

Міністерство освіти і науки України
Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна
Навчально-науковий інститут «Українська інженерно-педагогічна академія»
Кафедра педагогіки, методики та менеджменту освіти

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

бакалавра

на тему

Розвиток пам'яті і уваги молодших школярів засобами дидактичних
ігор

(тема кваліфікаційної роботи)

Виконав: студент 3 курсу, групи ЗМП-ОПН 22
спеціальності: 011 Освітні, педагогічні науки
(код і найменування спеціальності)

_____ / Євген ГЕРАСИМЕНКО
(підпис) (ім'я та прізвище)

Керівник _____ / Борис ХОМУЛЕНКО
(підпис) (ім'я та прізвище)

Рецензент _____ / Ганна МОСІЄНКО
(підпис) (ім'я та прізвище)

«До захисту допущено»

В.о.завідувач кафедри _____ / Наталія БРЮХАНОВА
(підпис) (ім'я та прізвище)

Нормоконтроль _____ / Наталія БОЖКО
(підпис) (ім'я та прізвище)

Секретар ЕК _____ / Ольга ЛИТВИН
(підпис) (ім'я та прізвище)

Харків – 2025 рік

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна

Навчально-науковий інститут «Українська інженерно-педагогічна академія»
Кафедра педагогіки, методики та менеджменту освіти
Рівень вищої освіти перший (бакалаврський)
Спеціальність 011 Освітні, педагогічні науки
Освітньо-професійна програма «Освітні, педагогічні науки»

ЗАТВЕРДЖУЮ

Завідувач кафедри
Наталія БРЮХАНОВА
(підпис, ініціали, прізвище)

“28” квітня 2025 року

З А В Д А Н Н Я
на кваліфікаційну роботу
першого (бакалаврського) рівня вищої освіти

здобувача Герасименко Євгена Володимировича

1. Тема: Розвиток пам'яті і уваги молодших школярів засобами дидактичних ігор

затверджена наказом по університету № 4801-5/925 від 11.04.2025 р.

2. Термін здачі закінченої роботи «11» червня 2025 р.

3. Вихідні дані до роботи/проекту: Об'єкт дослідження: пізнавальні психічні процеси молодших школярів (пам'ять і увага) у процесі навчання. Предмет дослідження: педагогічні умови розвитку пам'яті та уваги молодших школярів шляхом використання дидактичних ігор. Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити ефективність дидактичних ігор як засобу розвитку пам'яті й уваги у молодших школярів. Завдання дослідження: Проаналізувати психолого-педагогічну літературу щодо особливостей пам'яті та уваги в молодшому шкільному віці. Узагальнити види дидактичних ігор, ефективних для формування пам'яті та уваги. Розробити й апробувати систему дидактичних ігор для використання на уроках та в позакласній діяльності. Проаналізувати результати експериментального впливу та оцінити ефективність використаних дидактичних ігор.

4. Зміст роботи/проекту (перелік питань, які належить розробити):
педагогічні умови розвитку пам'яті та уваги молодших школярів шляхом використання дидактичних ігор.

5. Перелік графічного матеріалу (презентаційний матеріал):
презентація доповіді за результатами дослідження з використанням комп'ютерної презентаційної програми Power point

6. Дата видачі завдання «28» квітня 2025 р.

Керівник

_____ Борис ХОМУЛЕНКО
(підпис) (ім'я, прізвище)

Завдання прийняв до виконання

_____ Євген ГЕРАСИМЕНКО
(підпис) (ім'я, прізвище)

**КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН-ГРАФІК
виконання кваліфікаційної роботи**

№ з/п	Назва етапів роботи та питань, які мають бути розроблені відповідно до завдання	Термін виконання	Позначки керівника про виконання завдань
1	Проаналізувати психолого-педагогічну літературу щодо особливостей пам'яті та уваги в молодшому шкільному віці. Узагальнити види дидактичних ігор, ефективних для формування пам'яті та уваги	12.05.2025	виконано
2	Розробити й апробувати систему дидактичних ігор для використання на уроках та в позакласній діяльності	29.05.2025	виконано
3	Проаналізувати результати експериментального впливу та оцінити ефективність використаних дидактичних ігор	05.06.2025	виконано

