**КУРСОВА РОБОТА**

***"РОЗВИТОК ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ДРУГОКЛАСНИКІВ ЗАСОБАМИ ГРИ"***

**Зміст**

Вступ

1. Гра. Види ігор. Їх роль у житті

1. Історико-педагогічний аналіз використання гри у навчальному процесі
2. Гра – один із видів діяльності людини
3. Народні, рухливі та спортивні ігри у навчально-виховному процесі початкової школи

2. Гра в процесі навчання

1. Формування пізнавальної активності учнів у процесі спільної пізнавальної діяльності
2. Ігрові методики та їх роль у моральному вихованні учнів молодшого шкільного віку
3. Загадки, скоромовки, чистомовки на уроках української мови

Висновки

Список використаної літератури

**Вступ**

Гра – один із видів діяльності людини, який виник історично, що полягає у відтворенні дій дорослих і відносин між ними. Гра стимулює пізнавальний інтерес. Педагогічне стимулювання і мотивація навчальної діяльності учнів включають в себе формування пізнавального інтересу, що становить вибіркову спрямованість особистості, яка обернена у сферу пізнання, предметного оволодіння знаннями. Оскільки пізнавальний інтерес багатогранний, він може: 1) виступати як зовнішній стимул процесу засвоєння, як засіб активації цього процесу; 2) як мотив пізнання, стикаючись та взаємодіючи при цьому з іншими мотивами. Якщо інтерес до предмета не сформований, засвоєння буде відбуватися нижче за природні сили учня. Треба постійно стимулювати пізнавальні інтереси.

Використання ігор допомагає сформувати пізнавальну самостійність – якість особистості, що проявляється у готовності власними силами здійснити цілеспрямовану пізнавальну діяльність. Вона і мета навчання, і умова, що дасть змогу повніше використовувати можливості учнів. Пізнавальна самостійність формується у різних навчальних ситуаціях: сприйнятті готового матеріалу, спрямованій пізнавальній активності, дослідницькій пізнавальній діяльності. Ігри створюють певний емоційний фон в учнівському колективі, але і потребують певного емоційного настрою, дають можливість внести проблемність у пізнавальний процес, здійснити самоконтроль та самокоригування. Успішне проведення ігор веде до розвитку пізнавальної самостійності учнів.

Внаслідок застосування ігор виконується один із основних законів навчальної діяльності: досягнення мети навчання неможливе без власної активності дитини. Ігрові завдання становлять основний методичний апарат навчання предмета на етапі активізації навчального матеріалу, який раніше подавався іншими способами. Виняткове значення ігрового методу організації пояснюється ще й тим, що гра реалізує в розгорнутому вигляді психологічний механізм самої пізнавальної діяльності. У вирішенні питання про можливість на основі ігрових завдань побудувати цілісну систему навчання необхідно також виходити із здатності ігрової діяльності розвивати мотивацію специфічної навчальної діяльності. У грі ефективне включення функції орієнтування забезпечується на основі адекватної мотивації ігрової діяльності, що обумовлено її природою, чим і пояснюється висока продуктивність ігрового способу навчання.

Отже, ігрова навчальна діяльність необхідна, вона відкриває широкі можливості для навчання предмета.

Об’єкт дослідження: навчальний процес у початкових класах на уроках української мови.

Предмет дослідження: навчальна діяльність на уроках української мови в процесі використання ігор.

Мета дослідження: висвітлення активності другокласників засобами гри.

Завдання дослідження: глибше вивчити роль гри у процесі навчання другокласників.

**1. Гра. Види ігор. Їх роль у житті**

**1.1 Історико-педагогічний аналіз використання гри у навчальному процесі**

Розуміння того, що в центрі навчального процесу перебуває учень, потребує пошуку та використання сучасних засобів розвитку його особистості. У зв’язку з цим першочерговими завданнями шкільної освіти є: методологічна переорієнтація на особистість учня, оновлення змісту, впровадження сучасних технологій навчання і виховання відповідно до вимог часу.

Звернення до навчальних ігор не лише виправдане назрілими суперечностями між вимогами, які ставляться перед школою і існуючим у її розпорядженні арсеналом засобів, а й підготовлене низкою педагогічних досліджень.

Проблемам гри приділяли значну увагу мислителі і педагоги як минулого, так і сучасного: Платон, Арістотель, Рабле, Я.А. Коменський, Д. Локк, Ж-Ж. Руссо, І. Кант, Ф. Шиллер, Г. Гросс, Ж.Піаже, К. Ушинський, А. Макаренко, Л. Виготський, О. Леонтьєв, Д. Ельконін, П. Гальперін, О. Запорожець та ін. У дослідженні проблем гри та використання її у процесі навчання можна виділити кілька історичних періодів.

Перший пов’язаний із використанням гри як засобу навчання. За свідченням Платона, ще жерці Древнього Єгипту славилися конструюванням соціальних навчальних і виховних ігор. Перші військові ігри виникли у III тисячолітті до н.е., але лише наприкінці XVIII ст. військова ділова гра набуває статусу методу навчання. Саме завдяки грі стало можливим планувати і розігрувати хід військових дій за допомогою різних фігур.

У1799 р. Вінтуріні вперше замінив гральну дошку топографічною картою. Вдосконалення військової ділової гри здійснив фон Рейсвіті, який створив гру в ящику з піском. Це дало можливість імітувати рельєф місцевості й розробити стратегію ведення бойових дій [4, с.58]. Згодом техніка ділової гри стала поширюватися в сферу економіки, управління тощо.

Дослідження другого періоду (XIX – середина XX ст.) пов’язані з розробкою теорії гри. Однією з перших була теорія «надлишку сил» Ф. Шиллера і Г. Спенсера. Вона мала біологічне спрямування, оскільки ґрунтувалась на дослідженні й аналізі гри тварин. Ф. Шиллер пояснював, що гра у тварин виникає завдяки надлишку енергії, яка знаходить вихід у різноманітних рухах і не має прямого відношення до боротьби за існування. Г. Спенсер доповнив теорію «надлишку енергії», виділивши такі елементи гри, як імітація і вправа. На підставі отриманих висновків учені ототожнили причини виникнення гри у тварин і дітей.

Виникнення гри у тварин і дітей з погляду діяльності були предметом спеціального дослідження у працях німецького філософа і психолога К. Гроса (1899 р.). На думку вченого, гра є не що інше як функціональна вправа. Завдяки їй здійснюється опосередковане самостійне навчання людини, її самовдосконалення. Що ж стосується тварин, то, за його твердженням, у грі беруть участь лише ті види тварин, у яких уроджені інстинкти є недостатніми для пристосування до навколишнього середовища. Саме завдяки грі відбувається попередня адаптація тварин до природних умов у боротьбі за існування [4, с.137].

Теорія К. Гроса, до якої хоч і вносилися пізніше корективи й доповнення, у цілому була прийнята Е. Клапаредом, Р. Гауппом, В. Штерном, М. Виноградовим, В. Вахтьоровим. Вони визначали гру як діяльність, що супроводжується функціональним задоволенням, заради якого і здійснюється.

Отже, автори зазначених теорій не вбачали суттєвих відмінностей у діяльності дитини під час гри, яка розвивається у суспільстві й засвоює його досвід, і діяльності тварини, яка лише пристосовується до умов існування завдяки спадковому видовому досвіду, тому ці теорії є метафізичними за своїм змістом.

Дещо протилежну теорію гри розробив голландський психолог і фізіолог Ф. Бойтендайк (1933 р.). Коли в теорії К. Гроса головна увага приділялась біологічному значенню гри, то Ф. Бойтендайк досліджує природу гри. Учений пов’язував особливості гри з характерними рисами поведінки, які притаманні для дитячого віку. Ф. Бойтендайк виділив чотири особливості: а) ненаправленість рухів; б) імпульсивність; в) афективний зв’язок з оточенням; г) сором’язливість і страх. Саме ці особливості, на його думку, за певних умов сприяють грі. Отже, аналізуючи виникнення гри у процесі еволюційного розвитку, Ф. Бойтендайк приходить до висновку: по-перше, гра завжди пов’язана з яким-небудь предметом і саме таким, який містить новизну; по-друге, в основі гри перебувають не окремі інстинкти, а більш загальні бажання, що знаходяться поза інстинктами. Таких бажань, на його думку, є три: прагнення до звільнення, гармонія з навколишнім і можливість повторення.

