**Содержание**

Введение………………………………………………………………………….3

Глава I. Психолого – педагогические основы реализации методов

 обучения на уроках иностранного языка…………………………………7

Психологические особенности младшего школьного возраста……….12

Роль и функции учебной игры на уроках английского языка…………17

Выводы по 1 главе:…………………………………………………………….25

Глава II. Методика организации игр по грамматике английского

языка на начальном этапе обучения………………………………………26

2.1. Обучение грамматике на начальном этапе……………………………….26

2.2. Основные принципы организации игр и требования к ним с

учётом ступени обучения………………………………………………………32

2.3. Игровой метод при изучении грамматики……………………………… 42

Вывод по 2 главе:………………………………………………………………..60

Глава III. Экспериментальное исследование эффективности использования игры при обучении грамматике…………………………..61

 3.1 Цели, задачи и структура экспериментального исследования…………..61

 3.2 Организация экспериментального исследования. Основной этап………62

 3.3 Результаты экспериментального исследования…………………………..66

Заключение………………………………………………………………………72

Список литературы……………………………………………………………...74

 **Введение**

 Тема нашей дипломной работы «Методика организации игр по грамматике английского языка на начальном этапе обучения». На наш взгляд, грамматические игры – довольно важные виды игр, поскольку овладение грамматическим материалом, прежде всего, создает возможности для перехода к активной речи учащихся. Известно, что тренировка учащихся в употреблении грамматических структур, требующая многократного их повторения, утомляет ребят своим однообразием, а затрачиваемые усилия не приносят быстрого удовлетворения. В связи с тем, что довольно часто язык изложения грамматического материала носит традиционный характер, сухость и абстрактность создают у учащихся эмоционально-отрицательное отношение к грамматике. Грамматика, в том числе теория, может быть изложена увлекательно, живо и интересно; она должна пробуждать эмоции, быть ориентированной на личность учащегося. Все это, безусловно, повысит эффективность обучения иностранному языку. Чтобы сделать занятия английским языком, а в частности изучение грамматики интересными и увлекательными, добиться того, чтобы развивался познавательный интерес школьников, их творческая мыслительная активность, мы часто привлекаем различного рода игровые приемы работы. С нашей точки зрения, игра является одним из наиболее эффективных средств развития коммуникативных способностей. «Игра – путь детей к познанию мира, в котором они живут и который нельзя изменить» (М. Горький). Игра вызывает у детей наибольший интерес: приближает речевую деятельность к естественным нормам, помогает развивать навыки общения, способствует эффективной отработке языкового материала, обеспечивает практическую направленность обучения.

 Игры помогают сделать скучную работу более интересной и увлекательной. Игра, как известно, является ведущей формой деятельности ребенка в младшем школьном возрасте. Не секрет, что многие выдающиеся педагоги (И.Н Верещагина, Е.И. Негневицкая, Т.Б. Клементьева и др.) справедливо обращали внимание на эффективность использования игр в процессе обучения. И это понятно. В игре проявляются особенно полно и порой неожиданно способности человека, ребенка в особенности. Данная тема чрезвычайно важна для глубокого ее изучения и особенно практического применения в школах. Ее актуальность на современном этапе является очевидной. Проанализировав учебную деятельность школьников, особенности их общения друг с другом, с учителем, с реальными носителями языка, можно говорить о том, что у учащихся недостаточно хорошо развиты коммуникативные способности, умения применить освоенный языковой материал в ситуации общения. Таким образом, **актуальность исследования** обусловлена недостаточной разработанностью в плане подбора материалов, наиболее полно реализующих технологию игр в обучении грамматической стороне речи, в действующих УМК.

 С помощью игры хорошо отрабатывается произношение, активизируется лексический и грамматический материал, развиваются навыки аудирования, устной речи. В игре развиваются творческие, мыслительные способности ребенка. В ней предполагается принятие решения: как поступить, что сказать, как выиграть.

Чувство равенства, атмосфера увлеченности дают возможность ребятам преодолеть стеснительность, скованность, снять языковый барьер, усталость. Поскольку игра обладает такой особенностью, как универсальность, использование игровых приёмов можно приспосабливать к разным целям и задачам.

 Игровые приемы выполняют множество функций в процессе развития ребёнка, облегчают учебный процесс, помогают усвоить увеличивающийся с каждым годом материал и ненавязчиво развивают необходимые качества коммуникативной компетенции. Как показывает практика нашей работы в школе № 10 г. Махачкалы, серии учебников английского языка для младшей школы под руководством В. П. Кузовлева, по которому работают учителя английского языка, недостаточно широко использует возможности игры при обучении иностранному языку. Поэтому возникла необходимость расширить и дополнить набор игр и игровых заданий, предлагаемых в учебниках.

 **Цель** данной работы – проанализировать возможности использования игровых методов как средства повышения эффективности изучения грамматического материала на уроках английского языка.

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

определить современные требования к обучению иностранного языка;

изучить литературу по проблеме использования игровых методов как средства стимулирования познавательной активности подростков на уроках английского языка;

проанализировать различные подходы к классификации игровых методов;

выделить особенности использования игровых методов в обучении учащихся английскому языку;

при помощи экспериментального исследования доказать эффективность игрового метода при обучении грамматике и в формировании коммуникативной компетенции в условиях начальной школы;

сделать конкретные выводы и дать некоторые рекомендации по применению игры, основываясь на собственном опыте и практической деятельности.

**Объектом исследования** данной работы является игровой подход к обучению грамматическим явлениям английского языка.

**Предметом исследования** является методика организации игр по грамматике английского языка на начальном этапе обучения.

**Методы исследования**: изучение психолого-педагогической литературы по исследуемой проблеме;изучение психолого-педагогического опыта в аспекте изучаемого вопроса; наблюдение за педагогическим процессом, беседа, анкетирование, экспериментальное исследование, тестирование, опрос.

В качестве гипотезы выдвигается следующее:

Применение игрового подхода в обучении грамматической стороне речи будет способствовать эффективному формированию грамматических навыков.

 **Практическая значимость** работы состоит в том, что предлагается конкретный материал по обучению грамматической стороне речи, по формированию умений и навыков в виде разработанного комплекса игр, который в дальнейшем может быть использован для обучения в начальной школы.

Цель и задачи работы определили ее структуру. Работа состоит из трех глав, введения, заключения.

 В первой главе нашей дипломной работы даётся описание психолого-педагогических основ реализации методов обучения иностранному языку.

Вторая глава отражает современные проблемы обучения грамматике иностранного языка и теоретические основы обучения грамматической стороне речи, а также представляет собой систематическое описание сущности игры, роли ее в процессе обучения, а также приводится комплекс грамматических игр.

Третья глава посвящена описанию проводимого экспериментального исследования и его результатам.

**ГЛАВА 1. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РЕАЛИЗАЦИИ ИГРОВЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

 Психолого-педагогические основы реализации игровых методов обучения на уроках иностранного языка на младшем этапе

В истории человеческого общества игра переплеталась с магией, культовым поведением. Еще в древнем мире игра использовалась как одна из форм обучения. Однако возникшая в средневековье авторитарная система образования стала опираться исключительно на рациональную дидактику. Постепенно утвердилось мнение, что учение - это тяжкий труд, предполагающий принуждение. Игра в такой школе была редчайшим исключением.

 Термин «дидактическая игра», под которым понимались специально создаваемые для обучения игры, впервые ввели Ф.Фребель и М. Монтессори. Игры, которые они предлагали, были предназначены для детей среднего этапа обучения. В России только в 1960-е годы - в период либерализации общественной жизни - начала распространяться формула «учение с увлечением», пропагандируемая С.Соловейчиком. Она раскрывала и другие стороны учения, которое есть труд, но труд по своей сути радостный.

Но этот всплеск интереса к занимательности обучения быстро иссяк. Идеологизация обучения вытеснила игры из работы школьных учителей, за исключением некоторых энтузиастов-новаторов - Ш. Амонашвили, С. Лысенковой.

 С середины XX века и вплоть до 1970-х годов на уроках иностранного языка господствовал грамматико-переводной метод обучения, целью которого было изучение грамматики, чтобы через нее научиться читать и понимать тексты на иностранном языке. Только с приходом коммуникативного метода игровые упражнения начинают заменять механически воспроизводящие.

 Психолого-педагогической основой игровых методов обучения является 3. Манулейко считает, что большое значение в психологическом механизме игры отводится мотивации деятельности. Игровые методы обучения используют различные способы мотивации:

1. Совместное решение игровых задач стимулирует межличностное
общение и укрепляет отношения между учащимися (мотивы общения).

2. В игре учащиеся могут постоять за себя, свои знания, свое
отношение к деятельности (моральные мотивы).

3. Каждая игра имеет близкий результат (окончание игры) и
стимулирует учащегося к достижению цели (победе) и осознанию пути
достижения цели. В игре учащиеся изначально равны, а результат зависит от
самого игрока, его личностных качеств. Обезличенный процесс обучения в
игре приобретает личностную значимость. Ситуация успеха создает
благоприятный эмоциональный фон для развития познавательного интереса.
В игре есть таинство - неполученный ответ, что активизирует
мыслительную деятельность ученика, толкает на поиск ответа
(познавательные мотивы).

 Цели игровых форм и приемов, применяемых, на уроке иностранного языка находятся за пределами игровых ситуаций, а результаты могут быть представлены в виде внешних предметов (проекты), продуктов художественного творчества, новых знаний. В играх происходит замена мотивов: учащиеся действуют из желания получить удовольствие, а результат может быть конструктивным. Игры, лежащие в основе игровых методов обучения выступают средством обучения, хотя источником ее активности являются задачи, добровольно взятые на себя личностью. В играх учащиеся достигают целей различных уровней:

 На первом уровне происходит удовлетворение от самого процесса игры. В данной цели отражена установка, определяющая готовность к любой активности, если она приносит радость.

 На втором уровне достигается функциональная цель, связанная с выполнением правил, разыгрыванием сюжетов, ролей.

На третьем уровне учащиеся достигают педагогическую цель, решая игровые задачи. Именно на этом уровне происходит усвоение новых слов иностранного языка, использование лексики в речи.

Решая игровые задачи, учащиеся достигают педагогическую цель, которую часто не осознают. Играя в лингвистическую игру, учащиеся концентрируют свое внимание над конкретными задачами, стоящими в игре, а результатом их деятельности будет усвоение новой лексики, общение на иностранном языке.

 Использование игровых методов на уроке иностранного языка оправдано огромным значением игры для психического развития детей в любом возрасте.

 Для школьника игра - первичная стихийная школа, которая предоставляет ребенку возможность ознакомления с традициями той культурной среды, в которой он живет. Д.Эльконин трактует игру как деятельность, возникающую на определенном этапе, как одну из ведущих форм развития психических функций и способов познания ребенком мира взрослых. Дети повторяют в играх то, к чему относятся с полным вниманием, то, что доступно их наблюдению и пониманию (именно «картины» окружающего мира находят отражение в сюжетах и содержаниях игр).

В игровой деятельности осуществляется формирование психических процессов ребенка: осуществляется переход от наглядно-действенного к образному мышлению, развивается способность к абстрагированию и обобщению, развивается произвольное запоминание. Игровое обучение не может быть единственным методом в образовательной работе с детьми. Оно не формирует способности учиться, но, развивает познавательную активность школьников.

 Игровые формы обучения иностранному языку актуальны и на средней ступени школьного образования, так как они диктуются особенностями развития и мировосприятия учащегося. Сознательно-положительное отношение ребят к учению возникает тогда, когда учение удовлетворяет их познавательные потребности. Для учащихся среднего этапа обучения важна содержательность учебного материала, его связь с жизнью и практикой, проблемный и эмоциональный характер изложения, организация поисковой, познавательной деятельности, дающей учащимся пережить радость самостоятельных открытий. Когнитивные процессы учащегося очень противоречивы: с одной стороны восприятие, внимание, память характеризуются устойчивостью и возрастанием произвольности, но с другой стороны они чрезвычайно ситуативные. Учащиеся проявляют интерес и запоминают только ту информацию, которая задевает их эмоциональный мир, имеет для них личную значимость. Педагогу необходимо так организовать учебную деятельность, чтобы познавательные процессы учащихся были активизированы. Г. Лебедев указывал, что познавательная активность - это инициативное, действенное отношение учащихся к усвоению знаний, а также проявление интереса, самостоятельности и волевых усилий в обучении.

 На начальной ступени обучения активное развитие получают чтение, монологическая и письменная речь, увеличивается словарный запас. Ведущий вид деятельности учащегося - межличностное общение. Игровые методы дают возможность изучать новый лексический материал в ситуациях общения, повышая мотивацию к изучению иностранного языка. Следовательно, учитель, использующий игру, организует учебную деятельность исходя из естественных потребностей учащихся.

 Исследования в психологии и методике показали, что успешность овладения иностранным языком определяют не только когнитивные процессы, но и эмоциональная сфера личности. Гуманистическая концепция К. Роджерса применительно к обучению иностранным языкам нашла свое отражение в трудах Ч.Каррана и других исследователей. Они смотрели на человека, прежде всего как на эмоциональное существо, а среди качеств личности важных для изучения иностранного языка выделяли мотивацию, уровень тревожности и самооценки, скованность (раскованность) и склонность к риску. Мотивация является пусковым механизмом всякой деятельности. Успехи в деятельности увеличивают мотивацию. Низкая самооценка нередко ведет к скованности, «закомплексованности» и связана с ошибкобоязнью, что негативно влияет на овладение языком. В тонкой взаимосвязи с самооценкой, скованностью, готовностью к риску находится уровень тревожности при усвоении иностранного языка. При этом различают личностную и ситуативную тревожность. Если первая изнуряет организм, являясь помехой в обучении, то ситуативная тревожность создает интеллектуальное напряжение, азарт в обучении.

