**Глава I. Педагогические основы использования интеллектуальных игр.**

**§ 1.** *Историко – педагогический аспект использования игры в процессе обучения, теории происхождения и развития игры.*

Попытки разгадать «тайну» происхождения игры предпринимались учёными различных направлений науки на протяжении многих сотен лет. До сих пор в теории и практике существуют полярные точки зрения – от полного отрицания содержания воспитательной роли в игровой деятельности до крайнего её преувеличения и даже абсолютизации культурного значения игры.

Проблема игры возникла как слагаемые проблемы свободного времени и досуга людей в силу многих тенденций религиозного, социально – экономического и культурного развития общества. В древнем мире игры были средоточием общественной жизни, им придавалось религиозно -политическое значение. Древние Греки считали что боги покровительствуют играм, а в Древнем Китае игры открывал сам император.

Античный идеал – совершенство, единство физической силы, духовной красоты и творческих достижений. Ярчайшим образцом организованного досуга следует считать рожденные в Древней Греции Олимпийские игры, на период которых, как известно, прекращались все войны, устанавливалось перемирие, узников отпускали на поруки. никто не мог быть арестован, все имели право на участие в великом празднестве спорта, искусств и ремесел, на участи в самых разных игровых состязаниях.(46;28)

Игровая практика, по мнению многих, олицетворяла переходность жизни. Об этом пишет М. Эпштейн, считающий игру явлением промежуточным. Усложнение орудий труда вытеснило детей из трудовых процессов и игра из религиозно – эстетических ритуалов стало собственно игрой для детей. Активизация высших духовных усилий породила особую форму самоценности – просвещение. В этом плане игра становится средством просвещения, приобщения к культуре, передачи знаний.

На разных стадиях эволюции социальный по содержанию и по форме феномен игры развивался на всем протяжении человеческой истории и приобретал различные качества и особый общественно - культурный смысл. Многие исследователи игры связывают её происхождение с религиозной культурой. Игры долгое время являлись инструментом воздействия на ход исторических событий в обществе и природе.

Начало разработки общей теории игры следует отнести к трудам Шиллера и Спенсера. Значительный вклад в данную теорию внесли Бюлер, Гросс, З. Фрейд, Вундт, Бейтендейк, Пиаже, Штерн, Дьюи, Жане, Колодца, Фромм, Хейзинга, Валлон, Берн и другие.

В отечественной педагогике и психологии серьезно разрабатывали теорию игры К.Д. Ушинский, П.П. Блонский, Г.В. Плеханов, С.Л. Рубинштейн, Л.С. Выготский, Н.К. Крупская, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, А.С. Макаренко, М.М. Бахтин, Ф.А. Фрадкина, Л.С. Славина, Е.А. Флерина, Д.В. Менджерицкая, В.А. Сухомлинский, Ю.П. Азаров, В.С. Мухина, О.С. Газман и другие.

Мы понимаем, что достаточно важными теоретическими вопросами является вопросы об источниках возникновения и мотивах детской игры, о её структуре и динамике развития.(46;30)

Следует отметить что для большинства научных концепций характерна трактовка игры как преимущественно детской, дошкольной особой «зоны»детской жизни. Хотя игры, бесспорно, есть значимая деятельность и для подростков, и для юношества, и для взрослого, и вообще сопутствует человеку на протяжении всей его жизни. Богатство игрового элемента в культуре любого народа может служить одним из критериев её гуманистического развития. Исследователь игр школьников О.С. Газман пишет: «Природа создала детские игры для всесторонней подготовки к жизни. Поэтому игра имеет генетическую связь со всеми видами деятельности человека и выступает как специфическая детская форма познания, труда, общения, искусства, спорта и т.д.»( Газман О.С. О понятии детской игры; сборник Игра в педагогическом процессе – Новосибирск, 1989. С.В.). Без игры, считают просветители прошлого, жить детям неинтересно, скучно. Серость жизни, подчеркивал С.Т. Шацкий. вызывает у детей нечто вроде настоящего заболевания.(46;31)

Нам необходимо всё – таки изложить наиболее массовые теории происхождения игры и её развития, ибо игра – один из первых и главных стимулов культуры человека. Существующие подходы и классификации теорий игры ( Клоцца, Гросс, Кейра и другие) обращали внимание в основном на различия этих теорий, а не на то общее, что их связывает. Мы же попробуем сделать обратное.

