

змісту і організаційних форм допомагає дітям сприймати важливі поняття, явища цілісно й водночас різнобічно” [4, 301].

На сучасному етапі реформування початкової ланки освіти музику важливо розглядати як багатофункціональне явище, яке симультанно може не тільки музично-естетично розвивати, формувати смаки і інтереси, духовно-естетично виховувати, прикрашати шкільне життя і дозвілля, а і суттєво підвищити навчально-пізнавальні показники учнів, що мають утруднення в навчанні, корегувати розвиток особистості з певними вадами, та соціально виховувати занедбаних дітей.

Вище зазначені підходи у формуванні монологічного і діалогічного музично-естетичного мовлення у молодших школярів на уроках музики можуть послужити основою для удосконалення змісту мовної і музично-естетичної освіти, художньо-естетичного світосприймання, розкриття внутрішнього світу кожної дитини через мовне вираження.

Література

1. Бібік Н.М. Культура мовлення (1-2 класи) // Навчальні програми: Навчально-методичне видання. – К.: УЦТДЮ, 1993. – С.20, 21.
2. Борев Ю.Б. Литература вербальная основа художественной культуры, ведущий вид искусства // Эстетика. – М.: Политическая литература, 1981. – С.308-310.
3. Лозко Г.С. Мова і національна психологія // Українське народознавство. – К.: „Зодіак – ЕКО”, 1995. – С.87-89.
4. Савченко О.Я. Реформування змісту початкової освіти // Дидактика початкової школи: Підручник для студентів педагогічних факультетів – К.: Абрис, 1997. – С.39-60.
5. Система контролю та оцінювання навчальних досягнень учнів початкової школи // Початкова школа: Додаток, 2001. – С.2,3.

*Кушнірук С.А.
Національний педагогічний університет
імені М.П. Драгоманова*

ДИДАКТИЧНА ГРА: ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ

Культурно-історичний феномен гри протягом усієї історії людства привертав до себе увагу видатних мислителів, філософів, соціологів, психологів і педагогів.

У дидактичних цілях вона використовувалася ще в кінці XIX – на початку XX століття як на Заході, так і в Україні, Росії.

Виданні мислителі минулого Аристотель, Платон, Ж.-Ж. Руссо, Ф.Шиллер, Д.Локк, Я.А.Коменський, Г.Сковорода та ін. розробляли філософсько-культурологічні і педагогічні підходи до гри як засобу взаємодії людини зі світом. Будь-яка початкова освіта, зазначав Я.А.Коменський, повинна відбуватися приховано і “як би шляхом гри”.

Українські педагоги, письменники І.Нечуй-Левицький, А.Духнович у своїх творах відображали етнічні особливості гри та ігрової діяльності.

К.Д.Ушинський, П.Ф.Лесгафт, П.Ф.Каптерев, Л.М.Толстой, С.Т.Шацький розглядали матеріалістичне тлумачення сутності гри, її соціальні і розвиваючі функції.

Психолого-педагогічний аналіз дозволив з'ясувати, що у XIX-XX столітті було проведено значну кількість досліджень, які по-різному розкривають можливості, сутність та практичне значення ігрової діяльності людини.

Так, англійський філософ і соціолог Г.Спенсер (1820-1903) розглядав гру з фізіологічної точки зору. Ним було запропоновано теорію надмірної енергії. Діти, на відміну від дорослих, мають велику кількість зайвої енергії, яка збуджує через відповідні нервові центри органи дітей, а так як канали звільнення надмірної енергії такі ж, як і при корисній праці, то не має нічого дивного в тому, що ігри широко стимулюють різні види практичної діяльності.

Американський психолог С.Холл (1844-1924) висунув власну теорію гри, яку у психології прийнято називати “теорією атавізму” – розгляд гри з історичної точки зору. Вчений вважав, що дитинство людини повинно проходити у грі, у якій вона ніби пригадує втрачений рай. Американські послідовники Стенлі Холла намагалися навіть побудувати класифікацію дитячих ігор на основі відповідності їх різним епохам людської історії.

Німецький психолог К.Гроос (1861-1940) протиставив атавістичній теорії власну біологічну концепцію гри, яка стала однією з найвідоміших у психолого-педагогічній науці. У своїх працях “Ігри тварин” та “Ігри людини” він показав, що людина і тварина грають не тому, що молоді, але і сама молодість дана для того, щоб вони могли грати, тобто самовиховуватись для самостійного життя. Отже, для К.Грооса саме гра пояснює значення дитинства: діти грають тому, що вони діти, а дитинство дано для гри.

