Федеральное агентство по образованию

Государственное образовательное учреждение

Высшего профессионального образования

«Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова»

Колледж педагогического образования, информатики и права

**ИГРОВЫЕ ПРИЕМЫ ОБУЧЕНИЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ГРАММАТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ У УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ ПРИ ОБУЧЕНИИИ НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ**

КУРСОВАЯ РАБОТА

Выполнена

Студенткой 3 курса

Специальности 0312 (050709) –

преподавание в начальных классах

очной формы обучения

Исаевой Татьяной Валериевной

Руководитель:

Чеблукова Татьяна Александровна

**Абакан 2007**

**СОДЕРЖАНИЕ**

I. ГЛАВА 1. ФОРМИРОВАНИЕ ГРАММАТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ У УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

* 1. Цели, задачи и содержание обучения грамматики…………………………3-4
	2. Технология формирования грамматических навыков в процессе обучения иностранному языку…………………………………………………….….12-23
	3. Учет психологических особенностей учащихся начальных классов при обучении грамматики………………………………………………. …… 24-26

II. ГЛАВА 2. ИГРОВЫЕ ПРИЕМЫ ОБУЧЕНИЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ГРАММАТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ У УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ НА УРОКАХ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА

2.1. Игровые приемы обучения …………………………………………….27-32

2.2. Подборка игровых приемов…………………………………………….33-38

**ВВЕДЕНИЕ**

Актуальность: Обучать грамматике иностранного языка – это значит формировать специфичные для данного языка грамматические механизмы, причем так, чтобы у младших школьников одновременно складывались определенные грамматические знания и умения. Грамматика имеет первостепенное практическое значение, так как с ее помощью обеспечивается формирование умений устного и письменного значения.

Необходимо использовать различные приемы на уроках немецкого языка, которые обеспечат гибкость формируемых грамматических механизмов.

Выбор приемов обучения зависит от характера грамматического явления. Изучив возрастные и психологические особенности младшего школьника, можно смело утверждать, что игра является наиболее эффективной деятельностью при обучении у детей данного возраста.

Игровые приемы связаны с накоплением языковых средств и практикой их использования в разных формах общения. Разрабатывая и применяя игровые приемы для формирования грамматических навыков, необходимо соблюдать условия, влияющие на успешность изучения грамматических явлений. Основным отличием игровых приемов от обычных упражнений, является их игровая и ситуативная обусловленность, которая способствует не только совершенствованию грамматической стороны речи, но и помогает младшему школьнику.

Цель: теоретически доказать, что игровые приемы являются средством формирования грамматических навыков у учащихся начальных классов при обучении немецкому языку.

Объект: формирование грамматических навыков у учащихся начальных классов при обучении немецкому языку.

Предмет: игровые приемы обучения как средство формирования грамматических навыков у учащихся начальных классов при обучении немецкому языку.

Для достижения поставленной цели необходимо выполнить следующие задачи:

1. изучить психолого-педагогическую литературу по данной проблеме;
2. рассмотреть понятие «грамматический навык», цели обучения и содержание грамматики;
3. изучить технологию обучения грамматики и выделить особенности для учащихся начальных классов;
4. проанализировать учебно методический комплект для начальных классов на наличие игровых приемов обучения грамматики;
5. подобрать игровые ситуации по изучаемым грамматическим темам для учащихся начальных классов.

**ГЛАВА 1. ФОРМИРОВАНИЕ ГРАММАТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ У УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ**

**1.1 Цели, задачи и содержание обучения грамматики.**

Слово грамматика многозначно. Смешение двух его основных значений имело немалые последствия для методики обучения иностранным языкам. Какие это значения?

С одной стороны, слово грамматика употребляется в значении «грамматический строй», т. е. строение слова и предложения, присущее данному языку, которым носитель языка владеет интуитивно и который он осмысливает и осознает в процессе школьного обучения.

С другой стороны, грамматика — это теория данного языка, раздел языкознания, обобщение наших знаний о строе языка [4].

Без владения грамматикой в первом значении слова не может быть речевого общения. Дошкольник овладевает грамматическим строем своего родного языка в процессе отражения (познания) действительности. Формирование и формулирование мысли происходит на основе имитации обильно воспринимаемых образцов речи. В результате в его сознании образуются нервные следы, складываются условно-рефлекторные стереотипные связи — так называемый динамический стереотип.

Это по сути дела интуитивно сформировавшийся грамматичес­кий механизм, регулирующий его речевые действия.

Затем ребенок овладевает в школе грамматикой как теорией языка. Это приводит к обобщению и коррекции усвоенного интуитивно, к совершенствованию грамматических знаний, умений и навыков[4].

Основной целью обучения грамматике является формирование у учащихся **грамматических навыков**, как одного из важнейших компонентов речевых умений говорения, аудирования, чтения и письма. Умение грамотно сочетать слова, изменять словосочетания в зависимости от того, что Вы хотите сказать в данный момент, является одним из важнейших условий использования языка как средства общения [6].

Следуя И. Л. Бим обучать грамматике иностранного языка – это значит формировать специфичные для данного языка грамматические механизмы, причем так, чтобы у обучаемых одновременно складывались определенные грамматические знания м умения. Для реализации этой грамматической цели необходимо:

1. рассматривать обучение грамматике не как самоцель, а как средство для овладения способами словоизменения, словообразования, словорасположения, т.е. как средство овладения способами структурного оформления речи, несущей то или иное предметное содержание;
2. отобрать необходимый и достаточный грамматический минимум, усвоение которого обеспечит, с одной стороны, относительно правильное грамматическое оформление продуктивных видов речевой деятельности, главным образом говорения, с другой – обеспечит рецепцию, т.е. понимание при чтении и аудировании; следовательно, речь идет об отборе активного грамматического минимума и так называемо пассивного минимума;
3. обеспечить прочное и автоматизированное владение грамматическим минимумом для активного использования в речи, что требует в условиях школы особых усилий, т.е. добиться такого положения, чтобы при говорении достаточно было «запустить лишь первый элемент, и все остальные «срабатывают» по заданной программе»[3].

Исходя из сказанного, можно несколько уточнить общие требования к овладению грамматической стороной речи. А именно:

А) учащиеся должны быть в состоянии грамматически правильно оформлять свои устно-речевые высказывания, концентрируя при этом основное внимание на его содержании;

Б) они должны уметь распознавать грамматические явления при чтении и аудировании, направляя свое основное внимание на извлечение содержательной информации. Этой цели должен соответствовать отобранный грамматический минимум. Он определяется, как известно, действующей программой. Критерием отбора, которого обычно выступают такие показатели, как его частотность и употребительность в речи, а также его обобщенность, т.е. способность распространяться на то, или иное количество грамматических явлений [4].