Студент

_____ (підпис)

_____ Євген ГЕРАСИМЕНКО
(ім'я, прізвище)

Нормоконтроль

_____ (підпис)

_____ Наталія БОЖКО
(ім'я, прізвище)

РЕФЕРАТ

Робота містить: 88 с., 12 рис., 9 табл., 90 джерел.

Об'єкт дослідження: пізнавальні психічні процеси молодших школярів (пам'ять і увага) у процесі навчання.

Предмет дослідження: педагогічні умови розвитку пам'яті та уваги молодших школярів шляхом використання дидактичних ігор.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити ефективність дидактичних ігор як засобу розвитку пам'яті й уваги у молодших школярів.

Методи дослідження: теоретичні, емпіричні та статистичні.

У дипломній роботі досліджено особливості розвитку пам'яті й уваги молодших школярів із використанням дидактичних ігор як ефективного педагогічного засобу. У теоретичному розділі проаналізовано психолого-педагогічні основи пізнавальної діяльності дітей молодшого шкільного віку, розкрито суть понять «пам'ять», «увага», а також охарактеризовано їхні вікові особливості. Особливу увагу приділено видам та структурі дидактичних ігор, їх впливу на розвиток пізнавальних процесів. Практична частина роботи присвячена апробації системи ігрових вправ, спрямованих на розвиток уваги й пам'яті в учнів початкової школи. Результати експерименту довели ефективність ігрового підходу, який сприяє підвищенню навчальної мотивації, активізації мислення та покращенню загальної навчальної успішності.

Ключові слова: молодші школярі, пам'ять, увага, дидактичні ігри, пізнавальні процеси, ігрова діяльність, початкова школа.

ABSTRACT

Work contains: 88 pg., 12 fig., 9 tab., 90 sources.

Research object: cognitive mental processes of primary school children (memory and attention) in the learning process.

Research subject: pedagogical conditions for developing memory and attention in primary school children through the use of didactic games.

Research aim: to theoretically substantiate and experimentally verify the effectiveness of didactic games as a means of developing memory and attention in primary school children. Research methods: theoretical, empirical, and statistical. The thesis examines the peculiarities of memory and attention development in primary school children using didactic games as an effective pedagogical tool. The theoretical section analyses the psychological and pedagogical foundations of cognitive activity in primary school-aged children, clarifies the essence of the concepts "memory" and "attention," and describes their age-related characteristics. Particular attention is paid to the types and structure of didactic games and their influence on the development of cognitive processes. The practical part of the work focuses on testing a system of game-based exercises aimed at developing attention and memory in primary school pupils. The experiment's results confirmed the effectiveness of the game-based approach, which enhances learning motivation, stimulates thinking, and improves overall academic performance.

Keywords: primary school children, memory, attention, didactic games, cognitive processes, play-based learning, primary education.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	7
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ЗАСТОСУВАННЯ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР У РОЗВИТКУ ПАМ'ЯТІ ТА УВАГИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ...	11
1.1. Психолого-педагогічна характеристика процесів пам'яті й уваги в молодшому шкільному віці	11
1.2. Теоретичні засади гри як засобу пізнавального розвитку дитини	19
1.3. Дидактична гра як метод формування пам'яті та уваги у молодших школярів	29
Висновки до розділу 1	42
РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР ДЛЯ РОЗВИТКУ ПАМ'ЯТІ ТА УВАГИ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	43
2.1. Організація, етапи і методи експериментальної роботи	43
2.2. Реалізація дидактичних ігор на уроках і в позакласній роботі	52
2.3. Аналіз результатів експерименту та їх педагогічна інтерпретація	69
Висновки до розділу 2.....	77
ВИСНОВКИ.....	79
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	81

ВСТУП

Соціальні перетворення, що відбуваються в нашій країні, бурхливе зростання економіки, становлення ринкових відносин, висувають нові вимоги до освіти та самоосвіти людини.