Основные научные подходы к объяснению причинности появления игры следующие:

* теория избытка нервных сил ( Г. Спенсер, Г. Шурц );
* теория инстинктивности, функций упражнения ( К. Гросс, В. Штерн, Ф. Бейтендейк и другие);
* теория рекапитуляции и антиципации ( Э. Геккель, Г. Холл, А. Валлон, Вуарен, Аллин);
* теория функционального удовольствия, реализация врожденных влечений ( К. Бюлер, З. Фрейд, А. Адлер);
* теория религиозного начала ( Хёйзинга, Всеволодский – Гернгросс, Бахтин, Соколов и другие);
* теория отдыха в игре (Штейнталь, Шалер, Патрик, Лацарус, Валлон);
* теория духовного развития ребенка в игре (Ушинский, Пиаже, Макаренко, Левин, Выготский, Сухомлинский, Эльконин);
* история воздействия на мир через игру (Рубинштейн, Леонтьев, Узнадзе);
* связь игры с искусством и эстетической культурой ( Платон, Шиллер, Фребель, Спенсер, Рид и другие);
* труд как источник появления игры (Вундт, Плеханов, Лавров, Лафарг, Мазаев и другие);
* теория абсолютизации культурного значения игры (Хёйзинга, Ортега – и – Гассет, Гессе, Лем) и т.п.(46;31)

Рассмотрим обзорно некоторые из этих теорий.

*Теория отдыха в игре*. Игру как средство поддержания бодрости и силы трактовали Шиллер и Спенсер. Понимая ,что в игре человек не только тратит, но и восстанавливает энергию. Такие исследователи, как Шалер, Валлон, Патрик, Штейнталь, считали игру не столько компенсаторной, сколько уравновешенной, значит отдыхом. Игра позволяет привлечь в работу ранее бездействовавшие органы и тем самым восстановить жизненное равновесие.(46;39)

*Теория духовного развития ребёнка в игре.* К.Д. Ушинский (1824 – 1871) противопоставляет проповеди стихийности игровой деятельности идею использования игры в общей системе воспитания, в деле подготовки ребёнка через игру к трудовой деятельности. Ушинский один из первых утверждал, что в игре соединяются одновременно стремление, чувствование и представление.

Многие учёные, в том числе Пиаже, Левин, Выготский, Эльконин, Ушинский, Макаренко, Сухомлинский, полагали, что игра возникает в свете духовности и служит источником духовного развития ребёнка.(46;40)

*Теория воздействия на мир через игру.*

С.Л. Рубинштейн (1889 – 1960). советский психолог и философ, первым сделал попытку создать отечественную теорию игры. Он понимает игру как вечную потребность ребенка, рождающуюся из контактов с внешним миром, как реакцию на них. Согласно Рубинштейну, сущность игры заключается в том, что она есть порождение практики, через которую преобразуется действительность, изменяется мир. Уже поэтому она есть осмысленная деятельность. Мотивы игры кроются не в утилитарном эффекте, а в многообразных переживаниях, значимых для ребенка, вызванных окружающей действительностью. Учёный доказывает, что ребенок не стремится к вещному результату, реализует разнообразные мотивы человеческой деятельности.

Выводы Ушинского и Рубинштейна о том, что игра есть осмысленная деятельность, развил в своих трудах А.Н. Леонтьев, он как и Рубинштейн, рассматривал игру как вид человеческой предметной деятельности и давал ей характеристику, исходя из особенностей труда с точки зрения цели, мотивов и способов действия.

Рубинштейн, Леонтьев и их последователи объяснили игру как доступный для ребенка путь понимания и освоения мира. Своеобразие игровой деятельности, таким образом, проявляется в единстве с практической деятельностью и потому носит активный, действенный характер.(46;42)

*Связь игры с искусством и эстетической культурой*

Платон с его эстетическим видением мира воспринимал игру как нечто прекрасное и ценное само по себе, потому и призывал жить, играя, дабы снискать милость богов и прожить согласно свойствам своей природы. Правильным по мнению Платона, является такое воспитание, которое включает в сферу педагогического воздействия всё, что присуще жизни ребёнка и не противоречит жизни общества. Воспитание необходимо организовывать в соответствии с природными возможностями дитя и характером его будущих занятий. Значит, детей необходимо с раннего возраста готовить к будущему, сначала в играх, забавах, а затем ив серьёзных занятиях. Но игры и забавы должны быть отобраны, узаконены.

Грузинский психолог Д.Н. Узнадзе (1886- 1950), поборник детской игры, рассматривает её в аспекте иных типов поведения, а именно как художественное творчество ребенка.

Игры развивают и стимулируют обогащение творческого потенциала и воображения ребенка. Это подметил главный идеолог и культуролог первых лет создания народного образования в советской России. затем в СССР первый нарком просвещения А.В. Луначарский.

Культурная ценность игры бесспорна, игра несет в себе потенциал всех видов эстетической деятельности человека. Исследователи игры часто ссылаются в своих трудах на роман немецкого писателя Г. Гессе «Игра в бисер», в котором он рассматривает эстетический аспект игровой деятельности в жизни людей ХХ столетия. Гессе убеждает, что игра, оторванная от жизни, может превратится в жестокое аморальное средство, способное формировать бездумную активность. По мнению Гессе, эстетический характер игры как таковой выражается в чувствах свободной незаинтересованности, лёгкости отношений и наслаждением творческой основой игры.

