

Національний університет «Чернігівський колегіум»

імені Т.Г. Шевченка

Факультет дошкільної, початкової освіти та мистецтв

Кафедра дошкільної та початкової освіти

Кваліфікаційна робота

освітнього ступеня: «магістр»

на тему

«ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ЧИТАННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ З ВИКОРИСТАННЯМ ГРИ»

Виконала:

студентка VI курсу, 61 групи

Спеціальності 013 «Початкова освіта»

Мекшун Юлія Анатоліївна

Науковий керівник:

к. пед. н., доцент Конотоп Олена Сергіївна

Чернігів – 2022 рік

Роботу подано до розгляду «__» _____ 2022 року.

Студентка _____ Мекшун Ю. А.

(підпис)

Науковий керівник _____ Конотоп О. С.

(підпис)

Рецензент _____ Биконя О. П.

(підпис)

Кваліфікаційна робота розглянута на засідання кафедри дошкільної та початкової освіти протокол № _____ від «__» _____ 2022 р.

Студентка допускається до захисту даної роботи в екзаменаційній комісії.

Зав. кафедри _____

(підпис)

_____ (прізвище та ініціали)

ЗМІСТ

СПИСОК СКОРОЧЕНЬ	5
ВСТУП	6
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ПЕРЕДУМОВИ НАВЧАННЯ НАВИЧОК ЧИТАННЯ УЧНІВ 4-Х КЛАСІВ ІЗ ВИКОРИСТАННЯМ ГРИ	11
1.1. Мета і зміст навчання читання учнів 4-х класів	11
1.2. Психофізіологічні особливості навчання учнів 4 класу	24
1.3.Гра як технологія навчання читання у НУШ	32
Висновки до розділу 1.	51
РОЗДІЛ 2. ТЕХНОЛОГІЯ НАВЧАННЯ НАВИЧОК ЧИТАННЯ УЧНІВ 4-ИХ КЛАСІВ ІЗ ВИКОРИСТАННЯМ ГРИ	53
2.1. Комплекс вправ для читання з використанням гри	53
2.2. Модель навчання читання з використанням гри	60
2.3. Організація та проведення експерименту	68
ВИСНОВКИ	76
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	79
ДОДАТКИ	87

СПИСОК СКОРОЧЕНЬ

НУШ- Нова українська школа

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Гуманістична спрямованість освіти змушує використовувати у повсякденному шкільному житті заняття та проектні форми навчально-виховного процесу, в яких дитина може розвивати свій внутрішній потенціал, активно пізнавати, розвивати та вдосконалювати визначений програмою зміст навчання.

У молодшому шкільному віці найкращим видом такої діяльності є гра. Сучасна психологія визнає, що гра охоплює всі етапи життя людини. Це важлива форма їх життєдіяльності. Тому сенс гри з точки зору можливостей розваги неможливо вичерпати й оцінити. Її феномен полягає в тому, що як розвага і відпочинок вона має шанс перерости в науку, творчість і модель людських стосунків. У зв'язку з цим у навчанні окремих предметів доцільно систематично використовувати ігрові елементи в поєднанні з бесідою, спостереженням, елементами самостійної та творчої роботи, аналізом художнього тексту, виразним читанням, засвоєнням граматичних і літературних навичок.

Ігрова діяльність є складним предметом наукових досліджень, але історія її науково-педагогічного пояснення ведеться порівняно недавно. Адже лише на початку ХХ століття почалися систематичні дослідження в галузі педагогіки гри.

Ігрова діяльність пов'язана з багатьма актуальними науковими проблемами. Її вивчали (Ж. Піаже, Л. Виготський, С. Рубінштейн, О. Леонтьєв, Д. Ельконін та ін.). Фахівці в галузі педагогічних проблем шкільного віку (О.Савченко, Н.Скрипченко, М. Вашуленко, І.Бех та ін.) визнавали гру способом виконання різноманітних навчальних завдань.

У педагогічній практиці використовуються ігри з правилами, зроблені дорослими для дітей. Ігри з правилами включають навчальні ігри. У дидактичних іграх дитина використовує наявні знання, вдосконалює їх, глибше і свідоміше пізнає, привчається до самостійності.

Тому дидактичні ігри найкраще розробляти і викладати в молодших класах. У своєму дослідженні ми розглядаємо дидактичну гру як метод, який допомагає учням 4 класу краще адаптуватися до навчання, розвивати пам'ять, увагу, винахідливість. У грі дитина найкраще розкриває себе як особистість.

Нове становище учня в суспільстві визначається тим, що він не тільки йде до школи з дитячого садка, а й тим, що навчання в школі віднині є для нього обов'язковим. При цьому гра залишається важливим засобом не тільки відпочинку, а й творчого пізнання життя. Позиція в грі – потужний інструмент для виховання дітей.

У грі учень перевіряє свою силу та спритність, у нього виникає бажання фантазувати, відкривати таємниці та прагнути до чогось прекрасного. Багато якостей дитини формуються через гру. Гра – це своєрідна школа навчання праці, це школа спілкування дітей. Гра здається легкою. І що їй справді потрібно, так це грайлива дитина, щоб дати грі максимум своєї енергії, розуму, витривалості та незалежності. Гра постійно перетворюється на важку роботу, а зусилля приводять до задоволення. Під час гри в учнів виробляється звичка зосереджуватися, самостійно мислити, розвивається увага. Діти, які з ентузіазмом грають, бачать, що вони навчаються.

Відповідно до Концепції Нової української школи (НУШ), ігри в школі, особливо дидактичні, мають спрямовувати нестійку увагу дітей на предмет, передавати нові знання, активізувати мислення. Таким чином, навчальна гра на уроках читання є не самоціллю, а засобом навчання і виховання. Саме термін «дидактична гра» підкреслює її педагогічну спрямованість і різнобічне використання. Тому найважливішими завданнями для вчителя будь-якого предмета є такі завдання: а) визначення місця дидактичних ігор і ситуації в грі в системі інших видів занять у класі; б) доцільність використання їх на різних етапах вивчення різноманітних навчальних матеріалів; в) розроблення методики проведення дидактичних ігор з

урахуванням навчальної мети занять і рівня підготовки учнів; г) вимоги до змісту ігор у світлі ідеї розвиваючого навчання; е) пропозиція способів стимулювання учнів, заохочення тих, хто є найбільш успішним, і заохочення тих, хто відстає в грі.

Під час дидактичної гри можна також виховувати позитивні моральні якості: чесність, правдивість, чуйність, дисциплінованість. Крім того, дидактичні ігри розвивають у дітей уміння аналізувати, синтезувати, порівнювати, абстрагувати, узагальнювати та класифікувати, тобто логічні прийоми розумової діяльності.

Використання дидактичних ігор на уроках читання в четвертому класі вже має певні традиції в практиці творчих учителів початкових класів. Проте творчі рольові та дидактичні ігри ще не знайшли належного застосування в практиці роботи кожної школи. З одного боку, це пояснюється явною недооцінкою ролі, а з іншого – методичною невідповідністю вчителя до широкого використання ігор у своїй роботі.

Предметом дослідження є розробка методики навчання учнів 4-х класів навичок читання в умовах НУШ за допомогою технології дидактичної гри.

Об'єктом дослідження є процес навчання учнів 4-х класів навичок читання в умовах НУШ.

Мета дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні, розробці та експериментальній перевірці методики формування навичок читання в учнів 4-х класів з використанням гри в умовах НУШ.

Для досягнення мети даного дослідження потрібно розв'язати наступні **завдання:**

- розкрити мету і зміст навчання читання учнів 4-их класів;
- визначити психофізіологічні особливості навчання учнів 4 класу;
- проаналізувати гру як технологію навчання у НУШ;
- розробити комплекс вправ для формування навичок читання з

використанням гри;

- описати модель для формування навичок читання з використанням гри;
- експериментально перевірити запропоновану модель для формування навичок читання з використанням гри.

Наше дослідження проводилось на базі 4-х класів Чернігівської загальноосвітньої школи I-III ступенів № 13.

На I етапі – вивчалась література з теми дослідження, проводилось узагальнення передового досвіду вчителів методом спостереження і бесід з учителями та вихователями. На II етапі був організований науковий експеримент, мета якого – встановити можливість включення дидактичних ігор в уроки читання. На III етапі – проводився навчальний експеримент для встановлення ефективності розробленої системи дидактичних ігор.

Результативність розробленої системи ігор, а особливо дидактичних ігор визначалась шляхом виявлення: рівня знань, умінь і навичок, одержаних учнями на уроках читання; особливостей розвитку і виховання молодших школярів, виявлених поведінкою дітей на уроках, прогулянках, під час проведення індивідуальних бесід.

Певну **новизну** складає те, що дидактичні ігри виступають як метод навчання, розвитку, виховання і формування пізнавальних інтересів молодших школярів.

Методологічною основою дослідження є: філософські ідеї про пізнання й відображення дійсності у людській свідомості, про користь мови й мислення; положення про системний підхід до використання гри як методу навчальної діяльності; діалектичне положення про розвиток і формування цілісної особистості. У процесі дослідження використовувались такі методи: аналіз, синтез, спостереження, бесіди, інтерв'ю, анкетування, творчі вправи, самостійна робота, тести.

Теоретичною основою дослідження стали наукові праці психологів, педагогів, вчених-методистів, а також використання творчо-передового педагогічного досвіду.

Апробація результатів навчання з використанням дидактичних ігор на уроках читання проводились у 4-А і 4-Б класах Чернігівської загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів № 13.

Публікації. За матеріалами кваліфікаційної роботи були подані до друку тези «Використання ігрових технологій у навчанні читання в НУШ» у збірник наукових праць студентів, магістрантів та аспірантів «Вісник студентського наукового товариства». (Випуск 27, м.Ніжин)

Структура роботи. Дипломна робота складається із вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел і додатків.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ПЕРЕДУМОВИ НАВЧАННЯ НАВИЧОК ЧИТАННЯ УЧНІВ 4-Х КЛАСІВ ІЗ ВИКОРИСТАННЯМ ГРИ

1.1. Мета і зміст навчання читання учнів 4-х класів

Одне з провідних місць у розвитку особистості займає читання. Адже саме читання є невичерпним джерелом знань, духовного, емоційного та розумового розвитку людини. Тому важливим завданням початкової школи було і є навчити дітей читати, пробудити стійкий інтерес до цієї діяльності. Для того, щоб досягти успішного рішення, вчитель повинен чітко усвідомлювати психологічні особливості процесу.

Читання за своєю суттю є видом мовленнєвої діяльності, крім аудіювання, говоріння та письма. Психолог Т. Єгоров вважав читання видом діяльності, що характеризується двома взаємопов'язаними сторонами: одна з них «виражається у рухах очей та рухах органів артикуляції», інша – в рухах думок, почуттів та намірів читця, викликаних змістом тексту [19, с. 131].

Однією з найважливіших цінностей шкільної освіти є ознайомлення дітей з книгою, яка має багатозначне значення у навчанні та виконує багатофункціональні функції: пізнавальну, інтелектуальну, естетичну, патріотичну, морально-етичну тощо. Протягом століть книга була і залишається унікальним джерелом становлення та розвитку людини. Вона розкриває культурний світ кожного народу, кожної нації, відображає стиль епохи, з'єднує покоління [42, с. 6].

На думку багатьох дослідників (О.Савченко, О.Ісаєва, В.Куріпта, Є.Пелешок, Т.Шевчук), метою читання є формування в учнів читацької грамотності, яка є базовою складовою комунікативної та пізнавальної компетентності, ознайомлення учнів з дитячою літературою, як художнім словом та підготовкою до систематичного вивчення літератури в початкових класах [52, с. 88].

Адже у процесі навчання читач стає здатним до самостійної читацької та творчої діяльності, відбувається його мовленнєвий, літературний та розумовий розвиток, формуються морально-естетичні уявлення та поняття, збагачуються почуття, підтримується потреба в систематичному читанні.

Відповідно до «Навчальної програми з літературного читання для початкових класів загальноосвітніх шкіл (2-4 класи)» для досягнення конкретної мети необхідно виконати такі завдання:

- формування в учнів навичок читання як виду мовленнєвої діяльності;
- ознайомлення учнів з дитячою літературою різних авторів, жанрів і тематики; формування в учнів соціально-морально-етичних цінностей за допомогою художнього зображення літературних творів;
- формування вміння сприймати, розуміти й аналізувати різні типи художніх і навчальних текстів із використанням елементарних літературознавчих понять;
- розвиток мовлення учнів, формування вміння створювати власні висловлювання за змістом прочитаного (почутого);
- формування методики самостійної роботи учнів з різними видами та типами дитячих книг; уміння шукати та відбирати інформацію для виконання навчально-пізнавальних завдань;
- розвиток творчої літературної діяльності школярів;
- виховання потреби в систематичному читанні як способі пізнання світу, самопізнання та загальнокультурного розвитку [45].

Т.Котик зазначає, що зміст читання визначається за принципами: предметно-жанровим, художньо-естетичним, естетичним, літературним і комунікативно-мовленнєвими [31, с. 13].

Розглянемо ці правила більш детально:

Відтак, *тематично-жанровий* та *художньо-естетичний* принципи є визначальними у виборі творів для читання. Коло читання охоплює різні види і жанри художніх, науково-художніх, науково-пізнавальних творів української та зарубіжної літератури.

Тематика творів відображає різноманітні сторони життя і діяльності людини, сприяє розширенню світогляду дітей, поповнює їх знання та засвоєння основних загальнолюдських цінностей. Виховання найкращих почуттів: любові до рідної землі, мови, природи, шанобливого ставлення до батьків, людей старшого покоління, національних традицій свого народу та культури інших народів.

Естетичний принцип полягає у відборі творів мистецтва слова за критеріями естетичної цінності. Зміст вибраних творів показує читачеві розмаїття навколишнього світу, міжособистісних стосунків, сприяє розвитку почуття гармонії та краси, формує особистісне ставлення до дійсності.

Літературознавчий принцип полягає у введенні в систему навчання дитини читання основних літературних понять, які учні засвоюють практично на рівні уявлень. Воно реалізується в процесі використання елементів аналізу та інтерпретації художнього тексту. Предметом уваги читача є слово, яке він трактує як спосіб створення словесно-художнього образу, за допомогою якого автор виражає свої почуття, уявлення та ставлення до світу [45].

Реалізація цього принципу полягає в усвідомленні учнями на практичному рівні таких понять, як об'єкт, ідея, жанрова характеристика твору, його характер, засоби художньої виразності.

Комунікативно-мовленнєвий принцип має вирішальне значення для розвитку мовлення учнів, формування в них досвіду міжособистісного спілкування та комунікацію з джерелом інформації. Під час навчання інтенсивно розвиваються всі особливості вміння читати вголос і мовчки при провідній ролі смислового читання; учні оволодівають прийомами виразного читання, вмінням будувати власні висловлювання на основі змісту прочитаного (почутого), виявляють бажання уважно слухати і розуміти співрозмовника, брати участь у діалозі.

Реалізація комунікативного принципу мовлення передбачає діалогічну взаємодію читача з текстом, автором, персонажами його твору, використання

технології навчання у співпраці, створення спеціальних виховних ситуацій (робота в парах, малих групах, спільне обговорення змісту прочитаного, почутого, участь у літературних бесідах, розігрування літературних творів, декламація, драматизація тощо), у ході яких розвивається культура спілкування [31, с. 15-16].

Особливу роль у змісті навчання початкової школи займає читання. Цей предмет є багатофункціональним. По-перше, читання рідною мовою є потужним засобом підвищення свідомості учнів: воно залучає їх до скарбів духовності та національної культури, літературної спадщини українського народу та народів світу, сприяє морально-естетичному розвитку особистості.

Крім того, на всіх уроках читання систематично і послідовно працюємо над формуванням в учнів навичок повноцінного читання, розвитком комунікативних навичок, винахідливого мислення та усного мовлення. Під час читання та аналізу текстів різних жанрів створюються умови для формування читацької самостійності, літературного смаку учнів, стимулювання елементарної творчої діяльності на основі прочитаного. Учні збагачують, уточнюють та активізують свій словниковий запас, розвивають нові ідеї, концепції та вміння висловлюватися усно та письмово.

Зміст предмета відкриває надзвичайно вигідні можливості для цілеспрямованого формування всіх загальнонавчальних умінь, визначених у курсі. Зокрема – уміння аналізувати, виділяти головне, узагальнювати, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, планувати, висловлювати оцінні судження [6].

Важливо усвідомлювати, що початкова школа формує не лише грамотного учня, а й мовленнєву особистість із достатніми комунікативними навичками. Посиленої уваги і більш глибокої, послідовної роботи потребує літературний розвиток учнів, збагачення досвіду естетичного сприймання, введення дітей у світ морально-етичних і естетичних цінностей через художні образи, розвиток їхньої читацької самостійності, творчої діяльності.

Для цілісного впливу на мовленнєвий розвиток учнів необхідно постійно використовувати міжпредметні зв'язки з відповідними знаннями, вміннями з уроків української мови, природознавства тощо. Надзвичайно важливо, щоб у класі було хоча б одне пояснювальне речення зі словника української мови. Звертаючись до процесу роботи зі словниками на уроці, діти набувають досвіду роботи зі словниками, засвоюють важливість точного розуміння значення слова [45].

Відповідно до теорії О. Леонт'єва, структурна організація мовленнєвої діяльності, як і будь-якої іншої, характеризується трьома фазами – мотиваційною, орієнтаційно-дослідницькою та виконавською [36, с. 3].

Перша з них реалізується через складні взаємозалежності потреб, мотивів і цілей дій. Основним джерелом дії тут є потреба. Для всіх видів мовленнєвої діяльності вона є комунікативно-пізнавальною потребою. Тому мотивом читання може бути спілкування з тим чи іншим автором, книгою, систематичне задоволення чи пізнавальний вплив тощо.

Друга фаза – орієнтовно-дослідницька – полягає в доборі засобів і прийомів мовленнєвої діяльності. Під час читання має на меті знайти потрібну книгу, текст, визначити, який вид читання (вголос чи мовчки) у конкретній ситуації слід використати.

Третя фаза – виконавча – передбачає одержання результату в досягненні поставленої мети. При читанні – це усвідомлення змісту прочитаного. Це означає, що для розуміння змісту тексту, викладеного в певній мовленнєвій формі, заданій автором, читач повинен запам'ятати по пам'яті та структуру, в якій ця ідея оформлена.

Проте слід пам'ятати, що читання – це складний, багат шаровий процес спілкування, опосередкований письмовим текстом і полягає в декодуванні образних знаків в усну мову (сприйняття графічної форми слова і перетворення її в звукову – вимова слів складами або цілими словами, залежно від рівня техніки читання) та розуміння змісту прочитаного тексту (слова – словосполучення – речення – текст). Це означає, що повноцінного

спілкування між читачем і автором під час читання можна очікувати лише за умови досягнення синтезу сприйняття, вимови та розуміння змісту тексту.

Отже, особливість початкового етапу навчання читання полягає в тому, що засвоєння прочитаного відбувається вже тоді, коли техніка читання ще не сформована і розуміння ускладнюється недосконалістю усної мови дитини. Тому досягнення синтезу між окремими сторонами процесу читання (техніка і розуміння), що забезпечує його точність, швидкість і чіткість є основною метою навчання, реалізація якої здійснюється поетапно [79, с. 51].

Основні етапи процесу формування читацької грамотності були виділені психологами в 1940-1950-х рр. ХХ ст. Так, у своїх наукових дослідженнях Т.Єгоров виділив наступні фази: аналітична фаза – оволодіння частиною цілого; синтетична фаза – виникнення і становлення цілісної сюжетної структури; етап автоматизації – з'ясування і зміцнення зв'язків, що склалися в учнів на перших двох етапах оволодіння навичками читання [19, с. 112].