Сучасний рівень розвитку науки, техніки вимагає від молодших школярів глибоких знань. Уміння логічно мислити, використовувати набуті вміння, навички та знання є неодмінним елементом будь-якої освіти.

Для ефективності процесів розвитку пам'яті, уваги, уяви необхідні особливі умови. Однією з них є необхідність співвідношення навчальної діяльності молодшого школяра з іншою актуальною діяльністю дітей даного віку (гра, спілкування).

Проблемою дослідження дитячої гри займалися Л. С. Виготський, А. М. Леонтьєв, Ф. І. Фрадкіна, Л. І. Божович, Л. В. Запорожець, Д. Б. Ельконін, М. М. Скаткін та інші. Ними були розглянуті сутність та значення дидактичних ігор, розроблені види дидактичних ігор та їх структура.

Проблемою навчання молодших школярів займалися Д. В. Баранов, В. О. Сластьонін, А. В. Подласий та інші. Особливості молодших школярів відображені в працях Д. Б. Ельконіна, А. М. Мухіна, В. О. Петровського та інших.

Разом з тим у педагогічній літературі недостатньо розроблена методика застосування дидактичних ігор для розвитку уяви, уваги, пам'яті молодших школярів.

Виникає протиріччя між недостатньою розробленістю та систематизацією дидактичних ігор для розвитку пам'яті, уяви, уваги та практичними запитамі освіти.

Таким чином, враховуючи необхідність розвитку пізнавальних процесів молодших школярів, без яких неможливе їх подальше навчання, ми обрали дану тему дослідження.

Але навчання не проста праця, а праця по суті радісна, оскільки долучає до нового, незвіданого, цікавого. Не випадково останніми роками виникло поняття «навчання із захопленням».

У грі дитина з великим інтересом та охотою виконує те, що в ній їй здається дуже важким та нецікавим. Про це свідчать методики педагогів-новаторів, які при всій їх відмінності передбачають обов'язковість захопливості навчання.

«Треба зробити серйозне навчання цікавим, не наповнювати дітей знаннями, а запалювати» [1].

При підготовці до гри учні часто включаються в різноманітну додаткову пізнавальну діяльність.

У грі використовуються різні предмети, іграшки, малюнки, картки, таблиці, плакати, моделі, карти, діалоги, завчені уривки віршів, прислів'я, приказки та ін.

Молодші школярі охоче залучаються до підготовки цих дидактичних засобів. Вони звертаються до різних джерел, що виховує інтерес до предмета.

Від того, як дитина почуватиметься, піднімаючись на перші сходинки драбини знань, залежатиме все її подальше життя, а отже, і життя нашого суспільства через 15-20 років. Не тільки плід навчання, а й сам процес осягнення нового має бути для дитини захопливим і солодким, приносячи радість долучення до невідомих раніше таємниць, моральне задоволення, почуття гордості за свої успіхи.

Л. С. Виготський, розглядаючи роль гри в психічному розвитку дитини, зазначав, що у зв'язку з переходом до школи гра не тільки не зникає, а просочує собою всю діяльність учня. «У шкільному віці, – говорив він, – гра не вмирає, а проникає у ставлення до дійсності. Вона має своє внутрішнє продовження в шкільному навчанні та праці...» [2].

Об'єкт дослідження: пізнавальні психічні процеси молодших школярів (пам'ять і увага) у процесі навчання.

Предмет дослідження: педагогічні умови розвитку пам'яті та уваги молодших школярів шляхом використання дидактичних ігор.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити ефективність дидактичних ігор як засобу розвитку пам'яті й уваги у молодших школярів. У нашому дослідженні ми виходимо з наступної гіпотези: якщо в навчальному процесі правильно організувати ігрову діяльність, то це сприятиме розвитку процесів уваги, пам'яті школярів.