Есть ещё одна очень интересная проблема, требующая своего осмысления – использования скрытых игровых начал в художественных произведениях детской литературы. Законы игры в своих стихах, рассказах, повестях широко использовали известные советские поэты и писатели А. Гайдар, Л. Кассиль, С. Михалков, С. Маршак, А. Барто и другие. Маршак говорил, что у детских писателей должна быть игровая природа творчества.

Близость игровой и художественной деятельности отнюдь не означает их полного тождества, но наглядно доказывает связь игры с искусством и эстетической культурой. Богатство игровых признаков в культуре служит важным критерием в оценке её гуманистического смысла. Резкое возрастание интереса к проблемам игры характерно для настоящего времени. Игра введена в изучение эстетических процессов культурологии и рассматривается даже как один из механизмов формирования эстетической культуры человека. Поэтому теория происхождения игры в соотношении с искусством, эстетикой имеет право на существование.(46;50)

*Труд как источник появления игры.*

Бесспорно, и труд и игра обладают для человека огромной значимостью и необходимы и целесообразны на всём протяжении его жизни. Но труд в сравнении с игрой прежде всего утилитарно – полезен, как правило, продуктивен и мотивируется конечным результатом. Труд и игра способны усиливать друг друга, взаимопроникать друг в друга. Они родственны по происхождению, по своей сверхзадаче.

Г. В. Плеханов в ряде своих работ доказывает, что игра возникла в ответ на общественную потребность в подготовке детей к жизни. Именно это его положение помогает понять теорию возникновения игры в истории общества на основе труда, а в жизни отдельного человека, по его мнению игра предшествует труду.

Связь игры и труда несомненна. Игра воспроизводит не только приёмы и способы труда, но и многие иные человеческие проявления, явления природы, повадки зверей, словом, отражает жизнь во всём её многообразии. Если бы игры отражали только трудовую деятельность, то богатство игровых начал зависело бы от развитости труда, а мы этого не замечаем. Игровой элемент присутствует во всех видах деятельности, но акцентирование игры как самоцельной активности ребёнка свойственно прежде всего его досугу.

Итак, труд, бесспорно, был источником появления феномена игры, но не единственным. Можно надеяться, и доказательством этому служит социальная практика, в том числе нашего общества, что в будущем усилится синтез труда и игры, особенно в опыте детства. Они не растворятся друг в друге. Окультуренный, научноосмысленный и цивилизованный труд будет тяготеть к досугу, а игра останется его эстетическим стимулом, компонентом радости и наслаждения. Равно как и игра будет обогащаться элементами труда и станет более сильным источником вдохновения и творчества.(46;57)

Бесспорно, существуют и другие версии происхождения игры. Например, Ж. Шато считает, что игры детей возникли из их вечного стремления подражать взрослым. Р. Хартли, Л. Франк, Р. Гольденсон предполагают, что игра порождается “коллективным инстинктом” детей. Тот же Хейзинга или Гессе, Лем, Мазаев источником игры считают культуру, равно как и игру источником культуры. Многие из вышеназванных исследователей называют источником игры общественный разум.

Теорию игры в аспекте её исторического проявления, выяснения её социальной природы, внутренней структуры и её значения для развития индивида в нашей стране разрабатывали Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин и другие.

Один и тот же круг исследователей называют разные источники и причины появления феномена игры, рассматривая различные функции или близкие ей явления культуры.(46;61)

Таким образом, существует множество теорий происхождения и развития игры в том числе и в педагогическом аспекте. Многие учёные связывали возникновение игры с религией, с искусством, с трудовой деятельностью и так далее. Каждая эпоха по-новому использовала возможности игры. Но бесспорно то, что игра – потребность растущего ребёнка, свобода самораскрытия, главная сфера общения детей.

опорами используются разного рода схемы, которые постепенно исключаются по мере приближения к поставленной цели.

Второй из завершающих этапов – обучение иноязычному общению – предполагает вовлечение школьников в разные формы деятельности, а именно: познавательную, преобразовательную и ценностно-ориентированную.(20;37)

Таким образом, групповая форма организации учебной деятельности предполагает отношение каждого ученика к своему делу как к общему, умение совместно действовать для достижения общей цели, взаимную поддержку и требовательность друг к другу, умение критически относиться к себе, а также проявлять заинтересованность в результатах общей работы. Процесс обучения в этих условиях приобретает черты подлинной коллективности. Групповые формы работы влияют на формирование личности обучаемого, определяют развитие учебной группы и активизируют познавательную деятельность каждого ученика.

Итак, учёные выдвигали множество гипотез происхождения и развития игры, связывая её возникновение с религией, с искусством, с трудовой деятельностью и так далее. Но всегда игра осознавалась как потребность растущего ребёнка, свобода самораскрытия, главная сфера общения детей.