Аналізом ігрового феномену в людській культурі займався іспанський філософ Хосе Ортеги-і-Гасети. За своїми поглядами він дотримувався проміжної позиції між філософією життя Ніцше й екзистенціоналізмом. Гра визначається ним як вища людська пристрасть, яка спроможна допомогти людині піднятися над буденністю життя з її щоденними турботами. Згідно з його концепцією, гра – це порив життєвих можливостей, спосіб переміщення до сфери інших вимірів. Як приклад він наводить спорт. На думку Х. Ортеги, спорт – це не просто реальність, а духовний принцип, що виражається в якісно іншому ставленні до світу. Філософ стверджує, що культура гине від масовості, тому нова культура має бути грою, вільною від сірої буденності і тісно пов’язаною зі спортом. Отже, Х. Ортеги неправильно трактує зміст гри, його концепція науково необґрунтована.

Досить своєрідно підходить до розуміння гри голландський історик і соціолог Йохан Хейзінг. Він, подібно до Х. Ортгги, аналізує гру як елемент культури і вважає, що головний зміст історичного процесу становить розвиток культури, в основі якої перебуває гра, яка є вищим проявом людської сутності. Культура, на думку Й. Хейзінга, не народжується в грі, а виникає як гра, хоч остання, як це не парадоксально, трактується ним як дещо протилежне культурі. Учений піднімає багато проблем, пов’язаних із грою: природа і значення гри як культурного феномену, гра і поезія, гра і правосуддя тощо. Для Й. Хейзінга характерне містифіковане, ірраціональне трактування ігрового феномену в культурі. Досить часто він ставить гру за значенням і результатом вище раціонального пізнання дійсності.

Отже, незважаючи на низку слушних зауважень, висновків і оцінок Ф. Бойтендайк, Х. Ортега і Й. Хейзінг все ж таки не зуміли з’ясувати істинного змісту ігрового феномену.

Джон Дьюі, який обґрунтував теорію прагматизму, тобто інструментальної педагогіки, вказував на необхідність такої організації процесу навчання, яка б ґрунтувалася на спонтанних інтересах і особистому суб’єктивному досвіді дитини. Він пропонував навчання замінити ігровою діяльністю, в процесі якої дитина робить власні відкриття і вибирає власний спосіб пізнання істини.

Певний інтерес мають дослідження швейцарського психолога Ж.Піаже (1945 р.) щодо аналізу розвитку мислення дитини під час гри. За його визначенням, гра – це насамперед звичайна асиміляція, функціональна або відтворююча. Учений дає інтерпретацію гри, виходячи із структури мислення дитини. Ж.Піаже виділяє ігри-вправи, символічні ігри та ігри за правилами. За його твердженням, ігри мають риси подібності та відмінності. Ігри подібні тим, що є формами поведінки, у якій переважає асиміляція, а їх відмінність полягає у тому, що на кожному етапі розвитку дитини дійсність асимілюється за різними схемами. Ж.Піаже вказує на те, що вправа, символ і правило є трьома послідовними етапами, які характеризують групи ігор за їх змістовою структурою. Учений стверджує, цю гра залежить від структури мислення дитини на тому чи іншому етапі розвитку.

Проблемами психології гри займалися і радянські вчені: Б.Г. Ананьєв, М.Я. Басов, П.П. Блонський, Л.С. Виготський, Д.Б. Ельконін, А.М. Леонтьєв, С.Л. Рубінштейн та інші.

Так, М. Басов, заперечуючи чисто натуралістичну теорію гри, яка стверджує, що джерело гри перебуває у самій особистості, а не в системі відносин дитини з навколишньою дійсністю, ототожнює діяльність і активність. Учений аналізує поведінку за схемою «стимул-реакція», не розуміючи предметної сутності людської діяльності.

Своєрідну точку зору щодо гри висловив психолог П. Блонський. Він стверджував, що теорії гри взагалі немає і не може бути, оскільки термін «гра» застосовується до різних видів діяльності. П. Блонський вказує на ті види діяльності дітей, які об’єднуються терміном «гра», та аналізує їх. Він виділяє Ігри-конструювання, драматизація, рухливі, інтелектуальні тощо. Загалом П. Блонський зводить гру до конструювання або драматичного мистецтва і висловлює думку, що взагалі немає жодної діяльності, яка б називалася грою.

Значний внесок у розробку теорії гри зробив Л.С. Виготський. Він звернув увагу на гру як основний вид діяльності дітей дошкільного віку і сформулював гіпотезу психологічного змісту розгорнутої форми рольової гри.

З критичними зауваженнями щодо цієї гіпотези виступив С.Л. Рубінштейн. На його погляд, зміст гри визначають її мотиви. «Мотиви ігрової діяльності відображають більш безпосереднє ставлення особистості до навколишнього, значущість тих чи інших його сторін відображається в ігровій діяльності на основі більш безпосереднього відношення до їх власного внутрішнього змісту. У грі здійснюються дії, цілі яких значущі для індивіда за їх власне внутрішнім змістом» [7, с.90].

Велике значення для розвитку теорії гри, її психологічного аспекту мала праця Д.Б. Ельконіна «Психологія гри». Учений розробив гіпотезу щодо історичного виникнення тієї форми гри, яка є типовою для дошкільнят. Д. Ельконін теоретично довів, що рольова гра є соціальною за походженням та змістом. Учений розкрив і проаналізував умови виникнення гри в онтогенезі та показав її розвиток під впливом виховання. Він розглянув внутрішню психологічну структуру гри, простежив її розвиток і згасання. Д. Ельконін зазначив, що основним змістом гри є людина, її діяльність і ставлення дорослих один до одного. Тому гра є формою орієнтації у завданнях і мотивах людської діяльності. Він установив, що ігрова техніка – це перенесення значення з одного предмета на інший. Чіткість і узагальнення ігрових дій – важлива умова проникнення дитини у сферу соціальних відносин, їх своєрідного моделювання в ігровій діяльності. Д. Ельконін визначив функції гри в психічному розвитку дітей дошкільного віку [2, с.11].

Отже, об’єктом дослідження психологів стала дитяча ігрова діяльність. Однак увага зосереджувалася не на аналізі гри як діяльності, а на психології гри як специфічній першооснові людської життєдіяльності. Водночас необхідно зазначити, що в своїх узагальненнях учені торкалися і деяких аспектів гри як більш узагальненого явища. Зокрема це простежується у дослідженнях психологів Л.С. Виготського, С.Л. Рубінштейна, Д.Б. Ельконіна.

Певний інтерес викликають філософські погляди на проблеми теорії гри. Так, на думку Г. Клауса, ігри є не що інше як моделі реальних ситуацій. Саме вони є вихідною точкою для підготовки живих істот до існування в навколишньому середовищі. Ігри як моделі реальних ситуацій дають можливість виробити стратегію поведінки в реальному житті. У зв’язку з цим Г. Клаус виділяє три типи ігор: чисто випадкові, жорстко детерміновані (ґрунтуються на майстерності) та ігри на основі розуміння. Водночас учений вважає, що самі по собі ігри – це суперечлива боротьба того чи іншого типу.

На думку К.Г. Ісупова, значення гри полягає у «евристичній діяльності, евристичному стані свідомості й поведінки, евристичному світосприйнятті».

Свій погляд на розуміння гри висловлює В.І. Устиненко, яка вважає, що гра – це довільна діяльність, що відображає в умовно-узагальненій формі ставлення людини до навколишнього, людей, самої себе. Метою цієї діяльності є самовираження індивіда і формування у нього типів соціальної поведінки, прогнозування ситуації спілкування. Тому гра є одним із способів пізнання світу і самоствердження людини. Зміст гри – довільне конструювання дійсності в умовному плані, коли людина бере на себе роль (не реальну, а уявну функцію), ставить себе в умовну ситуацію.

М.В. Дьомін розглядає гру з погляду діяльності [1]. Аналізуючи її, він вказує на суперечність, яка виникає при співвідношенні гри, навчання і праці як етапів діяльності і розвитку людини. Учений стверджує, що гра не обмежується початковим періодом у житті людини, а є необхідною і суттєвою складовою діяльності у всі без винятку періоди її життя. Тому гра, навчання і праця є не етапами діяльності і розвитку людини, а її видами.