Перша, аналітична фаза, є фазою навчання читання та письма і характеризується аналізом складів-букв і складів слів, що дозволяє виділити дві специфічні фази: першу, що полягає в засвоєнні символів букв і комбінуванні письма з майстерністю, є поєднання складів зі словами.

Основні завдання, які постають перед учнями на етапі оволодіння мовленням і звукопозначеннями: по-перше, навчитися слухати і правильно розрізняти (аналізувати) звуки живого мовлення, що вимагає від дітей реорганізації слуху і створення нових з фонематичних уявлень, навчання поєднувати (синтезувати) букви у складах і словах, щоб співвіднести слова і словосполучення друкованого тексту з відповідними словами і словосполученнями усного мовлення, тобто правильно зрозуміти прочитане.

Другий, складо-аналітичний рівень оволодіння навичками читання характеризується тим, що учні вже достатньо володіють знаннями про мовлення та розмовні знаки, а одиницею читання є склад. Це значний прогрес, хоча майстерність композиції не зменшує зусиль читача прочитати

слово в цілому. Слово набуває значення лише після усвідомлення всіх його компонентів, тобто між процесом сприйняття та розумінням прочитаного існує значний розрив, що збільшує кількість помилок, які допускає цей процес. Розуміння є відокремленим від читання та слідує за ним. Темп читання сповільнюється, але при перчитуванні відзначається його збільшення, що пояснюється двома причинами: по-перше, тим, що процес розпізнавання складів і слів прискорюється практикою, по-друге, тим, що головна думка твору фіксується при першому прочитанні (тексту) набуває великої визначальної сили в процесах сприйняття [63, с. 24].

Отже, основними труднощами на складо-аналітичному рівні є відсутність цілісних форм сприйняття та необхідність читання слів шляхом поєднання їх частин, розділення процесів сприйняття та розуміння.

Рівень синтетичного читання також неоднорідний. Він починається з етапу створення синтетичних (цілісних) методів читання, головною особливістю яких є розпізнавання слова за певними ознаками: довжиною, розташуванням букв і їх елементів, що виступають за рядок, тобто сприйняття окремих слів при цьому стадії не викликають особливих ускладнень. Проте синтез у процесі сприйняття ще характеризується недостатньою зрілістю, оскільки виникають труднощі цілісного сприйняття фраз, речень, фрагментів тексту.

Значно зростає швидкість читання, покращується розуміння. Помилки сприйняття зменшуються, але непорозуміння, пов'язаних із бажанням покладатися на обґрунтовані припущення, зростає. Тому на етапі формування техніки синтетичного читання успішність у науці значною мірою визначається вмінням швидко розуміти слова, тобто чітко виділяти їх характерні ознаки; варто зосередитись на встановленні значущих зв'язків між фразами, реченнями та уривками тексту, швидко й точно перевіряючи припущення на основі вашого сприйняття тексту на основі змісту того, що ви читаєте.

Етап синтетичного читання, основними проявами якого є інтонаційні поєднання речень, контекстне читання, пов'язане із завершенням процесу аналізу та синтезом графічних елементів тексту відповідно до їх вимови, Т.Єгоров відносить до завершення початкової освіти і показує можливість їх подальшого необмеженого вдосконалення шляхом розвитку виразності. Головне завдання – зрозуміти прочитане, яке тепер вирішується завдяки цілісним процесам сприйняття, які вже не викликають труднощів у читача, а вся увага зосереджена на розумінні змісту. Швидкість читання на цьому етапі розвитку неухильно зростає. Помилки, що виникають під час читання (пропуски, заміни, дописки), не порушують логіки розповіді, повторне читання спрямоване насамперед на виправлення аналізу та синтезу інтонації. На думку Т.Єгорова, досягнення рівня синтетичного читання в процесі навчання є важливою умовою того, щоб читання стало діяльністю [19, с. 74].

Тому дуже важливо скоротити часові рамки для розвитку навичок і досягти етапу синтетичного читання у своєму розвитку не пізніше середини початкової освіти, щоб забезпечити цілеспрямоване управління процесом і підвищити інтерес до цього типу мовленнєвої діяльності.

На нашу думку, розв'язання цієї проблеми стає можливим за таких умов; навчання дітей читати необхідно поєднувати з оволодінням і вдосконаленням інших видів мовленнєвої діяльності (аудіювання, говоріння, письма). Побудова читання на різних видах мовленнєвої діяльності розширює можливості читача, створює умови для формування культури мовлення і читання у взаємовідносинах;

- враховуючи те, що учень на початкових етапах навчання легше розуміє текст, почутий у виконанні дорослого, ніж прочитаний самостійно, з метою формування позитивної мотивації до роботи з книгою необхідно, починаючи з першого класу, передбачити на уроках читання організацію слухання різноманітних текстів. Його слід поєднувати із самостійним читанням учнів. Слухаючи художні твори, дитина повинна вчитися орієнтуватися в темі та змісті тексту, висловлювати свою думку з приводу

почутого, щоб у майбутньому подібним чином працювати при самостійному читанні. Для цього на уроці має бути створено необхідне книжкове середовище, яке дозволить розширити уявлення дітей про розмаїття жанрів і тематики літератури, пробудить у них бажання до активного спілкування з книгою та її автором;

- навчання читання має будуватися на основі розвитку активного усного мовлення учнів. Рівень розвитку усного мовлення, багатство і різноманітність словникового запасу мають першорядне значення для змістовного розуміння змісту прочитаного. Усне мовлення використовується для відпрацювання виразного читання, а також для передачі й обговорення змісту тексту. Тому для успішного навчання читання вчитель має забезпечити належний розвиток мовленнєвих навичок учнів.

Розвиток навичок читання молодших школярів має базуватися на підборі вчителя та усвідомленні таких основних напрямів роботи:

- формування у дітей здібностей естетичного сприйняття літератури;
- набуття учнями вміння кваліфіковано здійснювати читацьку діяльність [45].

Реалізація другого напрямку забезпечується насамперед удосконаленням технічної сторони навички читання, яка складається зі способу, темпу, правильності, усвідомленості та чіткості читання.

Подолання технічних труднощів у засвоєнні грамоти має базуватися на систематичному використанні спеціальних вправ і текстів прикладного характеру, які б дозволяли учням на практиці подолати труднощі початкових етапів оволодіння технікою. Це допоможе вам досягти рівня читання, який дозволить читачеві насолоджуватися заняттям. Для цього, крім педагогічних підручників, необхідно використовувати наявні засоби навчання, що підвищують вміння читати, або пропонувати учням спеціально підібрані вправи для навчання з урахуванням індивідуальних труднощів, з якими стикаються діти на певному етапі формування механізму читання. Для

організації такої роботи на уроці читання необхідно відводити певний час або планувати окремі уроки для вдосконалення техніки читання [10, с. 32].

Взагалі існує два типи читання: читання вголос і читання мовчки (про себе). І перше, і друге читання мають велике значення як у навчанні, так і в житті людини. Обидва види читання мають певні особливості, кожен з них має свої переваги, тому було б однаково неправильно недооцінювати один з них або віддавати перевагу певному виду читання в практиці початкової школи.

Н. Станкевич вважає, що кожен вид читання має свої особливості, а саме [66, с.187]:

1) Читання вголос – це основний спосіб навчитися читати взагалі і стати освіченою людиною.

2) Сприяє розвитку живої розмовної мови і розвиває вміння правильно і чітко говорити.

3) Читання вголос дозволяє учням з кращою слуховою пам'яттю краще запам'ятати прочитане.

4) Під час читання вголос учитель має можливість розпізнати та перевірити навички читання учнів.

5) Читання вголос перешкоджає виробленню шкідливої звички читати не весь текст, а лише його частини, задовольнятися загальною орієнтацією на прочитане, а не вивчати його поглиблено; тому вчить читати уважніше й цілеспрямованіше.

6) Таке читання необхідне для того, щоб можна було почути його від інших (промови, доповіді, художні читання тощо).

7) Є багато пісень (віршів, казок, загадок, казок), які призначені для читання вголос, і лише голосно вони набувають свого змістового й зовнішнього оформлення.

8) Читаючи вголос, учитель наводить учням зразки правильного, виразного читання [66, с. 191].

На нашу думку, слід додати, що читання вголос ускладнює людину більше, ніж читання мовчки, оскільки ми витрачаємо енергію на вимову та слухання. Тому, читаючи вголос, учень приділяє енергію і увагу самому процесу читання. Він стежить за тим, щоб не помилятися в читанні, правильно вимовляти слова, грати інтонацію, і це часом привертає увагу учня більше, ніж зміст.

У молодших класах початкової школи розуміння того, що ви читаєте про себе, нижче, ніж під час читання вголос. Четвертокласники читають тихо швидше, ніж уголос. Проте розуміння прочитаного при читанні мовчки в четвертому класі поступово зростає. Тому для дорослої людини більшу частину часу цілком природно читати тихо, оскільки таке доросле (алфавітне) читання більш економне і продуктивне, ніж читання вголос і мовчки – повинно бути свідомим.

Сприйняття і усвідомлення прочитаного відбувається через зір, слух і моторику, тому часто спостерігається, що читають не мовчки, а вголос не тільки учні початкової школи, а й восьмирічки, а нерідко і старшокласники, виконуючи домашнє завдання, тому що це той тип читання, за якого учень не тільки самостійно зрозуміє матеріал, але й краще підготується до відповіді на уроці перед класом, перед учителем.

Отже виховне значення мають обидва види читання. Тому необхідно формувати в учнів навички як читання вголос, так і читання мовчки.

Основними недоліками читання мовчки в практиці початкової школи є:

- 1) учні не отримують конкретних завдань з читання і тому не розуміють мети читання мовчки;
- 2) учні не навчаються читати (вчитель не реагує на рухи губ та язика при читанні мовчки, що затримує розвиток читання мовчки);
- 3) після читання мовчки прочитаний текст не опрацьовується, а тому ступінь свідомого ставлення до тексту при читанні мовчки знижується;
- 4) матеріал для читання не обмежений у часі, тому учні не мотивовані розвивати навички швидкого читання мовчки [45].

Будь-яка робота з розвитку вміння читати мовчки повинна бути цілеспрямованою і контрольованою. Виконуючи завдання на читання мовчки, учитель висуває певні вимоги до учнів, визначає час (піднімають руки ті з учнів, хто прочитав завдання).

На думку В. Коби, щоб читання мовчки стало свідомим, учитель перед читанням дає учням завдання, яке може бути дуже різним залежно від класу, розвитку та підготовки учнів, наприклад, знайти відповідь на це запитання в тексті; дати відповідь на запитання своїми словами; читати і повторювати прочитане; прочитати й пояснити назву статті; скласти план читання; ділити розповідь на частини; дати назву кожній частині оповідання; відповідні картинки для читання; знайти і виписати у тексті конкретні місця [24, с. 6].

Перед читанням мовчки треба інструктувати учнів, як саме читати: не ворухити ротом і язиком, не говорити про себе, не пропускати жодного слова. Читання мовчки особливо важливо для підготовки дітей до позакласного читання.

Тому читання мовчки відрізняється від читання вголос більшим чи меншим зниженням тону. Це призводить до значної різниці у швидкості між типами читання. По-перше, враховується високий рівень навичок читання. Коли ми піклуємося про дітей, які повільно та важко навчаються, ми часто забуваємо про необхідність скеровувати розвиток цієї навички у тих, хто краще навчається. І вони не менше заслуговують на нашу увагу. Крім того, зосередившись на бажаній високій оцінці, ви зможете краще побачити перспективу та ефективніше навчати читання школярів із різним рівнем здібностей.

Тож перед нами постає питання: «Якої швидкості читання ми хочемо досягти, який ефект від роботи з дітьми вважаємо бажаним?» Відповідаючи на це запитання, важливо пам'ятати, що існує два типи читання: Хороша швидкість читання – це швидкість, яка відповідає нормальній швидкості усного мовлення людини. Виявилось, що той, хто говорить достатньо швидко, читає вголос швидше, ніж той, хто говорить повільніше (при тому

самому рівні інших навичок читання). Хороша середня швидкість читання становить 100-120 слів за хвилину (а для тих, хто спізнюється, вона може бути трохи нижчою [59, с. 103]).

У школі недоцільно заохочувати дітей до змагання, щоб говорити вголос, щоб читати вголос, ковтання закінчень і сполучних слів безперервним потоком. Коли здібний учень поспішає і читає вголос занадто швидко, не хваліть його, а стримуйте, нагадуйте про ознаки хороших здібностей. Учні повинні знати, що читання вголос спрямоване насамперед і має бути призначеним для слухачів. Недостатньо, щоб читач зрозумів текст, бажано, щоб і слухач його зрозумів. Відповідно до цього регулюється швидкість читання.

Іншим має бути ставлення до швидкості читання мовчки. Є лише одне застереження – розуміння прочитаного. І чим вище швидкість при достатньому розумінні, тим краще.

Поки не має даних про резерви підвищення швидкості читання мовчки у молодших школярів. Тести з читання показали, що деякі третьокласники здатні читати мовчки зі швидкістю близько 250 слів за хвилину. І вони добре розуміли прочитаний невідомий текст (казку).

Тому принаймні частина молодших школярів може досягти високого рівня розвитку читання мовчки. Ви просто повинні допомогти їм. Очевидно, що це найбільш здібні діти, вони мало потребуватимуть підтримки дорослих.

Розглянемо так зване читання-гудіння. Ця техніка стає все більш поширеною. Нагадаємо, у чому полягає суть: учні одночасно читають вголос заданий текст. Перевагою виконання цієї роботи є те, що всі учні – хоч кілька хвилин, але всі – мають можливість потренуватися в читанні. Цілком очевидно, що в цьому випадку активізується робота в класі, збільшується час читання, відведений одному учневі.

На жаль, прихильники цього методу [22] не пояснюють, з якою конкретно метою він може бути використаний. Ми вважаємо, що це дуже важливо.

Отже, одним із найважливіших видів мовленнєвої діяльності в початковій школі є читання. Читання – вид рецептивної мовленнєвої діяльності, що включає техніку читання й розуміння прочитаного й відноситься до писемної форми мови. Читання зазвичай виступає не тільки як мета, але і як засіб навчання самостійному читанню (навчальне читання) та іншим видам мовленнєвої діяльності (говоріння та письмо).

Це включає три різні види роботи, а саме: читання вголос для вивчення техніки читання; виконання циклу вправ різного призначення на основі друкованого тексту; читання для збору інформації (читання для дорослих або комунікативне читання, переважно про себе).

Зміст предмета «Читання» пропонує надзвичайно корисні можливості для цілеспрямованого формування всіх загальнонавчальних умінь, визначених курсом. Зокрема – уміння аналізувати, виділяти головне, узагальнювати, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, планувати, висловлювати оцінки. Важливо усвідомлювати, що початкова школа формує не лише грамотного учня, а й мовленнєву особистість із достатніми комунікативними навичками.

1.2. Психофізіологічні особливості навчання учнів 4 класу

У сучасній періодизації інтелектуального розвитку вік молодшої освіти коливається від 6-7 до 9-10 років. Цей період характеризується зміною способу життя та способу життя: нова соціальна роль – учень, нові вимоги, зміна провідної діяльності – навчальна діяльність. Це також змінює уявлення молодшого школяра про систему взаємин, його інтереси та цінності [13, с. 37].

Для учнів 4 класу типовий вік 9-10 років.

Психічний і особистісний розвиток дитини шкільного віку визначається специфікою ситуації соціального розвитку – навчання в початковій школі. На цьому віковому етапі провідною є навчальна діяльність

(тобто свідомо діяльність учнів, результатом якої є розвиток особистості, інтелекту, умінь, набуття знань, оволодіння уміннями та навичками), основа з яких пізнавальний інтерес (виразна інтелектуальна установка на пошук нового в темах), явищах, подіях, що супроводжується бажанням пізнати їх властивості; майже завжди свідоме ставлення до предметів, явищ, подій) і нова соціальна позиція [53].

Формування і розвиток особистості в шкільному віці включає такі фази, як адаптація (приспособлення до нових соціальних умов), індивідуалізація (розвиток індивідуальних навичок і властивостей) та інтеграція (включення в групу однолітків).

У процесі навчальної діяльності розвиваються основні психологічні процеси, внутрішній план дій, уміння організовувати навчальну діяльність, рефлексія.

Довільність психічних процесів в учня молодшої школи. У цьому віці центром психічного розвитку дитини є формування довільності всіх психічних процесів (пам'ять, увага, мислення, організаторська діяльність). Довільність виявляється в здатності свідомо ставити цілі, шукати і знаходити засоби для їх досягнення, долати труднощі та перешкоди [18, с. 45].

Учні початкових класів активно вдосконалюють свої мовленнєві навички: розширюють словниковий запас, вивчають все більш складні граматичні конструкції. На емоційному рівні дітям властивий бадьорий, веселий настрій, а також емоційна чуйність, також розвивається симпатія, формуються моральні почуття: дружба, товариськість, обов'язок, людяність [55].

Наприклад, у шкільному віці в мотиваційній сфері активно розвиваються мотиви встановлення та підтримки позитивних міжособистісних стосунків із групою однолітків.

На думку В.Мухіної, в шкільному віці, особливо в четвертому класі, зростає тенденція до самовираження і потреба у визнанні з боку вчителів, батьків і однокласників (особливо через успіхи в навчальній діяльності).

Мотивація переростає у свідомість, стає довільною. Виховна робота, яка практикується в цьому віці, сприяє формуванню та розвитку відповідальності як риси особистості у дітей [68, с. 21].

У цьому віці також розвиваються самопізнання і саморефлексія як здатність самостійно встановлювати межі власних можливостей. Дуже важливо, щоб дитина розуміла свій творчий талант, бачила, що вона вміє і може, а головне краще за всіх. На думку І. Дубровиної, вміння робити щось краще за всіх є основоположним для розвитку почуття компетентності та умінь молодших школярів [22, с. 13].

Крім того, формуються прийоми вольової регуляції: на першому етапі це словесна вказівка вчителя, потім, з розвитком впевненості в собі, вольовий акт стимулюється власними потребами дитини. До кінця початкової школи розвиваються такі вольові риси характеру, як самостійність, наполегливість і витримка [50, с. 10].

На цьому віковому етапі розвитку у дитини формується самоконтроль у поведінці, з'являється більш чітке і різнобічне усвідомлення норм поведінки вдома і в громадських місцях, звертає особливу увагу на моральну сторону вчинків, намагається дати моральну оцінку вчинку, норми поведінки стають надто внутрішніми вимогами до себе. Одним із найважливіших завдань є формування в учнів розуміння морального змісту вимог [55].

Велике місце в житті молодшого школяра займають емоції як мотиви поведінки. Дитина вже неохоче виражає власні емоції, особливо негативні, що пов'язано з виділенням ситуацій, в яких прояв почуттів можливий або неможливий, тобто довільна поведінка поступово починає відбиватися на сфері почуттів.

Однак загалом діти в цьому віці чутливі й вразливі. На думку Л.Виготського, формування в учнів умінь оволодівати зовнішнім виявом почуттів є актуальним педагогічним завданням [8, с. 76].

У цьому віці в міру зростання випадковості емоційного процесу зростає значуща сторона емоцій і почуттів. Крім того, розвиваються вищі почуття:

інтелектуальні (сумнів, цікавість, здивування, інтелектуальне задоволення), моральні (почуття дружби, співчуття, обов'язку та ін.), естетичні.

Нормою емоційного життя дитини шкільного віку є переважаючий веселий настрій. Проте, згідно з дослідженнями Л.Славіної, деякі діти шкільного віку в цей період можуть бути схильні до гострих афективних станів як через незадоволену потребу в корисних стосунках з оточуючими, так і через невідповідність рівня надмірних вимог рівню їх власних здібностей у разі несвідомої невпевненості в собі [30, с. 8].