Можно грамотно построить собственное высказывание, используя достаточно ограниченный набор грамматических конструкций. Однако это не гарантирует того, что другие люди не будут использовать более сложные структуры в своей речи, что может стать серьезным препятствием для понимания сути высказывания, не говоря уже о разных тонкостях, выражающихся в возможном подтексте сказанного. Недостаточный уровень грамматических навыков становится барьером на пути формирования речевой и социокультурной компетенции.

В настоящее время, в связи с утверждением ведущей позиции грамматики в формировании коммуникативной компетенции, проблема формирования грамматических навыков является одной из наиболее актуальных. Грамматический навык по своей природе неоднороден и таким образом требует к себе комплексного подхода, затрагивающего все основные его стороны [14].

Процесс становления грамматических навыков и умений протекает поэтапно, но сама трактовка терминов “навыки и умения”, в том числе и грамматические навыки и умения, а также этапов их формирования является спорной. Этот вопрос затрагивается в ряде работ, причем точки зрения авторов часто не совпадают.

Грамматический навык – это способность автоматизировано извлекать из долговременной памяти грамматические средства речи.

Под грамматическим навыком мы понимаем автоматизированное использование грамматических средств в речи [4].

Е.И. Пассов называет грамматический навык как “способность говорящего выбрать модель, адекватную речевой задаче и оформить ее соответственно нормам данного языка, причем все это - мгновенно”. При этом некоторые методисты различают морфологические и синтаксические навыки устной и письменной речи, а также рецептивные грамматические навыки. При этом рецептивные грамматические навыки делятся еще на рецептивно-активные (если воспринимается материал, который учащиеся знают активно) и на пассивно-рецептивные навыки (в рамках пассивно усваиваемого грамматического материала). Кроме того, различают языковые и речевые грамматические навыки [11]. Существует точка зрения, что такое дробное рассмотрение грамматических навыков себя не оправдывает.

Следующим этапом, с нашей точки зрения, следует определение видов грамматических навыков. Анализируя различные подходы, мы остановились на выделении и характеристике двух видов навыков, это речевые и языковые грамматические навыки.

Под речевым грамматическим навыком мы понимаем автоматизированное употребление грамматических (морфологических и синтаксических) явлений в речи на основе “грамматического чувства” [14].

Психофизиологической основой такого употребления являются автоматизированные речевые связи, или иными словами, речевые динамические стереотипы. Эти речевые грамматические связи формируются в процессе приобретения человеком индивидуально-речевого опыта, т. е. овладения различными видами речи - ситуативной и контекстной, диалогической и монологической, устной и письменной. Под языковыми навыками понимаются операционные навыки образования отдельных форм и структур по правилам, вне условий речевой коммуникации.

Психологическую основу такого вида навыков составляют интеллектуальные дискурсивно-грамматические действия, выполняемые на основе знания соответствующих грамматических правил [20].

Существует мнение, что овладение языковыми навыками создает достаточную психологическую базу для формирования речевых умений, без того, чтобы специально и достаточно долго тренировать учащихся в употреблении данных грамматических явлений в речевых упражнениях, направленных на создание речевых грамматических навыков. Характер навыка определяет в значительной мере и характер упражнений: языковые навыки приобретаются в языковых, неситуативных, неречевых упражнениях, тогда как речевые грамматические навыки могут успешно формироваться преимущественно в ситуативных речевых упражнениях. Отождествление языковых и речевых грамматических навыков нашло свое отражение, например, в методической концепции B.C. Цетлин [14].

В грамматическом навыке можно выделить составляющие его более частные действия:

1) выбор структуры, адекватной речевому замыслу говорящего (в данной ситуации);

2) оформление речевых единиц, которыми заполняется структура в соответствии с нормами данного языка и определённым временным параметром;

3) оценка правильности и адекватности этих действий.

Выбор структуры можно назвать функциональной стороной навыка. Но есть ещё и формальная сторона- оформление. От неё зависит правильность с точки зрения данного языка и скорость речи. Эта сторона (оформление) теснейшим образом связана с обоими поднавыками лексического навыка - вызовом слова и сочетанием, более того, оформление структуры основано на них, зависит от их уровня. Вот почему формировать грамматический навык можно лишь на основе тех лексических единиц, которыми учащийся владеет достаточно свободно [5].

Как известно, грамматические навыки отличаются друг от друга настолько, насколько различны сами виды речевой коммуникации (говорение, чтение, аудирование, письмо) [7].

Под грамматическим навыком говорения подразумевается правильное коммуникативно-мотивированное автоматизированное употребление грамматических явлений в устной речи. Грамматические навыки, обеспечивающие правильное формообразование и формоупотребление, можно назвать речевыми морфологическими навыками (к примеру, образование личных окончаний глаголов). Те навыки, которые отвечают за верное автоматизированное расположение слов во всех типах предложений, определяются как синтаксические речевые навыки.

Морфологические и синтаксические речевые навыки письменной речи носят более аналитический (дискурсивный) характер благодаря специфике письменного вида речи. Здесь становится возможным возвращаться к уже написанному, исправлять и изменять уже созданный текст [8].

В методике преподавания иностранному языку выделяют рецептивные грамматические навыки - это автоматизированные действия по указанию и расшифровке грамматической информации в письменном или звучащем тексте [19].

Поскольку восприятие и понимание устного или письменного текста происходит как при активном, так и при пассивном знании языкового материала, рецептивные грамматические навыки делятся на рецептивно - активные и рецептивно-пассивные навыки чтения и аудирования.

Существует ещё один вид навыков, который в психологической литературе относится к « умственным», или « интеллектуальным»: языковые дискурсивно аналитические грамматические навыки. Они формируются на основе грамматических знаний и используются как фоновый компонент в основном в письменной речи, реже в говорении. Языковой навык помогает говорящему контролировать правильность выполнения речевого действия, а при ошибочном его выполнении обеспечивает исправление неточностей [12].

Определяя роль языковых навыков в формировании речевых, можно отметить, что первые создают операционно-ориентировочную основу для владения речевыми грамматическими действиями; они положительно влияют на формирование речевого грамматического автоматизма, хотя совсем не гарантируют его создание.

В содержании обучения грамматической стороне речи входят материальные формы языка: суффиксы, префиксы, целостные словоформы, знания о них зафиксированные в грамматических категориях – роде, числе, падежи. В правилах образования и употребления этих форм, а также конкретные действия по грамматическому оформлению речи, морфологическому, синтаксическому, которые должны превратиться в операции. При этом необходимо учитывать специфические сложности грамматического строя устной и письменной речи, представляющие особые трудности для усвоения.