Крім названих теорій, існує ще й математична теорія гри. Вона пов’язана із виробленням засобів подолання конфлікту як особливої дійсності ігрового характеру. Під конфліктом розуміють взаємодію двох об’єктів, що мають несумісні цілі або способи досягнення цих цілей. Зміст математичної теорії гри полягає у виробленні способів оптимізації рішень, які приймаються у конфліктних ситуаціях.

Отже, результатами розробки теорії гри стали: психологічні аспекти її виникнення, визначення природи і змісту гри.

Наступний період (кінець 60-х – 80-ті роки XX ст.) пов’язаний із визначенням дидактичних і розвиваючих функцій гри, її впливу на активізацію пізнавальної діяльності, процесу навчання школярів. Проводиться систематизація дидактичних ігор і використовуються різні підходи до їх класифікації. Сприяли цьому дослідження О.О. Вербицького, М.В. Кларіна, Г.О. Ляпіної, О.Е. Селецької, В.Г. Семенова. Варто відзначити і праці з методики навчання географії А.К. Верзіної, М.М. Гробштейна, С.В. Захарова, В.П. Корнєєва, Р.А. Редіної. У працях зазначених авторів наведено приклади та методики використання ігор на уроках та позашкільних заходах з географії.

Значна увага у цей період приділяється розробці та використанню ділових ігор, створюються наукові центри з розробки теорії та практики ділової гри (Москва, Ленінград, Київ, Новосибірськ, Одеса, Челябінськ). Значну роль у становленні та розвитку цього нового методу навчання відіграли праці М.М. Бірштейна, В.М. Буркова, С.Р. Гідрович, В.М. Єфімова, Р.Ф. Жукова, В.Ф. Комарова, В.Я. Платова, В.Р. Прауде, В.І. Рибальського, І.М. Сироєжина, О.М. Смолкіна, Т.П. Тимофіївського, Б.М. Христенко та ін.

Дана проблема знайшла відображення у дослідженнях і західних учених (європейських та американських): Е. Баффі, Е. Говена, Г. Еберта, К.Кірш-больда, Х. Кліпперта, Б. Роуена, Б. Штаймане та інших.

Сучасний напрям досліджень визначений розширенням сфери використання ігрової форми навчання і вдосконалення методу імітаційного моделювання. Зумовлено це тим, що тривалий час форма уроку як відносно одноманітна не привертала уваги педагогічної науки. Пошук засобів навчання, найбільш адекватних сучасній педагогічній ситуації, посилив інтерес до нових форм навчальних занять, особливо ігрових. У зв’язку з цим, з’явилася низка публікацій наукового, науково-методичного та методичного характеру: В.М. Галузинського і М.Б. Євтуха, Г.О. Ковальчук, В.П. Корнєєва, Ю.І. Мальованого, Р.І. Осадчука, І.П. Підласого, І.М. Рижова, С.Ф. Спічака і С.В. Тесленка та інших.

Дисертаційні дослідження ігрових форм навчання (О.І. Бєлової, Г.І. Кашканової, Н.І. Стяглик, Т.А. Шукурова) сприяли розвитку методики використання ігор у процесі навчання учнів як нетрадиційної форми уроку в розвитку пізнавальної діяльності школярів, формуванні професійної орієнтації студентів. Однак теоретичний аспект обґрунтування власне ігрових форм навчання залишився поза увагою науковців.

Отже, аналіз педагогічної та методичної літератури, дисертаційних досліджень показав, що інтерес до навчальної гри впродовж багатьох років не згасає, з’являються нові напрями її дослідження. Проте і нині ще недостатньо теоретично обґрунтовані ігрові методи і форми навчання, відсутня їх класифікація, не розроблена структура ігрового навчання, технологія застосування та оцінювання ефективності використання тих чи інших ігрових методів і форм навчання, зокрема у середній та старшій школі. А головне – потребує розробки технологія підготовки вчителів до використання ігрових методів і форм навчання.

**1.2 Гра – один із видів діяльності людини**

Гра – один із видів діяльності людини, який виник історично, що полягає у відтворенні дій дорослих і відносин між ними. Це один із засобів фізичного, розумового і морального виховання.

На всіх етапах розвитку особистості гра сприймається як цікаве, яскраве, необхідне для її життєдіяльності заняття. І чим старший школяр, тим більше він відчуває розвивальне і виховне значення гри. На ці специфічні особливості гри велику увагу в своїй практичній діяльності звертали відомі педагоги. «Гра, – писав С. Шацький, – це життєва лабораторія дитинства, яка дає той аромат, ту атмосферу молодому життю, без якого ця пора її була б марною для людства. У грі, цьому спеціальному опрацюванні життєвого матеріалу, є найцінніше ядро розумної школи дитинства».

На ці специфічні особливості гри особливу увагу в своїй практичній діяльності звертав А. Макаренко. Він вважав, що в дитячому віці гра є нормою, що дитина має завжди грати, навіть тоді, коли робить серйозну справу.

Види ігор можна визначити також на основі різнопланової діяльності дітей: ігри дозвілля, тобто такі, в які діти грають за власним бажанням; ігри педагогічні – ті, які використовуються педагогом з метою розв’язання конкретних навчально-виховних завдань.

Залежно від того, наскільки гнучкими, динамічними і творчими чи чітко регламентованими є рольові дії, правила і зміст, колективні розважальні ігри можна поділити на дві групи:

1. Ігри творчі: сюжетно-рольові, конструкторські, драматизації з вільним розвитком сюжету, гра-жарт, гра-розіграш.
2. Ігри за встановленими правилами: рухливі, хороводні, спортивно-змагальні, настільні.

У кожної гри є свій виховний і розвивальний потенціал.

Педагогічні ігри диференціюють за педагогічною спрямованістю: дидактичні (ці ігри організовуються в процесі навчання), творчі педагогічні ігри (ігрова модель розроблена самим педагогом з метою досягнення конкретних виховних завдань). Такі ігри найчастіше вводяться в інші види діяльності, будучи їхньою емоційною основою. У них школярі перебувають у рольовій позиції позитивного персонажа. Ці ігри, які не регламентовано чіткими умовами і правилами, містять великі можливості для творчого самовираження школяра через роль. Роль є тим рушієм, який «запускає» весь механізм педагогічних ігор творчого змісту.

Педагогічні творчі ігри можна поділити на такі види:

1. Тривала гра – на тривалий час зберігається уявна ситуація, сюжет і ролі.
2. Елементи гри. Маємо на увазі ситуації, коли в організацію колективної діяльності дітей вводиться один із компонентів гри, щоб надати ігрового забарвлення цій діяльності та активізувати її (роль або уявна ситуація).
3. Гра-творчість. У процесі моделювання таких ігор організаційна роль педагога мінімальна: він може тільки подати ідею, підвести дітей до думки або просто прочитати готовий зразок гри.

Як системні компоненти методики організації і проведення педагогічних творчих ігор можна вирізнити педагогічне моделювання (передбачення моделі гри педагогом у власному уявленні: сценарій, ролі, виховні завдання, варіанти охоплення всіх дітей грою), пропонування гри школярам. Реалізовувати ці компоненти можна різними способами:

1. Педагог спочатку розповідає про гру активну. Це дає змогу не лише апробувати модель гри на сприйняття підлітками, а й залучити дітей до обговорення плану – уточнення ролі, способів створення уявних ситуацій, організаційних органів гри (штаб, ритуали, повірка тощо).
2. Про гру розповідають усім гравцям, наголошуючи на тому, як цікаво і довго інші діти грали в цю гру. Для школярів посилання на позитивний емоційний досвід однолітків звучить вельми переконливо.
3. Якщо у дітей вже є досвід участі в подібних іграх, можна після попередньої роботи – читання оповідань, перегляду кінофільмів, зустрічі – запропонувати їм придумати план на певний сюжет.
4. Ігрова ситуація. Важливим компонентом у системі організації гри є створення уявної ситуації і підготовка до розігрування ролей. Завдання полягає в тому, щоб переконати школярів перейнятися грою, викликати бажання грати в неї.

Наступний етап – розподіл ролей. Тут можуть бути різні варіанти: вибір ролі за бажанням; колективне обговорення кандидатур; отримання ролі у вигляді доручення.

Турбота про збереження ігрової ситуації – один із обов’язків педагога – організатора гри.