Игровой метод имеет богатый обучающий и психотерапевтический потенциал. Игра создает умственное напряжение, без которого невозможен активный процесс обучения в средней школе. Игра посильна практически каждому ученику, даже тому, который не имеет достаточно прочных знаний в языке. Компетентность в решении игровых задач усиливает мотивацию к изучению языка. Чувство равенства, атмосфера увлеченности, ощущение посильности заданий - все это дает возможность ученику преодолеть стеснительность, мешающую употреблять в речи слова иностранного языка.

 Постепенно снижается тревожность и скованность, появляется позитивный образ самого себя.

 Овладение грамматическим материалом требует от учащихся многократного его повторения, что утомляет своим однообразием, а затрачиваемые усилия не приносят быстрого удовлетворения. Применение игрового метода обучения способствует выполнению важных задач по обучению иноязычной грамматики:

1) Создание психологической готовности учащихся к речевому
общению

2) Обеспечение естественной необходимости многократного
повторения ими лексического материала

1.1. Психологические особенности младшего школьного возраста

 Непрерывное психическое развитие ребёнка можно делить на стадии по различным основаниям. В педагогических концепциях изложено различное количество стадий. Удобно для практического пользования является выделение следующих стадий: ранее, дошкольное детство, младший, средний и старший школьный возраст. Воспитание эффективно тогда, когда оно соответствует уровню умственного развития.

 Младший школьник - еще маленький человек, но уже очень сложный, со своим внутренним миром, со своими индивидуально-психологическими особенностями.

 Младший школьный возраст называют вершиной детства. Ребенок сохраняет много детских качеств - легкомыслие, наивность, взгляд на взрослого снизу вверх. Но он уже начинает утрачивать детскую непосредственность в поведении, у него появляется другая логика мышления [Кулагина 1996; 120].

 Начальная школа - наиболее ответственный период в жизни человека. Именно в младшем школьном возрасте начинается целенаправленное обучение и воспитание, основным видом деятельности ребенка становится учебная деятельность, которая играет решающую роль в формировании и развитии всех его психических свойств и качеств.

 Учение для младшего школьника - значимая деятельность. В школе он приобретает не только новые знания и умения, но и определенный социальный статус. Меняются интересы, ценности ребенка, весь уклад его жизни.

 В этот период жизнь во всем ее разнообразии, не иллюзорная и фантастическая, а самая настоящая, реальная, всегда нас окружающая - вот что возбуждает его деятельность. В этом периоде ребенок мало-помалу покидает иллюзорный мир, в котором он жил раньше. Ребенок тяготеет к реальной жизни. Он уже не мистик и мечтатель. Он - реалист.

Интерес привлекает уже и то, что не обязательно должно быть дано в личном, настоящем или прошедшем опыте. Другие страны, другие народы и их деятельность привлекают внимание школьника в достаточно сильной степени. Происходит колоссальное расширение умственного кругозора.

 Непосредственность детских реакций и ненасытная впечатлительность в этом возрасте бывают наиболее заметны во внешкольной обстановке. В ситуациях, где дети чувствуют себя достаточно непринужденно, они почти непроизвольно удовлетворяют свое любопытство: подбегают поближе к тому, что их интересует; стремятся все, что возможно, испытать сами. Им нравится применять новые для них наименования, замечать вслух, что кажется красивым и что неприятным.

 Во время прогулок и экскурсий у младших школьников ярко выражены стремление и способность схватывать необычное, новое и запечатлевать. Иногда они начинают высказывать друг другу вслух фантастические суждения. Но они и сами не придают значения своим замечаниям. Их внимание скачет: они не могут не всматриваться, не вслушиваться, а их восклицания и предположения, по-видимому, помогают им в этом.

 Ученики начальных классов нередко обнаруживают склонность поговорить: рассказать обо всем, что читали, что видели и слышали в школе, на прогулке, по телевизору. При этом у них обычно получается длинное повествование со многими упоминаниями, малопонятными для постороннего. Самим им такой рассказ явно доставляет удовольствие, для них несомненна значительность всего, что происходило с ними. [Лейтес 1997; 120]

 Потребность поделиться, снова оживить в сознании то, что было с ними недавно, может свидетельствовать о силе впечатлений - дети как бы стремятся с ними освоиться. Все это - неповторимые внутренние условия приобщения к учению. В младшем школьном возрасте острота восприятия, наличие необходимых предпосылок словесного мышления, направленность умственной активности на то, чтобы повторить, внутренне принять, создают благоприятнейшие условия для обогащения и развития психики. [Лейтес 1996; 170]

 По мнению Якобсона П.М., впечатления от стихов и рассказов, исполненных в выразительной художественной форме, от театрального спектакля, от песни, от музыкальной пьесы и кинофильма могут быть глубокими и стойкими у детей 8-10-летнего возраста. Чувства жалости, сочувствия, негодования, волнение за благополучие любимого героя могут достигать большой интенсивности. Однако в восприятии отдельных эмоций людей маленькие школьники допускают серьезные ошибки и искажения. Кроме того, маленький школьник может не понять некоторых переживаний людей, и поэтому они ему неинтересны и недоступны для сопереживания [Якобсон 1998; 304].

 Как считает Смирнов А.А., появление широких реалистических интересов заставляет ребенка обращать внимание и на переживания окружающих людей, понимать их "объективно", не расценивая их с точки зрения только того значения, которое они имеют для него в данный момент. Он начинает понимать чужое страдание именно как страдание, как неприятное переживание данного человека, например своего товарища или матери, а не только как источник каких-либо неудобств для себя. Если предыдущую эпоху обычно характеризуют как эгоистическую, то новый этап жизни можно рассматривать как начало альтруистических проявлений [Смирнов 1987; 600].

 Зеньковский В.В. отмечает, что младший школьный возраст является классическим временем оформления моральных идей и правил. Ребенок типически "послушен" в эти годы, он с интересом и увлечением принимает в душе разные правила и законы. Он не способен формировать свои собственные моральные идеи, и стремится именно к тому, чтобы понять, что "нужно" делать [Зеньковский 2002; 320].

 Начальный этап важен ещё и потому, что от того, как идёт обучение на этом этапе, зависит успех в овладении предметом на последних этапах. Английский методист Г.Пальмер, который придавал очень большое значение началу в изучении иностранного языка, писал: «Take care of the first two stages and the rest will take care of itself».

 Следует отметить, что для младших школьников характерно повышенное внимание к нравственной стороне поступков окружающих, желание дать поступку нравственную оценку. Заимствуя критерии нравственной оценки у взрослых, младшие школьники начинают активно требовать от других детей соответствующего поведения.

Основной деятельностью, которая обеспечивает формирование психических свойств и качеств ребенка школьного возраста, является учебно-познавательная деятельность. Причем наиболее интенсивно она осуществляет функцию развития личности тогда, когда только складывается, т.е. в младшем школьном возрасте.

 Индивидуальность ребенка к этому возрасту проявляется также и в познавательных процессах, или познавательных способностях. Это психические процессы, с помощью которых человек познает мир, себя и других людей. К таким способностям относятся: ощущение, восприятие, внимание, память, мышление и воображение. Познание невозможно также без речи и внимания.

 Младший школьник с живым любопытством воспринимает окружающую жизнь, которая каждый день раскрывает перед ним что-то новое. Развитие восприятия не происходит само собой, здесь очень велика роль учителя, который повседневно воспитывает умение не просто смотреть, но и рассматривать, не просто слушать, но и прислушиваться, учит выявлять существенные признаки и свойства предметов и явлений, указывает, на что следует обратить внимание, приучает детей планомерно и систематично анализировать воспринимаемые объекты. В ряде исследований доказано, что наиболее эффективным методом организации восприятия и воспитания наблюдательности является сравнение. Восприятие при этом становится более глубоким, количество ошибок уменьшается.

 В младшем школьном возрасте происходит значительное расширение и углубление знаний, совершенствуются умения и навыки ребенка. Этот процесс прогрессирует и к III - IV классам приводит к тому, что у большинства детей обнаруживаются как общие, так и специальные способности к различным видам деятельности. Общие способности проявляются в скорости приобретения ребенком новых знаний, умений и навыков, а специальные - в глубине изучения отдельных школьных предметов, в специальных видах трудовой деятельности и в общении.

 Особое значение для развития в этом возрасте имеет стимулирование и максимальное использование мотивации достижения успехов в учебной, трудовой, игровой деятельности детей. Усиление такой мотивации, для дальнейшего развития которой младший школьный возраст представляет особенно благоприятным временем жизни, приносит двоякую пользу: во-первых, у ребенка закрепляется полезная и достаточно устойчивая личностная черта - мотив достижения успеха, доминирующий над мотивом из бегания неудачи; во-вторых, это приводит к ускоренному развитию разнообразных других способностей ребенка.

 Очень большие изменения в процессе обучения претерпевает мышление младшего школьника. Развитие творческого мышления приводит к качественной перестройке восприятия и памяти, к превращению их в произвольные, регулируемые процессы. Важно правильно воздействовать на процесс развития, так как долгое время считалось, что мышление ребенка - это как бы "недоразвитое" мышление взрослого, что ребенок с возрастом больше узнает, умнеет, становится сообразительным. Исследования детского творчества позволяют выделить как минимум 3 стадии развития творческого мышления: наглядно-действенное, причинное и эвристическое.

 Так же одним из важнейших условий формирования ребенка младшего школьного возраста является творческое воображение. Подлинное усвоение любого учебного предмета невозможно без активной деятельности воображения, без умения представить, вообразить то, о чем пишется в учебнике, о чем говорит учитель, без умения оперировать наглядными образами.

 Таким образом, можно утверждать, что младший школьник - это "маленький взрослый", у которого начинаются формироваться важнейшие процессы. И очень важно, на наш взгляд, чтобы дети не чувствовали большую нагрузку школьной программы, а игра - способна помочь этому. В форме игровой деятельности можно всегда легко и быстро объяснить какой-то новый материал, отработать сложные моменты, разукрасить скучную рутинную ежедневную учебу, и что самое главное, заинтересовать детей в изучении английского языка с детства.

**1.2. Роль и функции учебной игры на уроках английского языка**

 Как сделать каждый урок интересным, увлекательным и добиться того, чтобы он развивал познавательный интерес, творческую, мыслительную активность учащихся?

Над решением этой проблемы работают учителя средней школы, перед которыми стоит целый ряд задач по выработке наиболее эффективных методов обучения иностранному языку учащихся младших, средних и старших классов с учетом физических, психологических особенностей детей. Все чаще и чаще в повседневное время предлагается использовать активные методы обучения иностранному языку. В связи с психологическими особенностями детей младшего школьного возраста, которые были рассмотрены выше, основным видом активности является игра. У учащихся игра выделяется в особую сферу бытия, тем самым образуется особый мир игры, в котором они пребывают, проявляя свою творческую индивидуальность, вкусы и предпочтения.

Игра - древнее достижение культуры. Она существует столько, сколько существует общество. И жизнь каждого отдельного человека также сопровождается игрой. В наше время игра стала не только самостоятельным видом деятельности, но и универсальным ее инструментом практически во всех сферах общественной жизни: экономике, политике, управлении, науке и, без сомнения, в сфере образования.

 Основная функция педагогической деятельности состоит не просто в передаче знаний, а в создании проблемно-познавательных ситуаций и управлении процессом познавательной деятельности учащихся с учетом их индивидуальных особенностей.

В человеческой практике игровая деятельность выполняет следующие функции:

развлекательную (это основная функция игры - развлечь, доставить удовольствие, воодушевить, пробудить интерес);

коммуникативную (освоение диалектики общения);

диагностическую (выявление отклонений от нормативного поведения, самопознание в процессе игры);

игротерапевтическую (преодоление различных трудностей, возникающих в других видах жизнедеятельности);

самореализации (проявление способностей и скрытых возможностей);

межнациональной коммуникации (усвоение единых для всех

людей социокультурных ценностей);

социализации (включение в систему общественных отношений);

эстетическая (наслаждение, которое испытывается от игры).

Здесь следует добавить, что, если мы обратимся к исследованиям Ф.

Шиллера, то именно он говорит об эстетической функции игры. Для него игра - наслаждение, связанное со свободой от внешней потребности проявлением избытка жизненных сил. Он говорит, что "предмет побуждения к игре, представленный в общей схеме, может быть назван живым образом". Указание на эстетическую функцию игры мы можем встретить и у таких ученых, как Г. Спенсер и В. Вундт.

Если же мы говорим об игровой деятельности в процессе обучения, то можно выделить следующие функции, представленные в виде схемы:

Рассмотрим подробнее особенности всех этих функций:

Обучающая функция заключается в развитии памяти, внимания, восприятии информации, развитии общеучебных умений и навыков, а также она способствует развитию навыков владения, иностранным языком. Это означает, что игра как особо организованное занятие, требующее напряжения эмоциональных и умственных сил, а также умения принять решение (как поступить, что сказать, как выиграть и т.д.). Желание решить эти вопросы обостряет мыслительную деятельность учащихся, т.е. игра таит в себе богатые обучающие возможности.