Відповідно до поставленої мети та висунутої гіпотези нами визначені завдання дослідження:

1. Проаналізувати психолого-педагогічну літературу щодо особливостей пам'яті та уваги в молодшому шкільному віці.
2. Узагальнити види дидактичних ігор, ефективних для формування пам'яті та уваги.
3. Розробити й апробувати систему дидактичних ігор для використання на уроках та в позакласній діяльності.
4. Проаналізувати результати експериментального впливу та оцінити ефективність використаних дидактичних ігор.

Методологічною основою дослідження є особистісно-діяльнісний підхід (Л. С. Виготський, А. М. Леонтьєв, Д. Б. Ельконін, В. С. Мерлін та інші).

Наукова новизна дослідження: розробка проблеми в якісно новому аспекті дослідження впливу дидактичної гри на розвиток пам'яті та уваги молодших школярів.

Практична значущість полягає в систематизації дидактичних ігор для розвитку пам'яті та уваги молодших школярів та можливості їх використання на уроках української мови, математики та читання в початковій школі.

Дослідження проводилося протягом двох років і складалося з трьох етапів, на кожному з яких залежно від поставлених завдань використовувалися відповідні методи.

На першому етапі (вересень – грудень 2024 р.) вивчалася педагогічна та

психологічна література з розглядуваної проблеми, узагальнювалися теоретичні положення з теми. Були розглянуті практичні рекомендації щодо застосування дидактичних ігор у початковій школі.

На другому етапі (січень – березень 2025 р.) було проведено констатуючий експеримент.

На третьому етапі (березень – квітень 2025) проведено формуючий експеримент. Опрацьовано результати експерименту та підбито підсумки.

Структура роботи.

Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ЗАСТОСУВАННЯ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР У РОЗВИТКУ ПАМ'ЯТІ ТА УВАГИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

1.1. Психолого-педагогічна характеристика процесів пам'яті й уваги в молодшому шкільному віці

Гра – це величезне, світле вікно, через яке в духовний світ дитини вливається життєдайний потік уявлень, понять про навколишній світ. «Гра – це іскра, що запалює вогник допитливості та допитливості», – говорив свого часу В.О. Сухомлинський [3].

Що стосується різних теорій походження гри, її призначення в житті молодших школярів, то ми дотримуємося точки зору І.Є.Берлянда, який розглядає гру як «феномен свідомості» [4].

Більшість досліджень, присвячених грі, починається з твердження про надзвичайну багатозначність і невизначеність слів мови, що стосуються гри.

Д.Б.Ельконін зазначає, що «ніякі етимологічні дослідження не можуть привести до розуміння ознак гри просто тому, що історія зміни словотворення відбувається за особливими законами, серед яких велике місце займає перенесення значень» [5].

Говорячи про гру, важко провести межу між прямим і переносним вживанням слова. Можливо, це пов'язано з тим, що саме слово «грати» як одне зі своїх значень має «робити що-небудь у переносному значенні». Цим ми можемо пояснити таке широке перенесення значень слів, пов'язаних з грою, у багатьох мовах. Хоча, виходячи з етимологічних досліджень, не можна побудувати наукове поняття гри, все ж у мовах інтуїтивно, на рівні уявлень, усвідомлена специфіка цього явища, причому в різних мовах по-різному. «Можливо, саме тому, – пише Д.Б.Ельконін, – цілий ряд дослідників

намагалися знайти щось спільне між найрізноманітнішими та різноякісними діями, що позначаються словом «гра». Ми не маємо до цього часу задовільного розмежування цих діяльностей і задовільного пояснення різних форм гри» [5].

Перші загальні теорії гри були створені на матеріалах ігор тварин і людини. Розглянемо дві найзначніші загальні теорії гри, які їх автори вважали альтернативними.