Основні умови збереження стійкого інтересу в дітей до гри:

1. Використання умовної ігрової термінології.
2. Введення романтичних ситуацій.
3. Використання усіх видів педагогічного впливу в ігровій формі (вимога, заохочення, покарання тощо).
4. Використання елементів колективного змагання між малими групами.

Дотримання цих умов дасть педагогу можливість на тривалий час зберегти ігрову атмосферу, активізувати діяльність дітей.

Завершення гри доцільно організовувати двома шляхами: 1) у методичному розробленні гри попередньо передбачити її фінал; 2) завершення гри припадає на час перерви у спілкуванні з дітьми. В умовах школи – це канікули, в літній період – розпад тимчасового колективу. Підсумки гри підбивають урочисто: вручають пам’ятні знаки, оголошують подяки.

**1.3 Народні, рухливі та спортивні ігри у навчально-виховному процесі початкової школи**

Необхідність використання народних, рухливих та спортивних ігор у навчально-виховному процесі початкової школи визначається насамперед тим, що сучасну організацію навчально-пізнавальної діяльності з погляду забезпечення фізичної активності школярів не можна визнати досконалою. Недостатній рівень рухового режиму дитини негативно позначається на її фізичному розвитку і на стані психічних процесів: відчуттів, сприймання, мислення, запам’ятовування, уваги (як загальної спрямованості психіки на активну діяльність), що зрештою знижує успішність навчання.

Народні, рухливі та спортивні ігри, за умови їх систематичного використання, сприяють зміцненню здоров’я та забезпечують достатню фізичну активність молодших школярів. У системі фізичного виховання дітей ігри займають значне місце. Вони удосконалюють рухові здібності школярів і водночас формують моральні та вольові якості, притаманні суспільно активній особистості, забезпечують підготовленість кожної дитини до плідної праці та інших важливих для суспільства видів діяльності. Підкреслюючи виняткове значення ігрової діяльності для всебічного розвитку дітей, А.С. Макаренко зазначав: «Гра має важливе значення в житті дитини, має те саме значення, яке в дорослого має діяльність, робота, служба. Яка дитина в грі, такою з багатьох поглядів вона буде в роботі, коли виросте. Тому виховання майбутнього діяча відбувається у грі».

Будучи у загальних рисах схожими, народні, рухливі і спортивні ігри певною мірою різняться між собою. Рухливі ігри задовольняють потребу організму дитини в русі, сприяють збагаченню її рухового досвіду. За допомогою ігор у школярів закріплюються та вдосконалюються різноманітні вміння і навички з основних рухів (ходьби, бігу, стрибків), розвиваються такі важливі фізичні якості, як сила, швидкість, спритність, витривалість.

Для розвитку швидкості проводять ігри, які потребують негайної рухової реакції в обстановці, що швидко змінюється та ускладнюється додатковими завданнями, а також ігри з подоланням певної відстані за короткий час («Біг до прапорця», «Квач», «Хто перший»). Для розвитку спритності використовують такі ігри: «Прокоти м’яч у ворота», «Совонька», «Серсо» та багато інших.

Розвиток окремих м’язів рук, ніг і тулуба відбувається в іграх, які потребують короткочасного силового напруження («Хто далі кине», «З купинки на купинку», «Ведмідь і бджоли»).

Витривалість розвивається в іграх з інтенсивною руховою діяльністю, але оптимальною в часі для дітей різного віку («Дожени свою пару», «Рибалка і риби», «Стрибунчики-горобчики», «Вудочка»). З дітьми молодшого шкільного віку проводяться два види рухливих ігор – сюжетні ігри та ігрові вправи (несюжетні ігри). Ігрові вправи частіше проводяться у вигляді змагання між двома, кількома учасниками або командами.

В основу сюжетних ігор покладено життєвий досвід дитини, її уявлення про навколишній світ.

Рухи, які виконують діти під час гри, тісно пов’язані з її сюжетом та імітують дії, характерні для того чи іншого образу (людини, тварини, птаха та ін.).

Спортивні ігри також спираються на основні рухи, проте способи їх виконання складніші, що і зумовлює залучення дітей молодшого шкільного віку до спорту. Наприклад, якщо в рухливих іграх з м’ячем використовується його підкидання з різними завданнями, метання у ціль, то для гри у баскетбол, що в спрощеному варіанті доступна молодшим школярам, провідними є навички ведення м’яча, його ловіння, передача, вкидання, перехоплення, кидки двома руками від голови та від грудей.

Народні ігри мають специфічні ознаки. Це ігри гуртові, їхні структурні особливості дають змогу об’єднати всіх бажаючих грати та проводити ігри у будь-якій обстановці: у приміщенні, на подвір’ї, на галявині, біля ставу, на луках і в лісі.

Народна рухлива гра визнана етнопедагогікою як результативний спосіб заохочення дітей до активних рухів і їх оздоровлення («Як дитина бігає і грається, так їй здоров’я посміхається»). Вона гармонійно розвиває дітей; виховує силу, спритність, витривалість, відвагу, рішучість, ініціативність, привчає долати психічні і фізичні навантаження, заохочує до товариської взаємовиручки, загартовує організм, створює у дітей бадьорий і веселий настрій.

За рівнем фізичного навантаження ігри бувають великої, середньої та низької інтенсивності.

До ігор великої інтенсивності належать ті, у яких беруть участь одночасно всі діти. Зміст цих ігор становлять інтенсивні рухи: стрибки, біг у поєднанні з метанням, подоланням перешкод (пролізання в обруч, перестрибування через предмети і т.п.).

Характер гри середньої інтенсивності відносно спокійніший (метання предметів у ціль, ходьба у поєднанні з іншими рухами, підлізання під дугу, переступання через предмети). Активно рухається лише частина учасників гри, а інші перебувають у статичному положенні і спостерігають за діями тих, хто грає.

Зміст ігор з низькою інтенсивністю становить змішане пересування (біг у поєднанні з ходьбою) та біг з малою швидкістю.

Перед тим як обирати гру, треба визначити тему, врахувати вікові можливості дітей, їхню фізичну підготовленість та інтереси, а також пору року і погодні умови.

Структурно керівництво грою складається з підготовчої, основної і заключної частин.

Виховуючи у молодших школярів почуття обов’язку і відповідальності перед командою за свої дії, необхідно формувати в дітей ціннісні орієнтації щодо самовдосконалення (не тільки прагнення до особистого вдосконалення в техніці гри, її технічних прийомах, оволодіння прийомами доцільного розв’язання тактичних ігрових завдань, а й уміння домовитись з партнерами про спільні дії, відповідально ставитись до своєї ролі у грі тощо).

Педагогічна оцінка гри виявляється у формі підсумкових суджень вчителя. Ці судження педагога мають великий виховний вплив на учнів молодшого шкільного віку, що сприяє формуванню їх фізичних і морально-вольових якостей.

Виявляючи активність у рухливій або спортивній грі, дитина прагне до позитивної оцінки власної рухової діяльності та поведінки. Викликаючи переживання успіху або невдачі, оцінка формує ціннісні орієнтації, наміри, вчинки дитини і через це впливає на процес самовдосконалення особистості в цілому. Через оцінку педагогом якостей дитини в грі формується інша форма оцінки – самооцінка дитини. Самооцінка, будучи засобом орієнтації школяра у власних силах і особистісних якостях – найважливіший наслідок педагогічної оцінки рухливих і спортивних ігор молодших школярів. Адже вимоги вчителя лише тоді виявляються надійним регулятором діяльності і поведінки школяра, коли вони перетворюються у вимоги учня до самого себе. Таким чином, педагогічна оцінка рухливої гри, впливаючи на емоційну і вольову сферу дитини, стає потужним стимулом розвитку дитячої особистості.

**2. Гра у процесі навчання**

**2.1 Формування пізнавальної активності учнів у процесі спільної ігрової діяльності**

Це питання цікавило вчених давно. Спочатку вони вивчили його на рівні вищої школи, сформулювали закономірності і принципи цього процесу, розробили методику проведення ігор, і лише тоді, спираючись на одержані результати, перенесли в школу.

Дискусії в періодичній пресі про завдання і прорахунки педагогічної науки, про педагога як центральну фігуру в оновленні національної школи, педагогіку співробітництва, про нове педагогічне мислення ведуть до одного важливого методологічного висновку: потреба у такій теорії давно назріла. Шлях до неї – гуманізація педагогіки, пізнання особистості, розкриття її творчого потенціалу.