Воспитательная функция заключается в воспитании такого качества как внимательное, гуманное отношение к партнеру по игре; также развивается чувство взаимопомощи и взаимоподдержки. Учащимся вводятся фразы-клише речевого этикета для импровизации речевого обращения друг к другу на иностранном языке, что помогает воспитанию такого качества, как вежливость.

 Развлекательная функция состоит в создании благоприятной атмосферы на уроке, превращение урока в интересное и необычное событие, увлекательное приключение, а порой и в сказочный мир.

Коммуникативная функция заключается в создании атмосферы иноязычного общения, объединении коллектива учащихся, установлении новых эмоционально-коммуникативных отношений, основанных на взаимодействии на иностранном языке.

 Релаксационная функция - снятие эмоционального напряжения, вызванного нагрузкой на нервную систему при интенсивном обучении иностранному языку.

 Психологическая функция состоит в формировании навыков подготовки своего физиологического состояния для более эффективной деятельности, а также перестройки психики для усвоения больших объемов информации. Здесь же стоит отметить, что осуществляется психологический тренинг и психокоррекция различных проявлений личности, осуществляемых в игровых моделях, которые могут быть приближены к жизненным ситуациям (в этом случае речь может идти о ролевой игре).

Развивающая функция направлена на гармоническое развитие личностных качеств для активизации резервных возможностей личности.

 Давно известно, что игра дает детям возможность раскрыть свои возможности в непосредственной обстановке. О роли игры в процессе обучения говорили и говорят многие известные педагоги и психологи. Еще Л. С. Выготский говорил, что именно в игре дети учатся усваивать общественные функции и нормы поведения. Игра, как он отмечал, является «лучшей формой организации эмоционального поведения» [Выготский 2005: 107], ведет за собой развитие. Развивающее значение игры заложено в самой ее природе, так как игра – это всегда эмоции; а там, где эмоции, – там активность, там внимание и воображение, там работает мышление. И.А.Зимняя, психолог, занимающийся вопросами обучения иностранным языкам в школе, так определяет место игры в учебном процессе: "В основе обучения иностранному языку лежит игра, которая является психологическим оправданием для перехода на новый язык обучения" [Зимняя 1991: 32].

 Игра, как организованное действие в классе, вызывает напряжение эмоций и умственных усилий учащихся, предполагает принятие быстрого решения, мгновенной реакции.

 Всем хорошо известно, что заучить 2 – 3 речевых образца не представляет особого труда. Однако использовать их в различных ситуациях общения представляет определенную трудность для учащихся. В этом нам помогут игровые приемы.

Игровая активность помогает снять не только трудности морфологического и синтаксического характера, она одновременно направлена на преодоление трудностей речевого общения: помогает снять синдром ошибкобоязни, воспитывает речевую инициативу, снижает психологический барьер, то есть создает все условия для применения изучаемого материала. В то же время, нельзя допускать, чтобы игра превратилась в самоцель, в игру – развлечение. Важно подчеркнуть, что игра служит средством интенсификации учебного процесса только тогда, когда она педагогически и методически целенаправленна, иными словами, когда она является средством обучения иностранному языку.

 Учитывая особенности учебного процесса в начальных классах, а также отсутствие у школьников общеучебных умений и навыков, следует, по мнению большинства методистов, делать основной упор на непроизвольное запоминание учебного материала и стержнем урока должна быть игра. Использование игр позволяет сохранить энтузиазм и работоспособность учеников на протяжении всего урока.

Учащиеся могут с неохотой играть в игры. Но учитель должен понимать, что на младшем этапе обучения игра должна занимать центральное место на уроке. Следует стремиться к тому, чтобы игровой элемент присутствовал на всех этапах урока и создавал общую игровую атмосферу. Именно тогда игра в ее законченном виде будет органически вписываться в общий процесс обучения. Правильно организованные игры вызывают и поддерживают у учащихся интерес к изучению иностранного языка.

 Д. Б. Эльконин считает, что «всякая игра есть испытание воли, а тем самым школа волевого поведения, следовательно, школа личности» [Эльконин 1999: 158]. С его точки зрения игра выполняет 4 важнейших функции.

 Мы, в свою очередь, изучив роль игры в процессе обучения и функции, выделяемые Д.Б. Элькониным, можем сказать, что игра осуществляет несколько функций на уроке иностранного языка:

- мотивационно-побудительную, так как она мотивирует и стимулирует учебную и познавательную деятельность учащихся; обучающую, так как игра способствует приобретению знаний, а также формированию и развитию навыков владения иностранным языком в конкретной ситуации общения;

- воспитательную, поскольку игра оказывает на личность обучаемого определенное воздействие, расширяет его кругозор и развивает мышление, творческую активность и т.д.;

- ориентирующую, так как она учит детей находить выход в конкретной ситуации и отбирать необходимые и невербальные средства общения;

- компенсаторную, поскольку игра компенсирует отсутствие или недостаток практики, приближает учебную деятельность к условиям, близким к реальной жизни.

Игра имеет большое значение в воспитании, в обучении и развитии детей как средство психической подготовки к будущим жизненным ситуациям.

«Игра – особо организованное занятие, требующее напряжения эмоциональных и умственных сил. Игра всегда предполагает принятие решения – как поступить, что сказать, как выиграть? Желание решить эти вопросы обостряет мыслительную деятельность играющих и превращает абстрактную и поэтому неинтересную для них деятельность на уроке в конкретную и интересную» [Брунер 1972: 213]. Игра позволяет преподавателю организовать деятельность учащихся, сделать ее более активной, заинтересовать их в изучении предмета и в поиске дополнительных средств для получения информации – то есть создать мотивацию, которой так часто не хватает нашим ученикам. Игра дает возможность робким и неуверенным в себе учащимся говорить, преодолевая все комплексы и нерешительность. Игра способствует развитию таких качеств как самостоятельность и инициативность.

 Таким образом, игра представляет собой «ситуативно-вариативное упражнение» [Стромская 1984: 40], где создается возможность для многократного повторения речевого образца в условиях, максимально приближенных к реальному речевому общению с присущими ему признаками – эмоциональностью, спонтанностью, целенаправленностью воздействия. Что касается детей, игра для них, прежде всего – увлекательное занятие. Этим-то она и привлекает учителей, в том числе и учителей иностранного языка. В игре все равны. Она доступна даже слабым ученикам. Более того, слабый по языковой подготовке ученик может стать первым в игре: находчивость и сообразительность здесь оказываются порой более важным, чем знание предмета. Детская игра – понятие широкое. Это и игра по ролям, когда ребенок воображает себя летчиком, а стулья сверхзвуковым самолетом, и мы присутствуем на небольшом домашнем спектакле. Это и игра по заранее установленным правилам, где между играющими происходит в том или ином виде своеобразное соревнование.

 С точки зрения содержания и механизма такой игры на уроке иностранного языка, сюжет игры такого типа определяют правила. По ходу ее они получают словесное оформление. По существу, в каждой игре этого типа мы имеем дело с одним – двумя речевыми образцами, повторяющимися многократно. Поэтому с точки зрения организации словесного материала игра не что иное, как речевое упражнение. Игра как ведущая деятельность у детей «определяет важнейшие перестройки и формирование новых качеств личности» [Эльконин 1999: 69]. Именно в игре дети усваивают общественные функции, нормы поведения, игра учит, изменяет, воспитывает, или, как говорил Л.С. Выготский, ведет за собой развитие.

Таким образом, использование игровых упражнений на уроках иностранного языка помогает учащимся усвоить учебный материал, дает возможность избежать перегрузки учащихся и способствует прочному усвоению материала в обстановке, максимально приближенной к естественной, создает так называемые учебно-речевые ситуации, в которых учитываются речевые навыки и умения школьников. Но для того, чтобы игра действительно увлекала школьников и была наиболее эффективной с познавательной точки зрения, она должна быть умело, организована на базе правильного отобранного материала.

**Выводы по 1 главе:**

- игра должна включаться в том ил ином виде в каждое занятие по иностранному языку;

- использование игры на занятиях;

 - обязательное средство создание ситуации общения эффективности учебного процесса;

- эффективность игры зависит от правильной ее организации;

- проведение игр на занятиях по иностранному языку позволяет реализовать воспитательные цели обучения.

**Глава II. Методика организации игр по грамматике**

**английского языка на начальном этапе обучения**

**2.1. Обучение грамматике на начальном этапе**

 Ни один из аспектов обучения языкам не был на протяжении многих лет предметом столь интенсивных обсуждений и дискуссий, как грамматика.

 Витлин Ж.Л. считает, что грамматике, как таковой, в школе не обучаются вообще, а грамматические навыки формируются на интуитивной, бессознательной основе [Витлин 2000: 23]. В этом и усматривается одна из основных причин “слабых мест” в процессе их формирования, когда учащиеся как бы употребляют в речи языковые структуры, но не осознают их грамматической информации, а, следовательно, не всегда точно понимают их значение, не овладевают умением самостоятельно конструировать предложения по грамматическим образцам. Так, Рогова Г.В [Рогова 2000: 35] считает, что «невозможно отрывать грамматику от речи, без грамматики не мыслится овладение какой-либо формой речи», т.е. грамматика наряду со словарным и звуковым составом представляет собой материальную основу речи. Грамматике принадлежит организующая роль. В коре головного мозга действует система стереотипов, которая и диктует эти правила организации слов в связное целое. Система стереотипов определяет существование интуитивной, неосознаваемой грамматики, которую носит в себе каждый человек на родном языке. При изучении иностранного языка также необходимо запустить механизм стереотипов на базе отобранного грамматического минимума.

 В условиях младшей школы нет реальной возможности для усваивания всех грамматических явлений иностранного языка, по причине его обширности и трудности при формировании грамматических навыков, поэтому необходимо усилить дифференциацию при отборе материала для активного и пассивного грамматического минимума и представить сложные грамматические явления в упрощенном виде. Желательно использовать опоры, наглядности, и по мере овладения упрощенным вариантом давать более сложные конструкции.

 Основными общепринятыми принципами отбора в активный грамматический минимум считаются:

1) принцип распространенности в устной речи;

2) принцип образцовости;

3) принцип исключения синонимических грамматических явлений.

Грамматический материал организуется функционально, т.е. так, чтобы грамматические явления органически сочетались с лексическими в коммуникативных единицах, объемом не менее предложения. В методической литературе иногда используются различные термины для обозначения коммуникативных единиц - речевой образец, речевая модель, языковая модель.

 Следует отметить, что одной из главных проблем организации и последовательности изучения грамматического материала состоит в методически целесообразном объяснении двух сторон речи – содержательной и грамматической.

 Сторонники имплицитного подхода к обучению грамматике считают, что многократное повторение одних и тех же фраз в соответствующих ситуациях вырабатывает, в конце концов, способность не делать грамматических ошибок в речи. В условиях изучения иностранного языка у себя на родине, и тем более при наличии нескольких уроков в неделю, грамматику приходится усваивать эксплицитно, т.е. обращаться к правилам, заучивать грамматические структуры, многочисленные формы слов.

 Усвоение грамматики любого языка вызывает много трудностей, которые усугубляют грамматическими терминами и правилами и бесконечным числом исключений. Все это обычно вызывает негативное отношение к предмету у большинства учащихся. [Миньяр-Белоручев // Иностранные языки в школе, 2000, №4]

 Для вовлечения детей в активное изучение грамматики английского языка наиболее эффективным методом обучения в начальной школе является игровая форма.

По мнению С.А. Лысиче, «игра – традиционный, признанный метод обучения и воспитания. Это уникальное средство ненасильственного обучения детей». Игра соответствует естественным желаниям и потребностям ребенка, а потому с ее помощью он будет учиться с удовольствием. Многие учителя отмечают большие потенциальные возможности игры в качестве средства обучения английскому языку. Благодаря играм активизируются все познавательные процессы учащихся: развиваются внимание, память, мышление, творческие способности. Обучающие игры помогают снять усталость, преодолеть языковой и психологический барьеры. Их использование всегда дает хорошие результаты, повышает интерес к предмету, позволяет сконцентрировать внимание на главном – овладении речевыми навыками в процессе естественной ситуации общения во время игры [Лысиче 2005, №8] .

 Игра, как известно, - основной вид деятельности ребенка. Она является своеобразным общим языком для всех ребят.

 Одновременно игра - это инструментарий преподавания, который активизирует мыслительную деятельность обучаемых, позволяет сделать учебный процесс привлекательным и интересным, оказывает эмоциональное воздействие на учащихся. Это мощный стимул к овладению языком.

 По мнению психолога А.А. Леонтьева, мотивация, создаваемая игрой, должна быть представлена наряду с коммуникативной, познавательной и эстетической мотивацией. Все это вместе взятое составляет мотивацию учения.

 Наиболее сильным мотивирующим фактором являются приемы обучения, удовлетворяющие потребность школьников в новизне изучаемого материала, в разнообразии выполняемых упражнений. Использование разнообразных приемов обучения способствует закреплению языковых явлений в памяти, созданию более стойких зрительных и слуховых образов, поддержанию интереса и активности учащихся.

 В настоящее время стала очевидной идея необходимости обучения иностранным языкам как коммуникации непременно в коллективной деятельности с учетом личностно-межличностных связей: преподаватель - группа, преподаватель - ученик, ученик - группа, ученик - ученик.