Наиболее общей трудностью можно считать необходимость в каждом акте общения осуществлять одновременно множество грамматических действий, как правило, сообразного характера, так и основанных на запоминании отдельных исходных форм. Так, наличие строго фиксированного порядка слов и так называемой рамочной конструкции ставит ученика перед необходимостью осуществлять «внутреннее речевое упреждение и удержание», второго места разумного, а часто также последнего или первого.

Огромную трудность представляет и так называемый «номинальный блок». Имеется в виду вся морфологическая система измененных форм, разграничение падежей существительных. Как сделать это обозримым, наглядным и тем самым облегчить усвоение? Большой вклад в развитие этой проблемы вносит использование метода моделирования. В отличие от чисто структурного подхода делается допущение, что определенному коммуникативному намерению, понимаемому в логико-семантическом плане как намерение назвать предмет или качество, или действия и т.д. Т.е. считается возможным на начальной ступени игнорировать многофункциональность языкового знака, когда одному содержанию соответствует несколько форм и наоборот. Это допущение позволяет в самом начале обучения ограничить всю вариативность и многообразие языка, речи и речевой деятельности, как объектов усвоения. Третий способ является, чуть ли не более распространенным, чем первый, хотя и в начале первого года обучения мы ограничиваемся именно усвоением повелительного предположения для выражения функций побуждения. Может быть, с позиции коммуникативного подхода обе формы или даже все три следовало бы осваивать параллельно? Однако внесенное выше ограничение позволяют на первом году обучения пойти как бы «вширь», т.е. в обозримом виде представить все основные типы простого немецкого представления и сделать их предметом последовательного освоения, создавая исходный грамматический фундамент, обеспечивающий формирования системы языка в сознании обучаемых. Итак, для первого года обучения было выделено 11 структурно функциональных типов простого немецкого утвердительного утверждения. Закодированных с помощью схем (геометрических фигур). Именно они и служат речевыми образцами для образования по аналогии множество других элементарных высказываний на уровне предложения. По сравнению с лингвистическими моделями данные модели дробные, соответствующие с ними. Речевые обороты содержат по отношению к каждой предыдущей одну трудность, что крайне важно для усвоения. Они отражают не только особенности словорасположения и количества обязательных членов предположения, но и словоизменение. Их обозримость, а также наглядность и выразительность геометрических фигур, дающих возможность разграничивать также морфологические классы слов – все это позволяет лучше управлять структурным оформлением речи школьников на первом году обучения.

Однако данный перечень схем и речевых образцов не отражает все те грамматические трудности, которые учащиеся должны на этом году обучения преодолеть, в частности, изменение порядка слов в вопросительном предложении без вопросительного слова и в повелительном предложении.

Таки образом, рассмотрев понятие грамматический навык, изучив цели и задачи обучения грамматики, мы все-таки придерживаемся точки зрения И.Л. Бим: обучать грамматике иностранного языка – это значит формировать специфичные для данного языка грамматические механизмы, причем так, чтобы у обучаемых одновременно складывались определенные грамматические знания и умения.

**1.2 Технология формирования грамматических навыков в процессе обучения иностранному языку**

В настоящее время отсутствует единое мнение у педагогов, психологов и методистов о роли и месте грамматики в обучении иностранному языку. Отдельные авторы считают, что формирование грамматических навыков - одно из слабых мест в обучении иностранному языку в школе [8].

 Грамматике, как таковой, в школе не обучаются вообще, а грамматические навыки формируются на интуитивной, бессознательной основе. 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, Г.В. Рогова 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, т. е. создать интуитивную грамматику, которая способствовала бы организации речи на иностранном языке [18].

При этом надо иметь в виду следующие существенные отличия в условиях овладения родным и иностранным языками, которые сказываются на подходе к обучению грамматике иностранного языка:

1. Родной язык является первичным жизненно необходимым средством общения, усвоение которого естественно мотивируется, ведь родной язык усваивается в детском возрасте, параллельно с приспособлением ребенка к окружающей среде. Иностранный язык - вторичное средство общения, использование которого не диктуется жизненной необходимостью. Овладение иностранным языком начинается в школьном возрасте, когда основное средство общения - родной язык - уже сложилось; поэтому требуются специальные усилия для вызова мотивации изучения языка.

2. Родной язык осваивается в естественной и обильной языковой среде, из которой ребенок без специальных усилий, т. е. непроизвольно и в сжатые сроки, вычленяет закономерности . Освоение иностранного языка происходит в учебных условиях в чужеродной для него среде. Здесь нет достаточной базы для непроизвольного выявления закономерностей. Поэтому при овладении грамматикой в школьном курсе иностранного языка особое внимание должно быть уделено теории и ее оптимальному сочетанию с речевой практикой, а также соотнесению произвольной формы внимания с непроизвольной, т. е. последовательному осуществлению принципа сознательность[18].

Умение изменять и сочетать слова – одно из важнейших условий практического владения языком и использования его как средства общения. Умение изменять и сочетать слова в речи эффективно только в том случае, если оно осуществляется автоматически, т. е. включает необходимый набор грамматических навыков.

Таким образом, проблема обучения устной иноязычной речи на современном этапе развития теории и практики преподавания иностранных языков в школе относится к наиболее актуальным и все еще недостаточно исследованным [20].

“Человек может знать грамматические правила какого-либо (например, иностранного) языка, но не владеть его речевыми нормами, ибо он не имеет соответствующих речевых связей, проявляющихся в интуитивном оформлении грамматической стороны речи, при котором человек осознает лишь смысл высказывания, но не форму его выражения. Это наблюдается часто при несовершенном владении иностранным языком”.

Исходя из этого, следует выделить основные положения, на которых должно строиться обучение грамматике:

1. Обучению грамматике следует придавать с первых шагов ее изучения коммуникативную направленность, так как грамматика - это одно из важнейших средств, обеспечивающих акт коммуникации. Следовательно, весь процесс ее преподавания сможет быть построен на естественной мотивационной основе, чему в настоящее время придается большое значение. Обучение грамматике должно быть стилистически целенаправленно, причем очень важно обращать внимание на тот факт, что употребление грамматических форм и конструкций, также как и лексических единиц, обусловлено не только нормой языка, но и нормой речи.

Коммуникативную направленность следует считать основополагающим положением, так как она определяет содержание обучения грамматике, методику работы над ней и саму организацию педагогического процесса [16].

2. В содержании обучения грамматике должен найти отражение не только языковой, но и речевой материал, отобранный в соответствии с определенными критериями. При установлении критериев отбора важно помнить об общей коммуникативной ориентации обучения.

На основе языкового и речевого материала учащиеся будут постепенно овладевать грамматическими навыками и умениями, необходимыми для распознавания и узнавания речевых сигналов при аудировании и чтении, а также для порождения устных и письменных речевых высказываний [16].

3. Обучение грамматике в практическом курсе предполагает учет особенностей родного языка.