Значний вплив на формування емоцій у дітей цього віку має навчальна діяльність, розвиток стосунків з учителем і групою однокласників. На думку Г.Бреслава, для дитини особливо важлива роль вчителя як судді: емоційний відтінок, який виникає внаслідок оцінки вчителя, посилює чи послаблює мотивацію до навчання, змінює самооцінку та рівень домагань молодшого школяра. Таким чином, байдужість до навчання, а особливо до оцінки вчителів у цьому віці, можна розглядати як показник відхилення [54, с. 22].

Наприкінці початкової школи настає глибока мотиваційна криза, коли згасає мотивація, пов'язана з готовністю зайняти нову соціальну позицію, і часто спостерігається відсутність об'єктивної мотивації до навчання [54, с. 23].

Підкреслимо психолого-фізіологічні особливості школярів, які, у свою чергу, визначають особливості технології вивчення іноземних мов:

- ✓ низька концентрація уваги;
- ✓ схильність до кінестетичних форм роботи;
- ✓ концентрація уваги тут і зараз;
- ✓ розуміння ситуації передуює розумінню використання
- ✓ англійської мови;

✓ швидке запам'ятовування супроводжується швидким забуванням;

✓ механічна пам'ять переважає над логічною;

✓ немає обмежуючих факторів при говорінні.

✓ відсутність боязні робити помилки і готовність роботи над ними

[32, с. 49].

Отже, основні новоутворення особистості учня молодшої школи:

орієнтація на групу однолітків; формуюча саморефлексія (здатність самостійно встановлювати межі власних можливостей); формування усвідомленої та узагальненої самооцінки; усвідомленість і стриманість у прояві почуттів, формування вищих почуттів; усвідомлення вольової діяльності, формування вольових якостей має розглядатися в навчальній діяльності.

Змістовну характеристику навчальної діяльності молодших школярів можна знайти в працях Г.Люблінської, Г.Костюка, О.Скрипченка, Н.Лейтеса. Психологи відзначають, що «діти цього віку, як правило, слухняні й охоче задовольняють вимоги дорослих. Вони яскраво демонструють наслідування – важливе джерело успіху в початковій школі. Молодші школярі вразливі до навчання та емоційного сприйняття» [48, с. 153].

Особливістю їх розумової діяльності є те, що вони часто обмежуються сприйняттям зовнішніх ознак, понять і явищ. Такі вікові особливості, як безумовна слухняність авторитетам, підвищена сприйнятливність і вразливість багато в чому визначають успішність молодших школярів.

Вчителі початкових класів помітили підвищення обізнаності учнів про навколишнє життя. Багато дітей приходять до школи з навичками читання, рахування та мови. Однак рідкісні випадки, коли інтелектуальний розвиток

випереджає розвиток мотивації та сили волі. Характерною рисою молодших школярів є їх «демократизм» у контакті з учителем, безвольність поведінки, невміння узгоджувати свої дії з нормами шкільного життя [21, с. 90].

У розвитку дітей спостерігається зростання негативних тенденцій: невротичні поведінкові реакції, нездатність зосередитися на роботі, прояви агресивності по відношенню до однолітків і сторонніх людей. Все це, ймовірно, зумовлено складністю соціально-економічної перебудови суспільства. Багато сучасних дітей ростуть в неповних сім'ях, в сім'ях без бабусь і дідусів. Це ускладнює умови їх соціалізації та збіднює внутрішнє життя в усіх його вимірах.

Когнітивний (пізнавальний) розвиток молодших школярів, за даними спеціальних досліджень, включає розвиток процесів мислення, мовлення, пам'яті та уваги. На думку Ж. Піаже, вік першокласників відповідає переходу від доопераційного мислення до мислення на рівні конкретних операцій [9, с. 61].

Діти цього віку здатні встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, коли вони можуть безпосередньо спостерігати за зміною предмета. Досягнення рівня конкретних операцій відкриває можливість учням 2-4 класів теоретично мислити про світ і закладає основу для досягнення формального рівня операцій, який починається у дітей 11-12 років.

Під впливом навчання в мисленні школяра по-різному змінюється співвідношення його образно-понятійного, конкретного й абстрактного компонентів залежно від змісту навчання, завданням якого є «розвиток не тільки конкретного, але також абстрактно мислячих молодших школярів» [46, с. 67].

Наприклад, на початку навчального року, виконуючи завдання на визначення предметів, першокласники найчастіше виділяють їх функціональні ознаки, пов'язані з призначенням предметів («будиночок для житла», «ніж, щоб різати», «корова дає молоко» тощо).

Для деяких другокласників і більшості четвертокласників аналіз стає систематичним. Досліджуючи частини та властивості предметів, учні виявляють найважливіші з них, показують їхні взаємозв'язки та взаємозалежності. У сферу аналізу входять предмети, явища, процеси, діяльність, дії людини, мовленнєві явища. Разом з тим аналіз тісно пов'язаний із синтезом, тобто подумки з'єднанням виділених елементів у ціле і встановленням між ними зв'язків. Аналіз, як і синтез, необхідний для того, щоб учні могли зрозуміти наочний і мовний матеріал [77, с. 135].

Молодші школярі порівнюють предмети по-різному. Так, одні учні просто знаходять різні ознаки, інші знаходять схожі. Хтось порівнює в основному яскраві, які привертають увагу, а хтось виділяє малопомітні ознаки. Одні діти порівнюють на основі випадково обраними ознаками, інші намагаються дотримуватися певного порядку. Є індивідуальні відмінності і в кількості ознак, за якими порівнюються предмети, загалом же вони збільшуються з віком учнів. Кількість символів, які використовують першокласники для порівняння предметів, наприкінці навчального року збільшується в 1,8 рази порівняно з кількістю на початку навчального року.

За сприятливих умов навчання молодші школярі успішно засвоюють числові й алгебраїчні вирази, формули, схеми, теореми тощо [73, с. 8].

Молодшим школярам доводиться порівнювати не тільки сприйняті, а й уявлені предмети. Другокласники успішно розрізняють подібність і відмінні ознаки двох відомих їм предметів уяви, живих істот (наприклад, горобців і ворон, яблук і слив тощо). Молодші школярі порівнюють нові та вже відомі предмети чи явища і не тільки аналізують їх, а й узагальнюють і виражають результати цих процесів у формі суджень.

Окремі учні четвертого класу використовують семантичну обробку матеріалу та логічне міркування, щоб реконструювати події запам'ятовування. Завдяки особистому підходу вчитель може заохотити окремих учнів створити «уявну картину», яка є більш чіткою та запам'ятовується. Найбільш розвинутих учнів 4 класу можна навчити

пошуку інформації в пам'яті для створення різних сценаріїв для збереження запам'ятованого.

В учнів 4 класу поліпшується робота аналізатора, підвищується їх чутливість до різних властивостей предметів. Наприклад, точність розрізнення кольорів і відтінків підвищується на 45% порівняно з першокласниками. Про вдосконалення розрізнення кольорів у молодших школярів свідчить виконання завдань щодо їх розрізнення та виділення. Дівчата краще за хлопчиків розрізняють предмети за кольором. Під впливом навчання поліпшується розрізнення кольорів як у хлопчиків, так і у дівчаток. Збільшується кількість слів, якими діти позначають кольори та їх відтінки (світло-рожевий, світло-зелений тощо). Розвивається вміння розрізняти відтінки освітлення предметів. У третьокласників він збільшується майже вдвічі більше, ніж у першокласників.

Фонетичний слух у молодших школярів швидко розвивається під впливом систематичної роботи на уроках читання, письма та усного мовлення. Належна турбота вчителя про розвиток слуху учнів сприяє успішному оволодінню ними читанням і письмом, уникненню помилок у звуковому розборі слів та їх писемному відтворенні [11, с. 43].

Тому, на нашу думку, на заняттях доцільно використовувати такі навчальні ігри, організація яких не потребує багато часу на підготовку обладнання та запам'ятовування складних правил. Перевагу слід віддавати іграм, які потребують участі більшості дітей у класі, швидкої реакції та концентрації довільної уваги.

Отже, психофізіологічні особливості навчання учнів 4 класу- це здатність до аналізу - учні класифікують, знаходять причинно- наслідкові зв'язки; синтезу- учні визначають головне, роблять висновки; передбачення- передбачання розвитку подій; оцінки- здатність до самооцінювання та оцінювання ситуації.

1.3. Гра як технологія навчання читання у Новій українській школі.

Проблема ігрової діяльності цікавила багатьох педагогів і вихователів. Вагомий внесок у вирішення цієї проблеми зробив наш сучасний учений Ш. Амонашвілі. Він показав, як гра може ввести дитину в складний світ знань.

Гра- форма діяльності, в умовних ситуаціях спрямована на відтворення і засвоєння суспільного досвіду, фіксованого в соціально закріплених способах здійснення предметних дій, в предметах науки і культури.

З метою інтеграції Нової української школи (НУШ) до європейського освітнього простору приділяється увага підвищенню якості освіти відповідно до світових стандартів, ознайомленню з передовим зарубіжним досвідом, у тому числі всебічному розвитку молодших школярів та їх творчому використанню в сучасній освіті, їх метою є реалізація поставлених завдань. По-перше, відповідно до концепції НУШ зростає значення ігрових технологій у навчальному процесі, а разом з цим відбувається відмова від догматичних методів і прийомів навчання, що в свою чергу призводить до змін у структурі підручників початкової школи, особливо в їх вміст [29].

Дискусії в журналі про завдання та прорахунки дидактичної гри, про вчителя як центральну фігуру в оновленні початкової школи, про педагогіку співробітництва та нове педагогічне мислення приводять до важливого методологічного висновку: необхідність гри є давно назріла. Шлях до цього – гуманізація педагогіки, пізнання особистості, розкриття її творчого потенціалу.

Перед наукою стоїть завдання створення ефективних систем навчання на основі використання таких видів, технологій, форм і методів навчання, які забезпечують інтенсивне формування навичок і вмінь. І на цій основі значно підвищиться рівень самостійної творчої діяльності учнів, створено умови для більш повного й ефективного використання інтелекту кожного. Аналіз

педагогічної практики доводить недостатню ефективність традиційного навчання у вирішенні вищезазначених завдань з використанням традиційної методики організації уроків.

Тому гра та її організація є ключовими для організації навчання.

Гра є найбільш природним і привабливим видом діяльності для молодших школярів.

У грі найбільш повно виявляються індивідуальні особливості дітей, інтелектуальні можливості, нахили та здібності. Гра – це творчість, гра – це робота.

Одним із шляхів вирішення цього протиріччя є зміна технологій навчання шляхом інтеграції ігор у навчальний процес. Дослідження, пов'язані з розробкою та впровадженням нових ігрових технологій навчання, показують, що існують значні можливості для підвищення ефективності процесу навчання.

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 їх питомої ваги та місця у системі навчання. Гра дозволяє яскраво реалізувати всі провідні функції навчання: виховну, навчальну і розвивальну, виступаючи в єдиній органічній цілі.

Гра стимулює пізнавальний інтерес. Педагогічне стимулювання і мотивація навчальної діяльності учнів передбачає формування пізнавального інтересу, тобто являє собою вибірково спрямованість особистості на сферу пізнання та оволодіння знаннями. Це інтерес до глибоких, усвідомлених знань. Оскільки пізнавальний інтерес багатогранний, він може:

- 1) виступати зовнішнім стимулом процесу засвоєння, засобом активізації цього процесу,

- 2) як мотив пізнання, під час зустрічі та взаємодії з іншими мотивами [34, с. 12].

Якщо інтерес до теми не викликається, навчання відбуватиметься нижче природних здібностей учня. Необхідно постійно стимулювати пізнавальні інтереси. Основні напрямки: через зміст вивченого матеріалу та через організацію пізнавальної діяльності (впровадження гри в навчальний процес).

Використання ігор сприяє формуванню пізнавальної самостійності – властивості особистості, яка проявляється у прагненні самостійно здійснювати цілеспрямовану пізнавальну діяльність. Пізнавальна самостійність формується в різних навчальних ситуаціях: сприйняття готового матеріалу, цілеспрямована пізнавальна діяльність, пізнавально-дослідницька діяльність.

Ігри дають можливість ввести проблеми в навчальний процес, проводити самоконтроль і самокорекцію пізнавальної діяльності. Вдалі ігри сприяють розвитку самостійності учнів.

Застосування ігор виконує одну з головних закономірностей педагогічної діяльності: без власної діяльності учня неможливо досягти мети навчання. Засвоєння змісту навчального матеріалу можливе лише через активність учнів, тобто через їх власну діяльність.

Завдання в грі складають основний методичний апарат викладання предмета в стані активізації дидактичного матеріалу, який раніше подавали в інший спосіб. Велике значення ігрового методу в організації навчальної діяльності пояснюється ще й тим, що в грі в розгорнутому вигляді реалізується психологічний механізм самої пізнавальної діяльності. Вирішуючи питання про можливість побудови цілісної навчальної системи на основі завдань гри, слід припускати також уміння цікаво розвивати мотивацію до конкретної навчальної діяльності.

У грі ефективна активізація орієнтовної функції забезпечується на основі відповідної мотивації дій у грі, зумовленої її природою, чим пояснюється вища продуктивність методу навчання через гру. Тому

необхідна ігрова навчально-розвивальна діяльність, яка відкриває широкі можливості для навчання учнів.

Психологічний характер, сутність, виховні та інші можливості гри як складного, багатофункціонального явища містяться в її особливостях, одні з яких притаманні будь-якій суспільній діяльності, інші – лише іграм. Дитяча гра залежить від індивідуальних вікових особливостей.

Гра характеризується певними загальними, універсальними рисами [5, с. 40-43]:

1. Гра як активна форма пізнання навколишньої дійсності. Різноманітність його форм вводить дитину в сферу реальних явищ, завдяки чому вона пізнає властивості предметів, їх призначення та способи використання; засвоює специфіку стосунків між людьми, правила і норми поведінки; пізнає себе, свої можливості та здібності. Гра відкриває можливості досліджувати світ іншим шляхом, ніж робота та навчання. Практична, ефективна робота з реальністю має місце перед отриманням знань. Інтерес дитини до гри поступово вичерпується шляхом засвоєння знань і умінь. Це зумовлює розвиток сюжету гри, появу в ній нових ролей.

2. Гра як свідома і цілеспрямована діяльність. Кожна гра має важливу для дитини мету, навіть найпростіші дійові ігри з предметами мають певну мету (нагодувати, укласти ляльку спати тощо). Чим менша дитина, тим більше вона імітує його дії в грі. Рівень обізнаності дітей у грі поступово підвищується. Для досягнення мети вони вибирають необхідні знаряддя та іграшки, виконують відповідні дії та вчинки, встановлюють різноманітні стосунки з друзями. Діти узгоджують тему і зміст гри, розподіляють ролі та частково планують свої дії. Усе це свідчить про цілеспрямований, свідомий характер гри.

Крім загальних, у грі є специфічні особливості, властиві тільки їй:

1. Гра як вільна, самостійна діяльність, що виникає за власною ініціативою дитини. У грі дитина реалізує свої ідеї, діє по-своєму, змінює реальне життя відповідно до своїх уявлень. Гра – це сфера самостійної

діяльності та самостійності дитини, вільна від зобов'язань перед дорослими, оскільки під час гри дитина керується власними потребами та інтересами. Воля і самостійність дитини проявляються у виборі гри, її змісту, довільній взаємодії з іншими дітьми, вільному вході та виході з гри тощо.

2. Наявність творчої бази. Гра завжди пов'язана з ініціативою, винахідливістю, кмітливістю, творчістю, пов'язана з активною роботою уяви, емоцій і почуттів дитини. Діти по-різному виявляють ініціативу та творчість у різних ситуаціях. У деяких іграх їх креативність пов'язана зі структурою історії, вибором вмісту та ролями. в інших виявляється у виборі хірургічних методів, їх варіативності (жмурки, доміно, м'ячі та ін.). Багато ігор вимагають вміння координувати свої дії, швидко змінювати тактику поведінки або спосіб дій (рольові, рухливі ігри). Велику творчу роботу забезпечують дидактичні ігри, метою яких є розвиток пізнавальної активності, допитливості, швидкості розумової діяльності та ініціативи у прийнятті рішень.

Творчий елемент є носієм індивідуальності кожного гравця, тому гра є засобом розвитку творчості дітей, формування їх умінь.

3. Емоційна насиченість. Під час гри діти відчують певні почуття, пов'язані з виконуваними ролями: турбота, ніжність «матері», відповідальність «лікаря», справедливість «вихователя» та ін. У групових іграх вони проявляють дружбу, товариську, взаємну відповідальність, радість від результату, подолання труднощів. Більшість ігор супроводжується естетичними емоціями [5, с. 43].

Таким чином, як провідний вид дитячої діяльності гра поєднує в собі як загальні риси (цілеспрямованість, усвідомленість, активна участь), так і специфічні (свобода і незалежність, самоорганізація, наявність творчої бази, почуття радості й задоволення).

За змістом, характером і формою гра є багатокомпонентним явищем.

Одна з перших класифікацій ігор належить К. Гросу, який розділив ігри на дві групи [17, с. 145]:

1) *експериментальні* («ігри звичайних функцій»). Сюди входять сенсорні, рухові, афективні ігри, а також вправи на розвиток волі. На думку К.Гросса, в основі цих ігор лежать інстинкти, які забезпечують функціонування організму в цілому і визначають зміст ігор [75];

2) *спеціальні* («ігри зі спеціальними функціями»). У цю групу входять ігри, що розвивають часткові навички, необхідні для використання в різних сферах життя (соціальна, сімейна), розділені за інстинктами, які діти проявляють і вдосконалюють.

Швейцарський психолог Ж. Піаже виділив: ігри-вправи (які виникають у перші місяці життя дитини); символічні ігри (найпоширеніші ігри для дітей від двох до чотирьох років); гра за правилами (ігри для дітей 7-12 років) [64, с. 31-32].

Більш детальну класифікацію ігор запропонував сучасний американський дослідник К. Гарвей, розділивши їх на: рухові та інтеракційні (відображають надлишок енергії та емоційний настрій дітей); предметні ігри (починаючи з маніпуляцій, потім вправ і навчання, до повного вдосконалення); мовні ігри (створення дітьми римованих пісень, що не мають точного смислового змісту, пісень, лічилок, примовок, потішок тощо); ігри з соціальними матеріалами («драматичні» або «тематичні»). Діти самостійно їх організують, розробляють за власним уявленням. Як правило, у цих іграх є два типи персонажів: стереотипні (мама, лікар тощо) і такі, що змінюються; грати за правилами, встановленими дорослими; ритуальні ігри (засновані на рухах, ігрових предметах, мові, соціальних умовностях) [15, с. 90-92].

Виходячи з психологічних принципів у класифікації ігор, російський педагог П.Лесгафт розрізняв *сімейні ігри* («імітаційні»), у яких діти дошкільного віку повторюють те, що бачать навколо, і шкільні ігри, що визначають форму, конкретну мету і правила.

Загальну класифікацію ігор збагачує обґрунтування С.Русовою народних ігор як давнього засобу виховання й навчання дітей, невичерпного

джерела духовної сили, патріотичних почуттів і формування характеру й світогляду дітей [65, с. 112].

У класифікації С.Новосолової за організаційно-функціональним джерелом ігор виділяються:

1) самостійні ігри (за ініціативою дітей): експериментальні ігри; дійові вистави (дійово-відображальні, художні, режисерські, театральні);

2) ігри, створені за ініціативою дорослого, який використовує їх із навчальною та виховною метою: навчальні ігри (дидактичні, дійово-дидактичні, рухові); розважальні ігри (ігри-забави, ігри-розваги, інтелектуальні ігри, карнавальні ігри, театральні-постановні);

3) ігри, засновані на історичних традиціях етносу (народу).