 Положительное влияние возбуждения интереса у каждого учащегося к игре оказывает групповая деятельность.

 Урок иностранного языка рассматривается как социальное явление, где классная аудитория - это определенная социальная среда, в которой учитель и учащиеся вступают в определенные социальные отношения друг с другом, где учебный процесс-это взаимодействие всех присутствующих. При этом успех в обучении - это результат коллективного использования всех возможностей для обучения. Широкие возможности для активизации учебного процесса дает использование ролевых и языковых (речевых) игр.

 Чем большим арсеналом средств, возбуждающих интерес, будет обладать учитель, тем лучше для учебного процесса.

 В младшем школьном возрасте это объясняется высоким уважением детей к волевым чертам характера и стремлением проявить себя в интересной и вместе с тем требующей усилий и борьбы деятельности. Напряжение мысли, процесс преодоления трудностей и достижение игровой цели доставляет ученикам большое удовлетворение. Предвкушая радость игры, ребята с удовольствием ожидают урока иностранного языка.

 В словесных дидактических играх на уроках основным препятствием, которое должны преодолевать обучающиеся, являются языковые и речевые трудности. Поскольку преодоление трудностей во время игры доставляет удовольствие, то, естественно, преодоление языковых и речевых трудностей на уроках иностранного языка из скучной работы превращается во время игры в интересную деятельность. Сначала ученик заинтересовывается игрой, а затем и языком, без владения которым невозможно участвовать в ней.

 Почувствовав интерес к изучению этого предмета, обучающийся как бы по инерции продолжает с увлечением заниматься им на последующих уроках и без игры. Однако если не поддерживать время от времени это влечение, то, как показывает опыт, интерес к языку постепенно снова начинает гаснуть.

 Если же проявляется чрезмерный интерес к самому ходу игры, последняя грозит превратиться в самоцель, в игру-развлечение. Учителю нельзя чрезмерно увлекаться игровыми технологиями. Необходимо чередовать их с самыми разнообразными формами работы и приемами. Как

справедливо отмечал К. Д. Ушинский, нельзя все обучение строить на интересе, так как многое учащимся придется осваивать усилием воли. Необходимо правильно сочетать то и другое.

 Языковые игры способствуют активизации учащихся на занятиях, развивают их речевую инициативу. Игровая форма работы дает возможность повторить и закрепить усвоенные лексические единицы и типовые фразы, разнообразить формы урока и поддерживать внимание учащихся на уроке.

 Игра служит средством повышения эффективности урока лишь тогда, когда она педагогически и методически целенаправленна. Как показывает наш опыт применения игр, необходимо постепенно вводить все новые и новые типы и виды игр, видоизменять и усложнять их содержание и материал.

 На одном уроке проводится, например, игра на ряд-победитель, на другом - «в фанты», затем - на загадывание и т. п. Если в одном случае проигрывал наименьшее число «очков» и, следовательно, выигрывал ряд, правильно и быстро написавший слова, то в другом - ряд, лучше всех описавший картину, в третьем - лучше других составивший диалог, и т. д.

 Опыт показывает, что игра, хотя и на короткий промежуток времени способствует созданию «языковой среды» на уроке и вне его. Во время игры учащиеся могут психологически перестраиваться и начинать думать только об игре, а не о языке. Игра дает им возможность увидеть практическое использование знаний, умений и навыков.

 Она помогает учителю создать на уроке «языковую среду», то есть условия, приближающиеся к тем, в которых люди беседуют на иностранном языке в естественной обстановке.

 Энергичный темп игры приучает обучающихся быстро мыслить, упражняет готовность их языковой памяти, способствует развитию темпа речи.

 Играя на уроках иностранного языка, ученики практикуются в речевой деятельности, которая благодаря этому автоматизируется в определенных и постоянно расширяющихся пределах. Однако все это реализуется лишь при правильном подборе и организации игр учителем.

 Все игры должны проводиться методически грамотно. Для этого необходимо:

Одну и ту же игру повторить несколько раз (путем подстановки новых
лексических единиц).

 Новую игру начинать учителю (роль ведущего), а затем эту роль
передать хорошо подготовленному ученику.

 3) Придать игре характер соревнования, для того чтобы получить от
игры наибольший эффект.

 4) Снабдить играющих различными красочными аксессуарами,
предметами, пособиями.

 5) Исключительно большое значение в играх обучающего характера
имеет исправление ошибок. Желательно, чтобы и оно проводилось в игровой форме «разыгрывания фантов», «записывания очков» и т. п.

**2.2. Основные принципы организации игр и требования**

**к ним с учётом ступени обучения.**

К основным принципам организации игр относятся:

 1) Отсутствие принуждения любой формы при вовлечении детей в
 игру.

2) Принципы развития игровой динамики.

3) Принципы поддержания игровой атмосферы (поддержание реальных
чувств учащихся).

4) Принципы взаимосвязи игровой и неигровой деятельности. Для
педагогов важен перенос основного смысла игровых действий в реальный
жизненный опыт детей.

5) Принципы перехода от простейших игр к сложным игровым
формам. Логика перехода от простых игр к сложным связана с постепенным
углублением разнообразного содержания игровых заданий и правил - от
игрового состояния к игровым ситуациям, от подражания к игровой
инициативе, от локальных игр - к играм-комплексам, от возрастных игр - к
безвозрастным, «вечным».

 При соответствующих методах педагогического руководства в дидактических целях этот процесс может быть упорядочен. В подростковых классах некоторые виды игр полностью переносятся в умственный план, появляется идеальная игра воображения (творческие, сюжетно-ролевые игры).

 Игровое воображение создает у детей план наглядных представлений о действительности, формирует способность ими оперировать.

 Организация игровых форм обучения проходит в двух направлениях:

1) Использование игровых элементов на уроке.

Цель: ввести в урок творческие задания игрового характера.

Задачи:

 1) Эмоциональный настрой на получение знаний.

 2) строительные игры, в основе которых лежит строительное искусство ребенка;

 3) подражательные игры, основанные на подражании взрослым;

 4) драматизации, т.е. игры, в основе которых - драматическое
 искусство ребенка;

 5) подвижные игры, в которых огромную роль играет бег;

 6) интеллектуальные игры, основанные на активизации умственных
 способностей ребенка. [Выгодский 1997; 400]

 Еще один исследователь творческих игр А.П. Усова предлагает классификацию игр, где среди игр - действий, в которых изображается само действие, строительно-конструктивных игр, она выделяет игры ролевые. Ролевыми она считает те игры, в которых ребенок создает тот или иной образ.

 Н.П. Аникеев предлагает следующую классификацию игр:

- игры - драматизации, основанные на исполнении какого-либо сюжета, сценарий которого не является жестким каноном;

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

- 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.[Аникеев 1989; 223] Известный психолог Л.С.Выготский дает психологическую классификацию игр, исходя из того, что игра заключает 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.[Выгодский 1997; 400]

 Другие отечественные психологи - С.Л. Рубинштейн и Д.Б. Эльконин -выделяют интеллектуальные игры и ролевые игры, причем они обращают внимание на то, что если первая категория игр является «субъективно-объективной», то ролевые игры относятся к «субъективно-субъективным».

 М.Ф. Стронин, автор ряда книг, посвященных обучающим играм, которые используются в обучении иностранным языкам, выделяет два вида таких игр:

1) подготовительные, способствующие формированию речевых
навыков;

2) творческие игры, цель которых заключается в дальнейшем развитии
речевых навыков и умений.[Лейтес 1996; 170]

 Игры также делятся по виду деятельности на:

- физические (двигательные);

- интеллектуальные (умственные);

- трудовые;

- социальные;

- психологические.

 По характеру педагогического процесса выделяются следующие группы игр:

1) обучающие, тренировочные, контролирующие, обобщающие;

2) познавательные, воспитательные, развивающие;

3) репродуктивные, продуктивные, творческие;

4) коммуникативные, диагностические, профориентационные,
психотехнические.

 По характеру игровой методики игры можно разделить на:

 -предметные;

-сюжетные;

-ролевые;

-деловые;

-имитационные;

-игры-драматизации.[Бочарова // Иностранные языки 1997; 27]

 Если рассматривать игру с точки зрения целевых ориентации, то в этом случае можно разделить игры на:

 1) Дидактические, которые используют для расширения кругозора и
познавательной деятельности, они формируют определенные умения и
навыки, необходимые для практической деятельности, в ходе их выполнения
развиваются общеучебные умения и навыки, а также трудовые навыки. По
мнению Д.Н.Узнадзе, «игра - форма психогенного поведения, т.е. внутренне
присущего, имманентного личности».

 Большинство же современных зарубежных авторов, таких, как Г. Хайд, Джозеф Ф. Каллахан, Дж. Оллер, Стивен П. Крашен, К. Ливингстоун, выделяют следующие свойства дидактических (они их еще называют обучающими) игр:

- дидактические игры открыты, т.е. исход игры нельзя предугадать;

- они повторяемы, игру можно в любое время прервать и начать заново;

- дидактические игры следуют определенным правилам, которые могут
 быть и изменены участниками игры.

- дидактические игры должны приносить удовлетворение и радость.
 Дидактическая игра - это не просто неотъемлемый компонент

активного обучения. Ее значение шире. По своей природе и обучающему потенциалу игра выходит за рамки активного обучения, выступая необходимой стороной системы педагогической деятельности в целом.

 2) Воспитывающие, которые воспитывают самостоятельность, волю,
сотрудничество, коллективизм, общительность и коммуникативность, формируют определенные подходы и позиции, нравственные, эстетические и мировоззренческие установки.

 3) Развивающие, которые развивают мотивацию учебной деятельности,
внимание, память, речь, мышление, воображение, фантазию, творческие
способности, эмпатию, рефлексию, умение сравнивать, сопоставлять, на­
ходить аналогии, оптимальные решения. А.Н. Леонтьев считал, что «игра -
свобода личности и воображения, иллюзорная реализация нереализуемых
интересов».

 4) Социализирующие, приобщающие к нормам и ценностям общества,
адаптирующие к условиям определенной среды, обучающие общению. По
определению Л. С. Выготского: «Игра - пространство внутренней
социализации ребенка, средство усвоения социальных установок».

 Что касается Г. Хайда, то он считает, что на уроке иностранного языка можно применять «игры с языком», «игры на языке» и «игры по плану». Рассмотрим подробно его концепцию.

 1) Игры с языком используют в качестве материала язык. Чаще всего эти игры вводятся для тренировки правописания, лексики или синтаксиса. Если игры такого рода используются для заучивания форм, правил и структур, тогда они полностью теряют свой характер игры и сводятся к упражнениям на автоматизацию.

 Такое часто происходит, если отсутствует дидактическое рассуждение или обоснование мотивации обучения. Закрытость игры и выделение роли учителя делают эти игры неподходящими для коммуникации на уроке иностранного языка.

 2) В «играх по плану» определяются функции фрагмента
действительности, которые представлены в модели действительности. В игре
дается задание, которое играющие должны выполнить на основании
определенных условий. Учащиеся используют эти данные. При этом игроки
оказывают влияние на ход игры и приобретают опыт использованных в игре
функций.

 3) К «играм на языке», прежде всего, относится ролевая игра. Во время ролевой игры происходит взаимовлияние, взаимосвязь партнеров. Ролевая игра доставляет удовольствие детям, и они готовы играть спонтанно.

 А. Мейли и А. Дафф выделяют следующие формы драматизации как разновидности ролевой игры:

- пересказ текста от имени действующих лиц;

 -диалог;
 - импровизация;

 - ролевая игра.

 Другой автор, Робин К. Скарселла, считает ролевую игру отдельной формой игры Видами игры он считает:

- ролевые игры;

- драматизации;

- симуляции.

 Здесь необходимо подробнее остановиться на таком виде игры, как симуляция. По мнению Р.К. Скарселла, «симуляция воспроизводит ситуации, часто встречающиеся в реальной жизни. Они предполагают обязательное принятие решения по определенной проблеме», т. е. в данной интерпретации, симуляция есть воспроизведение определенной жизненной ситуации, лишенной непредвиденных или опасных ситуаций. Автор приводит пример симуляции: молодой, неопытный адвокат ведет защиту в импровизированном зале суда.

 Симуляции отличаются от ролевых игр еще и тем, что сценарии к ним должны быть очень полными и тщательно подготовленными.

 Что касается Джона Оллера, то он дает следующую классификацию игровых форм:

- симуляция;

- драматизация;

- ролевая игра;

- психодраматизация;

- сониодраматизация;

- упражнения с использованием мимики.

 К. Ливингстоун же считает драматизацию и упражнения с использованием мимики подготовительными к собственно ролевой игре и симуляции. Под упражнениями с использованием мимики он понимает выполнение определенного действия, разыгрывание короткой сценки без использования языковых и речевых средств. Задача остальных учеников состоит в угадывании изображаемых действий.

 Что касается психодраматизации, то это форма групповой работы. Используемая в психотерапии и учебных целях, когда человек, принимая на себя определенную роль, решает определенную социальную или психологическую проблему. Причем данный прием допускает многократную репетицию своей роли.

 Итак, сделав краткий обзор взглядов отечественных и зарубежных исследователей, занимавшихся проблемой классификации игровой деятельности, попытаемся суммировать предлагаемую классификацию, которая объединила бы все перечисленные типы. Все типы можно подразделить на:

 - подвижные;

 - строительные;

 - интеллектуальные;

 - условные.