В данной работе рассматривается только один вид игр: интеллектуальные игры, с помощью которых развиваются отдельные интеллектуальные качества, приобретаются знания, развивается познавательная активность старшеклассников, формируется мотивация учения, настойчивость, инициатива в достижении дидактических целей, проявляется творческая активность, поисковые устремления. Различные игровые модели вырабатывают интерес к учению, стремление узнать новое, самостоятельность, последовательность мышления, развивают память, наблюдательность, внимание.

Мы рассмотрели пять групп интеллектуальных игр в качестве дидактического средства развития учащихся. Каждая группа своеобразна, но назначение одно – будить мысль ребенка, приобщать к миру познания, развивать познавательную активность. Практически в каждой из интеллектуальных игр имеется педагогическая цель, которая выступает в скрытой от ребят форме, но является мощным толчком в развитии их познавательных интересов. Игровые мотивы в процессе этой разнообразной деятельности, выполняющие роль первого толчка, приобретают подчинённое значение, сменяясь познавательными мотивами.

навыки. Чувство «равноправия», атмосфера увлеченности и радости, ощущение посильности заданий, предлагаемых условиями игры, - всё это создаёт учащимся благоприятную игровую атмосферу, что, безусловно, сказывается благотворно на результатах обучения.

На наш взгляд, играть уместно не только с учащимися младших классов. Игра может благотворно воздействовать и на учащихся старших классов.(39;57)

Проблема поддержания интереса к иностранным языкам на старшем этапе волнует многих учителей. Интерес к учению имеет большое значение для успешной реализации задач образования, воспитания и развития учащихся.(13;27)

Таким образом, использование интеллектуальных игр на уроках иностранного языка помогает формировать у учеников определённые навыки, развивает речевые умения, обучает умению общаться и так далее. Игра является широким полем для коллективной деятельности учащихся. Однако, игры должны соответствовать уровню подготовки учащихся. Выбор формы игры должен быть педагогически и дидактически обоснован, игры должны проводиться методически грамотно.

Итак, нельзя допустить, чтобы игра превратилась в самоцель и из обучающей стала игрой – развлечением. Чтобы этого не случилось, надо заранее детально продумать, чтобы вызванная её ходом увлечённость была направлена на практическое овладение языком.

Концепция обучения монологической речи состоит в том, что это должен быть законченный курс, имеющий реальные цели для учащихся и убеждающий их в возможности использовать полученные умения в практической деятельности. Подлинное владение устной речью состоит в том, что ученик должен уметь правильно выражать свои мысли в условиях решения достаточно сложных мыслительных задач. Обучение монологической речи происходит во взаимодействии с другими видами речи – чтением, слушанием, диалогической речью.

Игра вызывает интерес и активность детей и даёт им возможность проявить себя в увлекательной для них деятельности, способствует более быстрому и прочному запоминанию иноязычных слов и выражений. Знание материала является обязательным условием активного участия в игре, а иногда – обязательным условием выигрыша. Игра даёт возможность не только совершенствовать, но и приобретать новые знания, так как стремление выиграть заставляет думать, вспоминать уже пройденное и запоминать всё новое. Положительное влияние на личность обучаемого оказывает групповая деятельность.

**§ 3.** *Исследования по выявлению влияния интеллектуальных игр на развитие навыков монологической речи.*

а). Анализ проведения игр.

В данном эксперименте мы использовали игры для обучения говорению. В их основе лежит пересказ, описание иллюстраций, составление или воспроизведение текста по плану или на основе ключевых слов, таблиц, чертежей, рисунков, схем. По способу и характеру организации игры для обучения говорению (как, впрочем, и другие речевые игры) могут подразделяться на игры с текстом, функциональные (на доске), взаимодействия (с обменом информацией), ролевые, имитационно-моделирующие, игры-соревнования.

В ходе практики были проведены следующие игры: «Опиши картину», «Кто следующий?», «Попробуй, расскажи!», «Эстафета», «От фразы к фразе», «Снежный ком», «Запомни и повтори», «Лексическая игра», «Отгадай-ка!». Данные игры мы адаптировали к изучаемым темам («L’amour de la nature.», «Connaissez-vous les explorateurs celebres?»), используя материалы УМК «Mon Guide de Francais» для 10-11 классов. Все эти игры использовались на этапе развития умения построить высказывание в монологической форме, то есть на завершающих этапах овладения иноязычным общением. Лексико-грамматический материал по теме уже был закреплён ранее, так , что ученики могли свободно его использовать в своей речи.

«Опиши картину».

Цель: построить коллективный монолог по предложенной иллюстрации.

Форма работы: групповая.

Тема: «L’amour de la nature».

Материал: Ex. 3, p.156.

Участники делятся на две команды, распределяют между собой (внутри каждой группы) очерёдность ответов. Ученикам предлагается иллюстрация (в нашем случае – несколько фотографий на форзаце учебника). Каждой команде поочерёдно предоставляется право произнести одно предложение. Участвовать должен каждый член группы. Обязательное условие – соблюдать логику изложения. Побеждает та команда, чьё предложение будет последним.

«Кто следующий?»