Перед наукою стоїть завдання створити ефективні дидактичні системи, які базуватимуться на застосуванні таких типів, технологій, форм і методів навчання, які забезпечуватимуть інтенсивне оволодіння системою знань, формування умінь і навичок, і на цій основі суттєво підвищуватимуть рівень самостійної творчої діяльності учнів, створюватимуть умови для більш повного й ефективного використання інтелекту кожного. Аналіз педагогічної практики переконує у недостатній ефективності традиційного типу навчання щодо вирішення названих завдань через традиційний метод організації викладання.

Суперечності між вимогами, що постають перед спеціалістами в сучасних умовах, та рівнем їхньої готовності до професійної діяльності вимагають утвердження якісно нових суб’єкт-суб’єктних відносин у навчанні. Наполегливо працюють у напрямі вирішення цієї проблеми відомі педагоги-новатори Ш. Амонашвілі, М. Гузик, Є.Ільїн, В. Караковський, С. Лисенкова, В. Шаталов та інші.

Одним із способів вирішення даної суперечності є, на наш погляд, зміна технології навчання внаслідок включення у навчально-виховний процес дидактичних ігор. Дослідження, пов’язані з розробкою і впровадженням нових технологій навчання, в основу яких покладено застосування ігор, свідчать про наявність у них значних можливостей щодо підвищення ефективності підготовки спеціалістів (М. Ранник, А. Тильдсепп, Н. Кузнєцова, Б. Болотинська, А. Капська, Д. Малаков, Р. Шацька, О. Соловей). У розробку цієї проблеми вагомий внесок зробили відомі педагоги А. Макаренко та В. Сухомлинський.

В останні роки практика застосування ігрових завдань визначила методичну думку, що зараз настав час узагальнення практичного досвіду, об’єктивної оцінки доцільності застосування ігрових завдань, визначення їхньої питомої ваги та місця у системі навчання. Дидактична гра дає змогу яскраво реалізувати всі провідні функції навчання: освітню, виховну та розвивальну. Вони діють в органічній єдності.

Гра стимулює пізнавальний інтерес. Педагогічне стимулювання і мотивація навчальної діяльності учнів включають в себе формування пізнавального інтересу, що становить вибіркову спрямованість особистості, яка обернена у сферу пізнання, предметного оволодіння знаннями. Це інтерес до глибокого, усвідомленого пізнання. Оскільки пізнавальний інтерес багатогранний, він може: 1) виступати як зовнішній стимул процесу засвоєння, як засіб активізації цього процесу, 2) як мотив пізнання, стикаючись та взаємодіючи при цьому з іншими мотивами.

Якщо інтерес до предмета не сформований, засвоєння буде відбуватися нижче за природні сили учня. Треба постійно стимулювати пізнавальні інтереси. Основні напрями цього: за допомогою змісту матеріалу, що вивчається, та внаслідок організації пізнавальної діяльності (введення ігор у навчально-виховний процес).

Використання ігор допомагає сформувати пізнавальну самостійність – якість особистості, що проявляється у готовності власними силами здійснити цілеспрямовану пізнавальну діяльність. Вона і мета навчання, і умова, що дають змогу повніше використовувати можливості учнів. Пізнавальна самостійність формується у різних навчальних ситуаціях: сприйнятті готового матеріалу, спрямованій пізнавальній активності, дослідницькій пізнавальній діяльності.

Ігри створюють певний емоційний фон в учнівському колективі, але й потребують певного емоційного настрою.

Одним з принципів навчання є позитивне емоційне навчання. Емоційна сторона процесу навчання ще недостатньо розроблена у методичній літературі, не завжди використовуються можливості, які пропонує педагогам сучасна дидактика. Серед методів, які сприяють активізації пізнавальної діяльності учнів і підвищенню емоційного рівня засвоєння знань, широко використовуються різні дидактичні ігри. На можливість застосування у процесі навчання вправ і завдань, що потребують оригінального мислення, а також елементів пізнавальних ігор для підвищення емоційної активності учнів вказували Ю. Бабанський, М. Голобородько та інші.

Бажання грати, прагнення до діяльності властиві кожному учню. У грі учні вчаться логічно висловлювати свої думки, послідовно діяти, бути спостережливими, знаходити своїм спостереженням образний вислів. Чим діяльніша поведінка гравця, тим довша гра, тим більше приносить вона радості, тим глибше учень розуміє соціальну сутність діяльності і стосунків людей. Застосування ігор забезпечує єдність формування понять, поєднує це з інтелектуальним розвитком та вихованням учнів, сприяє підвищенню ефективності навчання.

Пізнавальний інтерес – це вибіркова спрямованість особистості, звернена до сфери пізнання, її предметності і самого процесу оволодіння знаннями, це інтерес до глибокого, усвідомленого пізнання. Оскільки пізнавальний процес багатогранний, він може по-різному впливати на процес засвоєння: по-перше, виступати як зовнішній стимул процесу засвоєння, як засіб активізації цього процесу; по-друге, як мотив пізнання, суттєво впливаючи на засвоєння, стикаючись та взаємодіючи при цьому з іншими мотивами. Враховуючи це, необхідно постійно здійснювати стимулювання пізнавальних інтересів. Основними напрямами такого стимулювання є стимулювання пізнавальних інтересів за допомогою змісту матеріалу, що вивчається, та шляхом організації діяльності.

Ігри дають можливість внести проблемність у пізнавальний процес, здійснити самоконтроль та самокоригування пізнавальної діяльності. Успішне проведення ігор веде до розвитку пізнавальної самостійності учнів.

Пізнавальна самостійність – це якість особистості, що проявляється у готовності своїми силами здійснити цілеспрямовану пізнавальну діяльність. Ця активність передбачає здатність здійснювати пізнавальну діяльність, що включає необхідні знання, оволодіння методами пізнавальної діяльності та сформованість мотивів, які визначають потребу, прагнення до цієї діяльності. Пізнавальна самостійність може розглядатися, з одного боку, як мета навчання, а з іншого – як умова, що дає змогу повніше використовувати можливості учнів. Розвиток здатності виконувати пізнавальну діяльність має такі рівні: перший – засвоєння забезпечується сприйняттям, усвідомленням та запам’ятовуванням матеріалу, другий – дозволяє застосовувати знання у новій ситуації, що потребує творчого підходу до використання знань, які має учень.

На активність у процесі пізнавальної діяльності впливають і зовнішні стимули. Їхня роль особливо велика, якщо вони переходять у соціально значущі мотиви. Виховання стійких пізнавальних та соціально значущих мотивів – одна із сторін формування пізнавальної самостійності.

Активізація навчальної діяльності має на увазі активізацію розвитку учнів. Пізнавальна активність – це складна системна властивість суб’єкта, яка інтегрує важливі якісні характеристики типового для нього проходження пізнавальної діяльності: пізнавальну самостійність, пізнавальну ініціативність, а також повноту і мобільність його знань, умінь та навичок у сфері реалізації цієї активності.

Пізнавальна самостійність може формуватися у різних навчальних ситуаціях, серед яких можуть бути: готова подача матеріалу, спрямована пізнавальна активність, дослідницька пізнавальна діяльність. Поєднувати навчальні ситуації різного типу можна внаслідок використання різних систем організації пізнавальної діяльності. Сформована пізнавальна самостійність дасть змогу педагогу організувати різні види пізнавальної діяльності учнів та вміло поєднати керівництво і самоврядування.

Логіко-пошукова пізнавальна діяльність нерозривно пов’язана з констатуючою пізнавальною діяльністю. Але цей вид діяльності потребує більш високого інтелектуального напруження, вміння логічно мислити та користуватися знаннями, що накопичилися, сприяє розумовому розвитку учнів.

Правильно організована навчальна діяльність пізнавально-пошукового типу при використанні ігор на заняттях, продумане керівництво нею з боку педагога викликає з учнів інтерес до навчального процесу, розвиває активність і самостійність. Самостійно і свідомо усвідомлюючи явища дійсності, учні вчаться робити власні висновки. Це формує в них міцні, глибокі знання, елементи наукового світогляду.

Внаслідок застосування ігор виконується один з основних законів навчальної діяльності: досягнення мети навчання неможливе без власної активності суб’єкта навчання. Засвоєння змісту навчального матеріалу можливе лише за діяльності учнів, тобто через їхню власну активність, коли вони – суб’єкти навчання.