 При этом мы особое внимание уделяем дидактическим играм, в которые входят языковые, или подготовительные, и речевые, или творческие. Языковыми играми являются орфографические, лексические, фонетические и грамматические, целью которых является формирование соответствующих навыков, а речевыми играми являются:

- ситуационные, в основе которых лежит ситуация из жизни, для
решения которой применяются знания реального учебного предмета;

- ролевые, предполагающие выполнение определенных ролей индивидуально каждым участником игры или в группе;

- деловые - предполагается конкретная проблема, имеется дело; роли иправила игры вырабатываются участниками в ходе самой игры.

 В процессе обучения могут быть использованы и другие игры (или варианты их проведения), разработанные отечественными и зарубежными методистами.

 Место игры на уроке и отводимое игре время зависят от ряда факторов: подготовки учащихся, изучаемого материала, конкретных целей и условий урока и т.д. Например, если игра используется в качестве тренировочного упражнения при первичном закреплении материала, то ей можно отвести 15-20 минут урока. В дальнейшем та же игра может проводиться в течение 3-5 минут и служить своеобразным повторением уже пройденного материала, а также разрядкой на уроке.

 Как уже говорилось выше, грамматические игры способствуют формированию речевых навыков.

 Овладение грамматическим материалом, прежде всего, создает возможность для перехода к активной речи учащихся. Известно, что тренировка учащихся в употреблении грамматических структур, требующая

многократного их повторения, утомляет школьников своим однообразием, а затрачиваемые усилия часто не приносят быстрого удовлетворения.

 Применение игровых методов обучения поможет сделать скучную работу более интересной и увлекательной. Например, ряд грамматических игр могут быть эффективными при введении нового материала.

 Формированию и развитию лексических и произносительных навыков в какой-то степени способствуют орфографические игры, основная цель которых - освоение правописания изученной лексики. Большинство игр мож-но использовать в качестве тренировочных упражнений на этапе как первичного, так и вторичного закрепления.

 Существует несколько групп игр, развивающих интеллект, познавательную активность ребенка

группа - предметные игры, как манипуляции с игрушками и
предметами. Через игрушки - предметы - дети познают форму, цвет, объем, материал, мир животных, мир людей и т.п.

группа - игры творческие, сюжетно-ролевые, в которых сюжет
форма интеллектуальной деятельности.

 Интеллектуальные игры типа «Счастливый случай», «Что? Где? Когда?» и т.д. Данные - важная составная часть учебной, но, прежде всего, внеучебной работы познавательного характера.

 Творческие сюжетно-ролевые игры в обучении - не просто развлекательный прием или способ организации познавательного материала. Игра обладает огромным эвристическим и убеждающим потенциалом, она разводит то, что по «видимости едино», и сближает то, что в учении и в жизни сопротивляется сопоставлению и уравновешиванию.

 Научное предвидение, угадывание будущего можно объяснить «способностью игрового воображения представить в качестве систем целостности, которые, с точки зрения науки или здравого смысла системами не являются».

 Игры- путешествия. Все они совершаются школьниками в воображаемых условиях, где все действия и переживания определяются игровыми ролями. Учащиеся пишут дневники, пишут письма «с мест», собирают разнообразный материал познавательного характера. Отличительная черта этих игр - активность воображения, создающая своеобразие этой формы деятельности. Такие игры можно назвать практической деятельностью воображения, поскольку в них оно осуществляется во внешнем действии и непосредственно включается в действие. Стало быть, в результате игры у детей рождается теоретическая деятельность творческого воображения, создающая проект чего-либо и реализующая этот проект путем внешних действий. Происходит сосуществование игровой, учебной и трудовой деятельности. Учащиеся много и упорно трудятся, изучая по теме книги, карты, справочники и т.д.

 3) группа игр, которая используется как средство развития
познавательной активности детей - это игры с готовыми правилами, обычно
и называемые дидактическими.

 Как правило, они требуют от школьника умения расшифровывать, распутывать, разгадывать, а главное знать предмет. Чем искуснее составляется дидактическая игра, тем наиболее умело скрыта дидактическая цель. Оперировать вложенными в игру знаниями школьник учится непреднамеренно, непроизвольно, играя.

 4) группа игр - строительные, трудовые, технические, конструкторские.
Эти игры отражают профессиональную деятельность взрослых. В этих играх
учащиеся осваивают процесс созидания, они учатся планировать свою работу, подбирать необходимый материал, критически оценивать результаты своей и чужой деятельности, проявлять смекалку в решении творческих задач. Трудовая активность вызывает активность познавательную.

 5) группа игр, интеллектуальных игр - игры-упражнения, игры-
тренинги, воздействующие на психическую сферу. Основанные на
соревновании, они путем сравнения показывают играющим школьникам
уровень их подготовленности, тренированности, подсказывают пути
самосовершенствования, а значит, побуждают их познавательную
активность.

 Учитель, используя в своей работе все 5 видов игровой деятельности, имеет огромный арсенал способов организации учебно-познавательной деятельности учащихся.

**2.3. Игровой метод при изучении грамматики**

Принимая во внимание важность всех этапов процесса обучения грамматической стороне речи, возникла необходимость обратить внимание и рассмотреть подробнее этап закрепления, методической задачей которого является отработка грамматического материала. Но Ахметова Н. [ Ахметова 2004] считает, что таблицы, схемы, даже использование наглядности и цвета не могут решить проблему сознательного, а не механического усвоения, не помогут осознать сущность грамматического явления, уяснить механизм образования, не дают почувствовать себя нужным, не вызывают интереса к знаниям. В связи с тем, что в школе отводится ограниченное количество часов, запланированных Министерством Образования на обучение иностранному языку, можно услышать, что обучение тому или иному грамматическому явлению на основе правила – инструкции требует большей затраты времени, и конечно, возникнет вопрос повлияют ли затраченные усилия на качество учебно-воспитательного процесса в целом.

 А. Грамматические игры

 Из всего выше сказанного возникает проблема в выборе приемов для предъявления грамматического материала. В методике обучения иностранным языкам в качестве основных мотивирующих приемов при обучении грамматики используется игра и оказывается, что этот прием интересен детям любого данного возраста.

Таким образом, проблему изложения грамматического материала увлекательно, живо, интересно можно решить, если использовать такой прием методики как игра. При этом следует учитывать следующие требования:

1) построение на знакомой лексике (в случае необходимости незнакомые слова записываются заранее на доске, чтобы не нарушать коммуникации;

2) отражение наиболее типичного случая употребления грамматического явления;

3) в содержание должно быть включено только одно грамматическое явление;

 4) примеры должны соответствовать тому материалу, который будет в упражнениях (согласно традиционной методике).

Грамматические игры преследуют следующие цели [Пучкова 2004; 10]:– обеспечить умение учащихся практически применять знания по грамматике; – научить учащихся употреблению речевых образцов, содержащих определенные грамматические трудности; – создать естественную ситуацию для употребления данного речевого образца и активизировать их мыслительную деятельность, направленную на употребление грамматических конструкций в естественных ситуациях общения; – развить речевую творческую активность учащихся.

 Приведем некоторые примеры.

***1. Модальные глаголы*** [Красильников 1975; 62].

*Цель*: автоматизация употребления модальных глаголов в устной речи.

*Ход игры*: образуются две команды. Одна придумывает предложение с заданным модальным глаголом, другая команда должна отгадать это предложение. С этой целью задаются вопросы типа: «Можете ли вы...?», «Должны ли вы…?». Затем это же задание выполняет вторая команда, и игра продолжается.

***2. Глагол «to be»*** [Ижогина Т. И. 2004; 12].

Вариант 1: Класс делится на две команды, каждая команда по очереди называет английские слова или имена собственные, которые можно заменить местоимениями he, she, it. Выигрывает та команда, которая назовет последнее слово.

 Вариант 2: Инструкция учителя: «Распределите между собой, кто из вас будет каким местоимением, а кто какой формой глагола “to be”. Расскажите, кто с кем может находиться вместе, а кто нет. Сочините об этом сказку».

Вариант 3: Учащиеся делятся на пары. У одного ученика все карточки с местоимениями, а у другого – с формами глагола “to be”. Если первым ходит игрок, имеющий на руках формы глагола “to be”, то задача второго играющего найти возможные местоимения

3. Hide-and-Seek in a picture [Конышева 2006; 112].

Учитель говорит: "Let's play hide-and-seek today!"

P: I want to be "It"

T: Let's count out.

Выбрали водящего. Ребята, было собрались уже прятаться, как их постигло разочарование: оказывается, прятки будут ненастоящие. "Спрятаться" надо мысленно за одним из предметов комнаты, изображенной на большой картине. Интересней всего водящему – он пишет на записочке, куда спрятался, и отдает ее учителю. Чтобы больше было похоже на настоящие прятки, класс читает присказку, которая обычно сопровождает эту игру у английских детей:

Bushel of wheat, bushel of clover:

All not hid, can't hide over.

All eyes open! Here I come

Начинают "искать":

P1: Are you behind the wardrobe?

It: No, I am not.

P2: Are you under the bed?

It: No, I am not.

P3: Are you in the wardrobe?

It: No, I am not.

P4: Are you behind the curtain?

It: Yes, I am.

Отгадавший получает одно очко и право "прятаться".

В каждой игре требуется ведущий, ведь его роль особо велика, а исполнять которую лучше всего учителю, он должен быть душою игры и заряжать всех своим азартом. Так, например, успех следующей игры зависит от того, как поведет себя учитель, так как здесь сюжет игры построен на комичности ситуации.

***4. I took a Trip.*** [Конышева 2006; 112].

Класс изучал глагольные формы в Past Indefinite.

Воспользовавшись тем, что ученики во время ездили куда-нибудь, учитель задает вопрос: "You went on a trip. What did you take with you?"

Pupils:I took a suitcase. I took a clock. I took a book to read. I took a dog. I took a food basket. I took a coat. I took an umbrella. I took a note-book.

Teacher: Very good. But I know very well that that was the only thing you took. Yes, don't be surprised. That was a very unisual trip.

Ученики начали понимать, что учитель снова что-то придумал и что они должны подыграть: Katya took only a suitcase, Misha took only a food basket, Andrei took only a clock, in a word, each took only one thing. Is it clear? All right. Let's go on. I want to ask:

What did you eat? Remember that you took only one thing with you.

Katya: I ate a book.

Andrei: I ate a clock.

Jane: I ate a dog.

Kolya: I ate an umbrella.

 Ребята засмеются обязательно и от души. Затем учитель объяснит, что по правилам игры смеяться как раз нельзя, а тот, кто не выдерживает, выходит из игры.

Продолжая игру, учитель может спросить:

What did you put on your head?

What did you put on your feet?

What kind of transport did you go in?

Для игры можно использовать и другие зачины, например:

You went to the park. What did you see there? You went to the market. What did you buy there?

Важно только понять принцип: отвечая на первый вопрос, ученики запоминают каждый свой предмет, который затем должны называть в ответах на другие вопросы учителя.

***5.*** ***«Что было вчера?»*** [Савченко 1992; 39].

При изучении времени «Past Indefinite» учитель предлагает детям расспросить его о том, что он делал в воскресенье. Класс делится на команды. Представители каждой команды по очереди задают вопросы. Очко засчитывается в том случае, если учитель отвечает утвердительно и если вопрос задан правильно. Если игра проводится на начальном этапе изучения темы или в слабой группе, преподаватель пишет на доске схему вопроса и дает две формы наиболее распространенных неправильных глаголов. Побеждает команда, набравшая наибольшее количество очков.

***6. «Что ты делаешь?»*** [Бутко 1988; 54].

Пантомима помогает нам легко «осилить» формы глаголов в Present Continuous Tense. Ведущий показывает действие, а дети пытаются угадать: Is he writing? Is he jumping? Отгадавший становится ведущим.

***7. Memory Game*** [Стайнберг 2004; 109]. Цель игры – отработка предлогов, вопроса Where was …? и ответов на него.

 Учитель раскладывает на столе предметы, названия которых на английском языке известны учащимся: книгу, ручку, пенал. Затем он оставляет на столе книгу, ручку вкладывает в книгу, а пенал прячет в стол. Дав ребятам одну – две минуты, чтобы запомнить, где находятся предметы, учитель снова раскладывает их на столе, а затем задает детям вопросы:

T: Where was the book?

P1: The book was on the table.

T: Where was the pen?

P2: The pen was in the book.

T: Where was the pencil-box?

P3: The pencil-box was in the table.

Затем учитель делает вид, что забыл, где находились предметы. Учащиеся напоминают ему

P1: The book was on the table.

***8. What is there in the box?*** [Федорова 2005; 24].

Задача данной игры состоит в том, чтобы закрепить в памяти учащихся пройденную лексику и оборот There is …

Группа делится на две команды. Учитель складывает в коробку предметы, названия которых известны школьникам. После этого члены команд по очереди называют по-английски эти предметы.

P1: There is a book in the box.

P2: There is a pencil in the box.

P3: There is a pen in the box.

P4: There is a bau in the box. И так далее…

Выигрывает команда, назвавшая большее количество предметов.

9. Describe the picture [Родкин 1980: 13].

 В процессе данной игры школьники задают вопросы, отвечают на них в Present Indefinite Tense и описывают тематические картинки.

