования необходимо постоянно поддерживать высокий уровень мотивации для успешного обучения английскому языку, и такой мотивацией несомненно могут стать ролевые игры, в том числе и на более старших этапах, в частности, в девятом классе.

В данной выпускной квалификационной работе были рассмотрены понятия: компетенция, коммуникативная компетенция, обучение говорению, игровая деятельность, ролевая игра.

Обобщая теоретические положения данной работы, мы делаем вывод, что Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования предъявляет ряд требований к овладению учащимся определенных личностных, метапредметных и предметных результатов освоения школьной программы. Также выявлено, что принятая отечественная структура коммуникативной компетенции отличается от европейской и включает в себя языковую, речевую, социокультурную, компенсаторную и учебно-познавательную компетенции.

Установлено, что условием создания любого акта устного общения является наличие мотивов, целей и коммуникативной ситуации; также в современной методологии преподавания иностранных языков существуют следующие **принципы** обучения говорению: принцип коммуникативной направленности, принцип моделирования типичной коммуникативной ситуации, принцип коммуникативной деятельности, принцип интенсивной практики, принцип поэтапности речевых умений, принцип адекватности.

Анализируя описание характеристик школьника в период ранней юности, мы выяснили, что в данном возрасте усиливается значимость собственных ценностей, усложняется отношение к себе, растет потребность в общении. В возрасте 15-16 лет также заканчивают формироваться основные навыки построения речи и коммуникативного поведения.

В ходе исследования мы пришли к выводу, что игра – это определенный вид деятельности с правилами, целями и элементами развлечения, а с другой стороны, нестандартная форма обучения. Ролевая игра имеет особую структуру, в которой выделяются такие компоненты: роли, исходная ситуация, ролевые действия. Выделяя ролевую игру среди множества видов игр, мы отмечаем ее полезность, эффективность и универсальность, так позволяет развивать все пять компонентов коммуникативной компетенций. Главной целью ролевой игры является тренировка неподготовленной речи. Опытно-экспериментальная работа показала, что учащиеся успешнее и с большим желанием вступают в диалог и высказываются в процессе игры нежели для выполнения какого-либо задания по требованию учителя, что свидетельствует о практической полезности данной формы обучения. Благодаря ролевым играм учащиеся научились не только порождать устные высказывания, но и порождать определенное ролевое поведение. Они овладели ролью как говорящего, так и ролью слушающего на английском языке.

Таким образом, цель нашего исследования достигнута, а поставленные задачи решены.

Опираясь на сделанные нами вводы, мы можем утверждать, что тема ролевой игры достаточно перспективна для дальнейшего ее изучения и применения на практике в школе.

Библиографический список

1. Абульханова К.А. Способность сознания личности как субъекта жизни // Мир психологии. 2006. № 2. С.45 – 47
2. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: ИКАР, 2009. 448 с.
3. Ариян М.А. Реализация методики развивающего обучения в современном учебно-методическом комплекте по английскому языку. Лингвистика и межкультурная коммуникация//Вестник НГЛУ им. Н.А. Добролюбова. 2010. №10. С.13 – 15
4. Биболетова М.З., Грачева Н.П., Соколова Е.Н., Трубанева Н.Н. Примерные программы среднего общего образования // Иностранные языки в школе. 2005. № 9. С.17 – 20
5. Бим И.Л. Модернизация структуры и содержания школьного языкового образования (иностранные языки)//Иностранные языки в школе. 2005. № 8. С.10 – 12
6. Выготский Л.С. Психология развития ребенка. М.: Эксмо, 2004. 512с.
7. Газман О.С. Неклассическое воспитание. От авторитарной педагогики к педагогике свободы. М.: МИРОС, 2002. 296 с.
8. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. М.: Академия, 2006. 336 с.
9. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам: Пособие для учителя. М.: АРКТИ, 2003. 192с.
10. Гез Н.И. Текст лекций по курсу «Методика обучения иностранным языкам в высшей школе». М.: МГПИИЯ им. М. Тореца, 1979. 66 с.
11. Елухина Н.В. Устное общение на уроке, средства и приемы его организации// Иностранные языки в школе. 1993. № 5. С.21 – 23
12. Запорожец А.В., Гальперин П.Я. Эльконин Д.Б. Проблемы формирования знаний и умений у школьников и новые методы обучения в школе // Вопросы психологии. 1963. № 5. С.85 – 88

13. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе. М.: Просвещение, 1991. 222с.
14. Китайгородская Г.А. Методика интенсивного обучения иностранным языкам. М.: Издательство Московского университета, 1986. 175с.
15. Крупская Н.К. Педагогические сочинения: в 10 т. Т.3. Обучение и воспитание в школе. М.: АПН, 1959. 235с.
16. Ладыженская Т.А., Михальская А.К. Педагогическое речеведение. Словарь-справочник. М.: Флинта, Наука, 1998. 312 с.
17. Левина О. И. Формирование коммуникативной компетенции при обучении иностранному языку в современной школе [Электронный ресурс] URL: <http://www.informio.ru/publications/id1530/Formirovanie-kommunikativnoi-kompetencii-pri-obuchenii-inostrannomu-jazyku-v-sovremennoi-shkole> (дата обращения: 07.05.17)
18. Леонтьев А.А. Язык, речь и речевая деятельность. М.: Просвещение, 1969. 211 с.
19. Леонтьев А.Н. Деятельность, сознание, личность. М.: Просвещение, 1995. 252 с.
20. Лихачев Б.Т. Педагогика: курс лекций: учеб. пособие для студ. пед. учеб. заведений и слушателей ИПК и ФПК. М.: Прометей: Юрайт, 1998. 464 с.
21. Ломов Б.Ф. Проблема общения в психологии. М.: Наука, 1981. 280с.
22. Макаренко А.С. Избранные педагогические сочинения: в 2 т. Т.2 М., Педагогика, 1977. 320 с.
23. Марьенко И.С. Нравственное становление личности школьника. М.: Педагогика, 1985. 103 с.
24. Маслоу А. Мотивация и личность. СПб.: Евразия, 1999. 479 с.
25. Мильруд Р.П. Организация ролевых игр на уроке// Иностранные языки в школе. 1987. №3. С.45 – 47