Цель: проверить понимание прочитанного текста , умение пересказать текст, используя новую лексику.

Тема: «Connaissez-vous les explorateurs celebres?».

Материал: текст «Alain Bombard» (Ex. 11, p. 170), набор карточек со словами и фразами из текста.

Предварительно прочитать и перевести текст, выписать, перевести и отработать незнакомую лексику. Каждому ученику выдаётся карточка со словами и фразами из текста. Учитель зачитывает начало текста, ученики следят за логикой изложения, так как каждый должен определить своё место в повествовании и пересказать ту часть текста, к которой подходит его карточка. Учитель следит за ходом изложения, а в конце подводит итоги и ставит оценки.

«Попробуй, расскажи!»

Цель: научиться кодировать прочитанный текст и рассказывать текст по чертежу, рисунку.

Форма работы: групповая.

Тема: «L’amour de la nature».

Материал: два текста – «L’oiseau, ami de l’ equipage», «Rencontre avec un requin-marteau blanc» (Ex. 1, р. 160; Ex. 6, р. 161)

Каждая группа получает статью (текст) для ознакомления с её содержанием, кодирует текст (чертёж, рисунок). Следующий этап: группы обмениваются своими иллюстрациями и пытаются их расшифровать, рассказывая содержание. Учащиеся должны реагировать на высказывания друг друга, дополняя и давая оценку рассказу товарища, каждый, в свою очередь, оценивает иллюстрацию-код. Побеждает та команда, рассказ и иллюстрация которой будут оценены выше.

Памятки и рекомендации к данной игре приведены в пример в приложении.

Эстафета.

Цель: научиться командно работать с текстом.

Форма работы: групповая.

Материалы: два неозаглавленных текста, набор иллюстраций.

Первый член команды читает про себя текст, отдаёт его жюри (учителю) и рассказывает содержание второму члену команды так, чтобы остальные не слышали. Второй член команды озаглавливает текст и пересказывает третьему. Третий подбирает иллюстрацию и передаёт её и содержание текста четвёртому. Четвёртый выписывает ключевые слова и выражения к иллюстрации и передаёт записи пятому. Пятый излагает содержание текста по иллюстрации, заглавию, ключевым словам. Его рассказ сравнивают с оригиналом. Побеждает команда, закончившая первой и имеющая в сообщении пятого члена команды минимальное расхождение с оригиналом.

«От фразы к фразе»

Цель: научиться составлять коллективный монолог.

Форма работы: групповая.

Учащиеся делятся на две группы, устанавливая очерёдность ответов. Учитель произносит фразу по изучаемой теме, которая может стать началом монолога. Ученики коллективно составляют рассказ по имеющейся начальной фразе. От каждого участника – одна фраза. Побеждает та группа, которая последней скажет свою фразу.

«Закончи рассказ»

Цель: придумать начало и концовку истории с максимальным использованием лексики по изучаемой теме.

Форма работы: групповая.

Выбираются два члена жюри. Участники делятся на две команды, каждая из которых придумывает начало истории, рассказывает её соперникам, те, в свою очередь, должны придумать концовку истории. Каждый ученик должен сказать хотя бы одно предложение. Оценивается логичность, воображение.

«Запомни и повтори»

Цель: как можно более точно повторить прослушанный рассказ.

Форма работы: групповая.

Ученики делятся на две команды, каждая выбирает одного участника, который выходит за дверь. Обе команды вместе придумывают рассказ по изучаемой теме. Ученики заходят по очереди, слушают рассказ и должны его повторить. Побеждает та команда, чей участник точнее изложил содержание.

«Лексическая игра»

Цель: повторение лексики.

Форма работы: групповая.

Играют две команды, по очереди участники произносят по одному предложению, содержащему одну лексическую единицу по изучаемой теме. Побеждает та команда, участник которой назовёт последнее предложение.

«Отгадай-ка!»

Цель: коллективно составить монолог-загадку.

Форма работы: групповая.

Тема: «Les explorateurs celebres».

Каждая из двух играющих команд загадывает знаменитого человека (в соответствии с темой мы загадываем исследователей), составляет небольшой монолог. Соперники должны угадать, о ком идёт речь.

Каждая игра проводилась несколько раз на новом языковом материале, сопровождаясь рекомендациями и памятками. Результаты каждой игры отдельно оценивались, оценки заносились в журнал.

На начальных этапах введения интеллектуальных игр для развития монологической речи в процесс обучения учащиеся не проявили всех своих способностей, но постепенно все ученики заинтересовались играми, стали лучше готовится к работе, учить материал. Групповая форма работы помогла слабым ученикам «подтянуться» до уровня сильных, почувствовать возможность развиваться.

Чтобы уровень слабых учеников повышался, работа проводилась преимущественно в разнородных группах, состоящих из учеников с разным уровнем знаний. В процессе каждой игры так или иначе участвовали все ученики, за свою работу каждый получал индивидуальную оценку.