4. Ознакомление с новым грамматическим материалом, включающее показ и объяснение, возможно, осуществлять путем его аудитивного предъявления в различных речевых ситуациях общения (речь преподавателя, диктора, носителя языка):

- визуально - на основе широких контекстов, заимствованных из различных литературных жанров;

- аудиовизуально - использование кинофрагментов, причем при любом варианте ознакомления необходимо учитывать стилистические особенности использования изучаемых форм в речи [12].

Следует отметить, что в некоторых случаях, учитывая особенность того или иного явления, показ и объяснение лучше строить на отдельных предложениях. От такого предъявления материала не следует отказываться ради соблюдения принципа коммуникативности, так как любой метод преподавания должен быть гибким. Однако обязательным условием является содержательность примеров[21].

5. При показе и объяснении грамматического явления очень важно выделять ориентиры, обеспечивающие в дальнейшем их целенаправленное использование во всех видах речевой деятельности.

При выделении ориентиров необходимо знать особенности изучаемого языка по сравнению с родным языком обучающихся, о чем писал еще в свое время Л.В. Щерба. Достижению этой цели способствует изучение сопоставительных грамматик, а также сопоставительный анализ родного языка и иностранного [21].

6. Трактовка грамматических явлений, которая осуществляется главным образом при ознакомлении с ними, должна соответствовать уровню развития современной лингвистики и частных филологий.

7. Организация тренировки и применения предполагает либо условно-коммуникативную, либо коммуникативную направленность. Большая заслуга в этой области принадлежит Е.И. Пассову, доказавшему и показавшему, что даже элементарным упражнениям тренировочного характера можно придавать условно-коммуникативную направленность.

8. Процесс овладения грамматическими явлениями изучаемого языка строится в свете современных научных данных как процесс постоянного овладения грамматическими действиями и операциями, соотносимыми с соответствующими умениями и навыками иноязычной речи.

9. Овладение грамматическими действиями и операциями связано со способами их выполнения - умениями и навыками. Формирование последних предполагает упрочение временных, нервных связей, являющихся их физиологической основой, что достигается путем выполнения целенаправленных упражнений, объединенных в определенные системы в зависимости от этапа обучения [17].

Основным путем формирования грамматических навыков B.C. Цетлин считает автоматизацию дискурсивно-грамматических операций. Процесс овладения грамматическими явлениями иностранного языка состоит в том, что учащиеся, упражняясь в сознательном выполнении действий, на которые распадается грамматическое умение, постепенно переходят к автоматизированному мгновенному выполнению их, а умозаключения и дискурсивно-грамматические операции производят во все более свернутом виде, и таким образом достигается автоматизированный уровень применения правил[13].

Эти рассуждения автора позволяют сделать вывод о том, что автоматизируется не употребление грамматических явлений в устной речи, а дискурсивно-грамматические операции с материалом вне связи с речевой коммуникацией.

Изложенное позволяет сделать два вывода, а именно:

1. Существует два вида умений и навыков, которые являются психологической основой полноценного владения языком - речевые и языковые;

2. Необходимо строго различать их при обучении грамматической стороне речи.

Процесс формирования грамматических навыков может организовываться с точки зрения различных методических подходов. В настоящее время в методике преподавания иностранных языков можно выделить следующие подходы:

1.эксплицитный подход;

2. эмплицитный подход;

3. дифференцированный подход [4].

В рамках эксплицитного подхода к формированию грамматических навыков и умений можно выделить два метода: дедуктивный и индуктивный.

Название дедуктивный метод происходит от слова “дедукция”, что означает умозаключение от общего к частному. При дедуктивном методе первый этап формирования навыков и умений - ознакомление - реализуется в процессе знакомства с правилом и примерами, второй этап - тренировка - включает отработку изолированных формальных операций, третий этап - речевая практика - организуется на базе переводных упражнений [13].

Другим методом эксплицитного подхода является индуктивный метод. Индуктивный метод исходит из такой формы умозаключения, как индукция, предусматривающая переход от единичных фактов к общим положениям. Индуктивный метод представляет возможность самим учащимся сформулировать правило на основе явлений, с которыми они сталкиваются при изучении иностранного языка. При индуктивном методе учащиеся находят в тексте незнакомые грамматические формы и пытаются осознать их значение через контекст. Дальнейший анализ нового явления происходит путем сравнения иностранного текста с его переводом на родной язык, после чего формулируется правило. При этом, если нужно, используются подсказки преподавателя или учебника. Потом следует серия упражнений на идентификацию и объяснение нового грамматического явления на актуализацию его форм [20].

Имплицитный подход к формированию грамматических навыков включает два метода с различными модификациями, а именно - структурный и коммуникативный. Структурными методами можно назвать ряд методов формирования грамматических навыков, разработанных различными авторами в рамках методов, которые они называли устными, активными, структурно-функциональными и т. п. Структурными эти методы формирования грамматических навыков можно называть, потому что в основу их упражнений кладутся структурные модели или модели предложений, структурные модели называют еще языковыми или речевыми моделями или, если они выражены не символами, а лексическими единицами, речевыми образцами, типовыми фразами.

Другой разновидностью имплицитного подхода к формированию грамматических навыков являются коммуникативные методы. К коммуникативным методам относят различные варианты интенсивных методов. Коммуникативный метод обучения иностранным языкам, и в том числе формирование грамматических навыков, разработан E.И. Пассовым.

Дифференцированный подход предполагает использование различных методов и приемов обучения, различных упражнений в зависимости от целей обучения, видов речевой деятельности, этапа обучения, языкового материала и особенностей учащихся [20].

Само формирование грамматических навыков и умений протекает по определенным этапам, но, будучи сформированы на основе упражнений языкового и речевого характера, где всегда наличествует в эксплицитной или имплицитной форме “грамматический” стимул, они начинают функционировать в составе сложной системы речевых умений в различных видах речевой деятельности - аудировании, чтении, говорении и письменной речи.

Поэтапность овладения грамматическими навыками и умениями может быть проинтерпретирована, исходя из различных концепций. Весьма перспективной следует признать теорию поэтапного формирования умственных действий и понятий П.Я. Гальперина (деятельностную теорию управления усвоением). Однако она еще находится в стадии разработки, что подтверждается ограниченным количеством исследований, выполненных в этом русле. Поэтому в данной работе в основу положена концепция поэтапного формирования навыков и умений и переосмысленная применительно к иностранным языкам С.Ф. Шатиловым. Эта концепция привлекается для анализа грамматических навыков и умений рядом исследователей и, кроме того, она доступна для широкого круга преподавателей, не имеющих возможности проводить дополнительные исследования, чего требует первая из указанных концепций.