Учитель дает первой команде картинку (например, по теме "Классная комната") и предлагает ребятам в течение двух-трех минут внимательно ее рассмотреть. Затем он передает картинку членам второй команды, которая задает вопросы своим противникам. Например:

How many desks are there in the crass room?

Where is the chair?

What things do you see on the desk?

Where is the book?

После ответов на вопросы, правильность которых контролируются членами второй команды, картинка вывешивается снова, и члены второй команды описывают ее.

***10. Игра: Найди пропажу*** [Коновалова 1990; 61]. Цель: отработка вопроса" Is it …?", предлогов места; Учитель прячет какой-нибудь предмет, например игрушечную собачку, а учащиеся должны догадаться, где он, задавая вопросы. Например: P1: Is the dog in the bag? T: No, it is not. P2: Is it under the table? T: No it is not. Учащиеся задают вопросы до тех пор, пока не найдут спрятанный предмет. Можно провести данную игру немного по-другому. Выбирается водящий, которого просят выйти из класса. Ребята сами решают, куда спрятать предмет. Затем возвращается водящий и задает вопросы.

***11. Игра: У нас гость*** [Коновалова 1990; 61].

Цель: отработка вопроса: "Are you from …?", названия континентов;Кто-то из детей становится гостем из другой страны. Остальные ребята задают ему вопросы, стараясь угадать, из какой он страны, и какая у него профессия. Например: Are you from America? Are you from England? Are you a teacher? Are you a worker? И т.п. Глагол " to have".

Б. Сказка как игровая ситуация на уроке

Грамматика представляет для учащихся большую сложность, так как многих грамматических явлений грамматических явлений нет в родном языке обучаемых. Эта проблема встает перед школьниками на начальном этапе и затем проходит через все годы их обучения в школе. Поэтому, думается, что необходимо предлагать новый грамматический материал в доступной и понятной форме, чтобы вызвать интерес и желание усваивать то, что предлагает учитель. Лучше всего это сделать в форме сказки, так как осмыслению грамматического материала, как и любого другого. Способствует образная ассоциативная основа. Примеры "грамматических образцов" находим в книге талантливого учителя Н.В.Дацик «Путешествие в Королевство Английской Грамматики». 11 сказок о короле to be, королеве to have и других жителях королевства, где король to be и его королева to have обходятся без "помощников", которыми являются вспомогательные глаголы. Королева to have хочет все *иметь.* Старший принц can все *умеет*. Принцессе may все *разрешается*. А младший принц must все *должен* делать [ Дацик 1998].

 Можно предложить и следующий удачный грамматический образ для артикля – это "липучка", которая, соответственно, липнет к слову – предмету.

Хочется привести еще один интересный пример, каким образом с помощью сказочных образов можно объяснять учащимся грамматику. Это будет отрывок из книги Л.В.Гопаненко, в которой образно и уникально просто изложены основные грамматические категории, раскрыты правила их употребления, показаны их функции.

 «Будущее, как правило. Рисуется нам светлым и прекрасным, но всегда ли это так? Как много сил, энергии и средств теряем мы на, в большинстве своем, бесплодные попытки хоть одним глазком заглянуть в личную и общественную будущность, предугадать ход того, что еще не стало объективной реальностью, а является лишь эфемерным плодом такой совершенно нематериальной субстанции, как Воображение.

 С чего бы это вашего проводника потянуло вдруг к "воде", да еще в мистических красках с минорными тонами. Все дело в том, что главным героем данной главы станет совершенно мистическая личность, таинственный глагол-призрак, обиталищем которого может запросто стать любой замок Королевства Английской Грамматики (АГ). Его беспокойная тень денно и нощно (по большей части, конечно, нощно) бродит от графства к графству, от замка к замку. С незапамятных времен став одной из самых загадочных грамматических достопримечательностей здешних мест. Как ни странно. Но именно в компенсации бесплотной тени глагола-призрака Will (частенько – ’ll, изредка – shall) находится образование вполне реального – видимого, слышимого и осязаемого – грамматического Будущего времени (Future Tense). Наиболее распространенной формой появления Will "на людях" (в разговоре) является его до предела укороченный вариант ’ll (два "кола"); форму же Shall я предлагаю не рассматривать вовсе, ибо в таком виде наш герой появляется в последнее время крайне редко.Поговаривают, что Will – это не то умерший в чреве матери так и не родившийся на свет сын короля to be, не то – безымянный королевский рыцарь, временно лишенный плоти за какие-то языковые проступки. Вот почему Will является непременным атрибутом всех грамматических будущих времен, где он ждет и надеется наконец-то воплотится в телесах. Если читателей все же интересует, хоть какой–то перевод Will на русский язык, спешу их разочаровать: его переводного аналога у нас нет! Увы, таков удел глагола-призрака (точнее глагола-признака), известного также в мире официальной грамматики как вспомогательный глагол будущего времени. Роль его в предложении очень и очень велика, так как именно присутствие Will "узаконивает" принадлежность данного высказывания к грамматическому Будущему времени.

He will (he’ll)… – Он … (с намеком на то, что с ним рано или поздно нечто произойдет).

He will (he’ll) come. – Он придет (come конкретизирует абстрактную будущность).

В Future Simple (в будущем простом времени) используются глаголы первой формы (см. любой англо-русский словарь). Эта форма появляется в тот момент, когда рыцарь снимает инфинитивный шлем с надписью to:

To help – help; to go – to go; to love – love; to like – like…

Какие переводные "ловушки" таит в себе данное грамматическое время? А вот какие:

Я буду ждать тебя. ~ Я подожду.

 Я буду помогать тебе. ~ Я помогу тебе.

Обратите внимание на знак примерного равенства ~, который на данном этапе я с известной натяжкой ставлю между двумя этими предложениями, имеющими, надо признать, некоторые грамматико-смысловые различия при их более "глубоком" переводе на английский язык. Однако сейчас речь идет о другом. Дословный лексико-грамматический перевод на английский язык предложений «Я буду ждать тебя. / Я буду помогать тебе», чреват рождением мутантов «I will be to wait you /I’ll be to help you».

При переводе предложений подобного рода (да и всех остальных тоже) ориентироваться следует не на грамматическую кальку (дословность), насильно втискивая "бедолаг" в уже известные вам правила английского языка, а на соответствующий моменту Правильный ключ:

I’ll wait for you. / I’ll help you

В каком же случае слово "буду" материализуется в английском переводе как be, а в каком – только подразумевается через ’ll?

Я буду там. – I’ll be there.

Я буду ждать. – I’ll wait.

В первом предложении "буду" является единственным глаголом со смысловой нагрузкой и кроме него нести эту ношу некому (’ll – глагол-призрак со вспомогательными функциями). Во втором предложении роль "кавалера» отдана смысловому глаголу "ждать", и появление там второго претендента на сердце красавицы I чревато предсказуемыми последствиями.

Я буду там. – I’ll there.

Такое переводное предложение выглядит весьма мрачным, если не сказать, что оно просто леденит кровь одной юной особы. Хорошенькое дело – такое нежное создание, как подлежащее "I" оказывается в компании галантного рыцаря-призрака. Может парень не столь уж и кровожаден, может даже где-то симпатичен, но ведь – Призрак, холодный бестелесный сын потустороннего мира. "Они будут счастливы".

Боюсь, что в таком грамматическом варианте они будут счастливы как можно скорее и как можно подальше унести ноги от места злополучного рандеву.

Однако довольно с вас грамматических страшилок. Только твердо помните, что глагол-призрак Will, лишенный горячего сердца, никогда не может быть единственным спутником Подлежащего, такой союз в королевстве АГ – НЕДОПУСТИМ. В таких предложениях непременно должен присутствовать настоящий рыцарь с горячим живым сердцем.

… И все-таки, ребята, будущее – как грамматическое, так и вообще – светло и прекрасно. В особенности, если ты знаешь, как его строить. На этой оптимистической ноте идем дальше, где нас ждет…» [Гопаненко 2004; 52].

Вот такую интересную и необычную сказку рассказывает Л.В.Гопаненко.

 Для работы с модальными глаголами она предлагает следующие "легенды":

MUST – рыцарь без страха и упрека. Глагол весьма крутого нрава. категоричен, не терпит возражения. Любит начальственный тон. Исповедует принцип: «Сказал – отрезал». Шутливое прозвище при дворе Его Величества – "Солдафон". За особые заслуги перед грамматическим Отечеством имеет две привилегии:

1. При наличии присутствия Его Светлости Герцога Must в предложении Черный Рыцарь (глагол) обязан в знак уважения к заслугам столь высокой особы снимать свой инфинитивный шлем to.

2. На королевской службе, на пирах и балах Его Светлость Герцог Must имеет привилегию обходиться без каких бы то ни было окончаний. В целях ограничения влияния Герцога Must на грамматический уклад жизни Королевства АГ ему запрещено появляться в предложениях Прошедшего и Будущего времени в значении "должен".

SHOULD – утонченная натура. Мягок и галантен по природе. Избегает категоричности в суждениях. В отличие от родного брата, Герцога Must, Герцог Should предпочитает обходиться без приказного тона во взаимоотношениях с подчиненными. На службе и в быту следует принципу: «Всем следует делать то, что следует». При дворе Его Величества слывет большим интеллигентом. Воспринимает все происходящее в жизни, как само собой разумеющееся.

 OUGHT – Замкнут. Крайне редко появляется при дворе. Обладает развитым чувством долга. Шутливое прозвище – "Моралист". Имеет привилегию везде и всюду обходится без каких бы то ни было окончаний.

С нашей точки зрения, если на уроках объяснять грамматику таким образом, то ученики будут хорошо усваивать ее. Они будут ждать следующего урока, чтобы услышать новую сказку про придворных Королевства Грамматики. Конечно, если каждый учитель хорошо подумает, то он сможет сочинить свою сказку, которая поможет его ученикам в правильном понимании грамматики иностранного языка.

Сказочная интерпретация грамматических явлений, употребление образных эпитетов позволяют наглядно представить абстрактные понятия учащимся, при этом обостряется восприятие, улучшается запоминание. таким образом, речь идет не только об использовании непроизвольной моторной памяти, но и об эмоциональном стимулировании когнитивной сферы. Игровой подход основан на использовании интуитивно-образного, метафорического мышления, где основной прием – это выдвижение аналогий: образных, личностных, символических, фантастических.

Думается, что нужно уводить учеников в сказочную страну, чтобы изучение иностранного языка было для них не только полезным, но и увлекательным.

В. Стихи и рифмовки для формирования грамматических навыков

Использование рифмовок и стихов занимает важное место среди способов сделать процесс изучения грамматики занимательным и эффективным. Оно дает возможность представить новое грамматическое явление или закрепить уже изученное в доступной и легко усваиваемой форме. Чаще всего изучаемое грамматическое явление повторяется в каждой строчке рифмовки.

Например:

I’m learning to speak,

I’m learning to spell,

I’m learning to read,

And I’m learning to tell

This is Jack and this is Jill,

This is Ann and this is Bill,

This is Ted and this is Dot,

This is Rex and this is Spot [Rhyme your English 2006: 6].

Нехорошева А.В. [Rhyme your English 2006] выделяет три этапа при работе над грамматическими рифмовками.

Первый этап – презентация и первичная отработка материала рифмовки. Здесь могут быть использованы различные задания: заполните пропуски, поставив нужное слово (окончание, вспомогательный глагол, местоимение); найдите все неправильные глаголы в Past Simple, все глаголы третьего лица в Present Simple, существительные в притяжательном падеже; найдите слово / фразу, которая отличается от остальных с точки зрения грамматики. Режим работы может быть любым: индивидуальным, парным, групповым. Затем идет обобщение знаний учащихся о данном грамматическом явлении. После этого разбирается содержание рифмовок.

Второй этап – "трансформация", которая предполагает работу по изменению структуры предложений, из которых состоит текст: утвердительные преобразуются в отрицательные или вопросительные и наоборот; единственное число преобразуется во множественное; и т.д.

Третий этап – активизация полученных знаний, умений и навыков. Здесь можно предложить учащимся использовать материал рифмовки в диалогической или монологической речи в заданной ситуации или составить рифмовку по аналогии.

Некоторые приемы работы

Заполни пропуски

На доске или на карточках:

You \_\_\_ run across the road!

You \_\_\_ stop and look!

You \_\_\_ write on the wall!

You \_\_\_ write in your test-book!

You \_\_\_ run in school!

You \_\_\_ always walk!

You \_\_\_ listen to your teacher!

 You \_\_\_ talk!

Работая индивидуально или в парах, учащиеся заполняют пропуски словами must, mustn’t, should, shouldn’t. Затем проверяют правильность выбора всем классом.

После этого учитель просит учащихся высказать свои идеи о том, что еще следует и не следует делать учащимся в школе.

В качестве следующего этапа можно предложить учащимся, работая в группах, составить свой свод правил поведения учащихся их школы, который они считают наиболее разумным, а затем провести конкурс на лучший свод правил, обсуждая все выработанные варианты в классе.

 ***Найди отличие***

На доске:

My mother name is Kitty.

My sister name is Nancy.

My cat name is Pretty.

My dog name is Fancy.

Учитель просит учащихся прослушать рифмовку, одновременно прочитывая ее, и найти отличие варианта, написанного на доске, от того, что они слышат (отсутствует ’s).

Далее учащиеся вместе с учителем выясняют, для чего нужен апостроф перед буквой s, как переводятся такие слова и т.д.