Благодаря использованию игр для развития монологической речи, объем связного высказывания практически у всех учащихся увеличился.

ТАБЛИЦА № 5

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  | Объем связного высказывания  (количество фраз) | |
| до | после |
| Береснева Ольга | 16 – 18 | 17 – 19 |
| Лебедева Светлана | 18 – 20 | 20 – 25 |
| Очинникова Ксения | 15 – 16 | 16 – 18 |
| Стефанкив Анна | 18 – 20 | 18 – 20 |
| Фдинцев Вадим | 10 – 12 | 10 – 12 |
| Заболотина Ольга | 16 – 18 | 18 – 20 |
| Ложкина Светлана | 10 – 12 | 10 – 12 |
| Смотрина Екатерина | 17 – 19 | 18 – 20 |
| Тимофеев Алексей | 12 – 15 | 14 – 16 |

Лишь у троих учеников показатель объема связного высказывания остался без изменений, у остальных шести учеников видны заметные успехи. Особенно хорошие результаты у Лебедевой Светланы: 20-25 фраз (при минимуме – 12-15 фраз). Кроме того, речь учащихся стала более свободной, наблюдается снижение количества ошибок, в среднем от пяти различного рода ошибок на 20 фраз до трех ошибок.

Таким образом, при проведении интеллектуальных игр использовалась групповая форма работы, что помогло слабым ученикам «подтянуться». Кроме того, результаты каждой игры оценивались индивидуально, благодаря чему каждый ученик принимал активное участие в процессе игры. Использование данного вида игр позволило увеличить объём связного высказывания практически у всех учеников.

б). Анализ оценок.

Для того, чтобы выявить воздействие интеллектуальных игр, необходимо знать уровень успеваемости группы до введения интеллектуальных игр в процесс обучения и после их введения. По данным таблиц 1 и 6 можно сделать вывод об изменениях успеваемости учащихся 11 «А», «Б» классов группы французского языка. Были взяты два равных промежутка времени до и после введения игр в процесс обучения. Нужно отметить, что средний балл изменился с 3,8 балла на 3,7 балла. У всех учащихся, за исключением Овчинниковой Ксении, средняя оценка не изменилась. У Ксении оценка «4» изменилась на «3», что повлекло за собой снижение среднего балла по всей группе. Но это свидетельствует не о низкой эффективности влияния интеллектуальных игр на процесс обучения, а о том, что введение данного метода обучения было новым для учащихся, и они не успели адаптироваться к нему за время проведения эксперимента. Кроме того, метод анализа отметок не даёт полной картины воздействия игр на процесс обучения. Нужно отметить повышение уровня познавательной активности у отдельных учащихся, что впоследствии повлияло на остальных членов группы благодаря групповой работе, чувству ответственности каждого члена группы за результат общей деятельности.

Чтобы каждый член группы достиг желаемых результатов обучения, эти результаты необходимо оценивать. В ходе групповой работы создаётся единый «групповой продукт», учителю непросто оценивать индивидуальный вклад каждого ученика. Вместе с тем индивидуальная групповая оценка на основе общего группового результата также недопустима. Это приводит к тому, что один или несколько членов группы делают всю работу, а положительную оценку получают все, в том числе и те, кто не участвовал активно в работе. Мы использовали несколько способов оценки работы учеников. Например, после завершения работы каждый учащийся выполнял индивидуальное контрольное задание, затем оценки всех членов группы суммировались и объявлялась общая групповая оценка. Иногда в общей работе выделялись отдельные задачи участников, например, в эстафете. Каждый ученик получал оценку за свою часть, а группа – за общий результат.

Проанализировав индивидуальные и групповые оценки (таблица 7), мы сделали следующие выводы. Не все ученики сразу включились в групповую работу, посчитав, что их работу выполнят другие, поэтому оценки первых уроков нельзя назвать успешными. Впоследствии почти все ученики поняли, что значит групповая работа, и старались не подвести остальных членов группы. Однако, отдельные ученики, как Юдинцев Вадим и Ложкина Светлана, так и не включились в общее дело, чем подвели группу, а групповые оценки от этого заметно пострадали. Но несмотря на это, интеллектуальные игры оказались очень эффективным методом обучения и самообучения, что подтверждается как индивидуальными, так и групповыми оценками. Общий балл за групповую работу при использовании интеллектуальных игр составил 4 балла. Активность работы учеников на уроках повысилась за счёт введения элементов соревнования в процесс обучения. Благодаря интеллектуальным играм речь учащихся стала более беглой и свободной, высказывания – более сложными. Введение данного вида игр в процесс обучения позволил ускорить процесс усвоения материала и отдалить процесс забывания, облегчил процесс выполнения учениками заданий.

к изучению французского языка, что в процессе игры материал запоминается лучше и дольше сохраняется в памяти.