Одна з цих теорій – теорія К.Грооса. Намагаючись дати визначення гри в книзі «Душевне життя дитини» 1916 року, він зазначає, що це «...важко, якщо ми вимагатимемо суворого наукового визначення, вираженого в цілком ясних психологічних термінах. Воно відносно легко, якщо ми задовольнимось протиставленням поняття гри його протилежності – роботі або серйозній діяльності». Аналізуючи ті відмінності гри від серйозної діяльності, К.Гроос відзначає почуття свободи та джерело задоволення, які відрізняють гру.

Отже, коли ми зайняті серйозною справою, ми хочемо досягти результату і якомога швидше цю справу закінчити; навпаки, коли ми граємо, нам важливий сам процес, і ми хочемо його затримати. Психологічно ця відмінність дуже важлива, з неї випливають важливі наслідки, пов'язані з психологічним змістом гри.

Основний сенс гри, згідно з К.Гроосом, полягає в тому, щоб вести нас від успадкованої природи людини до набутої її природи. «Якщо розвиток пристосувань для подальших життєвих завдань становить головну мету нашого дитинства, то видатне місце в цьому своєрідному зв'язку явищ належить грі, так що ми цілком можемо сказати, вживаючи дещо парадоксальну форму, що ми граємо не тому, що ми буваємо дітьми, але нам саме для того і дано дитинство, щоб ми могли грати» [6].

Розглянемо іншу теорію гри – теорію Ф.Шиллера, викладену в «Листах про естетичне виховання». Людина, згідно з Ф.Шиллером, живе двома абсолютно протилежними спонуканнями – перше вимагає абсолютної реальності, друге – абсолютної формальності. Ці два спонукання взаємно

обґрунтовують і обмежують одне одного. «Ця взаємодія двох спонукань є завданням розуму», – пише Ф.Шиллер. Гра – все те, що не є ні об'єктивно, ні суб'єктивно випадково, але в той же час не містить у собі ні зовнішнього, ні внутрішнього примусу. «З усіх станів людини, – зазначає Ф.Шиллер, – саме гра і тільки гра робить її досконалою і відразу розкриває її подвійну природу». Тому для нього людина грає тільки тоді, коли вона в повному значенні слова людина, і вона буває цілком людиною лише тоді, коли грає [7].

Розглянемо гру з психологічної точки зору та психологічні теорії гри, створені провідними психологами, що стоять на різних теоретичних позиціях.

В.Штерн дає своє тлумачення гри в класичній праці з дитячої психології «Психологія раннього дитинства до шестирічного віку». В.Штерн велику увагу приділяє специфіці процесів свідомості в грі і, головне, прояву в грі дитячої фантазії. Таким чином, у В.Штерна стикаються (іноді навіть в одній фразі) різні підходи до гри:

0 - пояснення гри з інстинктів або з впливу середовища (чому дитина грає);

1 - пояснення біологічного або соціально-педагогічного значення гри (навіщо вона грає);

2 - дослідження гри як власне психологічного явища (як вона грає).

Специфіку гри В.Штерн бачить у відсутності зовнішньої мети гри та в специфічному ставленні до дійсності – фантазії, яка є проміжними формами між повним змішанням суб'єктивної та об'єктивної реальностей і повним усвідомленням видимості, ілюзії.

Гра для К.Коффки є дуже важливим проявом світу дитини, своєрідним порівняно з дорослим світом і незрозумілим з точки зору законів дорослого світу. Суттєво те, що К.Коффка аналізує гру як прояв особливого, якісно своєрідного світу дитини, а не з точки зору засвоєння норм дорослого світу, підготовки до дорослого життя.

Подібний погляд розвиває Ж. Піаже, говорячи про те, що внутрішній

світ дитини побудований за своїми особливими законами, відмінними від законів внутрішнього світу дорослих.