Первый этап ознакомительно-подготовительный (его называют часто ознакомительно-аналитическим). Он связан с ознакомлением обучающихся с новым грамматическим материалом. Именно в этот момент сообщаются правила или составляются ориентировочные карточки, содержащие необходимые ориентиры, обеспечивающие в дальнейшем мгновенное распознавание и узнавание грамматических форм и конструкций при чтении и аудировании и функционирование грамматических навыков и умений в переменных ситуациях общения уже в составе речевых умений, как в устной, так и в письменной сфере коммуникации [4].

Именно на этом этапе в процессе выделения ориентиров, когда закладывается, пользуясь термином П.Я. Гальперина, ориентировочная основа действия, создаются и условия для предотвращения интерференции родного языка.

Второй этап - этап автоматизации (стереотипизирующий этап), т. е. этап выработки грамматического навыка. Но даже на этом этапе начинается работа, предполагающая постепенное овладение грамматическими речевыми умениями, чему способствуют задания, обучающие по-разному комбинировать изучаемый материал в зависимости от предъявляемых учебных речевых ситуаций общения. Этот этап отражает исполнительскую часть действия, и упражнения, выполняемые обучающимися, пользуясь терминологией И.Л. Бим, являются исполнительскими упражнениями первого и второго уровней (репродуктивные - условно-продуктивные).

Как на первом этапе формирования грамматического навыка, так и на втором, большую роль играет контроль: в первом случае - контроль ориентировки, во втором - контроль исполнения [4].

На третьем этапе ведущую роль играет овладение речевыми грамматическими умениями, а при выполнении завершающих упражнений можно говорить о том, что языковые и речевые грамматические навыки и умения начинают функционировать в составе сложных систем речевых умений [4].

 В методике преподавания немецкого языка на начальном этапе представлен процесс овладения грамматическими навыками как поэтапный процесс, предусматривающий в качестве исходного этапа вполне осознанное восприятие и понимание предъявляемых грамматических явлений, включающая грамматические правила, правилосообразные алгоритмы грамматических действий и операций, затем обобщение и систематизацию этих действий и операций с помощью учителя и, наконец, их применение в речевой практике, что вполне укладывается в типичную схему формирования любого навыка. Так в методике И.Л. Бим на начальной ступени весь грамматический минимум должен быть усвоен до уровня активного его использовании в диалогической и монологической речи [5].

В соответствии с принципом поэтапности организации усвоения работа над грамматическим оформлением речи охватывает несколько этапов: ориентировка исполнения, контроля (самоконтроля). Это значит, что каждое грамматическое действие должно осваиваться последовательно:

1. от ознакомления с ним и осознания его значения и (в разной степени) формы;

2. к тренировке в его практическом использовании по опорам в микроконтексте;

3. к применению на репродуктивном уровне по опорам, на основе механизма аналогии;

4. к применению на продуктивном уровне.

Что касается контроля, то он может быть следящим или тоже выделяется в отдельный этап, так же как и осмысление (размышление).

Итак, на первом этапе ознакомление может осуществляться учителем или учеником самостоятельно. Все внимание учащихся направлено на подлежащее усвоению грамматического явления и соответственно подлежащее выполнению действие.

На втором этапе – этапе тренировки – внимание ученика раздваивается: оно направлено как на подлежащее выражению содержание, так и на средства, которые необходимо для этого использовать. Особое значение имеет здесь непосредственная опора на даваемый учителем образец выполнения действия [6].

На третьем этапе – применении (это уже речевой этап) – имеет место формирование умений диалогической и монологической речи на репродуктивном уровне. Внимание ученика направлено главным образом на подлежащее выражению содержание, хотя зрительно или мысленно он и опирается на известный ему образец высказывания (действует по образцу, аналогии).

Четвертый этап уже полностью сосредоточен на формировании собственно речевых умений. Имеет место речевая практика – критерии сформированности грамматической стороне речи.

 На начальной ступени в связи с зафиксированными в программе принципом устной основы обучения этапы 1-4 осуществляются в форме устных упражнений, и подключение зрительных вербальных опор имеет, к сожалению, ограниченное место. То есть работа над грамматическим оформлением носит в основном индуктивный характер. Грамматический минимум первого года представлен набором речевых образцов на уровне предложения, отражающих исходные типы немецкого простого предложения, которые предъявляются в определенной логической последовательности: называние предмета, качество предмета, действия, характера действия. Схемы из геометрических фигур даются для осознания грамматических особенностей конкретного типа предложения (наличие глагола – связки, ее места в утвердительном и вопросительном предложении без вопросительного слова и т.п.)

Ученикам дается либо готовый грамматический комментарий к речевым образцам и их схемам, либо ученики побуждаются к самостоятельным наблюдениям, выводам и умозаключениям. Последнее способствует интеллектуальному развитию школьников [4].

 Систематизация грамматических знаний имеет место не сразу после первичного предъявления речевого образца, а несколько отсрочено. После предъявления в речи (на слух или в тексте) речевой образец сначала отрабатывается в тренировочных упражнениях (устных или письменных). Характерно, что тренировочные грамматические упражнения выступают для школьников не как самоцель, а делается попытка подчинить их решению коммуникативной задачи в определенных ситуациях общения. Так, например, предлагается решение коммуникативной задачи «Назвать новых персонажей учебника» и одновременно предполагается тренировать учащихся в употреблении существительных с неопределенным и определенным артиклем, а так же в употреблении личных местоимений (вводный курс). Для этого предлагается прочитать подписи под рисунками: «Das ist ein Mann. Der Mann heißt Baron von Münchhausen. Er kommt aus Braunschweig» [6].

 Для отработки вопросительного предложения предлагается выразить сомнение, переспросить, а затем ставится коммуникативная задача «Объяснить своей пальчиковой кукле, кто здесь изображен, как кого зовут, кто откуда». При таком подходе (структурно-функциональном) у учащихся на первом году обучения в ходе решении коммуникативных задач одновременно в сознании начинает формироваться система изучаемого языка.

В методике Н.Д. Гальсковой обучение учащихся младшего школьного возраста строится преимущественно на индуктивной основе. Это значит, что при овладении новым языковым материалом, в том числе и грамматическим, используется в основном имитация. Целенаправленная работа над грамматическим аспектом речи не проводится. Ученик усваивает то или иное грамматическое явление в речевом образце, который ему предлагает учебник или учитель. Новый грамматический материал содержится в текстах, предъявляемых на первых страницах темы, подтемы. Так же как и новая лексика, грамматическое явление осваивается учеником в речевом образце. Однако это не означает, что из учебного процесса исключается осознание ребенком смысла и значения всего, что ему приходится воспроизводить. На продвинутом этапе обучения функционально значимым становится опыт использования одного и того же явления в устной и письменной речи (например падежей существительных, спряжения вспомогательных глаголов, предлогов и т.д.): учащимся предлагается обобщить и систематизировать эти факты в виде парадигмы склонения или спряжения. Однако следует помнить о том, что в этом случае не рекомендуется знакомит школьников с грамматической терминологией, а всю работу над обобщением материала желательно строить также на игровой основе [9].