ТАБЛИЦА № 8 «Отношение к предмету»

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| БАЛЛЫ | до эксперимента | | | после эксперимента | | |
| 2 | 1 | 0 | 2 | 1 | 0 |
| Знаю предмет | 2 | 6 | 1 | 4 | 2 | 1 |
| Люблю заниматься | 2 | 3 | 4 | 6 | 3 | 0 |
| Делаю только то, что задают | 8 | 0 | 1 | 8 | 0 | 1 |
| Успеваю выполнить всё, что задано | 4 | 3 | 2 | 6 | 2 | 1 |
| С удовольствием иду на урок | 4 | 4 | 1 | 6 | 2 | 1 |
| Работаю дополнительно самостоятельно | 1 | 0 | 8 | 1 | 0 | 8 |

г). Изучение изменения особенностей внимания и памяти.

Методики изучения особенности внимания и памяти были проведены, как и предыдущие, до и после введения интеллектуальных игр в процесс обучения. Проанализировав результаты первой из этих методик мы сделали вывод о том, что сосредоточенность, устойчивость, переключаемость и распределенность внимания практически всех учеников повысились. Однако, у четверых учеников (Овчинникова, Юдинцев, Ложкина, Тимофеев) все особенности внимания отличаются достаточно низким уровнем, это объясняет их частую неготовность к урокам. Уровень внимательности Лебедевой и Стефанкив очень высок по сравнению с остальными учащимися, а в конце эксперимента уровень ещё повысился.

ТАБЛИЦА № 9 «Изучение особенностей внимания»

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | Количество  ошибок | | Время выполнения | | | | | |
| до | после | 1 ТЕКСТ | | 2 ТЕКСТ | | 3 ТЕКСТ | |
| до | после | до | после | до | после |
| Береснева Ольга | 2,3,1 | 1,2,0 | 3,12 | 3,10 | 6,08 | 5,45 | 5,03 | 4,49 |
| Лебедева Светлана | 1,4,2 | 0,2,1 | 3,0,1 | 2,56 | 5,32 | 5,20 | 5,15 | 5,01 |
| Очинникова Ксения | 3,6,2 | 2,2,1 | 3,23 | 3,30 | 6,41 | 6,03 | 5,34 | 3,15 |
| Стефанкив Анна | 0,5,1 | 0,2,1 | 2,56 | 3,01 | 5,04 | 5,15 | 4,58 | 4,30 |
| Фдинцев Вадим | 4,7,4 | 2,3,3 | 3,52 | 3,59 | 7,03 | 6,59 | 6,01 | 5,56 |
| Заболотина Ольга | 1,3,3 | 0,1,1 | 3,07 | 2,53 | 5,49 | 5,23 | 5,12 | 5,01 |
| Ложкина Светлана | 3,7,4 | 2,3,2 | 3,43 | 3,15 | 6,12 | 6,10 | 5,51 | 5,47 |
| Смотрина Екатерина | 2,4,1 | 1,2,0 | 3,02 | 2,57 | 5,32 | 5,20 | 5,18 | 5,03 |
| Тимофеев Алексей | 3,5,2 | 2,1,1 | 3,50 | 3,31 | 6,14 | 6,01 | 5,53 | 5,07 |

Методика изучения особенностей памяти проводилась на лексическом материале французского языка. Анализ результатов показал следующее. Объем памяти у таких учениц как Лебедевой и Стефанкив и до эксперимента был достаточно большим, а после эксперимента увеличился. Улучшились показатели всех типов памяти практически у всех учеников, снижения показателей не выявлено, что доказывает положительное влияние введения интеллектуальных игр в процесс обучения.

ТАБЛИЦА № 10 «Изучение особенностей памяти»

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | Объем слуховой памяти | | Объем зрительной памяти | | Объем моторно - слуховой памяти | | | Объем комбинированной памяти | |
| до | после | до | после | | до | после | до | после |
| Береснева Ольга | 7 | 8 | 7 | 9 | | 7 | 8 | 8 | 9 |
| Лебедева Светлана | 8 | 10 | 9 | 10 | | 8 | 9 | 9 | 10 |
| Очинникова Ксения | 6 | 6 | 6 | 7 | | 7 | 7 | 7 | 8 |
| Стефанкив Анна | 7 | 8 | 8 | 10 | | 7 | 9 | 9 | 10 |
| Фдинцев Вадим | 3 | 3 | 5 | 6 | | 3 | 5 | 6 | 6 |
| Заболотина Ольга | 7 | 8 | 6 | 8 | | 7 | 8 | 7 | 9 |
| Ложкина Светлана | 5 | 5 | 6 | 7 | | 6 | 6 | 7 | 8 |
| Смотрина Екатерина | 7 | 8 | 7 | 9 | | 7 | 9 | 8 | 9 |
| Тимофеев Алексей | 4 | 5 | 6 | 7 | | 5 | 6 | 6 | 7 |

Немаловажную роль сыграла групповая деятельность, когда в классе «один за всех и все за одного», то есть каждый ответственен перед всей группой за совместную работу. Однако самые низкие показатели по всем типам памяти у Юдинцева и Тимофеева свидетельствуют о том, что этим ученикам необходимо развивать память более целенаправленно, иначе у них возникнут проблемы с дальнейшим обучением.