У радянській психології гра досліджується з 30-х рр. ХХ століття. П.П.Блонський вважав гру «основним видом активності дошкільника, в процесі якої він вправляє сили, розширює орієнтування, засвоює соціальний досвід, відтворюючи та творчо комбінуючи явища навколишнього життя» [8].

Вперше проблему створення теорії дитячої гри поставив Л.С.Виготський. На його думку, гра не є переважаючою діяльністю в дошкільному віці. В основних життєвих ситуаціях дитина поводиться діаметрально протилежно тому, як вона поводиться в грі. Але гра «створює зону найближчого розвитку дитини. У грі дитина завжди вища за свій середній вік, вища за свою звичайну поведінку; вона в грі ніби на голову вища за саму себе» [9].

Д.Б. Ельконін визначає гру наступним чином: «Людська гра – це така діяльність, в якій відтворюються соціальні відносини між людьми поза умовами безпосередньо утилітарної діяльності» [10].

Останніми роками проводяться дослідження гри, пов'язані з її педагогічним використанням. Сама гра розуміється як організована дорослим форма підготовки молодшого школяра до майбутнього життя в людському суспільстві.

Гра розглядається з точки зору розвиваючого впливу. Головна увага приділяється пошукам такої форми педагогічного впливу на гру або організації гри, при якій досягається бажаний прогрес у розвитку тієї чи іншої здатності дитини. Такий підхід розглядає гру як засіб розвитку позаігрових здібностей, відносин, мотивів тощо.

Подібні ж завдання ставлять перед собою автори психолого-педагогічних досліджень гри. Досліджується роль гри в навчанні та вихованні дітей, ігрові ситуації як засіб розвитку мислення, як засіб розвитку емоцій, уваги, сприйняття, пам'яті. Крім того, розглядаються питання керівництва

грою.

Мають рацію ті дослідники, які доводять, що проблема гри – одна з найважливіших у психології та педагогіці. Від правильного вирішення проблеми гри багато в чому залежить процес виховання та освіти дітей.

У педагогіці гра розглядається з різних сторін:

- по-перше, як засіб виховно-освітньої роботи, що дозволяє дати дітям певні знання, вміння, виховати заздалегідь намічені якості та здібності;

- по-друге, як форма організації життя та діяльності дітей – школярів, коли у вільно обраній та протікаючій грі, керованій дорослим, учителем, створюються дитячі колективи, що грають, складаються між учнями певні відносини, особисті симпатії та антипатії, суспільні та особисті інтереси.

Гра є своєрідним видом діяльності, що має велике освітнє та виховне значення в житті людини.

З усього існуючого різноманіття різних видів ігор саме дидактичні ігри найтісніше пов'язані з навчально-виховним процесом. Вони використовуються як один із способів навчання різним навчальним предметам у початковій школі.

У психології П.А.Рудик досліджував і показав характерні психологічні особливості гри. Він вважає, що гра органічно пов'язана з трудовою діяльністю людини. Гра і праця не однакові, оскільки це різні види діяльності. І дійсно, будь-який школяр відмінно розбирається в тому, що є для нього навчальним заняттям, а що грою. «Відмінність гри від праці полягає не в психологічній структурі цих двох видів діяльності, яка при всьому великому задоволенні, яке вона може доставити працюючій людині, є суспільним обов'язком, що здійснюється в інтересах суспільства і в зв'язку з цим підпорядкована суворому розпорядку. Вона пов'язана з почуттям відповідальності за якість. Елемент обов'язку є відмінною особливістю також і навчальних занять, які в школі саме за цією ознакою протиставляються грі. Навчання і праця пов'язані з виконанням роботи за певним завданням. Однак ніхто не може примушувати

до гри, і було б дивно бачити дітей, які грають за наказом» [11].

Психологи виділяють такі характерні особливості психологічної структури ігор:

1. Вільна творчість і самостійність дитини. Це не означає, що в іграх немає обов'язків і правил, яким треба підкорятися. Однак вільний прояв діяльності, розпочатої, продовжуваної і закінчуваної за власним бажанням, є характерною особливістю гри. «Гра тому й гра, що вона самостійна для дитини», - писав К.Д.Ушинський.