Ігрові завдання становлять основний методичний апарат навчання предмета на етапі активізації навчального матеріалу, який раніше подавався іншими способами. Виняткове значення ігрового методу організації навчальної діяльності пояснюється ще й тим, що гра реалізує в розгорнутому вигляді психологічний механізм самої пізнавальної діяльності. У вирішенні питання про можливість на основі ігрових завдань побудувати цілісну систему навчання необхідно також виходити із здатності ігрової діяльності розвивати мотивацію специфічної навчальної діяльності.

У грі ефективне включення функції орієнтування забезпечується на основі адекватної мотивації ігрової діяльності, що обумовлена її природою, чим і пояснюється більш висока продуктивність ігрового способу навчання.

Отже, ігрова навчальна діяльність необхідна, вона відкриває широкі можливості для навчання предмета.

**2.2 Ігрові методики та їх роль у моральному вихованні учнів молодшого шкільного віку**

Дослідження проблеми морального виховання свідчить, що в звичайних умовах нерідко виникають розбіжності між правильним вербальним відтворенням моральних знань і реальною поведінкою. Аналіз психолого-педагогічної літератури, присвяченої цій проблемі, показав, що досить часто це пояснюється недостатністю практичного досвіду особистості щодо втілення наявних у неї теоретичних знань у власні поведінкові акти.

В процесі дослідно-експериментальної роботи було встановлено, що вступаючи в міжособистісні взаємини різних рівнів (з однолітками, вчителями, батьками, іншими людьми), беручи участь у тій чи іншій спільній діяльності, виявляючи своє ставлення до оточуючих, молодші школярі часто залишаються байдужими до змісту висловлювань, у них відсутня та почуттєва основа, яка необхідна для справжнього співпереживання іншій людині, розуміння її проблем, прагнення надати допомогу, виявити співчуття.

Саме тому варто наголосити на важливості формування в учнів емоційного ставлення до морально-етичних принципів, на основі чого будуватимуться їхні взаємини з оточуючими людьми, розвиватиметься відповідне сприймання подій, учинків, явищ. Для вирішення цього завдання було виокремлено два основні аспекти. Перший із них передбачав формування у молодших школярів емоційної орієнтації на іншу людину, другий – забезпечення експресивної виразності спілкування, яка дозволяла б оволодівати мовою почуттів як засобом міжособистісних стосунків.

Нині в теорії виховання відомий широкий набір методів, прийомів, засобів, за допомогою яких можна вирішити виховні завдання, досягти виховних цілей. Нами досліджувалися різноманітні ігрові методики як один із таких методів.

Важливість ігор, як справедливо зазначає Н. Сазоньєва, полягає в тому, що вони виступають самостійним явищем культури і не потребують вироблення штучної мотивації. До того ж, «ігри мають давню традицію регламентації і творчого перетворення соціальних взаємин у ціннісно-естетичному і функціональному планах».

У чому ж полягає суть застосування ігрових методів у формуванні моральних переконань молодших школярів? Що саме сприяє пробудженню їхніх емоційних почуттів, розвитку вмінь їх проявляти? Які типи ігор є найбільш ефективними в цьому процесі? Які принципи мають бути покладені в основу їх організації з метою ефективного розв’язання поставлених завдань?

Серед найефективніших ігрових методів – сюжетно-рольова гра. Її використання дуже актуальне в зв’язку з введенням 12-річного терміну навчання в загальноосвітній школі. Сучасні першокласники – це діти шестирічного віку, для яких ігрова діяльність є близькою і зрозумілою. Звичні й знайомі з дошкільного віку стосунки полегшують залучення до гри, що є важливою передумовою включення молодших школярів до відповідної діяльності. Під час гри діти вільніше, ніж під час будь-якої іншої діяльності, ставлять цілі, реалізовують їх, аналізують результати. Граючись, вони виступають суб’єктами ігрового процесу, його активними творцями, спроможними впливати на буття, постійно самовдосконалюючись.

Окрім того, під час гри діти молодшого шкільного віку почувають себе вільно і комфортно. Причому це стосується всіх учнів, які мають різні психологічні особливості (і здібних, і не дуже, і активних, і пасивних). У процесі гри «навіть інтелектуально пасивна дитина спроможна виконати таке завдання, яке їй важко дається у звичайній життєвій ситуації, тому що тут не існує тієї «жорсткої смуги оцінювання», до якої потрапляє молодший школяр із перших днів перебування в школі, а отже, знижується його тривожність, напруження, негативне ставлення до навчальної діяльності» [5, с.19–20].

Водночас зауважимо, що сюжет та зміст гри не завжди є тими чинниками, що викликають емоційні співпереживання. Адже сюжет гри може бути нейтральним, таким, що не зачіпає почуттів дитини. А майстерне виконання ролі ще не сприяє внутрішньому, особистісному її сприйняттю. Звідси випливає необхідність моделювання таких соціальних ситуацій, зміст яких спрямовувався б на опанування учнями досвіду побудови морально зумовлених взаємин і розв’язання конфліктів на основі морально-етичних норм. Тобто сюжетно-рольові ігри «мають забезпечити розвиток такого рівня свідомості, який би спонукав дитину до самопізнання і само-активності з тим, щоб вона могла стати творцем власного духовно багатого життя» [5, с.29].

Роль сюжетно-рольової гри у формуванні моральних переконань молодших школярів визначається багатьма об’єктивними і суб’єктивними чинниками. Але саме участь у грі ще не сприяє набуттю дитиною необхідних якостей, розвитку її емоційно-почуттєвої сфери, вмінню виявляти своє, глибоко усвідомлене на особистісному рівні, ставлення.

Розглянемо умови, які забезпечують виховний вплив гри на молодших школярів.

Структура сюжетно-рольової гри (за Д. Ельконіним) містить такі взаємопов’язані компоненти: ролі, які виконують діти, та ігрові дії, за допомогою яких ці ролі реалізовуються. Окрім того, у грі виокремлюють реальні стосунки між учасниками, що, на відміну від рольових, визначаються вибірковістю стосовно партнера, тобто, за висловом Л. Виготського, «гра – це арифметика соціальних відносин». У ній практично моделюються взаємини, в які люди вступають при виконанні своїх соціальних обов’язків і функцій, «гра є першою формою усвідомленої поведінки, що виникає на основі інстинктивного та емоційного. Вона – найкращий засіб цілісного виховання всіх цих різних форм і встановлення правильної координації і зв’язку між ними» [4, с.107]. Таким чином, гра для дитини – це доступний спосіб орієнтування у мотивах і моральних правилах, які визначаються суспільством.

Функції гри та розгортання сюжету детермінуються ігровими правилами. Між роллю, ігровими діями і правилами будь-якої сюжетно-рольової гри існують певні взаємозв’язки, за допомогою яких можна здійснювати корекцію тих чи інших недоліків, формувати необхідні якості. Спостереження за поведінкою дітей молодшого шкільного віку дозволили проаналізувати процес засвоєння моральних норм поведінки, наприклад того, як треба допомагати іншим у спільній діяльності. Під час експериментальної роботи було виявлено, що в реальних ситуаціях майже 61,4% учнів початкових класів не дотримуються цього правила. Так, дітям була запропонована гра: їх поділили на кілька команд, які одержали завдання, що передбачало виконання певної сукупності дій кожним її членом. При цьому було наголошено, що робити все треба уважно, акуратно і швидко. Якщо хтось припускався помилки, то «штраф» накладався на капітана. Узагальнюючі бали виставлялися залежно від якості виконання завдання, а також з урахуванням кількості «штрафів». Цей прийом мав назву «робота для іншого».

Мета гри полягала у виявленні способу поведінки дітей: чи будуть вони намагатися «вберегти» свого капітана від «штрафу» (одна з умов присвоєння більшої кількості балів, а, отже, і забезпечення виграшу). Дії учнів засвідчили, що кожного турбувала лише його особиста діяльність, пріоритетне значення мало оцінювання власного результату. Тобто учні працювали поруч, але окремо один від одного.