В целом же результаты оказались неплохими, то есть можно сделать вывод, что введение интеллектуальных игр в процесс обучения положительно влияет на все особенности внимания и памяти, повышая интерес учащихся к изучению языка, и как результат, - их успеваемости.

Таким образом, введение интеллектуальных игр в процесс обучения повышает интерес учащихся к учебной деятельности, что в свою очередь положительно влияет на изменение особенностей внимания и памяти, уровня успеваемости, а использование групповой работы сплачивает коллектив.

**Приложение.**

*Анкета «Изучение мотивов учебной деятельности».*

1. Как ты относишься к предмету.

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| БАЛЛЫ | 2 | 1 | 0 |
| Знаю предмет |  |  |  |
| Люблю заниматься |  |  |  |
| Делаю только то, что задают |  |  |  |
| Успеваю выполнить всё, что задано |  |  |  |
| С удовольствием иду на урок |  |  |  |
| Работаю дополнительно самостоятельно |  |  |  |

Баллы: 2 – это безусловно так;

1 – это почти так;

0 – это не так.

1. При каких обстоятельствах ты бы учился в полную меру сил?
2. Что тебе больше всего нравится на уроке?
3. Как ты думаешь, зачем нужно изучать французский язык?
4. Почему ты выбрал(а) именно этот язык для изучения?
5. Что бы ты хотел(а) изменить в учебной деятельности на уроке французского языка.

Lecon №2. «L’amour de la nature».

Рекомендации по организации КУД в группе при подготовке к игре «Попробуй, расскажи!».

Цель: точно и полно понять информацию текста, закодировать её в чертеже или рисунке и научиться рассказывать текст по рисунку-коду.

Учебный материал: упр.1, стр.160

1. Прочитайте внимательно текст, найдите в нём ответы на вопросы и прочитайте их вслух.

а) Qu’est- ce qui a attire les oiseaux?

b) Qu’est-ce qui s’est passe avec l’un des oiseaux?

c) Est-ce que l’oiseau est reste avec les members de l’equipage? Pourqoi?

d) Qu’est que cet oiseau a compris?

e) Quelle habitude cet oiseau avait-il?

f) Est-ce que l’oiseau est devenu l’ami des hommes?

1. Укажите название текста, составьте схему (чертёж, рисунок) по содержанию данного текста, выпишите ключевые слова, выражения и передайте группе соперников.
2. Внимательно изучите полученный от второй команды рисунок и ключевые выражения. Постарайтесь восстановить текст, воспроизводя его по цепочке, все вместе, индивидуально, пользуясь схемой.
3. Выберите того, кто, по вашему мнению, готов воспроизвести коллективно составленный текст.
4. Оцените работу каждого, занесите оценку в лист контроля.

Рекомендации отвечающему.

Расскажите своим товарищам о том, что вы узнали из полученной схемы по следующему плану:

а) Название текста.

б) Используя ключевые выражения, раскройте смысл, скрытый в каждом пункте схемы.

в) Когда будете рассказывать, следите за своей речью, используйте лексико-грамматические формы, известные вам по изучаемой теме или предыдущим темам.

г) Закончите рассказ выводом и выразите своё мнение по содержанию текста.

*Памятка.*

Ваша группа участвует в КУД на этапе развития умения построить высказывание в монологической форме.

1. Помните что умения построить монологическое высказывание совершенствуются при условии, если вы включаете лексико-грамматический материал, усвоенный ранее, в тексты, где он сочетается с другим материалом. Такие тексты являются образцами и стимулами ваших будущих монологических высказываний.
2. Не забывайте, что для достижения целей этого этапа необходимо работать всем вместе, оказывая помощь друг другу.
3. Когда вы получите рекомендации, организуйте:

а) их чтение всеми членами группы для выявления целей КУД, учебного материала (который будет использоваться в работе), порядка выполнения учебных действий, ожидаемого результата и способов контроля;

б) индивидуальное чтение текста, обсуждение его содержания в группе с использованием в случаях необходимости словаря для полного понимания содержания;

в) выбор из текста ключевых слов и выражений;

г) составление схемы (чертежа, рисунка);

д) если ваша группа работает со схемой, полученной от другой команды, то дальнейшую коллективную деятельность организуйте в таком порядке:

* составьте пересказ (ознакомьтесь с чертежом, рисунком, выберите подходящие слова и выражения к каждому пункту и составьте с ним высказывание, повторите его несколько раз с целью запоминания);
* перескажите текст в своей группе, чтобы выбрать того, кто будет рассказывать его перед классом;
* при оценивании пересказа принимайте во внимание его достаточность, логичность, завершённость, наличие точки зрения говорящего, разнообразие структур с новым лексико-грамматическим материалом, а также характер ошибок, если они имеются.