Такі ігри можуть бути ініціаторами дорослих, дітей старшого віку [41].

Н.Кудикіна провела таку класифікацію ігор, яка найчастіше використовується в сучасній педагогіці [35, с. 98]:

1. Творчі ігри. До них відносяться режисерські ігри, рольові ігри (сімейні, домашні, соціальні), будівельно-конструкційні ігри, ігри на літературні теми (драматизації, інсценізації).

2. Ігри за правилами. Цю групу складають рухливі засоби (високої, середньої, малої рухливості: сюжетні, ігри з предметами: з переважанням основного руху: біг, стрибки та ін.; ігри-естафети) та дидактичні ігри (словесні, з іграшками, настільно-друковані).

Окрему групу складають народні ігри (забави, рухливі, дидактичні, обрядові).

Кожна класифікація досить умовна і не вичерпує всього спектру ігор. Наприклад, творчі ігри також підпорядковуються певним правилам, тому що без правил не можна діяти разом, а ігри з правилами містять елементи творчості. У творчій грі вони створюються дітьми, в рухливих і дидактичних іграх – дорослими, які мають навчальну і виховну мету. У творчих іграх та іграх за правилами є мета, уявна ситуація, незалежність від дій, активна робота уяви, творчість. Ці дві великі групи ігор розрізняються за

спрямованістю творчої діяльності дітей: творча полягає у реалізації задуму, розвитку дії; ігри за правилами – вирішення завдання і дотримання правил.

Структура розгорнутої ігрової діяльності включає такі ігрові елементи: мотивація – потреби, мотиви, інтереси, прагнення, що визначають готовність до участі в дитячій грі; орієнтовний – добір засобів і прийомів проведення гри; виконавчі – дії, операції, що дозволяють реалізувати ігрову мету; контроль-оцінювальний – корекція і стимулювання ігрової діяльності [2, с. 85].

У дитячих іграх невимушена гра є переважно самоціллю. Для навчальних ігор, створених педагогікою (включаючи народні ігри), ігрова діяльність спеціально спланована та адаптована для навчальних цілей. Дидактичні ігри – це різновид ігор за правилами. У світовій педагогіці відомі системи дидактичних ігор, які першими були розроблені Ф.Фребелем і М.Монтессорі для дошкільної освіти, О.Декролі для початкової школи.

Тому перехід дітей від одного виду гри до іншого залежить як від віку, так і від індивідуальних уподобань. Щоб уникнути надмірної регламентації, вчитель повинен заохочувати учнів до розвитку всіх видів цікавої діяльності.

Навчальні ігри, які використовуються в початковій школі, виконують різноманітні функції: активізують інтерес та увагу дітей, розвивають пізнавальні здібності, кмітливість, увагу, закріплюють знання, уміння та навички, тренують сенсорні здібності, навички тощо [26, с. 163]. Правильно побудована дидактична гра збагачує процес мислення індивідуальними почуттями, розвиває саморегуляцію, тренує силу волі дитини. Дидактичну гру не слід оцінювати тільки з точки зору навчання дітей, її цінність полягає насамперед у тому, що вона заспокійливо діє на емоції, запобігає перевтомі дітей, зменшує гіподинамію.

У педагогічному процесі діяльність у грі має форму дидактичної гри, ігрової ситуації, ігрового прийому та вправ у грі.

Розвиваючі ігри можуть: мати лише словесну форму; поєднувати слова і практичні справи; поєднувати слова та візуалізацію; поєднувати слова та

реальні предмети. Слід зазначити, що структурними елементами дидактичної гри є: дидактичне завдання, ігровий задум, початок гри, ігрові дії, правила гри, конспект [62].

Дидактичне завдання гри визначається відповідно до вимог програми з урахуванням віку дітей.

Ще одним структурним елементом дидактичної гри є *ігровий задум*. Дидактичне завдання в грі свідомо маскується, воно постає перед дітьми у вигляді цікавого ігрового оформлення. Дітей залучає відтворення уявного сюжету, активна діяльність з предметами, головоломками, загадками, перевірка вмінь через змагання, рольове перевтілення, загальна моторика, хитрість.

Початок гри суттєво впливає на атмосферу ігор. Він може бути звичайним, коли вчитель називає назву гри і звертає увагу дітей на наявний дидактичний матеріал, предмети дійсності, а також захоплюючим, цікавим, хвилюючим, загадковим.

Діяльність у грі є способом реалізації задуму гри під час виконання поставленого вчителем завдання. Насолоджуючись і захоплюючись діями в грі, діти легко вивчають навчальний зміст, вбудований у гру.

Правила дидактичної гри діти сприймають як умови, що підтримують задум гри, їх невиконання збіднює гру, робить її нецікавою.

Без заздалегідь визначених правил дії в грі розвиваються спонтанно і дидактичні завдання не можуть бути реалізовані. Тому правила гри задаються вихователем до її початку і мають навчальний та організуючий характер. Спочатку дітям пояснюється ігрове завдання, а потім – спосіб його виконання [1, с. 25].

Успіх дидактичних ігор багато в чому залежить від правильного використання ігрового обладнання, іграшок, геометричних фігур, природних матеріалів (шишок, плодів, насіння, листя) тощо.

Підбиття підсумків гри, пов'язане з такою віковою рисою дітей, як нетерплячість, бажання негайно дізнатися результати дії, здійснюється

відразу після її завершення. Він може підрахувати бали, вибрати команду-переможця, нагородити дітей, які показали результати, і т. д. [47, с. 118].

Різноманітність ігрових засобів дає вчителю широкий вибір тієї гри, яка найбільше відповідає меті уроку.

Дидактичні ігри можна інтегрувати в систему навчання. Йдеться про попередній вибір ігор та ігрових ситуацій з метою активізації різних видів сприйняття та рефлексії, використання яких є найбільш сучасним і ефективним порівняно з іншими методами [72, с. 63].

Наші дослідження дали можливість виділити оптимальні засоби використання ігрової діяльності в системі уроків: усі уроки мають сюжетну структуру (наприклад, уроки ознайомлення з навколишнім середовищем, розвитку мови тощо); у класі як структурний елемент; під час уроку в грі створюються ситуації (за допомогою казкового героя, іграшки, незвичайного способу постановки завдання, елементів узагальненості тощо).

Основними умовами ефективності використання дидактичних ігор є органічне залучення до навчального процесу, захоплюючі заголовки; наявність реальних елементів гри, зокрема, віршиків, обов'язкові правила.

Пояснення вчителя під час гри мають бути лаконічними, зрозумілими та викликати інтерес. І чим молодші учні, тим краще не тільки пояснити, як розважатися, а й показати, як це робити. (Звичайно, участь учителя залежить від змісту гри.) Наприклад, гру «Відгадай», мета якої – розвиток зв'язного мовлення, уміння точно й коротко описувати предмет, доцільно починайте з прикладу розповіді, щоб діти зрозуміли, як говорити про відмінні риси одного предмета.

Деякі вчителі вважають, що навчальні ігри найкраще проводити в кінці уроку, оскільки в цей час діти найбільше втомлюються. Це не завжди так, часто ситуація в грі може стати найкращим початком уроку. У веселій формі ви можете успішно познайомити дітей з новим способом виконання завдань, щоб стимулювати процес тренувань. Діти люблять виправляти помилки Незнайка, «розмовляють» з Чомусиком, вчаться в «Лісовій школі» або

граються з казковим героєм і проводять тренувальні вправи. В ігрових вправах молодші школярі знаходять вихід із лабіринту чисел, розгадують головоломки та розгадують ребуси. Усе це не тільки поживляє навчальний процес, а й запобігає втомі [47, с. 56].

Для дослідження використання гри в масовому навчальному процесі ми проводили аудиторні спостереження, опитування учнів та вчителів початкових класів, аналізували методичні матеріали для вчителів, журнальні публікації.

Під час педагогічної практики ми відвідали 40 уроків вчителів початкових класів та проаналізували їх з точки зору використання гри як засобу підвищення ефективності навчально-виховного процесу молодших школярів. З усіх уроків, які ми відвідали, вчителі використовували ігри лише на 18-и з них.

У рамках експериментального дослідження ми провели анкетування вчителів початкових класів (див. дод. А). Результати опитування показали, що більшість вчителів (49%) рідко використовують ігри на уроці, 37% використовують ігри час від часу, 8% вчителів використовують ігри на кожному уроці, а 6% майже не використовують. Відповідаючи на запитання анкети «У яких класах ви використовуєте ігри?», 65% назвали такі предмети, як українська мова та математика, 26% учителів додали до цих предметів курс «Я і Україна», і лише 9% опитаних учителів використовують ігри на всіх уроках. На запитання «Які ігри ви використовуєте на уроці?» 35% вчителів вказали на дидактичні ігри, 28% на рольові та практичні ігри, 31% опитаних вчителів використовували дидактичні та рольові. На заняттях використовуються гра за правилами, а 6% рухові, дидактичні та мовні ігри [25, с. 2].

Результати аналізу передового педагогічного досвіду вчителів початкових класів та публікації журналів про професійний досвід вчителів засвідчили позитивну тенденцію у вирішенні цієї проблеми. Так, зокрема вчителька школи-комплексу I-III ст. № 27 м. Чернівців А. Кобевка пропонує

використання ігор на заняттях у першому класі для забезпечення наступності між дошкільною та початковою школою. Вона свідчить, що дитина 6-7 років схильна одночасно займатися двома видами діяльності: грою і навчанням. При цьому педагогічна діяльність визріває в надрах ігрової кімнати і лише поступово стає провідною.

Під час уроку вчитель радить ввести 2-3 короткочасні ігрові ситуації різної тривалості або побудувати весь урок у формі рольової гри.

А. Кобевка до системи дидактичних ігор на уроках включає такі ігри [25, с. 2-3]:

- на формування розумових операцій (аналіз, порівняння, класифікація, узагальнення);
- на відновлення, доповнення цілого;
- вилучення «зайвого»;
- ігри-інсценізації;
- ігри-конструювання, рольові ігри з елементами сюжету.

Як каже А.Кобевка, перевагу надає таким іграм, які передбачають участь більшості дітей класу, швидку відповідь, зосередження довільної уваги.

Ігри на уроках навчання грамоти (читання) [25, с. 3]:

«Листоноша» (діти отримують листи із завданням для складання невеликих оповідань за малюнком чи опорними словами),

Використовується для сильніших учнів;

- «Відгадай» (на столі розкладено 5-6 іграшок або предметних малюнків. Дітям пропонується уважно розглянути їх і вибрати один з них. Один учень повинен розповісти про цей предмет, не називаючи його, щоб всі інші здогадались, про що йдеться).

«Яка літера заблукала?» (робота в парах або в малій групі).

- Знайти звукову схему до предметного малюнка або навпаки.
- Вибрати предметні малюнки, в назвах яких є тверді чи м'які приголосні звуки; 1, 2, 3-складові слова, з наголосом на 1, 2, 3-му складі, які

відповідають на питання хто? або що?, які означають назву одного або кількох предметів.

Ці ігри-вправи можна проводити на фланелографі. (Один учень виконує, а інший перевіряє).

- Робота в парах: складання діалогів: покупець-продавець, лікар-хворий; розмова по телефону тощо.

- «Мікрофон» (під час підсумку уроку вчителька пропонує відповісти на такі запитання: Чого навчились на уроці? Яке завдання найбільше сподобалось? Чия відповідь зап'яталась?).

З метою закріплення вміння аналізувати, вчителька пропонує такі види завдання:

- дібрати слово, якому відповідають такі ознаки: чисте, блакитне, безмарне...; круглий, гумовий, синій...;

- назвати предмети, що відповідають заданій ознаці: зелена (ялинка, трава, гусінь...), холодна (зима, вода, рука...), білий (цукор, сніг, папір...);

Враховуючи, що молодші школярі часто узагальнюють за несуттєвими ознаками, А. Кобевка радить використовувати вправи на конкретизацію понять. Наприклад [25, с. 4]:

- продовжити ряд слів: квіти – це гвоздики, маки, айстри..., птахи – це дятел, ворона, ластівка..., риби – це окунь, карась, щука...;

- закінчити речення: Деревя – це... Транспорт – це... Одяг – це...

Приклади завдань з метою формування вміння узагальнювати:

- доповнити речення: Лікар – це людина, яка... Вчитель - – це людина, яка співає. Шуба – це одяг, а чоботи - Дуб – це дерево, а ромашка - ...;

Робота над вивченням лексики у школі спрямована на збагачення активного словника учнів, розвиток мовлення, вироблення навичок свідомого оволодіння новими словами, уточнення значення і сфери вживання відомих слів. Щоб успішно розв'язати ці завдання, ділиться досвідом Н.Шарагова

(вчитель-методист Кельменецької школи I-III ст. Чернівецької обл.), вчитель має добре знати лексичну систему мови і використовувати різноманітні види роботи – тестування, ігрові прийоми тощо [76, с. 8].

Н.Данько (вчитель ЗОШ № 13 м. Харків) пропонує інтегрований художньо-естетичний курс «Світ мистецтв», який являє собою цілу систему навчальних подорожей, заснованих на іграх учнів. На заняттях діти дізнаються про жанри та види мистецтва, їх особливості у вигляді казкових країн, міст, вулиць. Під час вивчення та закріплення нового художньо-естетичного матеріалу в грі створюються ситуації, використовуються казки, іграшки, ляльки. Ведучі-ляльки ніби грають роль вчителя. Казкові герої пропонують учням творчі завдання: пригадати і виконати пісню про осінь, щоб потрапити до казкового замку чарівника-музика, розгадати загадки, відкрити бабусину скриню, перетворитися на казкових героїв, відправитися в країну театральне мистецтво тощо [14, с. 25].

«Світ мистецтва» можна розглядати як тривалу гру-мандрівку, за сценарієм якої учні протягом усього навчального року подорожують різними мистецькими країнами. Таким чином, тематика уроків чергується залежно від того виду мистецтва, який є домінантою конкретного заняття.

За допомогою ведучих-ляльок учні поступово потрапляють у всі казкові країни – музичні, театральні, образотворчі, літературні, декоративно-функціональні.

Під час подорожі діти вивчають новий пластичний та естетичний матеріал, виконують творчі завдання, спрямовані на розвиток самостійного творчого мислення, уяви та фантазії.

На світлинах представлені образи казкових героїв та карта «Світу мистецтва», що значно полегшує процес викладання та засвоєння нового художньо-естетичного матеріалу, формує мотивацію до занять мистецтвом та створює сприятливу психологічну атмосферу для веселощів і творчості.

На заняттях Н.Данько пропонує широко використовувати рольові ігри, які ведуться протягом одного або кількох уроків. Виконуючи комплекс

творчих завдань, учні перебувають у ролях художників, скульпторів, співаків, ляльководів, режисерів, декораторів, поетів, казкарів [14, с. 27].

Різноманітність ігрового середовища дитини, складний і багатогранний вплив гри на розвиток і виховання дитини зумовили неоднозначне розуміння вченими природи цього явища.

Значення вивчення дитячої гри для педагогіки найточніше відображено у висловлюванні К.Ушинського, в якому гра розглядається як потужний виховний засіб, вироблений людством. Гра відображає справжню потребу людської природи. «Велику заслугу для виховання мав би такий учитель, який би детально досліджував якомога більше дитячих ігор і після практичної перевірки аналізував би їх вплив на природу дітей», пише великий педагог [70, с.89].

На межі раннього дитинства і дошкільного віку рольова гра інтенсивно розвивається і досягає найвищого рівня в другій половині дошкільного віку. Дослідження розвитку рольової гри цікаво подвійно: по-перше, таке дослідження глибше розкриває суть гри; по-друге, виявлення взаємозалежності різних структурних елементів гри в міру їх розвитку може бути корисним для педагогічного керівництва формуванням цієї найважливішої діяльності дитини.

За спостереженнями П.Щербаня [78, с. 108], складність і різноманітність ігор, інтерес, який виявляють до них діти, зростає і зростає разом із розумовим розвитком дитини. У той же час в організації ігор все більше проявляється фантазія і креативність особистості. Загалом можна сказати, що ігри задовольняють невинну розумову потребу, яка спонукає дитину до невинної активності. Тому в онтогенетичному розвитку особистості гра змінюється разом зі зміною її потреб.

Однією з основних завдань дослідження рольової гри є з'ясування питань про психологічні умови, що лежать в основі ролі, яку виконує дитина, і про змістовне освоєння ролі, яку виконує дитина в грі. Не менш важливо дізнатися про зміну ставлення дитини до зіграної ролі. Гра – це діяльність, у

якій відтворюються соціальні відносини між людьми поза межами утилітарної діяльності. Змістом розгорнутої рольової гри є не предмет як такий і його використання чи модифікація людиною, а відносини між людьми, які реально досягаються через дії з предметами.

Центральним питанням теорії гри в концепції Д. Ельконіна [20, с. 89-90], яку вчений розробляв на матеріалі сюжетно-рольових ігор, є її історичне походження і соціально детермінований зміст. Учений довів, що ігрова діяльність в її рольовій формі «соціальна за своєю природою, за своїм походженням, тобто виникає із умов життя дитини у суспільстві». Її виникнення в історії людства пов'язане із зміною соціальної ситуації розвитку дитини – системи тих відносин, у які вступає дитина у суспільстві. На відміну від Л. Виготського [8], який вказував на онтогенетичне значення соціальної ситуації, Д. Ельконін [20, с. 96] розглядає соціальну ситуацію філогенетично. На ранніх стадіях історичного розвитку людської цивілізації, коли людина забезпечувала своє існування за рахунок використання примітивних знарядь праці, діти рано залучалися до праці дорослих, і гри не було. В епоху первіснообщинного ладу виникла гра як спосіб підготовки дитини до майбутньої трудової діяльності: іграшка була видозміненим знаряддям праці, а діяльність дитини з нею – вправою-наслідуванням трудової діяльності дорослих людей з цим знаряддям. Гра та ігрова діяльність стояли у прямому відношенні до діяльності майбутнього дорослого члена суспільства.

Гру ще називають психотехнічним прийомом, за допомогою якого можна за короткий час адаптувати дітей до роботи в групі, упорядкованого процесу за правилами, більш складних дій з рольовими іграми та багато іншого. Тож можна сказати, що ігор багато і між ними є значні відмінності.

У більшості випадків ігрова методика в роботі психолога або педагога виконує допоміжну функцію надійного і перевіреного інструменту для здійснення діяльності психолога або педагога, іноді гра стає для них основною діяльністю: спочатку до стадія мислення і розвитку, діяльність, що

створює її ведучий, а потім – діяльність і модератора, і учасників одночасно (модератор гри завжди є одночасно і учасником, тому що він грає в «свою гру»).

Гра, таким чином, визначає докорінні зміни не тільки в психічних процесах, а й в особистості в цілому. Терміни веселощі та спілкування науковці пов'язують із науковим терміном зміни основних видів діяльності, що важливо для розуміння розвитку дитини на межі дитячого садка та початкової школи.

На межі двох вікових груп – дошкільної та початкової – реалізується проблема створення педагогічних умов для гармонійного і безболісного переходу дитини від гри до нової провідної діяльності – навчання. Фактором, який сприяє вирішенню цієї проблеми, є ігрова діяльність. Таке обґрунтування має психологічне підґрунтя: у грі проявляються і формуються в ній необхідні для навчання в школі риси, що визначають бажання вчитися.

Вчені – Л. Виготський, О. Леонтьєв та інші пов'язують сутність змін в управлінській діяльності дитини зі зміною структурного характеру взаємозв'язку між зовнішньою (практичною) і внутрішньою (розумовою) сторонами діяльності.

Це пояснюється тим, що коли навчання починається, воно стає провідною діяльністю, але потреба в розвазі залишається. У таких умовах гра має залишатися одним із основних методів навчального процесу.