Швейцарський психолог Е.Клапаред (1873-1940) гру вважав “важливим фактором душевного розвитку” дитини. Вчений розробив класифікацію ігор: ігри сенсорні (сприяють розвитку сили і швидкості рухів), моторні (інтелектуальні та афективні), психічні.

Німецький психолог К.Бюлер (1879-1963) зазначав, що основним механізмом гри є потяг до задоволення. Такий підхід до гри узгоджувався з теорією гедонізму, згідно з якою потяг до задоволення і насолоди є сутністю людського життя. Представники цієї теорії вбачали у грі ідеальну діяльність, яка керується принципом задоволення. Але якщо вважати такий підхід правильним, тоді працю письменника, який з задоволенням пише нову книгу, потрібно було б називати не працею, а грою.

Протилежною теоріям Спенсера і Бюлера є теорія гри американського педагога і психолога Д.Дьюї (1859-1952). Він вважав, що основною помилкою теорії надлишкової енергії є прагнення пояснити самий факт активності дитини. В основі такого прагнення лежить неправильна передумова, що природним станом живої істоти є повний спокій. На справді, зазначає Д.Дьюї, саме активність, діяльність – сутність життя. Тому єдине, що потрібно пояснювати, це не активність взагалі, а певні її форми – гру, працю і т.д. Головна відмінність праці від гри, з одного боку, полягає в тому, що гра є приємною, а праця ні, а з іншого – в праці ідея кінця підсилюється роздумами про співвідношення засобів до мети і стимулює відповідні первинно спонтанні діяльності.

На прикладі наукових доробків Бюлера і Дьюї можна простежити, як згубно впливають на конкретні теорії невірні принципи установки. Основна помилка Бюлера, як і Спенсера – механічна: вони забувають, рух притаманний матерії, немає життя без активності. У цьому відношенні заперечення Дьюї є вірними. Але сам він робить помилку, коли відокремлює працю від гри, що заперечує історію.

Великий внесок у розробку теорії гри вніс видатний швейцарський психолог Ж.Піаже (1896-1980), який виходячи з структури мислення дитини, класифікує ігри на: ігри-вправи, символічні ігри та ігри з правилами. Безсумнівною заслугою Ж.Піаже є те, що він поставив проблему гри у зв'язок з переходом від сенсомоторного інтелекту до мислення в уявленнях. Саме так оцінював Д.Б.Ельконін внесок Ж. Піаже у розвиток теорії гри.

Французький психолог А.Валон (1879-1962) гру вважав специфічним видом діяльності, котра властива дитині. Критикуючи теорії З.Фрейда і С.Холла, вчений визначає гру як соціальний за своїм походженням засіб, за допомогою якого дитина оволодіває світом оточуючих її предметів, соціальних відносин та ін. А.Валон виділяв ігри: функціональні, з уявними об'єктами, пізнавальні та творчі.

Російський педагог, психолог К.Д.Ушинський (1824-1870) високо оцінював значення гри для особистісного розвитку дитини. Вчений наголошував, що гра – це не особливий світ у якому живе дитина і який китайською стіною відокремлений від світу дорослих, а, навпаки, гра є спосіб проникнення у дійсне життя, посильний для дитини спосіб увійти у всю складність оточуючого її життя дорослих. Як і більшість вчених того часу, К.Д. Ушинський розглядав гру у

зв'язку з розвитком уяви дітей, проте, на відміну від своїх колег, вважав помилковими погляди на дитячу уяву як таку, що є у цьому віці більш багатого, ніж у дорослих.

Вітчизняний психолог І.О.Сікорський (1842-1919) вважав гру могутнім фактором розвитку дитини. Так у грі: 1) розвиваються інтелектуальні сили і здібності, набуваються конкретні знання про предмети і явища оточуючої дійсності; 2) удосконалюються і розвиваються фантазія, творчі здібності, зміцнюються альтруїстичні почуття, воля та дисциплінується поведінка.

Інший вітчизняний психолог В.В.Зеньківський (1881-1962) не погоджувався з поглядами І.О.Сікорського на природу дитячої гри (засіб розумового розвитку). Він вважав, що психічним корінням гри дитини є її емоційна сфера. Ігри є засобом “вживання” дитини у всю повноту людських взаємин, у все багатство соціального життя. Як бачимо, погляди В.В.Зеньківського не втратили актуальності і сьогодні, хоч були висловлені ним ще на початку ХХ століття.

Починаючи з 20-х років ХХ століття, теорія радянського дошкільного виховання гру вважала провідною діяльністю. У розробку дидактичної гри, поняття, структури, класифікації великий вклад внесли В.Р.Беспалова, Ф.І.Блехер, О.М.Леонтьєв, Л.С.Виготський, А.В.Запорожець та ін.