Для формирования грамматических навыков предлагается серия упражнений в разделе учебника «Übung macht den Meister» и в рабочих тетрадях.

Таким образом, рассмотрев различные методики формирования грамматических навыков, можно заметить, что одни полагаются на стихийный процесс, который осуществляется, не произвольно и подсознательно, включая механизмы подражания – в ходе непосредственного практического использования иноязычной речи, а другие представляют его как поэтапный процесс, предусматривающий осознанное восприятие, затем обобщение и систематизацию и, наконец, их применение в речевой практике.

* 1. **Учет психологических особенностей учащихся начальных классов при обучении грамматики**

Традиционная психология выделяет, как известно, три возрастные группы и дает интересующим нас школьникам следующую характеристику [1].

Младший школьный возраст представляет собой период самой сильной работы механической памяти. Учащиеся этой группы имеют довольно богатые представления и знания, но они недостаточно осознаны и беспорядочны. Мышление младших школьников преимущественно конкретное и образное, с яркой эмоциональной окрашенностью. Для детей этого возраста характерна способность к подражанию, большая потребность в физических движениях, неудовлетворение которой приводит к быстрой утомляемости и потере интереса. Организация педпроцесса на данном этапе предполагает широкое использование наглядности, игр, которые дают ребенку возможность подражать увиденным сценам и отношениям людей, упо­доблять себя взрослым, усваивать нормы их поведения, в том числе и речевого [2].

Психологи отмечают стремление младших школьников заучивать все наизусть или воспроизводить усвоенное близко к оригиналу. При запоминании они обычно сохраняют заданный порядок и используют однообразный путь усвоения. Для правильной организации урока с этими школьниками важна установка, концентрация произвольного внимания и довольно частая смена приемов обучения [10].

Ряд проведенных исследований, показывает сложную картину взаимодействия в мыслительной деятельности двух ее компонентов — абстрактного и конкретного. Они меняются не только от возраста, но и от ха­рактера решаемых заданий, от приемов обучения.

Несмотря на некоторую краткость приведенной выше характеристики, ее необходимо учитывать при формировании грамматических навыков у учащихся начальных классов. Так, например, заучивание наизусть следует ши­роко практиковать на младшей ступени, где оно оказывается действенным и интересным для школьников. Игровые упражнения также должны находить широкое применение.

Из упоминавшихся выше особенностей младших школьников, в частности свойственного им стремления воспроизводить усвоенное близко к оригиналу, следует сделать два вывода: во-первых, особенно тщательно отбирать учебный грамматический материал и, во-вторых, правильно предъявлять его, стремиться как можно раньше вводить грамматические упражнения, приучающие к видоизменению и комбинированию усвоенного [2].

Известно, что люди наделены зрительной, слуховой и моторной памятью в разной степени и разном соотношении. Психологические исследования показывают, что в младшем школьном возрасте наблюдается более частое совпадение уровня развития различных видов и сторон памяти у одних и тех же детей. Вместе с тем у школьников наблюдаются весьма значительные индивидуальные различия в психическом развитии (эмоционально-волевой сфере, восприятии, внимании). Это объясняется различным опытом их жизни и деятельности в семье или детском саду. В учебном процессе в первую очередь принимаются во внимание конкретность, эмоциональная окрашенность и образность мышления младшего школьника, его уникальная способность к подражанию, большая потребность в физических движениях. Это делает необходимым использование при формировании грамматических навыков наглядности, игр, разнообразных приемов работы, призванных сконцентрировать их произвольное внимание [10].

По-разному ведут себя дети и на уроке. Одни чувствуют себя уверенно, они очень общительны и любят находиться среди сверстников, другие, находясь в коллективе, испытывают состояние тревоги. Такие дети, как правило, робки и пассивны, и на них следует обратить особое внимание с самых первых уроков. Их нужно занимать работой, а именно: давать различные грамматические упражнения, включая в групповую или парную деятельность. Речь идет, следовательно, об индивидуальном подходе к каждому ученику начальных классов.

Общей чертой детей данного возраста является их импульсивность и неусидчивость. Дети с трудом сдерживают себя, не умеют управлять своим поведением, быстро утомляются.

Что касается приемов обучения грамматике, то они должны быть достаточно разнообразными, интересными и соответствовать своему назначению.

«Рациональная смена приемов обучения на одном и том же уроке способствует вовлечению в работу но­вых неутомленных участков коры головного мозга» (И. П. Павлов) [1].

Изучение типа уроков в младших классах показывает, что работоспособность учащихся и меньшая степень их утомляемости наблюдаются на уроках, включающих различные виды грамматических упражнений небольшой продолжительности, причем первая часть урока (20—25 мин) является периодом наибольшей активности внимания. Из этого можно сделать вывод о том, что введение нового материала, его первичное закрепление должно падать на начало урока, а игры, инсценировки и др. — на заключительную часть [6].

Таким образом, мы считаем, что учет психологических особенностей детей младшего школьного возраста и их дальнейшее развитие при формировании грамматических навыков являются важным фактором успешности процесса обучения иностранному языку в начальной школе. Но не менее важным является также понимание современной сущности методических подходов к отбору и содержанию грамматического материала по иностранному языку в начальной школе.

**ГЛАВА 2. ИГРОВЫЕ ПРИЕМЫ ОБУЧЕНИЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ГРАММАТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ У УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ НА УРОКАХ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА**

**2.1. Игровые приемы обучения**

При формировании грамматических навыков у учащихся начальных классов необходимо использовать различные игровые приемы, в связи с возрастными и психологическими особенностями младших школьников.

Прием – элементарный методический поступок, направленный на решение конкретной задачи преподавания на определенном этапе практического занятия [19].

В методике обучения иностранному языку Н.Д. Гальсковой игровые приемы – приемы, имеющие обучающий и развивающий характер, расширяют кругозор учащихся, стимулируют их познавательный интерес, формируют различные умения и навыки, способствуют психологическому развитию.

На начальном этапе обучения немецкому языку учащиеся овладевают основами всех видов речевой деятельности: аудированием, говорением (монологической, диалогической речью), чтением и письмом как средством фиксации устной речи. Одной из особенностей обучения иностранному языку на начальном этапе является многократное повторение и фонетическая отработка грамматических структур, лексики по данной теме и т.д. Зачастую такое повторение не только однообразно и скучно для детей, но и создает значительный шумовой фон на уроке, который утомляет и является причиной снижения работоспособности. При этом монотональность повторений, утомляет больше, чем звуковые волны. В результате однообразие деятельности ведет к снижению интереса и активности на уроке. Избавиться от данных проблем помогают игровые приемы [9].