Гра пропонує широкі можливості для розвитку та самопізнання, коли учень буде готовий. Гра дозволяє зрозуміти своє внутрішнє Я, вибудувати нові моделі поведінки з іншими, навчитися по-іншому ставитися до себе, а також до своїх близьких і навколишнього світу. Гра розвиває важливі соціальні навички та вміння, вміння співпереживати та співпрацювати, вміння вирішувати конфліктні ситуації шляхом співпраці, вчить бачити ситуацію очима інших та дозволяє її учасникам отримати цінний досвід для подальшого життя.

Діяльність суб'єкта вважається необхідною для інтелектуального розвитку дитини раннього віку. На розвивальне значення орієнтованої та функціональної діяльності (використання предметів за призначенням), не сприймаючи гру в предметній діяльності, звертав увагу Д.Ельконін.

У школі ігри дітей урізноманітнюються. Достатній запас знань молодших школярів дозволяє педагогові формувати в дітях більш складні вміння в різних видах ігор: сюжетно-рольових, дидактичних, рухливих. Діти починають розрізняти характерні риси кожного виду гри й використовувати у своїй діяльності відповідні ігрові заходи та засоби.

Грі належить велика роль у житті та розвитку дітей молодшого шкільного віку: в ігровій діяльності формуються багато позитивних якостей дитини, інтерес і готовність до майбутнього навчання, розвиваються її пізнавальні здібності.

Гра – це самостійна діяльність, у якій діти вперше вступають у спілкування з однолітками: їх об'єднує спільна мета, спільні зусилля для її досягнення, спільність інтересів і переживань. Педагоги активно використовують гру як прийом, що дозволяє вирішувати, насамперед, педагогічні завдання: підвищити інтерес дітей до ходу уроку та їх активності, переключити увагу чи розслабити, використовуються різні активні методи, в тому числі і ігрові прийоми. Але при цьому кожен учитель добре розуміє, що гра для нього – це лише спосіб вирішення навчального завдання, чітка «упаковка» навчального матеріалу, тому він ретельно обирає ігри, які не дадуть дітям вийти з-під контролю, не так сильно поневоляти їх, але подумки перейде від занять до взаємодії в грі.

Для певної категорії дітей (і деяких дорослих) бажання грати маскує потребу в сильному і цілісному емоційному переживанні, що особливо характерно для молодших школярів. Зазвичай це нормально в цьому віці: ігри дають їм можливість емоційно реагувати на різні труднощі на рівні стосунків з оточуючими, а також навчаються контролювати та регулювати

свій внутрішній світ. Але іноді таке ставлення до гри зберігається у деяких дітей надовго – і не тільки в дитинстві.

Учень повністю залучений до гри: з усім своїм інтелектуальним, особистісним, емоційним потенціалом, життєвим досвідом і творчими ресурсами. Гра встановлює певні правила поведінки для учасників, обмеження того, що дозволено, і часові обмеження для певного ігрового простору. Вона є «експериментальним майданчиком» особистості, вона дозволяє відчувати себе вільною від будь-яких обмежень (стереотипів, схем мислення та типових варіантів вирішення проблеми) [37].

На нашу думку, гра як психологічний метод у школі може бути використана як мінімум для вирішення трьох послідовних завдань: 1) навчити дітей жити в ігровому просторі, цілком занурюватися в ігровий світ та ігрові відносини; 2) навчити бути вільним в ігровому просторі, усвідомлювати власні цінності та налагоджувати стосунки з оточуючими; 3) навчити осмислювати ігровий досвід, використовувати гру як інструмент самопізнання та життєвих експериментів.

Прихильник Л.Виготського, Д.Ельконін додав до характеристики старості вказівку на провідну діяльність, у якій відбувається розвиток психіки дитини. У всіх вікових групах вони виділяють свою провідну діяльність [20, с. 78]: у дитинстві – безпосереднє емоційне спілкування; у молодшому віці – предметна діяльність; у дошкільному віці – гра; у молодшому шкільному віці – навчання; у підлітковому віці – спілкування; у молоді – професійна освіта.

Тому, згідно з концепцією НУШ, ігрові технології мають бути впроваджені в педагогічну практику. Так, вважаємо за доцільне включати в заняття як додаткові розвиваючі вправи: фізкультхвилинки, хвилинки релаксації тощо. Вони сприяють розвитку розумових процесів дитини, розвивають зосередженість, увагу, посидючість, пізнавальні здібності, пам'ять і інтелект. Добре розвинені психічні процеси, у свою чергу, сприяють розвитку пізнавального інтересу та мобілізації.

Адже діяльність у грі має такі відмінні риси, як непродуктивний характер, наявність уявної ситуації, здатність до спілкування, емоційність. Необхідними елементами уявної ситуації є роль, в якій закладені правила гри. Наявність ролей у грі визначає спілкування ролей дітей. Гра – це творча діяльність, спосіб вільного застосування дитиною набутих знань, осмислення та розуміння.

Провідною діяльністю дитини вважається гра до виконання навчально-пізнавальної діяльності, тобто гра, в якій ефективніше, ніж в інших видах діяльності дитини, розвиваються всі психічні процеси і відбувається перехід від одного етапу розвитку до іншого. На межі дитячого садка і початкової школи змінюються провідні види діяльності – на зміну грі приходить навчання як нова, більш продуктивна форма діяльності в онтогенетичному розвитку дитини. Це відбувається поступово протягом значного періоду часу.

Правильно організована навчальна діяльність пізнавального типу при використанні ігор на уроці, ретельно проведена вчителем, викликає в учнів інтерес до навчального процесу, розвиває активність і самостійність. Через самостійне і свідоме сприйняття явищ дійсності учні вчаться робити власні висновки. Це створює в них міцні, глибокі знання. Наявність ігор у навчальному процесі початкової школи необхідна для навчання.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 1

Одним із найважливіших видів мовленнєвої діяльності в початковій школі є читання. Читання – вид рецептивної мовленнєвої діяльності, що включає техніку читання й розуміння прочитаного й відноситься до писемної форми мови. Читання зазвичай виступає не тільки як мета, але і як засіб навчання самостійному читанню (навчальне читання) та іншим видам мовленнєвої діяльності (говоріння та письмо).

Це включає три різні види роботи, а саме: читання вголос для вивчення техніки читання; виконання циклу вправ різного призначення на основі друкованого тексту; читання для збору інформації (читання для дорослих або комунікативне читання, переважно про себе).

Зміст предмета «Читання» пропонує надзвичайно корисні можливості для цілеспрямованого формування всіх загальнонавчальних умінь, визначених курсом. Зокрема – уміння аналізувати, виділяти головне, узагальнювати, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, планувати, висловлювати оцінки.

Для учнів 4 класу типовий вік 9-10 років. Психофізіологічні особливості навчання учнів 4 класу- це здатність до аналізу - учні класифікують, знаходять причинно- наслідкові зв'язки; синтезу- учні визначають головне, роблять висновки; передбачення- передбачання розвитку подій; оцінки- здатність до самооцінювання та оцінювання ситуації.

Згідно з концепцією НУШ, ігрові технології мають бути впроваджені в педагогічну практику. Так, вважаємо за доцільне включати в заняття як додаткові розвиваючі вправи: фізкультхвилинки, хвилинки релаксації тощо. Вони сприяють розвитку розумових процесів дитини, розвивають зосередженість, увагу, посидючість, пізнавальні здібності, пам'ять і інтелект. Добре розвинені психічні процеси, у свою чергу, сприяють розвитку пізнавального інтересу та мобілізації.

Адже діяльність у грі має такі відмінні риси, як непродуктивний характер, наявність уявної ситуації, здатність до спілкування, емоційність. Необхідними елементами уявної ситуації є роль, в якій закладені правила гри. Наявність ролей у грі визначає спілкування ролей дітей. Гра – це творча діяльність, спосіб вільного застосування дитиною набутих знань, осмислення та розуміння.

Правильно організована навчальна діяльність пізнавального типу при використанні ігор на уроці, ретельно проведена вчителем, викликає в учнів інтерес до навчального процесу, розвиває активність і самостійність. Через самостійне і свідоме сприйняття явищ дійсності учні вчаться робити власні висновки. Це створює в них міцні, глибокі знання. Наявність ігор у навчальному процесі початкової школи необхідна для навчання.

РОЗДІЛ 2

ТЕХНОЛОГІЯ НАВЧАННЯ НАВИЧОК ЧИТАННЯ УЧНІВ 4-ИХ КЛАСІВ ІЗ ВИКОРИСТАННЯМ ГРИ

2.1. Комплекс вправ для читання з використанням гри

У підрозділі 1.3. Одним із найефективніших засобів підвищення якості розуміння молодшими школярами літературних творів на уроках літературного читання ми визнали гру. У структурі навчання читання діяльність у грі виступає у вигляді дидактичної гри, ігрової ситуації, ігрових прийомів, вправ у грі [61, с. 23].

Вправа- спеціально організована діяльність, навчальні дії, направлені на формування та удосконалення умінь та навиків, процес вирішення пізнавальних задач [3 с. 25].

Шукаючи ефективний метод навчання, який, з одного боку, враховує специфічні закономірності літератури як художнього виду, а з іншого – дозволяє дітям активно брати участь у творчій діяльності, варто звернутися до дидактичного методу гри. Отже, ми дійшли висновку, що дидактичні ігри – це ігри, які безпосередньо вписуються в структуру уроку і сприяють засвоєнню, поглибленню та закріпленню предмета, є засобом загального розвитку особистості, формування читацької самостійності тощо [57, с. 78].

Дидактичні ігри можуть мати різні форми: тільки словесні, поєднання слів із практичними діями, поєднання слів і наочності, поєднання слів і реальних предметів. З урахуванням використання цих ігор у різноманітній предметній діяльності та залежно від матеріалу, що вивчається, їх поділяють на лінгвістичні, математичні, літературні та ін.

Термін «літературна гра» має подвійне значення. По-перше, це – художня творчість, гра мистецькими засобами за законами мистецтва, рівнозначна будь-якій

соціальної гри, однак відмінна за змістом – тут панують естетичні критерії. По-друге, літературні ігри – це як узагальнена назва певних жанрів, які стимулюють інтелектуальну активність та розвивають естетичний смак [49, с. 12].

У методичному аспекті літературні ігри – це словесні, рольові, драматичні ігри, побудовані на літературному матеріалі, розваги з використанням літератури, що розвивають пам'ять, уяву, фантазію, дотепність і винахідливість учасників, один із дієвих засобів опрацювання літературного твору. Так, ми погоджуємося з думкою багатьох дослідників даної проблеми, що саме гра активізує психічні процеси діяльності учня молодшого шкільного віку (відчуття, сприймання, мислення, уяву, пам'ять, увагу), волю, мовлення. Таким чином, використання на уроках літератури дидактичних ігор та ігрових моментів робить процес навчання цікавим, створює у дітей бадьорий, творчий настрій, полегшує засвоєння навчального матеріалу.

Звернення до гри як засобу організації читацького сприйняття зумовлене не тільки віковими особливостями молодшого школяра, а, насамперед, специфікою літературного твору, дуже близького до художньої умовності гри, а по-друге, від специфіки літературного сприйняття, яка також відповідає природі, ігровий момент вимагає відриву від дійсності, переживання іншого світогляду, інших почуттів [39, с. 249].

Дидактична гра на уроці читання сприяє усвідомленню автором ідейно-тематичної та композиційної ідеї, знайомить з літературними поняттями, що в свою чергу забезпечує адекватне розуміння твору. Деякі літературні ігри начебто не приносять нічого нового у свідомість дітей, але приносять велику користь, навчаючи творчо застосовувати отримані знання в різних умовах, активізуючи різноманітні розумові процеси.

Великі можливості має літературна гра: вона може бути способом аналізу художнього твору, його розуміння та методом оцінки прочитаного та творчого узагальнення вивченого, методом перевірки рівня володіння матеріали.

З метою ефективного використання літературного читання на уроці в нашому дослідженні виділяються основні групи літературних ігор [7, с. 30].

До літературних ігор за формою проведення належать: інсценізація, вікторина, буриме, каламбур, шарада, чайнворд, анаграма, кросворд, ребус, метаграма, головоломка, криптограма, фігурний вірш тощо. Слід зазначити, що такі словесні ігри, як загадки, шаради, анаграми, ребуси та інші ми вважаємо літературними за умов, що: 1) вони базуються на літературно-художньому матеріалі; 2) їх проведення потребує літературних знань; 3) їх структура відповідає законам дидактичних ігор (має ігровий задум, ігрову дію та ігрове правило). Відповідно до засвоєння молодшими школярами літературознавчих понять, з метою повноцінного сприймання літературного твору літературні ігри класифіковано за змістом навчального матеріалу: ігри на засвоєння понять «тема», «композиція»; ігри на засвоєння поняття «дійова особа»; ігри з метою формування поняття «мова художнього твору»; ігри з метою формування поняття «образ автора»; ігри з метою формування поняття «жанр літературного твору»; літературні ігри та творчі завдання для розвитку уяви, фантазії; ігри для розширення кола читання, збагачення читацького досвіду [7, с. 31].

За рівнем читацького сприймання літературні ігри поділяються на такі: ігри на первинне сприймання художнього твору; ігри на поглиблене

сприймання художнього твору; ігри з метою закріплення літературних знань; ігри творчого характеру.

До групи ігор, *класифікованих за дидактичною метою*, належать: ігри проблемно-пошукового змісту (на осмислення, одержання нових знань); рефлексивно-тренувальні ігри; ігри творчого плану (на формування вміння здійснювати творче перенесення знань); контрольно-оцінювальні ігри.

За типом діяльності молодших школярів на уроці читання ігри поділяються на репродуктивні, пізнавально-пошукові, творчо-діяльнісні.

За характером створення ігри бувають запропоновані вчителем (запозичені) та створені самими учнями (авторські).

Структурними складовими дидактичної гри, а отже, і літературної, є дидактичне завдання, ігровий задум, ігровий початок, ігрові дії, правила гри, підбиття підсумків.

Головними умовами ефективності застосування дидактичних ігор є:

- органічне включення до навчального процесу;
- захоплюючі назви;
- наявність справді ігрових елементів, зокрема зачинів, римування;
- обов'язковість правил, які не можна порушувати
- використання лічилок;
- емоційне ставлення самого вчителя до ігрових дій (його слова й рухи цікаві, несподівані для дітей) [44, с. 10].

Технологія проведення гри включає три етапи:

- етап підготовки- розробка гри: написання сценарію, укладання плану гри, загальний опис гри, інструктаж; вхід у гру: постановка проблеми, цілей, умови, правила, розподіл ролей, об'єднання у групи, консультування.
- етап проведення- групова робота над завданням; міжгрупова дискусія.
- етап аналізу та узагальнення- висновки з гри; аналіз, рефлексія; оцінка і самооцінка роботи; висновки і узагальнення; рекомендації.

Якщо будь-яку гру використовувати надто часто, діти можуть втратити інтерес до неї, бо зникає новизна. Тому варто, залишаючи незмінними ігрові дії, до змісту вносити нове: ускладнювати правила, змінювати предмети, включати елементи змагання, починати гру з несподіваної лічилки або ігрового зачину.

Пояснення вчителя під час проведення гри має бути лаконічним і зрозумілим, пробуджувати інтерес. Чим молодші діти, тим детальніше варто пояснювати, показувати, як це робити. Участь класовода залежить від мети, змісту гри.

Хибною є думка про те, що дидактичні ігри найдоцільніші наприкінці уроку, оскільки в цей час діти найбільш стомлені. Саме гра може бути найкращим початком з метою створити емоційний настрій уроку, ефективно ознайомити дітей із його завданнями, поживити процес тренувальних вправ, читацької розминки.

Для успішного проведення дидактичної гри на уроці читання вчителю необхідно: знати психологію учня і вміти використати ці знання на уроці як активну дієву силу; творчо опанувати методику використання ігор на уроці як раціональний засіб опрацювання літературного твору; вміти визначати ступінь необхідності гри на певних етапах уроку; бути впевненим у досягненні позитивних результатів у навчанні читання та виховного впливу на учнів; усвідомлювати жанрові особливості, зміст літературного матеріалу.

Розуміння позитивних аспектів дидактичних ігор допоможе учителю:

- ✓ здійснити індивідуальний підхід до кожного учня, що забезпечує результативність сприймання;

- ✓ визначити ступінь сформованості читацьких умінь та навичок;

- ✓ виявити читацькі уподобання учнів;

- ✓ зрозуміти позитивні якості і вади учнів, допомогти кожному позбутися негативних рис і розвинути якості, необхідні для навчання, не примушуючи їх це робити вольовими зусиллями [71, с. 220].

Водночас у дидактичній грі літературні знання сприймаються емоційно, завдяки чому вони краще запам'ятовуються і довше зберігаються.

Ефективність гри на уроці читання залежить від її використання при вивченні творів. Припустимо, сформовано вміння за рядками твору бачити особистість автора, відчувати його ставлення до героїв, подій, загального настрою твору, краси його мови. Для учня середнього шкільного віку це складна навичка, тому ігри, які проводяться під час розбору літературного твору, значно полегшують засвоєння й розуміння літературознавчих понять.

Наприклад, формуванню терміна «автор твору» на вступному рівні сприяла система літературних ігор. Розпочали з гри «Що ти про мене думаєш?». У першому класі цю гру проводили після ознайомлення учнів з українськими казками. Дидактична мета гри полягала в тому, щоб розвивати вміння розуміти ставлення автора до героїв залежно від емоційного забарвлення слова. Учитель запропонував учням прочитати назви відомих казок і за назвами визначити ставлення автора до героїв. Учні були поділені на команди. Перемагала команда, учасники якої найточніше визначили ставлення автора до героїв [3, с. 12].

Після того, як діти зрозуміли, що кожне слово літературного твору містить думки та почуття іншої людини, які можна зрозуміти за уважного прочитання, учитель пропонує наступний варіант гри «Що ти про мене думаєш?» з метою виявити вміння співвідносити форму слова з його лексичним значенням, вчити розуміти авторське ставлення залежно від емоційного забарвлення слова в художньому творі. Учитель запропонував дітям, зазирнувши в кінець читанки, переглянути її зміст та записати заголовки художніх творів, із яких можна здогадатися, як автор ставиться до своїх героїв. Переможцем ставав той, хто вибрав найбільше таких заголовків та обґрунтував свою думку.

Після гри діти пригадували заголовки інших літературних творів, з яких можна одразу дізнатися, що автор думає про зображених ним персонажів. У тексті, який діти читали вдома, їм теж пропонувалося

підкреслити всі слова, які так чи інакше виявляють думки автора, дають змогу відчувати авторську присутність.

Після того, як учні зрозуміли, що художній твір – витвір конкретної людини, знають дещо з біографії письменника, уявляють, що за словами автора стоять його думки, почуття, ставлення до світу тощо, їм пропонується серія літературно-ігрових завдань, які дають змогу поставити себе на місце автора. У кишеньку вставляється будь-яка буква, учням необхідно скласти текст, у якому було б не менше ніж 20 слів, що розпочинаються з цієї букви. Виграє той, хто використає найбільше таких слів і його оповідання матиме смисл. Текст може бути й гумористичного змісту [38].

У цій грі діти не лише активізують свій словниковий запас, удосконалюють літературні здібності, а й вчаться бути в ролі автора. Такі ігри можуть мати різні варіанти. Наприклад, гра «Відсутня буква О». Учні складають текст, у якому відсутні слова, що мають зазначену букву. Виграє той, хто придумає найцікавіший текст з найбільшою кількістю слів. Гра «Використай задані слова»: складається текст, у якому використовуються задані слова. Один учень – оповідач. Решта на аркушах паперу пишуть по одному слову і передають йому. Упродовж 10 хвилин оповідач має скласти зв'язний текст з обов'язковим використанням усіх заданих слів у будь-якій послідовності і граматичній формі [38].