26. Мильруд Р.П., Максимова И.Р. Современные концептуальные принципы коммуникативного обучения иностранному языку// Иностранные языки в школе. 2000. № 4. С.31 – 33
27. Мижериков В.А. Словарь-справочник по педагогике. М.: Сфера, 2004. 448 с.
28. Новоселова С.Л. Игра дошкольника. М.: Просвещение, 1989. 286с.
29. Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. М.: Просвещение 1989. 276 с.
30. Полонский В.М. Словарь по образованию и педагогике. М.: Высшая школа, 2004, 512 с.
31. Скаткин М.Н. Активизация познавательной деятельности учащихся в обучении. М.: Педагогика, 1965. 98 с.
32. Стронин М. Ф. Обучающие игры на уроке английского языка. М.: Просвещение, 2001. 370 с.
33. Усова А.П. Роль игры в воспитании детей. Под ред. А. В. Запорожца. М.: Просвещение, 1976. 96с.
34. Федеральные государственные образовательные стандарты общего образования // Приказ Минобрнауки России от 17 декабря 2010 года №1897 «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта щснового общего образования» [Электронный ресурс]. URL: <http://минобрнауки.рф/%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/543> (дата обращения: 6.05. 17)
35. Филатов В.М. Методическая типология ролевых игр // Иностранные языки в школе. 1988. №3. С.31 – 35
36. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. М.: Педагогика, 1989. 255с.
37. Якубова Д.Б. Использование игровой деятельности на уроках [Электронный ресурс] URL: <https://multiurok.ru/dinchik86/blog/ispol-zovaniie-ighrovoi-dieiatiel-nosti-na-urokakh.html> (дата обращения: 30.11.16)

38. Scrivener J. Learning Teaching. A Guidebook for English teachers. 2-nd. ed.: Macmillan Education, 2005. 431c.

Приложение А

You are a journalist. You have been writing an article about reading at school, but you don't have enough information about seniors. You have to interview a senior and get answers to some questions. Find out information below.

- like reading or not
- the latest book
- the first book
- favorite books/authors/genres etc.

Приложение Б

You are a Victor/Julia and you are a senior. Your teacher said that today a journalist is coming. Answer his question using information below.

Opinion expression:

- I think/believe/ (that) ...
- I find...
- In my opinion/view...
- To my mind...
- I prefer...

Personally information:

- like/dislike/hate/love reading
- Master and Margarita/Lord of the Rings/ABC-book/student book
- Little Prince/Kolobok/Cinderella/don't remember
- favorite books are Harry Potter/Hobbit, or There and Back Again/The Adventures of Sherlock Holmes
- authors are Arthur Conan Doyle/Mikhail Bulgakov/Joanne Rowling/John Tolkien
- genres are fantasy/detective story/adventure novel etc.

Приложение В

You are Tom/Jane. You go to a bookshop with your best friend and you both want to buy some new book. You want Lord of the Rings and your best friend dream about Harry Potter and Deathly Hallows. Unfortunately, you don't have enough money to buy 2 books and you make a decision to buy only 1. Convince your friend to buy your book using information below.

Opinion expression: <ul style="list-style-type: none">• I think/believe/ (that) ...• I find...• In my opinion/view...• To my mind...	Agreement: <ul style="list-style-type: none">• I (don't) agree with you (but)...• I see your point, but...• That's true• I (don't) think so	Adjectives: modern, interesting, vivid, exciting, powerful, funny, mysterious, popular etc.
---	--	--

Приложение Г

You are James/Nicol. You go to a bookshop with your best friend and you both want to buy some new book. You want Harry Potter and Deathly Hallows and your best friend dream about Lord of the Rings. Unfortunately, you don't have enough money to buy 2 books and you make a decision to buy only 1. Convince your friend to buy your book using information below.

Opinion expression: <ul style="list-style-type: none">• I think/believe/ (that) ...• I find...• In my opinion/view...• To my mind...	Agreement: <ul style="list-style-type: none">• I (don't) agree with you (but)...• I see your point, but...• That's true• I (don't) think so	Adjectives: modern, interesting, vivid, exciting, powerful, funny, mysterious, popular etc.
---	--	--

Приложение Д

You are a seller in a bookshop. You have to close the shop at 7.00 p.m. It's 6.55 p.m. and you are going to leave the shop and go home, moreover you feel sick. Suddenly a boy/girl run in the shop and ask to serve him. Explain him why you can't do it.

Reasons:

- shop is closed
- your work day is over
- you feel bad
- broken cash-register

Приложение Е

You are Tim/Sandy and your friend has a birthday party today. Unfortunately, you have forgotten to buy a present. On the way you see a bookshop and decide to buy some interesting book for your friend, but you have only 5 minutes before shop closing. Convince the seller to serve you.

Reasons:

- it's only 6.55 p.m.
- you can't to come to the party without a present
- you have cash
- you take the seller home