Це зумовлено тим, що, граючись, виконуючи певні ропі, діти зазвичай орієнтовані на відтворення необхідної сукупності дій і взаємин зовнішнього характеру. Після зміни умов, які моделювали ситуацію (за можливі помилки одного з учасників «штраф» накладався на всю команду, а одержуючи три «штрафи», команда вибувала із гри у повному складі), змінилося і ставлення учнів до виконуваних дій. За цих умов майже 78,5% молодших школярів вже самостійно, без нагадувань пропонували свою допомогу тим, хто відставав, не міг акуратно виконати доручену йому справу.

В основному запропоновані моделі гри відрізнялися умовами ігрової ситуації – «робота для себе» чи «робота для іншого». І саме це домінувало в ігрових взаєминах. Хоча в другому із наведених варіантів нерідко спостерігалося й зневажливе ставлення до тих, хто відстає: «Давай я допоможу, а то через тебе вся команда може програти». Виходячи з цього і маючи за мету перенесення зовнішніх моральних проявів у внутрішню, особистісно значущу сферу, з подальшим їх адекватним використанням, для наступного етапу дослідно-експериментальної роботи були визначені такі завдання:

* розвивати у дітей здатність розуміти стан, настрій іншої людини (за виразом обличчя, інтонацією, рухами тощо);
* стимулювати прояв емоцій, за допомогою яких висловлюються почуття, ставлення до людей, тварин, довкілля;
* формувати прийоми емоційної та практичної допомоги.

Розв’язання цих завдань здійснювалося через включення необхідних моральних проявів до основного змісту ігор. Адже, як зазначає В. Абраменкова, «можна скільки завгодно пояснювати дитині, «що добре», а «що погано», та тільки під час гри через емоційне співпереживання, через уміння поставити себе на місце іншого, можна навчити її діяти і чинити відповідно до правових вимог» [5, с.16].

Орієнтування на відтворення емоційно-моральних взаємин людей досягалося за рахунок введення відповідних проявів до атрибутивних ознак ролі. Робота в цьому напрямі здійснювалася на різних рівнях. Так, для підсилення емоційно-морального змісту гри, проводилися бесіди, читання й обговорення творів художньої літератури, реальних ситуацій, які є типовими для життєдіяльності молодших школярів. Російський психолог Л. Виготський зазначав, що в процесі виховання у людини має «сформуватися те, що з самого початку існує вже у вигляді певної ідеальної форми в оточуючому людину середовищі». І моральне виховання не є виключенням із правил. «Воно також передбачає засвоєння суспільних норм і моральних принципів, які подаються не тільки у вигляді… словесних вимог, а й існують у наявних у даному середовищі традиціях, у поведінці оточуючих дитину людей, у їхніх особистісних якостях, у персонажах художніх творів тощо» [4].

Відомо, що всі діти досить гостро сприймають свої успіхи і невдачі. Розглянемо таку ситуацію. Для проведення гри молодші школярі були розділені на команди по 3 учні в кожній. Якщо до команди входив учень, який краще і швидше за інших міг виконати якісь дії, то, обираючи за мотив необхідність виграшу, він захоплював усію ініціативу, позбавляючи інших змоги брати активну участь у грі. За таких умов у членів команди виникало незадоволення один одним, створювалося підґрунтя для формування негативних ставлень. Введення до ігрової діяльності моральних правил, які ставали свого роду критеріями для оцінки всієї діяльності, докорінно змінило і зміст, і емоційне забарвлення взаємостосунків гравців, а також спрямованість їхніх переживань. Згідно з новими правилами переможець визначався не тільки за підрахунками балів, які виставлялися за безпосереднє виконання певних дій, а й за тим, наскільки активними були всі члени команди. При цьому було введене ще одне правило: нарахування додаткових балів (або їх скасування) залежало від того, як взаємодіяли між собою члени команди в процесі гри – допомагали, підтримували один одного чи навпаки. Тепер можна було спостерігати, як діти заохочують, підтримують один одного. Кожний переживав не тільки за себе, а й за всю команду. Тут ідеться про виникнення так званого «ефекту кооперації» (Є. Бондарчук), який виявляється в бажанні спільно розв’язувати завдання, підвищенні довіри один до одного, особливому хвилюванні за те, що відбувається, іншому сприйнятті оточуючого, емпатії у ставленні до партнерів.

Отже, у ході дослідно-експериментальної роботи ми дійшли висновку, що з метою актуалізації емоційно-ціннісного ставлення молодших школярів до себе як до суб’єктів моральних відносин і переживань треба намагатися організувати їхній практичний досвід таким чином, щоб:

* активність кожного учня ставала об’єктом оцінки з одного боку інших дітей і водночас джерелом його моральних переживань;
* школяр прагнув порівняти себе в моральному відношенні з іншими учнями;
* створювалися сприятливі психологічні умови, для оцінювання дітьми власних вчинків.

Розв’язання цих завдань викликало певні труднощі й потребувало спеціальної уваги. Тому на перших етапах введення ігрових методик з метою формування у молодших школярів відповідних особистісних якостей їм надавалася допомога у формі керівництва їхніми діями, навчання способів прояву адекватних емоційних почуттів, спрямування їх до правильної, моральної поведінки.

І ще одна невід’ємна умова ефективного впливу гри, досягнення необхідної мети – це активна позиція кожного її учасника. Мається на увазі не престижність чи непрестижність ролі, не її позитивний чи негативний зміст, а те, що кожен учень повинен відчувати себе повноцінною і незамінною дійовою особою ігрової ситуації, її творцем. Якщо кожна дитина дотримується цієї умови, то її поведінка стає не просто проявом «рольового образу», а свідченням ставлення до себе й до інших. Це породжується розумінням рольових вимог, внутрішнім їх прийняттям або перекрученням. Тобто, якщо гра передбачає не тільки дотримання певних правил поведінки, а й вияв того чи іншого емоційного ставлення (доброти, співчуття), то учень, входячи в ігровий образ, відчуває саме такі переживання. Він не просто виконує якусь роль, а відчуває себе персонажем.

Належна організація ігрової діяльності, природне введення її у виховний процес зумовлюють зміну позиції дитини. У грі вона виступає не в ролі того, кого оцінюють, хто допомагає або навчається. Тут вона є суб’єктом діяльності, активним її учасником, завдяки чому має можливість оволодіти новими знаннями і вміннями продуктивного їх застосування. Пояснюється це тим, що, взявши на себе певну роль, учень для досягнення ігрової мети повинен взаємодіяти з партнерами, співвідносити свої дії з діями інших дітей, вміти вислухати і зрозуміти іншого, висловлювати свою думку, враховувати побажання інших учасників гри. Ось чому, незалежно від позиції (лідер, виконавець, спостерігач), кожен учасник ігрових взаємин повинен бачити в іншому рівного співучасника творчої діяльності. У процесі такої взаємодії, діалогу відбувається обмін знаннями, вміннями, які є необхідними для досягнення ігрової та виховної мети, «обмін діяльністю» [5, с.20].

Таким чином, ігрові методики, зокрема сюжетно-рольова гра, можуть стати дієвим засобом формування моральних якостей молодших школярів. Однак було б неправомірним вважати, що саме тільки залучення учнів до гри допоможе розв’язати ці завдання. Тут необхідні добре продумана стратегія і особистісно зорієнтована тактика, спрямовані на формування в молодших школярів ігрових умінь з метою розвитку самої гри, зі збереженням її самобутності й творчого характеру, завдяки яким кожен учасник стає дійовою особою, активним суб’єктом ігрової діяльності. Лише у такий спосіб дитина зможе «привласнити» дії, вчинки і якості, які виявляє під час ігрових дій.

**2.3 Загадки, скоромовки, чистомовки на уроках української мови**

Дитячі ігри сприяють не тільки всебічному розвиткові, а й підносять інтерес до знань. Спонукання дітей до знань, виховання інтересу до шкільного предмета потрібні й у навчанні рідної мови.

***Скоромовки*** – це жанр народної творчості. Діти охоче розважаються ними. Це корисні вправи, які сприяють виробленню виразної артикуляції, гарної дикції.

1. Їде Сашко по шосе, а шосе Сашка несе.
2. Росте липа біля Пилипа, Пилип біля липи очима глипа.
3. Семен сказав своїм синам:

– Сини-соколи, складіть сіно!

Сини сіно склали.

Семен сказав: – Спасибі!

1. Солома, полова й дишло

З-за хати вийшло.

1. Ішло дванадцять панів

Через дванадцять садів,

Один каже: – Добре просо!

Другий каже: – Добре просо!