Радянський дослідник П.П.Блонський (1884-1941) виявив соціальні джерела гри дітей дошкільного віку, як доступної для них форми активної участі у навколишньому житті. Гра, як вважав П.П.Блонський дає змогу не лише виявляти, але й формувати позитивне ставлення дитини до праці. За своїм характером всі ігри можна розділити на: уявні, будівельні, наслідувальні, драматизації, рухові, інтелектуальні.

У середині 30-40-х рр. ХХ століття С.Л.Рубінштейн (1889-1960) переконливо довів, що свідомість і поведінка розвиваються у конкретних формах людської діяльності (грі, навчанні, праці). Підкреслюючи значення гри у розвитку дитини він писав, що дитина грає тому, що розвивається, і розвивається тому, що грає. Гра – практика розвитку. Особливе місце С.Л.Рубінштейн відводив сюжетно-рольовим іграм, які визначав засобом розумового розвитку дитини.

О.М.Леонтьєв (1903-1979) особливої значущості надавав аналізу провідної діяльності та її впливу на психічний розвиток дитини на різних вікових етапах. Так, у дошкільному віці провідною діяльністю є гра, у шкільному – систематичне навчання, у дорослому віці – трудова діяльність. Цікавим є той факт, що на різних етапах онтогенезу, за О.М.Леонтьєвим, одні види діяльності відіграють провідну роль, а інші підпорядковану.

Вагоме місце у дослідженні проблеми соціального походження дитячої гри, її змісту і структури вніс Д.Б.Ельконін (1904-1984). У своїй монографічній роботі “Психологія гри” (1978) він переконливо доводить, що суспільна необхідність

підготовки дітей до трудової діяльності сприяла виникненню дитячої гри, спочатку у формі гри-вправлення, де функції ігрової діяльності і прямого навчання ще не розмежовувалися, а згодом – у формі сюжетно-рольової гри з її особливим змістом й особливим виховним значення. На думку Д.Б.Ельконіна сюжетно-рольові ігри дозволяють засвоїти правила моральних взаємовідносин між людьми, впливають на інтелектуальний розвиток дитини та формують її довільну поведінку.

Видатний український педагог, письменник А.С.Макаренко (1888-1939) звертав увагу на значення дитячої гри у виховному процесі. Він зазначав, що все життя дитини – це гра. Тому вся система А.С.Макаренко пройнята елементами воєнізованої гри.

Педагогічна практика А.С.Макаренко і його послідовників І.П.Іванової, О.С.Кель, Є.М.Мінскіна переконала, що рольові, пізнавальні, рухові ігри впливають на розвиток творчих можливостей учнів.

Вітчизняний педагог і психолог П.Р.Чамата (1898-1969), ректор Київського педагогічного інституту у 1947-1951 рр., прийшов до висновку, що учні легко і швидко усвідомлюють і відповідно оцінюють деякі свої можливості в умовах колективної ігрової діяльності. Якщо у грі поставити перед ними навчальне завдання, вони дуже легко і швидко визначають, хто з них виконає це завдання найкраще.

Український педагог-гуманіст В.О.Сухомлинський (1918-1970) одним із перших запропонував об'єднати навчання з грою, оскільки без гри не має і не може бути повноцінного розумового розвитку учнів.

Такої ж думки дотримується відомий учений і педагог-новатор Ш.О.Амонашвілі. В своїх публікаціях він неодноразово підкреслював, що дитина – активна пізнавальна істота і педагогіка повинна їй допомогти розкритися. Гра може бути одним із методів навчання, а з іншого боку, навчання повинно органічно входити в гру.

Значення і особливості дидактичних ігор розглядаються в працях З.Богуславської, А.П.Усової, Р.І.Жуковської та ін. Вони розробили поняття, визначили структуру, створили класифікацію, а також зазначили роль, місце і виховні можливості дидактичних ігор дітей дошкільного віку.

Виховні функції дидактичних ігор на різних вікових етапах шкільного дитинства розкрито у працях М.Д.Виноградової, І.Я.Лернера, Л.І.Новікової, М.М.Скаткіна та ін.

Сучасні науковці ігрову діяльність тісно пов'язують з вихованням відповідальності (А.Д.Алферов), моральних звичок (О.С.Богданова), інтересом до навчальної діяльності (Г.І.Щукіна, А.К.Маркова), формуванням творчих здібностей (А.І.Ткаченко), волею і увагою (В.А.Крутецький).