Игровые приемы предназначаются для формирования грамматических навыков и тренировки употребления языковых явлений на подготовительном, прекоммуникативном этапе овладения иностранным языком [11].

Основной задачей игровых упражнений для работы с грамматическим материалом является управление учебно-познавательной деятельностью обучаемых и формирования у них грамматических навыков, а также организация интенсивной самостоятельной работы на учебных занятиях с целью овладения правилами употребления конкретных языковых единиц.

Игровым приемам присущи четыре главные черты:

1. свободная развивающая деятельность, предпринимаемая ради удовольствия от самого процесса деятельности, а не только от его результата;
2. творческий, значительно импровизационный, очень активный характер этой деятельности;
3. наличие прямых или косвенных правил, отражающих содержание игрового приема, логическую и временную последовательность развития;
4. присутствие обучающего характера [10].

 Игровой аспект выражен неодинаково – от полного использования игровой деятельности обучаемых до сугубо дидактических игр.

Многие авторы отмечают богатые обучающие возможности игры. При овладении немецким языком, (И.Л. Бим, Л.И. Рыжова, В.М. Филатов) видоизменяя игровую ситуацию в процессе обучения, создаются условия для автоматизации запоминания языкового материала. После его усвоения можно провести минипредставление с песенками и танцами, с перевоплощением, с созданием пластических образов. Естественно, такие приемы способствуют общему развитию ребенка, развитию слуха, памяти, внимания, умения общаться. А сам факт изучения иностранного языка открывает новый этап в развитии ребенка. Он начинает прислушиваться к иностранной речи, вычленять отдельные элементы, задавать вопросы и т.п. [4].

Задумываясь об использовании игры на занятиях по иностранному языку, мы изучали работы Н.Д.Гальсковой, И.Л. Бим и др. Игра в их понимании – упражнение речевых навыков.

Бесспорно, игру можно рассматривать как ситуативно-вариативное упражнение, где создается возможность для многократного повторения речевого образца в условиях, максимально приближенных к реальному речевому общению с присущими ему признаками – эмоциональностью, спонтанностью, целенаправленностью речевого воздействия.

Эту позицию отстаивает М.Ф.Стронин, он считает, что игры способствуют выполнению методических задач:

1. Созданию психологической способности детей к речевому общению.
2. Обеспечению естественной необходимости многократного повторения ими языкового материала.
3. Тренировке детей в выборе нужного речевого варианта, что является подготовкой к ситуативной спонтанности речи вообще.

Занимаясь разработкой игр, необходимо учитывать требования к организации игры на уроках немецкого языка:

* игра не должна быть образцом для механического подражания - это образец творчества;
* учитель представляет оригинальный образец иностранной речи, который должен побуждать детей быть оригинальными, самостоятельными;
* в игре не пользуются системой оценок, ошибка в речевом действии должна приводить к проигрышу в игре;
* формулировка игровой ситуации, правил игры, рассказ о том, что получается в результате, должна даваться на родном языке;
* игра должна вызвать положительный эмоциональный интерес, желание как можно скорее включиться в игру [15].

Таким образом, при ознакомлении с новой лексикой, новым диалогом, новым полилогом, при отработке речевых образцов и в процессе изучения грамматического материала используем игровые приемы, в которых сочетаются движения, жесты, темп и ритм с речью учителя и ученика. На уроках используются не только разработанные учеными-методистами и учителями-практиками игровые приемы, но и те, которые были созданы самостоятельно. Традиционные приемы: “Заевшая пластинка”, “Эхо”, “Печатная машинка”, “Канат” и другие обязательно модифицируются с учетом особенностей собственных уроков. Особое внимание уделяем апробации и внедрению вновь разработанных игровых приемов, каждый раз принося в них новые элементы, стремясь поддерживать интерес учащихся к изучению языка [13].

Игровые приемы и другие коммуникативно-направленные игровые упражнения оказываются незаменимым средством преодоления противоречия, которое возникает на втором этапе формирования грамматического навыка. С одной стороны, нельзя не согласиться с Г.В. Роговой, Ф.М. Рабинович, Т.Е. Сахаровой в том, что «без определенного количества формальных упражнений, направленных на запоминание формы и ее стериотипизацию, невозможно обойтись при формировании грамматического навыка» [15]. С другой стороны, именно в случае раннего обучения иностранным языкам выполнение детьми «определенного количества» формальных упражнений оказывается весьма проблематичным. Выполнение тренировочных игровых приемов и устно-речевого общения оказывается для учащихся младших классов более привлекательным. К тому же именно на основе игровых коммуникативно-направленных грамматических упражнений появляется реальная возможность для совершенствования у учащихся невербального аспекта иноязычной речи, поведенческих клише, общей культуры межличностного общения [18].

В процессе игр у младших школьников лучше формируются грамматические навыки, кроме того, им прививается культура звучащей речи, обогащается словарный запас, развивается умение строить монолог. Игровой материал, должен быть систематизирован по принципу «От простого – к сложному».

Хорошо известно и многократно доказано, что общее развитие ребенка самым тесным и непосредственным образом связано с развитием его речи. Становление полноценной речи, в свою очередь, предполагает активную деятельность, в которую ребенок охотнее всего включается через игру [2].

Таким образом, игры и упражнения в начальной школе при формировании грамматических навыков способствуют не только воспитанию у детей культуры речи, но и стимулируют их общее развитие.

**2.2. Подборка игровых приемов**

В содержании обучения грамматике, рассматриваются те навыки и умения, которыми должен овладеть ученик. Для наиболее эффективного их усвоения используют игровые приемы:

1. Спряжение слабых и некоторых сильных глаголов в Präsens, использование наиболее употребительных глаголов в Perfekt:

1. Грамматическое домино;

Дидактическая задача: закрепить спряжение сильных и слабых глаголов в настоящем времени.

I Группа nehmen, sprechen, essen, helfen.

II Группа sehen, lesen, sprechen, geben.

1. Группа laufen, tragen, schlafen, fahren.
2. Группа singen, springen, spielen, malen
3. Группа lernen, basteln, turnen, rechnen.

2. Знаешь ли ты форму простого прошедшего времени у сильных глаголов? Расставь правильно буквы!

Дидактическая задача: формирование представлений прошедшего времени сильных глаголов.

1. Знаешь ли ты форму простого прошедшего времени у слабых глаголов?

Дидактическая задача: формирование представлений прошедшего времени слабых глаголов.

1. Что он делал?

Дидактическая задача: тренировка употребления временных форм глагола.