Исправь ошибку

 На доске или на карточках:

Hi, how are you?

Fine. How are you?

I is fine. How’s Bill?

He’s fine. How are Mary?

She are fine. How is the children?

They is fine. How’s Jack?

He is sick.

Oh, no!

Учитель просит учащихся найти ошибки, работая в парах или группах. Затем учащиеся прослушивают правильный вариант рифмовки (в записи или с голоса учителя) и проверяют свой вариант.

После этого учитель с помощью наводящих вопросов выстраивает "мостик" к следующему этапу урока.

 I like my Bunny.

Bears like honey.

Girls like cats.

Cats like rats.

Boys like dogs.

Stocks like frogs.

Mice like cheese.

Sparrows like peas.

You like rice.

Birds like grain

Say it all again. Учитель предлагает учащимся изменить рифмовку, рассказывая только об одном представителе каждого вида. Например:

A bear likes honey.

A girl likes cats.

A cat likes rats.

Затем учитель просит рассказать, что не любят эти животные и люди. При этом при желании учащиеся могут поменять слова местами. Например:

I don’t like honey.

 Bears don’t like my Bunny.

Girls don’t like rats.

Rats don’t like cats.

И т.д.

После этого можно предложить учащимся, работая в парах составить по аналогии с данной рифмовкой свою рифмовку-нелепицу. Например:

I like history.

Peter likes mystery.

We like money.

Cats like honey.

Dasha likes balls.

Dima likes dolls.

Girls like rats.

Rats like cats.

Затем каждая группа представляет свою рифмовку классу; при этом слушатели должны выражать свое удивление услышанным при помощи переспроса. Например:

Group 1: I like history.

Class: Do you (really) like history?

Group 1: Peter likes mystery.

Class: Does Peter (really) like mystery?

И т.д.

Это упражнение можно провести в форме игры: или на индивидуальное первенство (в этом случае за каждый правильный вопрос ученикам выдается карточка, и побеждает тот, у кого наберется больше карточек) или на командную победу (в этом случае команды задают вопросы по очереди и получают баллы за правильно сформулированные вопросы, выигрывает команда, набравшая большее количество баллов).

**Заучи**

После презентации рифмовки можно заучить ее наизусть. Учащиеся хором произносят рифмовку, читая ее с доски несколько раз подряд, а учитель каждый раз стирает с доски несколько слов (при этом можно оставлять начальные буквы).

Например:

My cat is black,

My cat is fat,

My cat likes rats.

Rats are grey and fat.

1 вариант

1) My is black, cat is fat, My cat rats. Rats are grey fat.

2) is black, cat fat, My rats. are grey fat.

2 вариант

My **c** is black,

**M** cat is fat,

My cat **l** rats.

Rats are grey **a** fat.

**M c** is black,

**M** cat i fat,

**M c l** rats.

**R** are grey **a** fat.

Когда на доске остается всего несколько слов, учитель стирает все и просит учащихся воспроизвести рифмовку по памяти.

Использование рифмовок и стихов на уроке должно быть формальным. Необходимо, чтобы рифмовка логично вписывалась в ход урока, являясь эффективным звеном цепочки последовательных действий, направленных на достижение цели урока.

 **Выводы по главе 2.**

В педагогической системе обучению иностранному языку наряду с традиционными методами и приёмами могут и должны использоваться учебные игры, которые помогают активизировать, закрепить, проконтролировать и скорректировать формируемые знания, речевые умения и навыки обучаемых. Чтобы использование учебных игр было наиболее эффективным, необходима определённая последовательность в применении разных видов игр на всех этапах обучения. Практика показывает, что не существует универсальной игры, пригодной для всех обучаемых и групп. Одна и та же игра в разных группах проходит по-разному, а потому необходима ей адаптация к конкретным условиям проведения. Игра не должна навязываться обучаемым, она эффективна лишь в сочетании с другими методами и средствами обучения.

При применении игрового подхода к обучению грамматической стороне речи, формирование грамматического навыка может быть охарактеризовано как продуктивное, эффективное и устойчивое.

Давая характеристику игры, основываясь на материалах, приведенных выше, можно ее определить, как один из видов деятельности человека, вид деятельности детей, который возник исторически и состоит в воссоздании действий взрослых и отношений между ними. Один из способов физического, умственного и игрального воспитания.

В целом, на всех этапах развития личности, игра воспринимается как интересное, яркое, необходимое для ее жизнедеятельности занятие и чем старше школьник, тем больше он чувствует развивающее и воспитывающее значение игры. Но как упоминалось ранее, не стоит увлекаться, помня о том, что игра, не смотря на все ее положительные моменты, это только средство, метод учебной работы, а целью остается освоение материала и приобретение знаний.

**Глава 3. Экспериментальное исследование эффективности использования игры при обучении грамматике**

**3.1 Цели, задачи и структура экспериментального исследования**

В ходе работы в средней школе № 10 г. Махачкалы мы исследовали, насколько применение игрового подхода в обучении грамматической стороне речи будет способствовать эффективному формированию грамматических навыков.

Экспериментальное исследование проводилось с учётом условий обучения иностранному языку на начальном этапе. В нём принимали участие учащиеся 4-х классов. При организации опыта по обучению грамматической стороне английского языка на начальном этапе учитывались особенности данного этапа (возрастные и индивидуальные различия обучаемых, цели обучения, количество учебных часов), мотивация в учении, уровень сформированности лингвистической готовности учащихся к осуществлению иноязычной деятельности.

Экспериментальное исследование проводилось в двух четвертых классах. В 4«а» классе учитель придерживается традиционного подхода к обучению иностранному языку, и в частности, грамматической стороне речи. Преподаватель является сторонницей грамматико-переводного метода и любое новаторство, в том числе игровой подход, считает потерей времени. В своей практике она не использует игры, а отрабатывает материал путем многократного повторения и выполнения большого количества грамматических упражнений. В 4«б» классе нами систематически применяется игровой подход при изучении грамматических явлений.

В качестве языкового материала была избрана грамматическая тема: “спряжение глагола to have ”.

Для проведения исследования были составлены упражнения для учащихся по теме “спряжение глагола to have” и подобран ряд грамматических игр.

Конечная цель обучения темы “спряжение глагола to have” заключалась в формировании коммуникативной компетенции и, в частности, важнейшего её компонента – языковой / речевой компетенции, достаточной для совершения акта коммуникации на иностранном языке.

Уровень сформированности коммуникативной компетенции, и грамматических навыков в частности, проверялся с помощью письменных (тесты, сочинения) и устных (диалогические и монологические высказывания) заданий.

**3.2 Организация экспериментального исследования. Основной этап.**

 На этом этапе решалась основная задача исследования – определение эффективности игровых приемов и разработанного комплекса упражнений для формирования грамматического на основе проведения опытного обучения.

*1 урок*

Задачи:

 Введение и первичная автоматизация нового грамматического материала;

 Дальнейшее развитие грамматических навыков (активных и рецептивных); Развитие навыков и умений самостоятельного решения задач на иностранном языке; Развитие памяти, мышления, воображения; Повышение мотивации изучения иностранного языка;

Как уже упоминалось выше, грамматический материал по теме “ спряжение глагола to have” являлся новым грамматическим материалом. В задачи урока входило ознакомить учащихся с употреблением глагола to have в 3-м лице ед.ч. Учащиеся же уже были знакомы с глаголом to have в 1-м лице. Поэтому во время речевой зарядки на первом уроке по теме “ спряжение глагола to have” учащимся задавались вопросы типа:

What have you got on your desk?

What have you got in your schoolbag?

Have you got a dog?

Have you got a dog or a cat? Затем подводятся итоги с целью выяснить, как сказать по-английски, «У меня есть?» После этого даётся установка на урок: «Сегодня мы узнаем, как англичане говорят “ у нее есть ” или “ у него есть”. Благодаря такой формулировке в сознании учащихся происходит процесс дифференциации двух форм. Таким образом, в ситуации коммуникации, дети будут находиться перед выбором употребления той или иной формы глагола to have. И далее учитель показывает детям картинку со школьными принадлежностями и говорит: « I have got a pencil case». Затем учитель просит взять любой предмет с парты одного из учеников и говорит: «She has got a pen. He has got an eraser” и т.д. (при этом форма have got и has got выделяется голосом). Далее ученики берут и показывают, что у них есть, при этом они должны сказать какой школьный предмет у него и у его соседа или друга:

P 1: I have got a pen. She has got a pencil.

P 2: I have got a pencil. Masha has got a ruler.

На основе представленных речевых образцов выполняется серия имитативных упражнений в режиме T – P, затем P – P.

1) Т: - What have you got? - What has Dima got? - Has he got a book?

Далее учитель показывает рисунок с изображением Знайки из Цветочного города и его большой портфель, из которого видно его содержимое. Дети сравнивают содержимое своего портфеля и портфеля Знайки и выясняют, чей ранец тяжелее.

2) P – P «Memory game» [Стайнберг 2004: 110].

В течение одной минуты учащийся 1 запоминает, что находится на парте у учащегося 2. После этого он по памяти задает ему вопросы:

- Have you got a book? Yes, I have.

- Have you got an eraser? No, I have not.

В процессе таких упражнений грамматическая форма усваивается параллельно с местоимениями. Учитель далее сообщает сокращенную форму she’s got и he’s got. Тем не менее, после серии имитативных упражнений необходимо уточнить форму, преподнося её в виде сравнения с похожим грамматическим явлением.

На доске записаны два предложения: She’s got a sticker.

She’s my friend.

 На основе вышеуказанных примеров учащиеся делают всевозможные выводы, касающиеся как формы, так и функции явлений. В качестве грамматических упражнений очень эффективно использовались стихи и рифмовки, т.к. они способствуют лучшему запоминанию учащимися грамматических структур.

I’ve got a doll, She’s got a ball, We’ve got toys, We like them all.

I’ve got a horse, He’s got a fox. She’s got a cow, We are playing now.

Many little children Have no brother small, Have no little children And cannot play at all.

 На этом предъявления материала завершается и начинается этап первичной автоматизации на основе речевых образцов и условно-речевых упражнений, имитирующих естественный акт коммуникации. Например, такие упражнения:

Игра «Детектив» [Федорова 2005:].

Ученик 1 (детектив) выходит из кабинета. Ученик 2 берет предмет, принадлежащий детективу. Детектив пытается обнаружить, кто взял его вещь. Он спрашивает каждого ученика «Have you got my pen?» все ученики, включая того, кто взял предмет, обвиняют кого-нибудь другого «No, I haven’t. Natasha has got your pen». После пяти попыток детектив должен решить, кто мог в действительности взять его школьный предмет. Ex. Work in pairs. Game «Who is the champion? » Кто больше составит предложений.

Для того чтобы закрепить использование глагола to have в 3-м лице ед. числе, домашнее задание выглядело следующим образом: учащимся предлагалось составить монологическое высказывание «Расскажи о своем друге». В этом рассказе они могли рассказать о том, какие школьные принадлежности есть у друга, или вспомнить тему «Семья» и «Домашние питомцы» и рассказать то, что они знают по теме.

*2 урок*

Задачи:

 Дальнейшая автоматизация грамматического материала; Дальнейшее развитие навыков говорения (диалогической и монологической речи), чтения, аудирования;

Развитие навыков и умений самостоятельного решения задач на иностранном языке;

Развитие памяти, мышления, воображения;

Повышение мотивации изучения иностранного языка;

Целью данного урока по теме “спряжение глагола to have ” является отработка вопросов «Have you got?» и «Has she / he got?». Для этой цели после проведения речевой зарядки и опроса домашнего задания, которое показало достаточную степень сформированности грамматического навыка, а также серии условно-речевых и речевых упражнений, перед учащимися ставится следующий вопрос: «What has Dima got?» «Has he got a book?»

Игра «What has the teacher got on her desk?»

Дети работают в парах, задавая вопрос «Has she got a book?» Это игра на память. В течение одной минуты один из учащихся запоминает предметы, лежащие на учительском столе, а затем называет их по памяти. Другой учащийся проверяет. После этого они меняются ролями.

Ex. Finish the sentences

I have got a key – ring. He has got a key – ring.

I have got exercise books. She ….

He has got a crayon. You ….

I have got a school bag. He …..

Игра "Переводчик" [Федорова 2005: 29]

Учащиеся становятся в круг, пряча за спиной по одной игрушке. В центре круга ведущий и "переводчик". Ведущий, указывая на кого-либо из играющих, обращается к переводчику: Has she / he got two kittens? Переводчик, обращаясь к этому же ученику: Have you got two kittens? Ученик отвечает: Yes, I’ve got two kittens (или No, I haven’t). Переводчик, обращаясь к ведущему, сообщает yes, she has got two kittens или No, she hasn`t got two kittens.

 **3.3 Результаты экспериментального исследования.**

В процессе проведения экспериментального обучения объектами контроля являлись: степень сформированности грамматического навыка и его функционирование в различных видах речевой деятельности. Для определения степени сформированности навыков, а также эффективности применяемого игрового подхода в ходе опытного обучения был проведён ряд проверочных работ, как устных, так и письменных.