На уроках використовуються ігри, створені власноруч учнями. Наприклад, гра «Казка», дидактична мета якої – навчити дітей розуміти ідейно-тематичний зміст прочитаного, розглядаючи події з точки зору автора. На дошці записані прислів'я. Учитель читає твір і дає завдання вибрати ті, які відображають основну думку (ідею) твору. Перемагає група, яка швидше виконає завдання.

Наприклад: казка «Колосок» – *Землю красить сонце, а людину – праця. Бджола мала, а й та трудиться.*

Використавши систему літературних ігор для засвоєння поняття «автор твору», варто перевірити розділи контролю у формі гри «Хто більше?».

Учитель пропонує дітям за 5 хвилин записати якомога більше назв відомих українських та зарубіжних дитячих авторів.

Досвід організації літературних ігор на уроках читання свідчить про ефективне опрацювання літературних творів, свідоме засвоєння таких літературних понять, як тема, ідея, сюжет, герой, мова пісні, жанр тощо. Діти навчалися відповідно до запропонованого виду діяльності, при цьому вони виконували ігрові дії, помічаючи та впізнаючи художні засоби виразності, визначаючи родові ознаки твору, бачити складові твору (характер, сюжет) та відтворюючи в уяві прочитане; навчилися розуміти авторський задум і визначати свою позицію, тобто набули вміння повноцінно сприймати літературний твір у цілому.

Перевагою організації ігрового навчання в структурі уроків літературного читання є систематичне використання літературних ігор, змістом яких є спочатку літературні поняття та уявлення, у проблемному підході до їх засвоєння в процесі аналізу літературного твору, уроків літератури та творчі ігри молодших школярів на уроці читання.

2.2. Модель навчання читання з використанням гри

На кожному уроці важливо створювати ігрові ситуації. В першу чергу це стосується уроків у початковій школі – часу, коли учні давно звикли до інтенсивної діяльності, але швидко втомлюються, втрачають увагу, набридає одноманітність. Тому гра повинна увійти в практику вчителя як один із найефективніших методів організації навчальної діяльності молодших школярів [38].

Модель навчання у грі- це побудова навчального процесу за допомогою включення у гру- ігрове моделювання явищ, що вивчаються.

Така модель навчання реалізує цілі: надання дитині можливості самовизначення; забезпечує контроль виведення емоцій; розвиток творчої

уяви; соціальний розвиток дитини; можливість більш вільного висловлювання своїх думок.

Ігрову модель навчання реалізують у чотири етапи:

1. Орієнтація- загальний огляд гри.
2. Підготовка до проведення гри- визначення завдань, ролей, шляхів розв'язання проблеми.
3. Проведення гри.
4. Обговорення результатів гри [49 с. 30].

Гру можна запропонувати на початку уроку. Такі ігри повинні стимулювати розум учня, допомагати йому зосереджуватися і акцентувати увагу на головному, тобто приділяти увагу самостійній діяльності. Іноді гра може бути фоном для побудови всього уроку. Коли учні втомилися, варто запропонувати їм тренувальну гру. Складність використання гри в навчанні пов'язана з її особливостями (двосторонність поведінки, відсутність особистої відповідальності кожного за наслідки дій, спрощений погляд на дійсність), які вимагають від учня зусиль, щоб проникнути в гру. Необхідно, щоб учні зосередилися на результаті гри.

Гра починається не тоді, коли учні отримують завдання, а тоді, коли вони викликають у них інтерес до гри. А значить, гра викличе приємні емоції і дасть попрацювати розуму.

У нашому дослідженні ми виділяємо такі типи емоційної стимуляції: ігрове завдання як відпочинок; гра-імпровізація; гра-ситуація; гра-підбаворення; «Престижні» ролі.

Якщо учні стомилися, пропозиція взяти участь у грі може викликати у них негативну реакцію. Тому на цьому етапі потрібно зацікавити (стимулювати) учнів до ігрової діяльності. Пропонуємо такі види інтелектуального стимулювання:

1. Перехід від традиційних форм у грі повинен бути вмотивованим з точки зору мети навчання або циклу занять. Іноді учні самі починають гру. Важливо підіграти їм, спрямувати гру у потрібне русло.

2. Пізнавальна діяльність учнів найбільш ефективно відбувається в умовах проблемних ситуацій. Етап створення проблемної ситуації потребує від педагога великої майстерності. Гра завжди проблемна.

3. Інтелектуальну діяльність учнів можна стимулювати з допомогою запитань типу: «А як би ви вчинили у такій ситуації?». Ефективно впливають і такі прийоми, як таємничість тону, інші способи інтонаційного впливу.

Учні люблять працювати в динамічних парах під час уроку, щоб закріпити або повторити матеріал, який викладають. Учитель заздалегідь готує картки з 2-3 практичними завданнями з обговорюваної теми. Отримавши картку, двоє учнів разом розв'язують перше завдання. Один учень пояснює іншому, як виконати завдання, а інший слухає, ставить запитання або висловлює розуміння. Друге і третє завдання діти розв'язують самостійно, записують у зошит, а потім перевіряють один одного, коментуючи допущені помилки.

Перераховані види ігор мають своє призначення і конкретне застосування. Тому мета дидактичних ігор полягає в тому, щоб сформувати вміння учнів поєднувати теоретичні знання з практичними заняттями. Учень може оволодіти необхідними знаннями, уміннями та навичками лише в тому випадку, якщо він виявляє до них інтерес, а вчитель зумів зацікавити учнів.

Обираючи дидактичну гру, вчителю слід мати на увазі, що процес створення гри складається з кількох етапів [59, с. 184]: вибір теми гри; визначення мети й завдань гри; підготовка і проведення гри (повідомлення учням теми гри, підготовка унаочнення, проведення гри, підбиття підсумків).

Успіх проведення гри залежить від дотримання вимог: ігри мають відповідати навчальній програмі; ігрові завдання мають бути не надто легкими, проте й не дуже складними; відповідність гри віковим особливостям учнів; різноманітність ігор; залучення до ігор учнів усього класу.

При проведенні дидактичних ігор вчителі стикаються з багатьма проблемами: за яким принципом слід підбирати навчальні матеріали для створення ігор, яке місце займають дидактичні ігри в багатьох інших формах і методах навчання, як одному вчителю впоратися з класом учнів під час гри?

У навчальних іграх немає тих, хто програв або виграв, усі переможці. Їх можна проводити на будь-якому етапі уроку. Це дозволить виявити знання учня та вміння ними користуватися.

Під час гри можуть виникнути деякі труднощі. Розглянемо найважливіші з них [59, с. 186]:

- Учні не вступають у гру або вступають у неї формально. Це буває на початковому етапі роботи з комунікативними іграми і тоді, коли ігровий етап навчальної роботи не підготовлений вчителем.
- Гра затягується, бо учасники не можуть знайти вірного рішення. Вчитель вводить додаткові обставини, що допомагає учням досягти мети, підказує відповідь.
- Гра затягується, бо учасники відволікаються в діях на інші завдання – вчитель повторно формулює завдання.
- Гра затягується, бо учні не можуть налагодити взаємодії – вчитель уточнює їм ролі.
- Гра закінчується швидко, бо учасники йдуть до мети найкоротшим шляхом – учитель створює додаткові умови, які примушують учнів більш активно використовувати знання.
- Гра переходить у конфліктну ситуацію. Вчитель знімає конфлікт, ліквідує предмет суперечки, вводить у гру нових учасників.
- Учні не включаються у гру, а лише стимулюють ігрову діяльність. Вчитель ще раз формує мету учасників або змінює їх, іноді зупиняє гру, знову формулює і мотивує установку і підкріплює спільну позитивну емоційність.

Для успішної реалізації початкових етапів спілкування в грі необхідно оволодіти рядом комунікативних навичок, у тому числі вмінням будувати і підтримувати зворотний зв'язок у спілкуванні, створюючи враження постійної творчості.

Учитель повинен навчитися методиці проведення ігор та організації цієї діяльності. Спонтанного інтересу до гри очікувати не доводиться.

Перше завдання вчителя – пробудити смак і бажання грати. Другий – спрямувати гру в правильне русло і наблизити її до конкретної навчальної мети.

Доцільність включення деяких ігор у навчальний процес, їх місце в програмі курсу, що вивчається, і тривалість їх виконання мотивуються спеціальним дослідженням у кожному окремому випадку.

Готуючись до заняття, педагог повинен чітко продумати послідовність ігрових дій, організацію учнів, тривалість гри, її контроль, підбиття підсумків. Ігри важливо проводити систематично і цілеспрямовано на кожному уроці.

Дидактичні ігри можна використовувати для ознайомлення дітей з новим матеріалом та для його закріплення, для повторення раніше набутих уявлень і таких, для повнішого і глибшого їх осмислення засвоєння, формування умінь та навичок, розвитку основних прийомів мислення, розширення кругозору.

Систематичне використання ігор підвищує ефективність навчання. Розвивальні ігри добираються відповідно до програми. Щоб ігрова діяльність на уроці проходила ефективно і давала бажані результати необхідно нею керувати, забезпечивши виконання таких вимог [38]:

1. Готовність учнів до участі у грі (кожний учень повинен засвоїти правила гри, чітко усвідомити мету її, кінцевий результат, послідовність дій, мати потрібний запас знань для участі у грі).
2. Забезпечення кожного учня необхідним дидактичним матеріалом.
3. Чітка постановка завдань гри. Пояснення гри – зрозуміле, чітке.

4. Складну гру слід проводити поетапно, поки учні не засвоять окремих дій, а далі можна пропонувати всю гру і різні її варіанти.

5. Дії учнів слід контролювати, своєчасно виправляти, спрямовувати, оцінювати.

6. Не можна допустити приниження гідності дитини (образливі порівняння, оцінки за поразку в грі, глузування тощо).

7. Доцільно розсадити учнів (звичайно непомітно для них) так, щоб за кожною партою сидів учень сильніший, а другий – слабший. У такому разі ігри між сусідами по парті проходять ефективніше і постійно контролюються сильнішими. Розсадити учнів по рядах парт треба так, щоб рівень їхніх знань і розумового розвитку був приблизно однаковим, щоб шанс виграти мав кожен ряд учнів.

8. Гра на уроці не повинна проходити стихійно, вона має бути чітко організованою і цілеспрямованою. Учні мають засвоїти правила гри, крім того зміст гри, її форма повинні бути доступними для учнів [38].

Надзвичайно важливу роль в ігровій ситуації відіграють правила. Правила гри зобов'язують учнів діяти строго по черзі чи колективно відповідати за викликом, уважно слухати відповідь товариша, щоб вчасно виправити його і не повторювати сказаного, дисциплінованими, не заважати іншим, чесно визнавати свої помилки.

Правила гри виконують функцію організуючого елемента і є засобом керування грою. Вони визначають способи дій та їх послідовність, вимоги до поведінки, регулюють взаємини дітей у грі, вчать їх співвідносити свої дії з діяльністю інших гравців, сприяючи вихованню наполегливості, чесності, кмітливості тощо.

Жодне порушення правил не повинно залишатися поза увагою вчителя. Залежно від обставин він має знайти час і досить вимогливо та справедливо вказати учню на його недоліки в грі, пояснити, до чого призводять подібні вчинки в повсякденному житті [56].

Гра призначена для всіх, вона дає кожній дитині можливість перевірити свої навички в змаганні інтелекту, пережити невдачу чи успіх. Клас ділиться на команди, які «мандрують» у, наприклад, «Країну чудес». Ви можете побувати навесні, влітку, осені та взимку, розгадати ребуси та відповісти на запитання про сезонні зміни в природі. Причому необхідно не тільки вгадати, а й пояснити, чому дитина так чи інакше думає, її правильна відповідь іноді може бути випадковою [60, с. 7].

На заняттях робота над текстом загадки поєднується з певними відомостями про природні явища, життя рослин чи тварин, які загалом викликають у дітей великий інтерес. Діти отримують домашнє завдання: відгадувати фотографії, аплікації або вироби з пластиліну.

І ще одна можлива цікава розвиваюча гра – це казка. Для розвитку уяви використовуються казки. Наприклад: Гра «Продовження історії». Дітям пропонують нібито незакінчену казку, до якої вони повинні придумати кінцівку. Кожна дитина має можливість закінчити казку по-своєму, тобто має вибір ситуацій. Захоплює та розвиває творче мислення та уяву.

В. Сухомлинський радив учителям у роботі з молодшими школярами якомога частіше використовувати казки. У праці «Методика колективного виховання» (розділ «Творчість у громаді. Роль казки в житті дитячого колективу») він рекомендував використовувати казку для формування дітей. В. Сухомлинський писав, що кожна дитина по-своєму обдарована і творча, її необхідно постійно стимулювати шляхом пошуку методів, прийомів і форм роботи, які сприяють розвитку пізнавальної активності дітей цього віку [67, с. 104].

Процес навчання повинен передавати учневі якомога більше позитивних емоцій. Розумова діяльність стає цікавою лише тоді, коли є радість. Де можна взяти час для навчання, який можна використати для ігор?

Якщо ми дотримуємося традиційних форм і методів навчання, то в структурі уроку немає часу на гру. Але якщо відмовитися від деяких застарілих частин уроку, наприклад, від довгих анкет, мікролекцій на уроці,

навчальних бесід, гра не тільки органічно впишеться в структуру уроку, але й дозволить радикально заощадити час навчання.

Тоді виникає питання: як оцінити результати ігор? Якщо після гри вміння та навички учнів не покращуються, це означає, що гра не ефективна, а результати її проведення негативні. Потім потрібно шукати причини негативних наслідків, їх може бути дві: перша – якість самої гри низька і не відповідає вимогам; другий – спосіб гри має серйозні відхилення від правильного рівня. Позитивний ефект від розвиваючих ігор повинен проявлятися відразу після гри. Воно легко проявляється в моральному задоволенні гри її учасників. Проте не варто організовувати навчальну гру, якщо учні її недостатньо знають.

Гра на початковому етапі є способом пізнання навколишнього світу і себе в ньому, усвідомлення дітьми мети своїх дій, об'єктивації абстрактних понять, розвитку творчої уяви та навичок, налагоджених міжособистісних стосунків в особистості вчинків учня. Гра сприяє розвитку творчої уяви та творчих здібностей дитини.

Сюжети і ситуації в грі повинні змінюватися від заняття до заняття. Поступово цікава гра, творче складання слів перетворюється на справжню педагогічну та пізнавальну роботу.

Отже, засобом, за допомогою якого можна зацікавити учнів, викликати в них інтерес до навчального матеріалу, є гра. Використання гри дає можливість навчатися у більш легкій, невимушеній формі. Користь застосування ігор на уроках читання, як і на інших, загальновізнана. Вони сприяють розвитку в дитини спостережливості, вчать порівнювати, аналізувати, робити висновки, узагальнення.

2.3. Організація та проведення експерименту

Експеримент- це особливий вид діяльності дослідника, який він здійснює з метою пізнання (відкриття) певних властивостей об'єктів або систем та закономірностей які їх пов'язують між собою[68 с.90].

Гіпотеза дослідження: якщо технології дидактичної гри будуть застосовуватись під час навчання читання в певній системі і у відповідності з програмовими вимогами, то це сприятиме підвищенню ефективності навчально-виховного процесу, так як дидактичні ігри можуть: сприяти поглибленню, розширенню, закріпленню і зміцненню одержаних знань; підвищити розумову активність учнів під час занять; впливати на моральне виховання дітей.

Варійованою величиною експеримента дослідження є методика використання дидактичних ігор на уроках літературного читання в початкових класах НУШ.

З метою перевірки ефективності використання дидактичних ігор для формування навчальних умінь і навичок учнів початкових класів нами був проведений навчальний експеримент. Експериментальна робота проводилася на базі 4- х класів Чернігівської загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів №13, протягом місяця (21.03. – 20. 04. 2022 р.). Було виділено два класи – експериментальний та контрольний (4-А та 4-Б). Експериментальний (4-А) і контрольний (4-Б) класи визначено за рівнем навчальних досягнень учнів.

У контрольному класі навчання традиційно відбувалося за стабільною структурою та вказівками з методичних посібників. Для вчителя експериментального класу ми підготували методичні рекомендації, до яких увійшли завдання та ігрові вправи, дидактичні ігри, що сприяють формуванню загальнопедагогічних умінь і навичок та розвитку особистості.

Заняття з читання відбувалися чотири рази на тиждень. Тривалість кожного уроку 40 хвилин.

В експериментальному класі на кожному уроці на дидактичні ігри відводиться 10-15 хвилин на початку або в кінці уроку залежно від того, як учні сприймають предмет.

Наводимо добірку ігор (див. дод. Д), які застосовує керівник експериментального класу на уроках читання, а також зауваження щодо їх використання в структурі уроку та вимоги до їх проведення.

Під час вивчення теми «Усна народна творчість» було запропоновано такі дидактичні ігри: гра «Кмітливіці»; гра «Шифрувальники».

Для проведення гри «Кмітливіці» клас розподіляли на 4 команди. Кожна команда отримувала картки з однаковим завданням або із різними завданнями. Завдання: прочитати прислів'я, зашифроване у колограмі, пояснити зміст. Перемагала команда, яка швидше і правильніше виконувала завдання. Для цього пропонувалося чотири групи карток. До кожної є ключ: потрібно прочитати букви в певному порядку.

Завдання гри «Шифрувальники» полягало в тому, щоб у кожному рядку знайти «зайві» літери, скласти з них слова. Із зайвих слів кожного рядка скласти прислів'я, пояснити їх зміст. Для виконання завдання клас можна поділити на команди, яким також можна роздати різні або однакові картки.

Під час вивчення теми «Як не любити той край» пропонувалися дидактичні ігри: «Шифрувальники» «Назви одним словом». Зауважимо, що гри «Шифрувальники» в тому, щоб відгадати на картках слово. Для цього клас можна поділити на команди, яким роздаються однакові або різні групи карток.

Гра «Назви одним словом» проводилася у вигляді вікторини.

З метою визначення ефективності експериментальної методики у 4-А і 4-Б класах, на початку і в кінці експерименту проводились контрольні зрізи, що дозволили виявити рівень сформованості в учнів провідних загальнонавчальних умінь і навичок. Контрольні зрізи дозволили дійти висновку про те, що у дітей експериментального класу рівень сформованості зазначених новоутворень, а також рівень знань вищий, ніж в учнів контрольного класу.

Оскільки саме у початкових класах закладаються основи подальшого навчання дітей, формуються організаційні, мовленнєві, пізнавальні та контрольні-оцінні навички, то завдання добиралися таким чином, щоб за їх виконанням можна було судити про рівень сформованості вказаних компонентів.

Перевірка організаційних навичок проводилась методом спостереження за роботою учнів на уроці, хронометражу, бесіди з учителями і вихователями груп продовженого дня. У зв'язку зі зниженням віку дітей, які йдуть до школи, формування організованості потребує особливої уваги. Ці діти, як правило, емоційніші, їхня поведінка зумовлена і дуже залежить від актуальних потреб. Дитина прагне відразу поділитися своїми враженнями, привернути до себе увагу, заслужити схвалення вчителя. Так от, під час фронтальної роботи у контрольному класі чимало школярів не завжди адекватно реагували на вказівки вчителя, звернені до класу, а починали працювати лише після особистого звернення. В експериментальному класі молодші школярі швидко включалися у навчання, діяли цілеспрямовано, орієнтувалися в часі, заздалегідь обдумували послідовність і способи виконання завдання. Не роздивлялися на всі боки, не перепитували, довго не вагалися і починали діяти одразу після вказівки вчителя.

Пропонували учням прокоментувати власні дії під час виконання завдань. Результати опитування показали, що учні контрольного класу чекають вказівок учителя, тоді як основна частина учнів експериментального класу (60%) ставили запитання: що я зроблю в першу чергу? Що я буду робити далі? Що я буду робити з готовим? І який буде результат?