1. Вибіг Гришка на доріжку,

На доріжці сидить кішка.

Взяв з доріжки Гришка кішку –

Хай спіймає кішка мишку.

***Загадки*** – стислі поетичні запитання, які у «прихованій формі» зображають окремі предмети чи явища.

У загадках наявний елемент гри, а тому цим жанром захоплюються діти.

Загадки розвивають кмітливість, увагу, стимулюють уяву, допитливість.

Загадки можна використовувати майже на кожному уроці української мови, особливо на тому його етапі, коли діти втомились і потрібен невеличкий відпочинок.

На уроках під час вивчення теми «Іменник» варто використовувати загадки. Адже, майже всі відгадки – іменники. Тому граматичні завдання до ігрових хвилинок учитель може пропонувати на власний розсуд: записати відгадки, визначити рід, число, відмінок іменника, пояснити правопис.

***Іменник***

Відгадайте загадки, випишіть відгадки.

Визначте їхній рід, число, відмінок.

1. Два брати рідні: одного всі бачать, але не чують, другого всякий чує, але не бачить. *(Блискавка і грім)*
2. Срібний кинджал хвильку в хаті полежав – і зовсім розтав. *(Бурулька крижана)*
3. Червоний гість дерево їсть. *(Вогонь)*
4. Без рук, без ніг, а ворота відчиняє. *(Вітер)*

***Прикметник***

– З текстів загадок виписати прикметники зі словами, до яких вони відносяться

– Визначити їхній розряд за значенням, рід, число.

1. Біле – не сніг, зелене – не луг кучеряве – не людина. *(Береза)*
2. Червоний колір, а винний смак, кам’яне серце. Чому то так? *(Вишня)*
3. По краях гладенький, а всередині солоденький. *(Кавун)*
4. Червона, солодка, пахуча, росте низько, до землі близько. *(Суниця)*

***Числівник***

Конкурс «Хто кмітливий?».

Кмітливим стає той, хто відгадає найбільше загадок.

Граматичне завдання:

– Випишіть числівники, визначте їхній розряд за значенням.

1. Сімсот невісток на одній подушці сплять. *(Соняшник)*
2. На одному коромислі два змії висять. *(Брови)*
3. Шість ніг, дві спинки, одна голова. *(Людина сидить на стільці)*
4. У двох матерів по п’ять синів, а всім ім’я одне. *(Пальці на руках)*

***Займенник***

Гра «Впіймай займенник».

– Із тексту загадок «впіймати» займенник, визначити його розряд. Відгадати загадки.

1. А в нашого дядька курей грядка, та всі білі. *(Зуби)*
2. Сам не біжить, а стояти не дозволяє. *(Мороз)*
3. Чим більше у неї береш, тим більшою вона стає. *(Яма)*
4. Вік свій з клунками, та ще сідають на нього з мішками. *(Верблюд)*

***Дієслово***

Вибірковий диктант-завдання.

– Виписати дієслово, визначити час, особу, число.

1. Двічі родився, у школі не вчився, а години знає. *(Півень)*
2. З води росте, на воді сидить, у воду дивиться. *(Лілея)*
3. Не їсть, не п’є, а стоїть та б’є. *(Годинник)*
4. Книжки читаю, а літер не знаю. *(Окуляри)*

***Мовні загадки-жарти***

1. З «т» – скрізь тихо,

З «м» – для їжі лихо:

Погризе, ще й у нору занесе. *(Тиша – миша)*

1. З «м» – на городі росте,

З «р» – у воді живе. *(Мак – рак)*

1. Без «т» – коли вода кипить,

А з «т» – учень за нею сидить. *(Пара – парта)*

1. На клумбах розцвітають,

А без «к» – з дерев звисають. *(Квіти – віти)*

***Чистомовки***

Чистомовки дають дітям чітке уявлення про різницю в артикуляції та звучанні твердих і м’яких приголосних звуків, їх застосовують під час вивчення нового матеріалу і на закріплення.

Вчитель читає рядок, а діти його повторюють, одночасно тренуючи свою пам’ять.

1. Са-са-са – вкусила оса.

Ся-ся-ся – малина уся.

Зу-зу-зу – боюся грозу.

Зю-зю-зю – намажуся маззю.

1. Уо-уо!

Снігом поле замело.

Оу-оу!

Як дорогу я знайду?

Оо-оо

Видно он село.

Уу-уу

Крізь замети я іду. *(О. Квітко)*

1. Іб-іб-іб – духмяний хліб.

Бу-бу-бу – таємничому скарбу.

Уб-уб-уб – розболівся зуб.

Иб-иб-нб – отруйний гриб.

**Висновок**

Я вважаю, що гра має супроводжувати навчання. Адже найкраще дитину в молодшій школі розвивають ігри. Це той фактор, що допомагає малюку краще адаптуватись до навчання, розвивати пам‘ять, увагу, винахідливість, зберігати дитячу безпосередність, виховує взаємоповагу. Саме граючись, дитина краще виявляє себе як індивідуальність. Завдання, в яких пов‘язані і розумова, і фізична активність, сприяють вихованню гармонійної особистості. Адже гра – не просто розвага, це фантазія, помножена на розум і кмітливість. Навчання дитині повинно приносити не лише знання, а й задоволення.

Виходячи із загального поняття гри як форми діяльності в умовній ситуації, в дидактичній грі відтворюється певна форма суспільного досвіду. Така гра повинна навчати, розвивати і виховувати. Суть її полягає в моделюванні та імітації. У грі в спрощеному вигляді відтворюється дійсність та операції учасників, які імітують реальні дії.

До організації ігор можна поставити такі вимоги:

* + - гра повинна базуватися на вільній творчості і самостійній діяльності учнів;
    - гра має бути доступною для учасників даного віку, а ціль досягнутою;
    - обов‘язковий елемент гри – її емоційність. Вона повинна викликати задоволення, веселий настрій;
    - організатори гри повинні чітко продумати кожен з її етапів, – спрямувати і керувати процесом;
    - організувати оцінювання результатів;
    - підбити підсумки.

На мою думку, гра сприймається як цікаве, яскраве, необхідне для життєдіяльності особистості. І чим старший школяр, тим більше він відчуває розливальне і виховне значення гри.

**Список використаної літератури**

1. Андрощук Н.В., Леськів А.Д., Мехоношин С.О. Рухливі ігри та естафети у фізичному вихованні молодших школярів. – Тернопіль: Підручники і посібники, 1998. – с.15–19.
2. Варзацька Л.О., Колосов П.Г. – рідна мова і мовлення // Кам‘янець-Подільський. Абетка. – 2002. – 91 с.
3. Ващенко О.М., Кудикіна Н.В., Люріна Т.І., Романенко Л.В. Рухливі ігри в початковій школі: Навчально-методичний посібник. – К.: Навчальна книга, 2003. – 80 с.
4. Виноградова Н.Р. Відкритий урок з української мови // Розкажіть онуку. – 2003. – № 9–10. – С. 77–79.
5. Горохова скриня // Українські народні ігри для дошкільного і молодшого шкільного віку. – К.: Веселка. – 1993. – С. 81–83.
6. Жорник О. Формування пізнавальної активності учнів у процесі спільної ігрової діяльності // Рідна школа. – 2000. – № 3. – С. 37–39.
7. Карпенчук С.Г. Теорія і методика виховання: Навчальний посібник – 2-ге вид., допов. і переробл. – К.: Вища школа, 2005. – С.226–228.
8. Масяк О.Н. Розвивальні ігри на уроках української мови // Початкова освіта. – 2004. – № 39 (279). – С. 10–11.
9. Овдій В.М. загадки, скоромовки, чистомовки на уроках української мови // Розкажіть онуку. – 2006. – № 5. – С. 25–27.
10. Саюк В. Історико-педагогічний аналіз використання гри у навчальному процесі // Рідна школа. – 2005. – № 7. – С. 50–52.
11. Сисоєва С.О. Основи педагогічної творчості вчителя // Навчальний посібник. – К.: ІСДОУ, 1994. – 112 с.
12. Смолкіна Л.А. Дидактичні ігри на уроках української мови в 2 класі // Початкова школа. – 2005. – № 2. – С. 6–8.
13. Шульга Л. Ігрові методи та їх роль у моральному вихованні учнів молодшого шкільного віку // Початкова школа. – 2005. – № 4. – С. 16–18.