Рассмотрите рисунок в течение одной - двух минут, закройте его и ответьте на вопросы о хозяине квартиры (комнаты), только что ее покинувшем. (Вопросы касаются того, что сделал или не сделал к моменту ухода хозяин квартиры.)

1. Только что сделано.

Дидактическая задача: тренировка употребления видовременной формы глагола.

Скажите, используя рисунок и употребляя глагол в соответствующей временной форме, что только что делал каждый из персонажей.

1. Круговая кинолента.

Дидактическая задача: употребление прошедшего времени глаголов.

Учитель просит учеников определить тему и сюжет будущего коротенького фильма, собрать киноленту из десятка кадров – событий. Затем надо склеить последний кадр с первым, чтобы получился замкнутый круг кадров – событий. Необходимо постепенно сокращать время просмотра каждого кадра, быстро переключатся на следующий. Перед началом игры учащиеся должны определить цепь взаимосвязанных по теме или сюжету событий, а затем называть их от первого до последнего, которое опять предшествует первому. Каждый раз такое прокручивание ускоряется, что компрессирует навык грамматического оформления сообщений и делает его все более автоматизированным.

2. Спряжение модальных глаголов:

1. Не делайте этого!

Дидактическая задача: тренировка употребления модальных глаголов.

Используя серию рисунков, сделайте как можно больше замечаний от имени строителя парка посетителям, которые совершают неправильные поступки.

2. Соноскоп.

 Дидактическая задача: формирование и совершенствование навыка употребления модальных конструкций: «Это должно быть…», «Это может быть…», «Конечно…».

Учитель предлагает обучаемым отвернуться, а затем попеременно стучит по разным предметам (по книге, столу, руке, ручке, часам). Обучаемые должны угадывать и называть предметы, используя ту или иную модальную конструкцию или определенный тип высказывания.

3. Помогите любимым животным.

Дидактическая задача: развитие речемыслительной деятельности, умение анализировать, формировать умения использовать модальные глаголы.

Необходимо «расселить» на балкончиках личные местоимения, притяжательные местоимения, личные окончания глаголов, модальные глаголы.

3. Существительные мужского и женского рода единственного и множественного числа с определенным и неопределенным артиклем:

1. Назови форму множественного числа!

Дидактическая задача: закрепить формы множественного числа имен существительных, развивать быстроту мышления, слуховое внимание.

А) учитель называет имена существительные в единственном и множественном числе. Учащиеся должны хлопнуть в ладоши или поднять сигнальную карточку, если это существительное множественного числа.

Б) учитель называет имена существительные в единственном числе, бросает мяч ученику, который немедленно должен назвать существительное во множественном числе.

2. Волшебный телефон.

Дидактическая задача: учить учащихся логически мыслить. Закрепить умения употреблять имена существительных в дательном и винительном падежах.

3. снежный ком.

Дидактическая цель: формирование умений употреблять имена существительные в винительном падеже.

Учитель дает установку. Дети повторяют за ним, и предлагают свой вариант.

Например: Ich gehe in die Schule. Ich gebe ein Buch.

4. Отдохнем.

Дидактическая задача: запоминание артиклей имен существительных.

Учитель диктует существительные в разноброс. Если существительное женского рода, то учащиеся должны встать. Если мужского, то присесть на корточки. Если среднего, то встать на носочки.

4. Количественные числительные от 1 до 100. Порядковые числительные:

1. Нарисуй картинку!

Дидактическая задача: закрепить у детей умение правильно называть числа, называть зрительное воображение.

Учащиеся должны нарисовать картинку, соединив все цифры вслух. Соединив все цифры, учащийся должен назвать, кого он нарисовал.

2. кто считает дальше?

Дидактическая задача: закрепить у детей умения правильно называть числа в пределах 100, развивать быстроту мышления, слуховое внимание.

Начать считать дальше после сказанного числа только после того, как брошен мяч.

Существуют специальные грамматические сказки о немецких глаголах. В данной методике, через рассказ, дети узнают различные грамматические правила, определяющие содержанием обучения грамматике.

**2.3. Подборка игровых приемов в период пробных уроков**

Существительные мужского и женского рода единственного и множественного числа с определенным и неопределенным артиклем:

1. Назови форму множественного числа!

Дидактическая задача: закрепить формы множественного числа имен существительных, развивать быстроту мышления, слуховое внимание.

А) учитель называет имена существительные в единственном и множественном числе. Учащиеся должны хлопнуть в ладоши или поднять сигнальную карточку, если это существительное множественного числа.

2. Отдохнем.

Дидактическая задача: запоминание артиклей имен существительных.

Учитель диктует существительные в разноброс. Если существительное женского рода, то учащиеся должны встать. Если мужского, то присесть на корточки. Если среднего, то встать на носочки.

3. снежный ком.

Дидактическая цель: формирование умений употреблять имена существительные в винительном падеже.

Учитель дает установку. Дети повторяют за ним, и предлагают свой вариант.

Например: Ich gehe in die Schule. Ich gebe ein Buch.

**ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Изучив психолого–педагогическую литературу, мы рассмотрели игровые приемы как средство формирования грамматических навыков у учащихся начальных классов при обучении немецкому языку. Раскрыв понятия «грамматика», «грамматический навык» мы выявили значимость формирования грамматических навыков у учащихся начальных классов.

Рассмотрев особенности формирования грамматических навыков при обучении иностранному языку младших школьников, следует заметить, что это очень сложный и трудоемкий процесс. Формирование грамматических навыков происходит в несколько этапов:

1) ознакомление с ним и осознание его значения, формы и употребления;

2) тренировка в его практическом использовании по опорам в микроконтексте;

3) применение на репродуктивном и продуктивном уровне.

Каждый из этих этапов имеет свое значение и определенные сложности, особенно для детей младшего школьного возраста, учитывая их возрастные и психологические особенности.

Процесс формирования грамматических навыков требует больших умственных усилий. В результате этого возникает ряд проблем при обучении грамматики, которые обусловлены различными факторами. Поэтому необходимо использовать игровые приемы при работе над грамматическим материалом, позволяющие избежать однообразной механической тренировки.

Использование игровых приемов на изучаемом языке особенно актуально на начальном этапе обучения иностранным языкам. Игровые приемы создают благоприятный психологический климат при обучении грамматической стороне речи. Благодаря игре снимается психологическая нагрузка учащихся, активизируется их речевая деятельность, повышается эмоциональный тонус, поддерживается интерес к изучению иностранного языка, тем самым она способствует более интенсивному и легкому запоминанию сложного грамматического материала.

Так же в данной работе были подобраны игровые приемы в соответствии с содержанием обучения грамматической стороне речи. Для эффективного формирования грамматических навыков у учащихся начальных классов предлагаются специально разработанные грамматические сказки, истории и упражнения.

Задачи, поставленные нами, были реализованы, цели достигнуты.