Аудіювання та реагування перевірялися шляхом відтворення невідомого, але доступного тексту, сприйнятого дітьми певного віку. Перевірку рівня вміння ставити запитання ми проводили за допомогою завдань на формулювання запитань до окремих речень, мовленнєвих ситуацій і текстів. Враховуючи, що в основі навику міркування лежить навичка логічного мислення, правильного мислення та точного

висловлювання думок, для контрольних частин використовували завдання доповнити речення словами, логічно пов'язаними за змістом; вибирати об'єкти, що відповідають цим властивостям; порівняти казки.

На уроці учням доводиться працювати з різними текстами. І найпоширенішими способами роботи з ними є складання плану та повторення прочитаного. Вчителі добре знають, як важко молодшим учням узагальнити прочитане, тому виконання уривків на уроці допомогло учням експериментального класу краще зрозуміти його частини, а не весь текст. Якщо учні контрольного класу просто перечитували текст, то учні експериментального читали аналітично, сортували матеріал: з'ясовували незрозуміле, що найбільше вразило, про що дізналися вперше тощо. Це означає, що аналіз тексту здійснюється під час читання.

Також учням обох класів було запропоновано підготувати план казки. Результати тестування показали, що більшість учнів контрольного класу (58%) складала будь-яку назву або брали перше чи найкраще речення з уривка і використовували його як частину плану. Учні експериментального класу (70%) спочатку визначали основну ідею переходу, а вже потім виступали з змістом плану.

Відомо, що ефективність контролю значною мірою залежить від оволодіння його конкретними методами, тому ми запропонували учням завдання з уточненням способів перевірки. Уміння перевіряти один одного перевіряли переглядом виконаних робіт. Запроваджені зміни дозволили оцінити ступінь стримувань і взаємоконтролю.

Для перевірки вміння виставляти оцінки учням пропонувалося оцінити виконану роботу (свою чи однокласника) за поданим планом.

Порівняльний аналіз отриманих даних показав, що навички організації робочого місця найкраще формуються шляхом експериментального навчання. Близько 70% учнів самостійно готуються до занять, правильно підбирають необхідні дидактичні матеріали та підтримують порядок на партах під час уроків. У контрольному класі цей показник на 24% нижчий.

Серед учнів експериментального класу (4-А) не було жодного, хто не зміг би самостійно організувати роботу, ще й за допомогою вчителя.

Таким чином, кожен із запропонованих методів призначений для перевірки власної групи загальних навчальних умінь і навичок, оскільки специфічні здібності, однак, сформовані узгоджено, з орієнтацією на здатність до навчання як невід’ємну рису розвитку особистості учнів, загалом визначено навчальні рівні загальнонавчальних умінь і навичок, визначено застосування цілого комплексу методів, а їх узагальнені якісні ознаки визначено на основі розділених за ознаками рівнів, об’єднаних в окремі групи навичок. При цьому використовувався такий підхід: учень самостійно та правильно виконує завдання – високий рівень; допускає незначні помилки – достатньо; виправляє помилки з допомогою вчителя – середній; не може виконати завдання навіть з допомогою вчителя – низький.

Якщо порівняти досягнення на уроках читання в учнів експериментального та контрольного класів до і після застосування методики, то можна констатувати, що % успішності в експериментальному класі став вищий (див. таб. 2.4).

Таблиця 2.4

Порівняння досягнень на уроці читання учнів експериментального та контрольного класів

Клас	% успішності	
	До застосування методики	Після застосування методики
Експериментальний	0,5	0,8
Контрольний	0,5	0,6

Відтак, у даній таблиці показано графічно як змінився % успішності у експериментальному класі, де застосовувалась методика використання дидактичних ігор під час навчання – % успішності набагато вищий, ніж в контрольному класі, де навчання проходило за стандартними методами за допомогою підручника і вказівок вчителя (див. рис. 2.4).

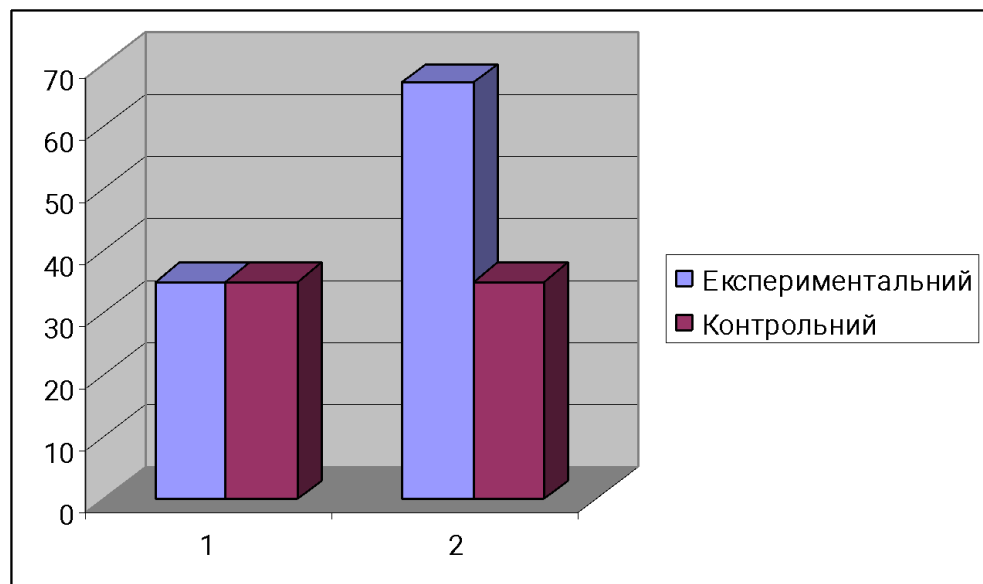


Рис. 2.4. Контроль за якістю знань

Аналіз діаграми показує, що в результаті експериментального навчання спостерігається значно вищий рівень оволодіння учнями загальноосвітніми вміннями та педагогічною майстерністю. Експериментальне навчання позитивно вплинуло на загальний розвиток, бажання та вміння вчитися, оволодіння фаховими навичками. Наші спостереження та відгуки вчителів показали, що учні стали більш зосередженими, дисциплінованими та самостійними.

У магістерській роботі, ми показали можливості використання гри в літературно-творчій діяльності молодших школярів.

Констатувальний етап дозволив створити типологію ігор, класифікувати їх, охарактеризувати окремі типи та види та показати їх методичне застосування.

На *початковому етапі* експерименту ми поставили одну мету – перевірити можливість гри при її використанні як системі, а не як епізоді.

Під час планувального експерименту спостерігали за активністю учнів на уроці, їх ставленням до гри та до ігрових вправ і завдань, до різних форм гри та вплив гри на подальшу роботу.

Експериментальне навчання переконало, що гра допоможе впоратися з найскладнішими проблемами праці, значно підвищить творчу активність учнів, всебічно розвине їхні навички читання, а в процесі гри можна змінити спосіб спілкування між учнем – вчитель і учень – учень. Учні стають уважнішими, дружнішими, чуйними один до одного, що підвищує їх почуття відповідальності.

Активність учнів у класній грі ми фіксували за такими показниками: участь – бажання грати та перемагати; участь у грі – виконання певних ігрових функцій; творча участь – особисте сприйняття образу, оригінальність трактувань ролей у грі, самостійний пошук форм і способів гри тощо.

Динаміка залучення учнів до гри була наступною (24 учні 4-А класу та 24 учнів 4-Б класу):

Таблиця 2.4.1

Динаміка включення у гру школярів 4-х класів

Етапи уроку	Показники активності			Клас
	Співучасть	Участь	Творча участь	
1. Мотивація навчальної діяльності – підготовка до гри	100% - 24	100% - 24	100% - 24	4-А
	100% - 26	100% - 26	100% - 26	4-Б
2. Цілепокладання – ознайомлення з правилами гри, їх виконання	100% - 24	71% - 17	29% - 7	4-А
	100% - 26	68% - 18	32% - 8	4-Б
3. Виконання плану	83% - 20	58% - 14	25% - 6	4-А

навчальної діяльності, оригінальність, самостійність	85% - 22	50% - 13	35% - 9	4-Б
4.Підсумок: гра – конкурс	75% - 18 77% - 20	50% - 12 46% - 12	25% - 6 31% - 8	4-А 4-Б

Ці таблиці свідчать про те, що всі четвертокласники охоче беруть участь у грі та дотримуються її правил. Конкретна діяльність проявляється у фазі мотивації та цілепокладання (100% активності). Дещо знижується активність співучасті та участі в грі поетапно, коли необхідно проявити самостійність і оригінальність у проведенні навчальної діяльності (85-75%), виникає змагання в грі за творчу діяльність, перенесення ігрової дії на інші форми діяльності (30-25%) .

Відповідно, за результатами дослідження виявлено закономірний зв'язок між діяльністю учнів і використанням ігор з читання як технології методики навчання на уроці. В експериментальному класі активність і самостійність становили 90-95%. На контрольному занятті помітна пасивність учнів, особливо при перевірці домашнього завдання, поглибленому аналізі та виборі самостійної діяльності. Це явище було присутнє на всіх уроках, у яких ми брали участь (10-20% активних, понад 50% пасивних). Тому не можна недооцінювати необхідність активізації навчальної діяльності через дидактичну (літературну) гру.

За результатами дослідження ми виявили, що при проведенні вчителем навчальної гри на уроці або використанні елементів навчальної гри (цікавинки, кросворди, загадки тощо) процес формування загальнопедагогічних умінь і навичок відбувається більше ефективним, а навчання стає захоплюючим процесом. Тому виникає необхідність органічно вписати гру в структуру уроку; посилити розвивальну спрямованість дидактичної гри; вміло керувати процесом внутрішньо ігрової діяльності. До кожної теми уроку можна підібрати гру з кожного предмету, яка покращить сприйняття дітьми матеріалу уроку та сприятиме закріпленню знань учнів.

ВИСНОВКИ

Отже, враховуючи вищевикладене, можна зробити такі висновки:

1. Гра є найбільш природним і привабливим видом діяльності молодших школярів. У грі найбільш повно виявляються індивідуальні особливості дітей, інтелектуальні здібності, нахили та здібності. Гра – це творчість, гра – це робота.

2. Дослідження щодо розробки та впровадження нових технологій навчання на основі використання ігор показують, що вони мають значний потенціал для підвищення ефективності професійної підготовки.

3. Правильно організована педагогічна діяльність пізнавально-пізнавального типу з використанням ігор на уроці, їх продумане проведення вчителем викликає в учнів інтерес до навчального процесу, розвиває активність і самостійність. Самостійно, свідомо сприймаючи явища дійсності, учні вчаться робити власні висновки. Це створює в них міцні, глибокі знання, елементи наукового погляду.

4. Структура розгорнутої ігрової діяльності включає такі ігрові елементи: мотивація – потреби, мотиви, інтереси, прагнення, що визначають готовність до участі в дитячій грі; орієнтовний – добір засобів і прийомів проведення гри; виконавчі – дії, операції, що дозволяють реалізувати ігрову мету; контроль-оцінна – корекція і стимулювання ігрової діяльності.

5. У дитячих іграх невимушена гра є переважно самоціллю. У створених педагогікою навчальних (у тому числі народних) іграх діяльність у грі спеціально спланована й адаптована для навчальних цілей. Розвиваючі ігри – це різновид гри за правилами.

6. Навчальні ігри, які використовуються в початковій школі, виконують різноманітні функції: активізують інтерес та увагу дітей, розвивають пізнавальні здібності, кмітливість, увагу, закріплюють знання, уміння та навички, формують сенсорику, навички тощо. Правильно побудована дидактична гра збагачує розумовий процес з індивідуальними відчуттями, розвиває саморегуляцію і тренує силу волі дитини.

7. Під час занять доцільно використовувати такі дидактичні ігри, організація яких не потребує багато часу на підготовку обладнання та запам'ятовування обтяжливих правил. Перевагу слід віддавати іграм, які потребують участі більшості дітей у класі, швидкої реакції та концентрації довільної уваги.

8. Правильно організована пізнавальна педагогічна діяльність під час використання ігор на уроці, продумане керівництво вчителем викликає в учнів інтерес до навчального процесу, розвиває активність і самостійність. Через самостійне і свідоме сприймання явищ дійсності учні вчаться робити

власні висновки. Це створює в них міцні, глибокі знання, елементи наукового погляду. Присутність ігор у навчальному процесі початкової школи має важливе значення для навчання.

9. Систематичне використання ігор підвищує ефективність навчання. Розвиваючі ігри підбираються в залежності від програми.

10. Створити дидактичну гру на уроці читання для учнів 4 класу. Для ефективного проведення занять вчитель повинен: знати психологію учня та вміти використовувати ці знання як активний фактор на уроці; творчо опановувати прийом гри на уроці як раціональний спосіб опрацювання літературного твору; вміти визначати ступінь необхідності гри на окремих етапах уроку; стежити за досягненням позитивних результатів навчання читання та педагогічним впливом на учнів; усвідомлювати жанрові особливості, зміст літературного матеріалу.

11. Кількість ігор на уроці має відповідати принципу цілеспрямованості. Варто подумати про їх поступовий розподіл: на початку уроку гра повинна сприяти залученню та організації дитини; в середині уроку гра повинна бути спрямована на засвоєння теми, в кінці уроку вона може бути дослідницькою. Тому в пошуках ефективного методу використання ігрових технологій ми підібрали та розробили серію ігор, які дозволять оволодіти основами читання, літературними та вступними навичками, граматичними поняттями та уявленнями.

12. Експериментальні уроки засвідчили, що учні експериментальних класів, у яких гра була суцільною освітньою лінією в класі, значно випереджають однолітків з контрольного класу (див. таблиці) у повному засвоєнні змісту роботи, поглибленому аналізу, здатні висловлювати точні оціночні судження у творчій діяльності. При цьому в процесі гри вони можуть змінювати спосіб спілкування, вводити щось більш оригінальне.

13. Формувальний експеримент підтвердив гіпотезу про можливість використання дидактичної гри в навчальному процесі літературного читання як методу.

14. Розгляд проблеми використання дидактичної гри як методу педагогічної діяльності не охоплює всіх аспектів проблеми, що розглядається в дипломній роботі. Подальші дослідження можуть бути спрямовані на вивчення методів і прийомів управління грою, використання гри як методу вирішення конкретних навчальних завдань.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алендарь Н. Застосування ігрових технологій на уроках у початкових класах. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету ім. Лесі Українки. Серія: «Педагогічні науки»*. Луцьк, 2017. № 1 (350). С. 24-29.
2. Аніщенко О.В., Яковець Н.І. Сучасні педагогічні технології: курс лекцій. Навч. посібник. Ніжин: Видавництво НДУ ім. М. Гоголя, 2007. 199 с.
3. Бігич О.Б. Вправи з навчання техніки читання та письма українською мовою у початкових класах. К.: Ленвіт, 2006. 64 с.
4. Бориско Н.Ф. Концепция учебно-методического комплекса для практической языковой подготовки учителей немецкого языка (на материале интенсивного обучения). К.: Изд. центр КГЛ, 1999. 268 с.
5. Ватаманюк Г. Інтелектуальна гра як засіб активізації навчально-пізнавальної діяльності старших дошкільників та молодших школярів. *Початкова школа*. 2008.№ 6. С.40-43.
6. Вашуленко О., Левченко І., Захарченко О. Варіативність уроків літературного читання. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/9670/1/%.pdf>.
7. Вашуленко О.В., Захарченко О.А., Левченко І.А. Варіативність уроків літературного читання. *Учитель початкової школи*. 2015. № 4. С. 27-31.
8. Виготський Л.С. Проблеми дитячої психології. Сакт-Петербург: Союз, 1997. 224 с.
9. Волков Б.С. Психология младшего школьника. М.: Просвещение, 2002. 125 с.
10. Волошина Г.П. Особливості уроків читання та літературознавча пропедевтика у початковій школі. Посіб. для студентів та учителів почат. кл. Умань, 2011. 126 с.
11. Вчителю про молодшого школяра: психологічний аспект. Збірник статей. Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. К.: 2014. Вип. 2. 160 с.

12. Галян О. Молодші школярі: вікові аспекти виховання. Навчальний посібник з педагогічної психології для студентів педагогічних спеціальностей ОКР «Бакалавр». Дрогобич: Редакційно-видавничий відділ ДДПУ імені Івана Франка, 2009. 46 с.
13. Гуцало Е.У. Психологія вікового розвитку особистості. Кіровоград, поліграфічно-видавничий центр ТОВ «Імекс ЛДТ», 2010. 216 с.
14. Данько Н. Гра в процесі викладання курсу «Світ мистецтва». *Початкова школа*. 2008. № 2. С.25-27.
15. Дидактична гра (Форми навчання у школі): книга для вчителя / За ред. Ю.І. Мальованого. К., 1992. 125 с.
16. Дидактичні та інтелектуальні ігри на уроках читання. 2–4 класи / Упоряд. О.Д. Доміна. Харків: Вид. група «Основа», 2009. 124 с.
17. Долинський Б.Т. Види і характеристика дитячих ігор. *Проблеми сучасної педагогічної освіти: зб. ст. Серія «Педагогіка і психологія»*. Ялта: РВВ КГУ, 2007. Вип. 13. Ч. 1. С. 144-153.
18. Дуткевич Т. В. Дитяча психологія. Навчальний посібник. К.: Центр учбової літератури, 2012. 424 с.
19. Егоров Т.Г. Очерки психологии обучения детей чтению. М.: Учпедгиз, 1953. 349 с.
20. Ельконін Д.Б. Психологія гри. К.: Самоосвіта, 1999. 360 с.
21. Жолнович І. Організація пізнавальної діяльності школярів на уроках у 1-4 класах. *Студентський науковий вісник ТДПУ*. Тернопіль, 2013. Вип. 6. С. 88-91.
22. Зайцев В.Н. Резервы обучения чтения. М: Просвещение, 1991. 32 с.
23. Ісаєва О. О. Організація читацької діяльності школярів. К., 2001. 170 с.
24. Коба В.І. Розвиток навичок читання, уміння працювати з книгою як засіб розумового виховання учнів. *Початкове навчання та виховання*. 2005. № 29-30. С. 3-14.

25. Кобевка А. Використання ігор на уроках в 1 класі з метою забезпечення наступності між дошкіллям та початковою ланкою освіти. *Початкова школа*. 2006. № 7. С.1-4.
26. Ковальчук В. Гра як важливий засіб професійного становлення майбутніх учителів. *Наукові записки. Серія: «Педагогічні науки»*. К., 2018. Вип. 82. С. 162-166.
27. Ковальчук І.І. Дидактична гра як засіб корекції інтелектуального розвитку розумово відсталих дітей старшого дошкільного віку. Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія: «Соціально-педагогічна». 2013. Вип. 23(1). С. 212-219.
28. Коломієць А.А. Критерії відбору текстів для навчання ознайомлювального читання студентів немовних вузів технологічних спеціальностей. URL: <http://dspace.nuft.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/19806/1/45.pdf>.
29. Концепція «Нова українська школа». К.: МОН, 2016. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>.
30. Косяненко Д.Е. Психолого-педагогічні основи навчання іноземної мови дітей молодшого шкільного віку. Бак. роб. Спец. 035 «Філологія». Суми, 2020. 31 с.
31. Котик Т.М. Методика літературної освіти молодших школярів: опорні конспекти лекцій для студентів заочної форми навчання спеціальності «Початкова освіта». Івано-Франківськ, 2014. 73 с.
32. Кочергіна Л. Місце і роль гри у системі навчання іноземної мови. *Рідна школа*. 2005. №3. С.48-50.
33. Креуш О.В. Критерії відбору текстів для навчання читання майбутніх фахівців з інформаційної безпеки URL: www.confesp.fl.kpi.ua/ru/node/1155.
34. Кудикіна Н.В. Ігрова діяльність дітей: теоретичні основи й методика педагогічного керівництва. *Її величність гра: теорія і методика організації дитячої ігрової діяльності в контексті наступності дошкільної та*

початкової освіти: збірник статей. Вінниця: ВДПУ імені Михайла Коцюбинського, 2009. С. 8-21.