У 70-80-х роках в теорії і практиці оптимізації, інтенсифікації навчання було отримано цінні наукові факти, розроблено принципи, методи і конкретні прийоми, які можна успішно використовувати в ділових, рольових та інших іграх (Г.А.Китайгородська, В.В.Петрусинський, Т.І.Шамова, Ю.К.Бабанський).

Дидактичні ігри класифікуються на: рольові, розвивальні (навчаючі, або інтелектуально-розвиваючі), ділові.

І.П.Підласий різновидами дидактичних (пізнавальних) ігор називає симуляційні (сприяють відтворенню певних якостей); метод інсценізації та метод генерації ідей.

Дидактичні ігри, які використовуються в школі, виконують різні функції: активізують інтерес та увагу учнів, стимулюють творчі процеси діяльності учнів, знімають фізичну втому, розвивають пізнавальні здібності, кмітливість, уяву, закріплюють знання, вміння і навички тощо. Вони також мають важливе значення у моральному вихованні, сприяючи розвитку цілеспрямованості, витримки, самостійності, виробленню умінь діяти згідно з певними нормами.

Дидактична цінність використання ігрової діяльності обумовлена тим, що в імітаційній грі поєднуються наступні принципи “оптимальної” технології навчання: активності, динамічності, зацікавленості, виконання ролей, колективності, моделювання, проблемності, результативності, самостійності, системності, змагання [3].

У 50-х роках вперше у Гарвардському університеті (США) було запропоновано використання ділових ігор.

У середині 80-х років все більшу популярність у школах набувають різноманітні уроки у вигляді варіацій ділових ігор: урок-суд, урок-аукціон, урок-прес-конференція і т.д. Оскільки ділова гра є класичним способом активного навчання.

Основними ознаками ділової гри є: 1) імітування в грі реального процесу за допомогою моделі; 2) розподіл ролей між учасниками гри, їх взаємодія один з одним; 3) наявність загальної ігрової мети для всіх гравців, на фоні якої розвиваються конфлікти і протиріччя; 4) реалізація “ланцюжка рішень”, кожне наступне залежить від попереднього, а також від рішень, котрі приймають інші учасники гри; 5) використання гнучкого масштабу часу; 6) застосування системи оцінки результатів діяльності кожного учасника та ігрових колективів, а також системи стимулювання [4].

Інші дослідники сучасні ігрові методи класифікуються на дві великі групи: традиційні ділові ігри і нові ділові. В групу останніх входять організаційно-діяльнісні, рефлексивні, інноваційні та організаційно-навчаючі. До традиційних

ділових ігор належать навчаючі рольові ігри, метод аналізу конкретних ситуацій, операційні ігри, імітаційні та ін.

Організаційно-діяльнісні ігри (ОДІ) були створені у кінці 70-х років на філософському факультеті МДУ, де функціонував Московський методологічний гурток (ММГ). У роботі приймали участь В.Дубровський, В.Давидов, А.Зінов'єв, В.Розін, Г.Щедровицький. Ідеологом і головним організатором ОДІ став Г.Щедровицький. Семінари ММГ будувались у формі інтелектуальних ігор. Розроблені у формі наукових дискусій способи методологічного мислення та ігрові методи їх організації були застосовані в організаційно-діяльнісних іграх.

Організаційно-навчаючі ігри (ОНІ) виникли на початку 80-х років у НДІ загальної і педагогічної психології АПН СРСР у Лабораторії ігрових методів підготовки керівників. Засновниками ОНІ були В.Давидов, В.Лазарєв, С.Неверкович, В.Рубцов, А.Тюков.

В основу ОНІ покладено концепцію розвиваючого навчання. Провідним ігровим процесом в ОНІ виступає не процес імітації умов і параметрів існуючої професійної діяльності (як це прийнято у традиційних ділових іграх), а процес проектування (створення) нових діяльнісних образів. В ОНІ реалізується шлях від теорії до практики [5].

Враховуючи історію виникнення і розвитку ігрових методів навчання у 90-х роках ряд науковців виділяють дві основні групи дидактичних ігор:

Перша група. «Пульсуючі», тобто дидактичні ігри, які відомі в педагогіці давно, але в силу певних соціальних та інших умов, потреб частка використання їх на практиці різна (урок-конференція, урок-диспут, урок-діалог);

Друга група. «Нестандартні», тобто дидактичні ігри, котрі відрізняються творчістю вчителя при їх організації (урок-турнір, урок-аукціон, урок-«мозгова атака», і т.д.) і побудовані по типу телевізійних передач («Щасливий випадок», «Перший мільйон», «Брейн-ринг» і т.д.).