Для проверки сформированности навыка были избраны такие формы проверки, как сочинение. Такой выбор объясняется стремлением определить, насколько полученные результаты соответствуют поставленным в ходе опытного обучения целям и задачам, и в частности такой цели, как развитие навыков и умений самостоятельного решения задач на иностранном языке. Такие виды работ, как сочинение и письмо, требуют от учащихся творческого подхода к выполнению задания и представляют собой некую коммуникативную задачу, которую учащийся должен решить. Таким образом, в ходе выполнения таких видов работ учащиеся могли выбирать, использовать изучаемое грамматическое явление или нет. Если учащиеся не избегают употребления грамматического явления, то это говорит о достаточной степени сформированности грамматического навыка для решения коммуникативных задач на иностранном языке, т.е. о достаточной степени сформированности коммуникативной компетенции, способствующей успеху акта коммуникации.

Что касается письменных тестов, то они включали в себя различные виды заданий, которые дали возможность проанализировать степень сформированности грамматического навыка с его формальной и функциональной стороны, учитывая такие качества грамматического навыка, как сознательность и устойчивость, характерные для письменной речи. Итоговые устные срезы, представляли собой монологические и диалогические высказывания, в ходе которых оценивались такие качества грамматического навыка как автоматизированность, устойчивость, сознательность, гибкость и относительная сложность.

При обработке данных, полученных в результате проведения опыта, учитывались следующие показатели:

1) общее количество ошибок;

2) количество функциональных ошибок разных видов, а именно: ошибки, заключающиеся в неправильном употреблении одной грамматической формы вместо другой (have вместо has);

3) степень сформированности грамматического навыка в соответствии с отобранными критериями. На основе результатов всех письменных тестов были подсчитаны общее и функциональное количество ошибок (см. табл. 2).

*Качество обучения* определялось по количеству положительных оценок, полученных учащимися.

Например, за такой вид работы как грамматический тест в 4«а» классе были получены шесть положительных оценки из десяти. Таким образом, качество обучения, рассчитанное как (6:10)·100% равно 60 %. В 4«б» классе были получены 9 положительных оценок из 12. Таким образом, качество обучения, рассчитанное как (9:12)·100% равно 75 %.

К *- Коэффициент усвоения учебного материала* определялся по формуле: Сумма верных ответов: число ответов

Например, по результатам итогового среза по теме “ Спряжение глагола to have ” для анализа были представлены 10 работ в 4«а» классе и 12 работ в 4«б» классе. Каждая работа предполагала наличие 16 верных ответов. Всего – 160 ответов в одном классе и 192 в другом. Общее количество грамматических ошибок составило – 58 в 4«а» классе и 36 в 4«б» классе.

Количество функциональных ошибок – 7 в 4«а» классе и 6 в 4«б» классе.

Таким образом, коэффициент усвоения учебного материала составил:

Таблица 2. Глагол to have

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | Количество работ | Общее количество ошибок | Количество функциональных ошибок | Качество обучения | Коэффициент усвоения учебного материала |
|  4«а» | 10  | 58 | 7 | 60 % | 63,7 % |
|  4«б» | 12  | 36 | 6 | 75 % | 81,2 % |

На основе данных, представленных в таблицах, можно сделать следующие выводы:

Качество обучения и коэффициент усвоения материала в 4«а» классе значительно меньше по сравнению с 4«б» классом. В 4«б» классе материал был прочно усвоен учащимися. На наш взгляд, это связано с применением игрового подхода к обучению грамматике, с помощью чего грамматических явления легко усваиваются и закрепляются в сознании учащихся.

Также в работах наблюдалась инициативность учащихся 4«б» по использованию того или иного грамматического явления. Результаты говорят о сформированности таких качеств грамматического навыка как гибкость и « сознательность».

На основе этих данных можно утверждать, что одна из важнейших целей – развитие грамматических навыков и умений самостоятельного решения задач на иностранном языке – была достигнута лишь в 4«б» классе.

Таким образом, результаты письменных срезов подтверждают эффективность применяемого игрового подхода для обучения грамматической стороне речи.

Устные срезы

 Для проведения устного контроля был избран такой вид работы как проектная работа, которая выполнялась в парах либо в группах на уроке. При выполнении таких типов заданий предоставляется возможность оценить сформированность грамматического навыка во всех видах речевой деятельности (говорение, аудирование, чтение; проектная работа: говорение, письмо, аудирование, чтение). Кроме того, при выполнении проектной работы представляется необходимым решение поставленной коммуникативной задачи, что стимулирует развитие навыков и умений самостоятельного решения задач на иностранном языке.

Применительно к грамматической теме “склонение глагола to have” был предложен следующий проект: Our pets .

В Таблице 3 представлены данные проводимого исследования.

Таблица 3

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Качества навыка |  4«а» |  4«б» |
| Автоматизированность |  Заметна некоторая на- пряжённость при выборе формы грамма-тического явления, что порождает паузы и снижает скорость речи. | Скорость речи нормальная в обоих случаях, без особого перевеса в сторону подготовленной речи.При защите проектов количество ненормативных пауз было больше чем при подготовленном монологическом высказывании, но, тем не менее, наличие таких ненормативных пауз не нарушало целостности и плавности высказывания.Напряжённость при оформлении грамматического явления незаметна.  |
| Устойчивость | Многие учащиеся за-метно избегали включения изучаемого грамматического явления в речь. | Сформированность такого качества грамматического навыка как устойчивость не вызывает сомнений. Учащиеся свободно включают в свою речь изучаемое грамматическое явление в сочетании с уже знакомыми грамматическими явлениями и лексическими единицами. |

В ходе проведения экспериментального исследования объектом контроля являлась языковая компетенция учащихся, а именно сформированность грамматических навыков, которая является важной составляющей частью коммуникативной компетенции в целом. На основе материалов экспериментального исследования, проводимого по проблеме обучения грамматической стороне речи английского языка с использованием игрового метода, можно заключить, что:

применение игры положительно сказывается на качестве и темпах обучения. Игра создаёт условия для активной мыслительной деятельности её участников, стимулирует интеллектуальную деятельность обучаемых, учит прогнозировать, исследовать и проверять правильность принятых решений и гипотез;

игровой подход в преподавании иностранных языков, и в частности грамматической стороны речи, позволяет наиболее оптимально достичь основных целей, которые ставятся перед предметом иностранный язык в настоящее время;

с помощью игрового метода заметно повысилась мотивация и творческая активность учащихся, что в итоге привело к эффективному формированию грамматических навыков;

игровой подход является эффективным средством формирования грамматических навыков и умений, а разработанный комплекс упражнений может служить практическим пособием, используемым для преподавания грамматической стороны речи на среднем и старшем этапах средней школы.

 **Заключение**

Таким образом, подводя итоги нашего практического исследования, можно утверждать, что игра как средство гарантирующее позитивное эмоциональное состояние, повышает трудоспособность и заинтересованность педагогов и учащихся, в отличие от монотонного исполнения определенных заданий, что приводит к полусонной обстановке в классе.

На наш взгляд, в школьную практику обучения иностранным языкам желательно внедрить следующие положения:

 - процесс обучения иностранному языку в школе, и в частности грамматике должен включать в себя помимо традиционных и нетрадиционные приёмы обучения, к которым относятся и учебные игры;

- учебная игра должна учитывать индивидуальные психологические особенности каждого обучаемого;

- для большей эффективности учебную игру следует вводить поэтапно (от простого к сложному) на всех периодах обучения иностранному языку;

- учитель иностранного языка должен испытывать коммуникативную потребность в общении с менее подготовленным во всех планах партнёром-учеником и получать удовольствие от результатов общения;

- самообучение в целом должно быть преимущественно проблемным, активно-игровым, в котором каждый ученик решает интересные учебные коммуникативно-познавательные задачи, т.е. всё фокусируется вокруг школьника как субъекта учебной деятельности.

Следует отметить, что многие вопросы данной проблемы требуют дополнительного, глубокого и детального изучения. В частности:

- изучение психолого-педагогических условий оптимального применения игры;

- воздействие игры на различные категории обучаемых;

- формирование у ученика потребности в самообразовании и самосовершенствовании;

- необходима разработка методических рекомендаций по использованию различных видов игр;

- создание банков учебных игр по разным темам.

В ходе исследований было выяснено, что игра обладает такой особенностью, как универсальность: использование игровых приемов можно приспосабливать к разным целям и задачам. Игровые приемы выполняют множество функций в процессе развития ребенка, облегчают учебный процесс, помогают усвоить увеличивающийся с каждым годом материал и ненавязчиво развивают необходимые компетенции

Конечно, урок иностранного языка – это не только игра. Доверительность и непринужденность общения учителя с учениками, возникшие благодаря общей игровой атмосфере и собственно играм, располагают ребят к серьезному отношению изучения иностранного языка, к обсуждению любых реальных ситуации.

 Практический опыт работы показывает то, что игра способствует развитию познавательной активности учащихся при изучении иностранного языка. Она несет в себе немалое нравственное начало, ибо делает труд (овладение иностранным языком) радостным, творческим, познавательным.

 **Список литературы**

1. Аникеев Н. П. Психологический климат в коллективе.- М. Просвещение, 1989; 223.
2. Ахметова Н. Грамматические игры// Английский язык. Приложение к газете « 1 сентября».-2004-№34; 6-9.
3. Берман И. М. Методика обучения английскому языку.- М. Высшая школа, 1970.
4. Бородулина М. К., Карлин А. А., Лурье А. С. Обучение иностранному языку как специальности. -М. Высшая школа, 1982.
5. Бочарева Л. П. Игры на уроках на уроках английского языка на начальной и средней ступени обучения// Иностранные языки в школе.- 1996; 27.
6. Брунер Дж. Психология познания. За пределами непосредственной информации.- М. Прогресс, 1972; 412.
7. Бутко В. Языковые игры на уроках английского языка// Иностранные языки в школе.- 1988, № 4; 54-55.
8. Витлин Ж. Л. Современные проблемы обучения гамматике иностранного языка// Иностранные языки в школе.- 2000, № 5; 23-26.
9. Выгодский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте: психологический очерк.- М. Просвещение. 1997; 400.
10. Выгодский Л. С. Педагогическая психология.- М. АСТ, 2005; 107.
11. Гопаненко Л. В. Поучительные истории в Королевстве Английской Грамматики: Сказки для взрослых // Замежныя мовы у Рэспублiцы Беларусi. 2004-№3; 52-55.
12. Зеньковский В. В. Проблема воспитания в свете христианской антропологии/В. В. Зеньковский- Клин: Фонд Христианская жизнь.2002; 320.
13. Зимняя И. И. Психология обучения иностранным языкам в школе. М.: Просвещение. 1991; 32.
14. Ижогина Т. И., Бортников С. А. Игры для обучения английскому языку.- М.: Феникс.- 2004; 128.
15. Коновалова Л. В. Средства повышения эффективности урока. // Иностранные языки в школе. 1990- №4; 61- 63.
16. Конышева А. В. Игровой метод в обучении иностранному языку. СПб.: КАРО, Мн.: Изд-во «Четыре четверти». 2006; 192.
17. Красильников В. С. Игра и игровые приемы при обучении иностранному языку//Иностранные языки в школе. 1975; 62-66.
18. Кулагина И. Ю. Возрастная психология (Развитие ребенка от рождения до 17 лет): Учебное пособие. 4-е изд. М. : Изд-во Ун-та Российской Академии Образования. 1996; 120.
19. Лейтес Н. С. Возрастной подход к проблеме детской одаренности.//Основные современные концепции творчества и одаренности. М. : Просвещение. 1997; 120.
20. Лейтес Н. С. Широта одаренности, призвание, судьба//Воспр. психологии. М.: Просвещение. 1996; 170.
21. Лысиче С.А. Лексико-грамматические игры на уроке английского языка в младших классах. 2005, №8.
22. Миньяр- Белоручев Р. К. Примитивная грамматика для изучения иностранного языка//Иностранный язык в школе., 2002, №2
23. Пассов Е. И. Коммуникативная методика.- М.: НОУ «Интерлингва», 2003.-156.
24. Пидкасистый П. И., Хайдаров Ж. С. «Технология игры в обучении и развитии» М.: Роспедагенство., М.: 1996; 268.
25. Пучкова Ю. Я. Игры на уроках английского языка: методическое пособие для учителя. М.: АСТ. 2004; 80.
26. Рогова Г. В. Методика обучения иностранным языкам в средней школе/ Г. В. Рогова, Ф. М. Рабинович, Т. Е. Сахарова- М.: Просвещение, 1991; 287.
27. Родкин К. А., Соловьева Т. А. Игры на английском языке: для средней школы. М.: Учпедгиз. 1980; 36.
28. Савченко О. Ю. Игры на уроках английского языка//Иностранный язык в школе. 1992-№2; 39-41.
29. Смирнов А. А. Избранные психологические труды. М.: Педагогик. 1987; 600.
30. Стайнберг Д. 110 игр на уроках английского языка. М.: АТС. 2004; 124.
31. Стромская В. Н. О привитии интереса к иностранному языку //Иностранный язык в школе. 1984.-№2; 40-44.
32. Федорова Г. Н. Игры на уроках английского языка. Ростов на Дону: Март. 2005; 24-29.
33. Щерба Л. В. Преподавание языков в школе»: общие вопросы методики: учебное пособие для студентов филологических факультетов, 3-е издание, испр. и доп.- М.: Академия, 2002.-160.
34. Эльконин Д.Б. Психология игры. М.: Педагогика. 1999; 69.
35. Якобсон П. М. Психология чувств и мотиваций/П. М. Якобсон. М.: НПО «Модек». 1998; 304.