35. Кудикіна Н.В. Психолого-педагогічні засади ігрової діяльності дітей. *Ігрова діяльність молодших школярів у позаурочному навчально-виховному процесі*. К., 2003. С.97-142.

36. Левченко О.М. Тренувальні вправи для учнів початкових класів «Вчимося читати швидше». *Початкове навчання та виховання*. 2005. № 15. С.2-6.

37. Лінкевич С.Б. Ігрові технології та інновації в умовах реалізації Нової української школи. URL: http://imso.zippo.net.ua/wpcontent/uploads/2019/08/6_%D0%9B%D0%BD%D0%BA%D0%B5%D0%B2%D0%B8%D1%87_%D0%A1.%D0%91..pdf.

38. Літературне читання. Навчальна програма для загальноосвітніх навчальних закладів 2 – 4 класи. URL: <https://mon.gov.ua/ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-1-4klas/2.-literaturne-chitannya.-2-4-klas-29.07-tanya.docx/>.

39. Луців С. Літературна гра як засіб розвитку читацького кругозору молодших школярів. *Актуальні питання гуманітарних наук. Серія: «Педагогіка»*. Дрогобич, 2014. Вип. 10. С. 248-252.

40. Макаренко А. С. Дидактичні ігри. *Початкова школа*. К., 1997. № 6. С. 18-19.

41. Малига А.О. Сутність ігрових технологій навчання, та їх роль в удосконаленні освітнього процесу. *На Урок*. 2020. URL: <https://naurok.com.ua/sutnist-igrovih-tehnologiy-navchannya-ta-h-rol-v-udoskonalenni-osvitnogo-procesu-192934.html>.

42. Мартиненко В.О. Формування змісту літературного читання молодших школярів: сучасний вимір. *Українська література в загальноосвітній школі*. К., 2011. № 9. С. 5-9.

43. Мартинець А. М., Тимків С.В. Технології дистанційного навчання і урок літератури: виклики та досягнення. Івано-Франківськ, 2021. 45 с.

44. Методика навчання літературного читання: роб. навч. прог. / уклад. В.О. Науменко, Л.В. Шкарбан. К.: Київський університет ім. Б. Грінченка, 2015. 49 с.

45. Навчальна програма з літературного читання для початкових класів загальноосвітніх шкіл (2-4 клас), затверджена Колегією Міністерства освіти і науки 4 серпня 2016 р. <https://ru.osvita.ua/school/program/program-1-4/57055/>.

46. Навчання і виховання дітей дошкільного і молодшого шкільного віку: актуальні питання теорії і методики: збірник науково-методичних праць / за заг. ред. О.О.Максимової, М.А.Федорової. Житомир: ФОП Левковець, 2016. Ч.ІІ. 201 с.

47. Освіта ХХІ століття: теорія, практика, перспективи: матеріали Першої міжнародної науково-практичної Інтернет-конференції, м. Київ, 18 квіт. 2019 р. Дидактика: теорія і практика: зб. наук. праць. К.: Фенікс, 2019. 268 с.

48. Павленко В.В. Розвиток креативності молодших школярів як педагогічна проблема. *Проблеми освіти: наук-метод. зб. Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України*. К., 2015. Вип. 85. С. 152-158.

49. Плахотник Л.С, Шевчук Л.В. Використання дидактичних ігор на уроках літературного читання в початковій школі. Методичний посібник. Вінниця: ММК, 2017, 40 с.

50. Поліщук В. Вікова динаміка уваги в молодшому шкільному віці. *Початкова школа*. 2017. № 11. С. 8-11.

51. Пономаренко Т.Л. Гра як провідна діяльність дошкільника. *Оновлення змісту та форм дошкільної та початкової освіти України: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції*. Миколаїв, 2003. С.266-269.

52. Попович Н.Ф., Гудачок Г.Ю. Особливості формування в молодших школярів навичок виразного читання. *Науковий вісник Мукачівського державного університету. Гуманітарні і суспільні науки*. Мукачево, 2017. №23(18). С. 87-95.

53. Психічний розвиток дітей молодшого шкільного віку. URL: <http://sanschool11.org.ua/wp-content/uploads/2013/pdf>.
54. Редько В. Молодші школярі... які вони?: залежність ефективності навчання іноземних мов учнів початкової школи від їхніх вікових особливостей. *Іноземні мови в вищих навчальних закладах*. 2003. №1. С.22-30.
55. Розенова М. Психологічні особливості учнів початкових класів. URL: http://ort.kiev.ua/2.str/sps/sps_004.pdf.
56. Романюк С., Богданець-Білокаленк Н. Особливості методики класного читання. *Ключ*. 2017. URL: <https://chl.kiev.ua/key/Books/ShowBook/509>.
57. Савченко О.Я. Дидактика початкової освіти. К.: Грамота, 2012. 504 с.
58. Савченко О.Я. Методика читання у початкових класах: Посіб. для вчителя. К.: Освіта, 2007. 334 с.
59. Савченко О. Я. Методика читання у початкових класах: посіб. для вчителя. К.: Освіта, 2007. 334 с.
60. Савченко О.Я. Розуміння молодшими школярами літературних творів: сутність процесу ізасоби формування. *Початкова школа*. 2017. №8. С. 6-12.
61. Савчук Л. М. Дидактичні та інтелектуальні ігри на уроках української мови. 2-4 класи. Харків: вид. група «Основа», 2009. 143с.
62. Сергієнко Л.В. Дидактична гра – пізнавальна діяльність навчально-виховного процесу. URL: http://www.rusnauka.com/NPM_2006/Philologia/1_sergijenko%20l.%20v.doc.ht.
63. Скрипченко Н.Ф. Першооснови літературної освіти в початковій ланці школи. *Початкова школа*. 1992. № 7. С. 23-25.
64. Сокурєнко О.О. Від дитячої гри – до дорослого світу (Формування світорозуміння особистості): навч.-метод. посіб. Миколаїв: ОІППО, 2006. 136 с.
65. Сопівник Р. В., Дубровська Л. О., Дубровський В. Л. Система дидактичних ігор як засіб ефективності навчально-виховного процесу у сучасній початковій школі. *Наукові записки Ніжинського державного*

університету ім. Миколи Гоголя. Серія: «Психолого-педагогічні науки». 2016. № 4. С. 111-114.

66. Станкевич Н. Види читання в курсі української мови як іноземної. *Теорія і практика викладання української мови як іноземної*. Львів, 2013. Випуск 8. С. 186-193.

67. Сухомлинський В. Серце віддаю дітям. Вибрані твори: В 5 т. К.: Рад. школа, 1976. Т.3. 279 с.

68. Токарева Н.М. Основи педагогічної психології: навчально-методичний посібник. Кривий Ріг, 2013. 223 с.

69. Університет майбутнього вчителя: навч.-метод. посіб. / уклад. Є.М. Бачинська, Г.М. Стадніченко. Біла Церква, КОППОК, 2014. Ч. 7. 116 с.

70. Ушинський К.Д. Твори: У 6 т. К., 1982. Т.5. 518 с.

71. Хома О. М. Сучасні підходи до формування у молодших школярів читацької компетентності. *Міжнародний науковий журнал «Освіта і наука»*. К., 2018. Вип.24(1). С. 220-222.

72. Чайка В.М. Основи дидактики: навч. посіб.. К.: Академвидав, 2011. 240 с.

73. Чапюк Ю.С. Молодший шкільний вік як сензитивний період щодо розвитку творчого мислення: теоретичні аспекти. *Innovative solutions in modern science*. Луцьк, 2016. №1(1). С. 2-15.

74. Чепелєва Н. В. Технології читання: посібник. К.: СПД ФО-О.П. Главник, 2004. 95 с.

75. Шапко Л. Гра як діяльність людини. Поняття та значення гри у житті людини. URL: https://lvkm.com.ua/images/Docs/Dustancijne_navchannya_may/_19.05-9.06.pdf.

76. Шарагова Н. Ігри на уроках української мови у 1-2 класах. *Початкова школа*. 2007. № 9. С.6-10.

77. Шевцова Г. Г. Молодший шкільний вік: традиції та інновації в дослідженнях. *Педагогічні науки: зб. наук. праць*. Херсон, ХДУ, 2015. Вип. LXVIII. С. 134-138.

78. Щербань П. Ситуаційно-ігрові методи навчання. *Збірник наукових праць Полтавського педагогічного університету*. Полтава, 2005. Вип.7. С.105-113.

79. PISA: читацька грамотність / уклад. Т.С. Вакуленко, С.В. Ломакович, В.М. Терещенко. К.: УЦОЯО, 2017. 123 с.

ДОДАТКИ

Анкета для вчителів

1. Як часто Ви використовуєте на уроках ігри (ігрові ситуації)?
 - а) на кожному уроці;
 - б) періодично;
 - в) рідко;
 - г) не використову.
2. На яких уроках Ви використовуєте ігри?
3. Які види ігор Ви використовуєте:
 - а) ігри за правилами;
 - б) дидактичні ігри;
 - в) творчі ігри;
 - г) мовні ігри;
 - д) сюжетно-рольові ігри;
 - е) ігри-вправи

Дидактичні ігри на уроках читання у 4 класі [15; 37]**Гра «Кмітливіці»**

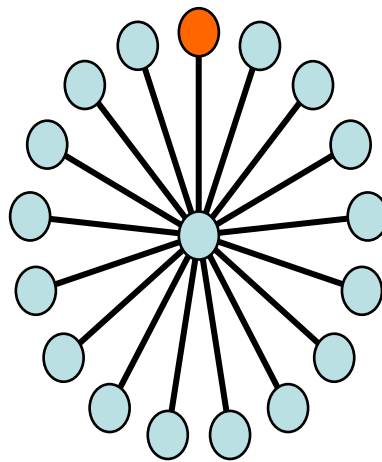
Для проведення гри клас розподіляємо на 4 команди. Кожна команда отримує картки з однаковим завданням або із різними завданнями.

Завдання: прочитати прислів'я, зашифроване у колограмі, пояснити зміст. Перемагає команда, яка швидше і правильніше виконає завдання.

Приклад карток до гри під час вивчення теми «Усна народна творчість»

1 група карток

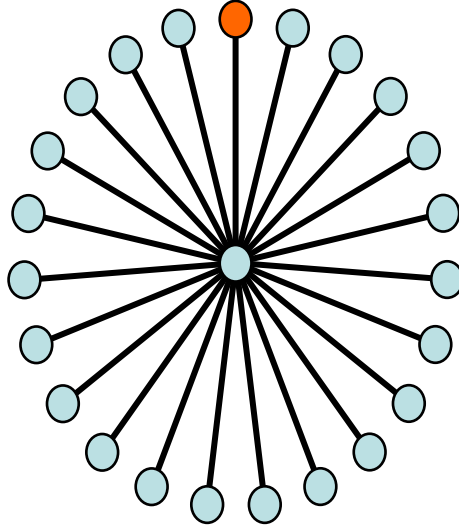
Ключ: читати за рухом годинника через дві букви, починаючи з виділеної.



(Відповідь: «Без діла слабіє сила.»)

2 група карток

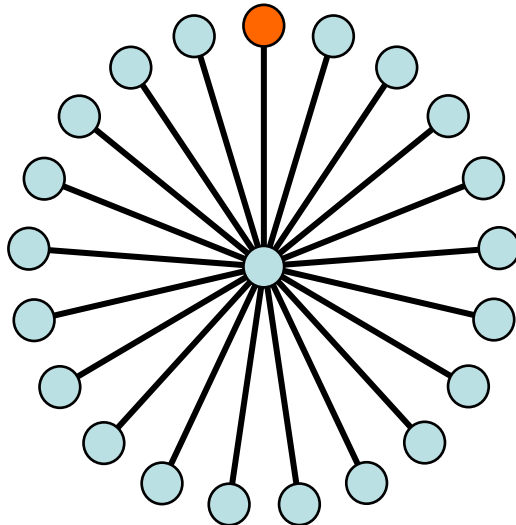
Ключ: читати за рухом годинника через одну букву,
починаючи з виділеної



(Відповідь: «Одна ластівка весни не несе.»)

3 група карток

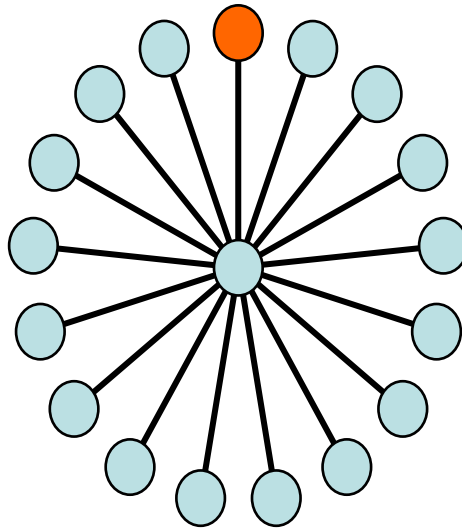
Ключ: читати через одну букву, починаючи з виділеної.



(Відповідь: «Нащо й клад, якщо в сім'ї лад.»)

4 група карток

Ключ: читати через дві букви за рухом годинника, починаючи з виділеної.



(Відповідь: «Язик до Києва доведе.»)

Гра «Шифрувальники.»

Для проведення гри клас ділимо на 4 команди. Кожна команда отримує картку з однаковим завданням.

Завдання: у кожному рядку знайти «зайву» літеру. Скласти всі «зайві» літери з кожного рядка і прочитати назву твору. Вказати автора твору.

Перемагає та команда, яка швидше і правильніше виконає завдання.

Приклад карток до гри під час проведення підсумкового уроку читання по темі «Як не любити той край»

1 група карток

OOOOOOOOЯOOOOOOOOOO
 BBBBВВВВВВВВВВВВВВВВВВВВ
 В
 ИИИИЛИИИИИИИИИИИИИИИИИИ
 ДУДДДДДДДДДДДДДДДДДДДД
 ТТТТКТТТТТТТТТТТТТТТТТТТ
 АOOOOOOOOOOOOOOOOOOOO

(Відповідь: А.Малишко «Яблука.»)

2 група карток

ТТКТТТТТТ
 OOOOOOAO
 МИИИИИИ
 И
 ТТТМТТТТТ
 OOOOЬOOOO

(Відповідь: «Камінь» В. Сухомлинський.)

3 група карток

OOOOCOOOOOO
 ППППШТПППП
 CCECCCCCCCC
 ТТТТШТТТТТТ
 Т

(Відповідь: «Степ.» О.Олесь)

4 група карток

ППППТТППППП

ТТТРТТТТТТТТ

ЙИЙЙЙЙЙЙЙ

Й

ИЛИИИИИИИИИ

И

ЛЛЛЛЛИЛЛЛЛЛ

ЗЗЗЗЗЗЖЗЗЗЗЗЗЗ

ИИИИИИИИИИИ

(Відповідь: «Три лижі.» В. Скомаровський.)

5 група карток

УУУУУДУУУУУУ

АОАААААААААА

ШШШШШЩШШ

Ш

ЙИЙЙЙЙЙЙЙЙ

ТТТКТТТТТТТТТ

(Відповідь «Дощик.» А. Малишко.)

2 варіант гри.

Завдання: у кожному рядку знайти «зайві» літери, скласти з них слова.

Із зайвих слів кожного рядка скласти прислів'я, пояснити їх зміст.

Приклад карток до гри «Шифрувальники» під час проведення підсумкового уроку читання по темі «Усна народна творчість»

1 група карток

ВВБВВВЕВВВРВВВВВВВВВВВ

В

АДАААРААУААААТАНААОАА

ППППНППППППППЕППППП

П

БААААУААДАААЕАААААААА

ЛЛСЛЛЛУЛТЛЛЛУЛЛТЛНЛОЛЛ

(Відповідь: «Берись дружно-не буде сутужно.»)

2 група карток

ООПОООТООАОООХООООООО

УУУРУУАУУДУУУУУУУУУУ

У

ВЛЛЕЛЛЛСЛЛНЛЛЛЛЛЛЛЛЛЛ

ЕЕЕЕАЕЕЕЕЕЕЕЕЕЕЕЕЕЕЕЕЕЕ

АДАААИААТААААЯААААААА

А

ИМИИАИИТИИЕИИРИІІІІІІ

(Відповідь: «Птах радіє весні, а дитя матері.»)

3 група карток

УУУЗУУУАУУУУУУУУУУ
 ООПОООРООАООВООЕОО
 ММДММІММЛММОМММ
 М АСААТАААІАААЙААААА
 СИИИМИИИИЛИИИИОИИИ

(Відповідь: «За праве діло стій сміло.»)

4 група карток

ИОИИЧИИИАИИИМИИИИИИИ
 СУУТУУУРУАУУШУУНУУОУ
 ООООООООООАООООООООО
 ЙЙЙРЙЙУЙЙКЙЙЙЙЙЙЙЙЙ
 ЗААРАААОААБААЛААЯТЬАА

А

(Відповідь: «Очам страшно, а руки зроблять.»)

5 група карток

АААХААААТАААОА
 ДУУУБУУАУУУУЄУ
 У
 ИИИТИИИОИИИИИ
 ЛЛЛЛЛЛЛЛЛЛЛЛЛЛ
 ООМООООООАОООЄ

(Відповідь: «Хто дбає, той і має.»)

Гра «Назви одним словом.»

Для проведення гри клас ділимо на 4 команди. У «Чарівній скриньці» лежать картки, на яких записані номери, які відповідають номерам запитань. Капітани команд, по черзі, дістають картку із номером, вчитель читає запитання. Для обговорення-15 секунд. За кожну правильну відповідь команда отримує 2 бали. Якщо команда супротивника не може відповісти на запитання, команда, яка знає відповідь –відповідає. За кожне запитання супротивника-1 бал. Перемагає команда, яка отримала найбільше балів.

Запитання до гри.

- 1) Відділ у бібліотеці, де читачам видають книги додому. (Абонемент)
- 2) Назва твору, розділу, теми. (Заголовок)
- 3) Наочне відображення художником змісту твору. (Ілюс
- 4) З'єднані в одне ціле друковані або рукописні аркуші. (П
- 5) Короткий опис книги. (Анотація)
- 6) Тверда обкладинка книги з картону, тканини, шкіри. (І
- 7) Зібрання карток з назвами творів і прізвищам (Картотека)

- 8) Форма написання літер, цифр. (Шрифт)
- 9) Перелік творів, які є в бібліотеці, складений у певному алфавітом, за темами. (Каталог)
- 10) Підприємство, де виготовляють різну друковану продукцію. (Друкарня)
- 11) Заклад, що видає книги для читання. (Бібліотека)
- 12) Навчальна книга. (Підручник)
- 13) Видання, яке містить найістотніші відомості з усіх знань чи будь-якої однієї. (Енциклопедія)
- 14) Співзвучне закінчення слів у віршованих рядках. (Римський лама)
- 15) Аркуш паперу, який з'єднує основну частину обкладинкою. (Шрифт)
- 16) Жартівливий вислів, складений із важких для швидкого вимовлення слів. (Скоромовка)
- 17) Книга для читання, у якій зібрано тексти з певного предмету. (Хрестоматія)
- 18) Художній засіб, що полягає у зіставленні одного предмета з іншим. (Порівняння)
- 19) Книга, у якій зібрано короткі точні відомості з усіх знань. (Довідник)
- 20) Вигадане ім'я або прізвище, яким користується письменник замість справжнього власного прізвища. (Псевдонім)