Дидактичні ігри можна поділити на три основні види: 1) ігри з предметами – використовуються об'єкти праці і реальні предмети; учні можуть ознайомитися з властивостями предметів, їх ознаками: форма, колір, величина, виявити фізичні і хімічні властивості і т.д. Ефективним є використання даного виду ігор при вивченні предметів фізико-математичного і природничого циклів; 2) друковані ігри (кросворди, чайнворди, головоломки і т.д.) у процесі складання і розгадування кросвордів учні, з одного боку, повторюють раніше вивчене, а з іншого – навчаються самостійно здобувати знання, коли звертаються до довідкової та науково-популярної літератури; 3) словесні ігри – дозволяють швидко знаходити потрібну відповідь на поставлене питання, точно і чітко формулювати свої думки і т.д.

Також дидактичні ігри можуть проходити: 1) лише в словесній формі; 2) у поєднанні словесних та практичних методів; 3) у поєднанні словесних та наочних методів.

Структура розгорнутої ігрової діяльності включає такі компоненти: 1) спонукальний – потреби, мотиви, інтереси, прагнення, які визначають бажання дитини брати участь у грі; 2) орієнтувальний – вибір засобів і способів ігрової діяльності; 3) виконавчий – дії, операції, які дають можливість реалізувати ігрову мету; 4) контроль-оцінний – корекція і стимулювання активності ігрової діяльності.

Використання гри у загальноосвітній школі має свої функціональні можливості:

- допомагає учням психічно адаптуватися один до одного, сприяє поліпшенню психологічного клімату колективу;
- заглиблює учасників гри в атмосферу інтелектуальної діяльності;
- знімає фізичну втому та підтримує емоційне напруження учнів;
- дає можливість формувати водночас дух змагання і взаємодопомоги, взаємопідтримки;
- сприяє розвитку інтересу до навчання.

Але найголовнішим є те, що гра – це певний вид спілкування, нові знання отримуються внаслідок постійного діалогу, обміну різними думками і позиціями і т.д. Таким чином, теорія і практика переконують нас у тому, що дидактичні ігри, мають широкі можливості, оскільки, по-перше, перетворюють учнів із об'єкту педагогічного процесу у активних суб'єктів власного учіння, по-друге, дають змогу кожному учневі випробувати себе у різних ролях, по-третє, можуть охоплювати найрізноманітніші види навчальних робіт. Тому ігрова діяльність займає важливе місце у навчальному процесі школярів.

Література

1. Абрамова Г.С., Степанович В.А. Деловые игры: теория и организация. – Екатеринбург: Деловая книга, 1999. – 190 с.
2. Блонский П.П. Педология / Под ред. В.А. Сластенина. – М.: Владос, 2000. – 288 с.
3. Гузеев В.В. Методы и организационные формы обучения. – М.: Народное образование, 2000. – С. 28-29.
4. Гульчевская В.Г., Харьковская В.Ф. Деловые игры в обучении математики. – Ростов-на-Дону: РОИПКРО, 1992.
5. Самоукина Н.В. Организационно-обучающие игры в образовании. – М.: Народное образование, 1996. – С. 3-8.

6. Приходько Ю.О. Нариси становлення та розвитку дитячої психології. – К., 1999. – 206 с.

*Лазарєв М.І.
Національна фармацевтична академія України*

УЗАГАЛЬНЕНА МОДЕЛЬ ПРЕДСТАВЛЕННЯ ТА ФОРМУВАННЯ ПОНЯТЬ ІНЖЕНЕРНИХ ДИСЦИПЛІН В ТЕХНОЛОГІЯХ НАВЧАННЯ

Представлення об'єктивного та адекватного з точки зору урахування когнітивних психологічних процесів змісту навчальних дисциплін є актуальною проблемою, яка стоїть перед сучасною освітою [1, 2].

Зміст навчальної дисципліни являє собою систему понять та семантичних відношень між ними [5].

На сьогодні психологічною наукою розроблена досить велика кількість моделей репрезентації (представлення) понять в пам'яті людини [4, 6, 7]. Класифікація цих методів представлена на рис. 1. В літературі практично відсутні відомості про системне, комплексне використання цих моделей в технологіях навчання. Метою роботи є розробка універсальної, узагальненої моделі представлення та формування понять для технологій вивчення інженерних дисциплін та методики формування моделей конкретних понять на її основі.

Проведемо аналіз цих моделей з метою вибору об'єктивної основи для представлення систем понять інженерних дисциплін. Аналіз моделей будемо проводити в тій послідовності, яка визначається онтогенезом чи мікрогенезом формування понять людиною.