2. Активний характер діяльності. Гра ніколи не може складатися з механічних повторень будь-яких дій.

«У кожній хорошій грі є, перш за все, робоче зусилля і зусилля думки», - говорив А.С. Макаренко. Тому було б неправильно зводити гру до механічного, незацікавленого виконання раз і назавжди ззовні встановлених ігрових операцій.

3. Емоційна насиченість. Ігрова діяльність завжди пов'язана з характерним почуттям задоволення. В іграх діти переживають найрізноманітніші почуття: почуття задоволення від задоволення потреби у прояві власної активності; суспільні почуття, які неминуче супроводжують ігри: дружба, співпраця, радість, викликана успіхом у досягненні спільної справи.

Задоволення в іграх відчуються як у зв'язку з самим процесом гри, так і у зв'язку з результатами гри, оскільки ігри, як і всяка інша діяльність, є процесом, що закінчується досягненням певної мети.

Як вважає Б.П.Нікітін: «Гра тільки зовні здається безтурботною і легкою, а насправді вона владно вимагає, щоб гравець віддав їй максимум своєї енергії, розуму, витримки, самостійності. Вона часом стає справді напруженою працею і через зусилля веде до задоволення» [12].

Відомий педагог і лікар Є.А.Аркін впевнений, що не може бути здорового розвитку без діяльного, цікавого життя. Таке діяльне, захоплююче

життя дитина веде в грі, вільній, ним самим створюваній, або в іграх з правилами. «Я як лікар вихваляю гру і тому тільки, що в ній дитина творить, що вона проявляє себе в ній з найбільшою повнотою, але й тому, що вона благотворно впливає на її здоров'я». [3]

Гра - єдина форма діяльності дитини, яка в усіх випадках відповідає її організації, вона ніколи не висуває тих вимог, які дитина не могла б виконати. І разом з тим вона завжди вимагає від неї деякого напруження сил, що пов'язано з бадьорим, життєрадісним самопочуттям.

Дитячі психіатри, стикаючись з порушеннями здоров'я, особливо з відхиленнями в психіці, ставлять діагноз: «Діти в дитинстві не дограли». Є навіть такий вислів - «ігрова дистрофія дітей». Є галузь медицини та психології - ігротерапія. За допомогою гри можна діагностувати, пізнати дитину. Грою можна підбадьорити і схвалити. За допомогою гри можна коригувати, покращувати, розвивати у молодших школярів важливі психічні властивості, людські особистісні якості.

Знаменитий вчений Ерік Берн пише: «... весь процес виховання дитини ми розглядаємо як навчання тому, в які ігри слід грати і як в них грати».

Відомий вчений-педагог, професор С.А.Шмаков дає пораду вчителям, вихователям і батькам: «так само, як доросла людина зобов'язана працювати, дитині необхідно грати. І те, й інше надзвичайно важливо і плідно, тим більше що дитина - «істота, що грає»».

І дійсно, будь-які ігрові взаємини допомагають встановити контакт, зближують, відкривають батькам, вчителям доступ до найглибінніших таємниць дитячої душі.

А.С. Макаренко говорив: «У дитини є пристрасть до гри, і треба її задовольняти, треба не тільки дати їй час пограти, але треба просочити цією грою все її життя. Все її життя - це гра». [14]

Не випадково приділено так багато уваги психології гри. Справа в тому, що, незважаючи на своє статусне положення в школі, дитина все ще зберігає

психологічний вигляд дошкільника.

У її життя увійшла нова діяльність - навчання, і вона зумовлює і її нову соціальну позицію, і нові відносини з дорослими, і новий погляд на себе саму. Але сказати, що для дітей навчальна діяльність беззастережно стала провідною, все ж не можна. На практиці це означає, що все життя дитини в класі - її навчання і праця, розваги та взаємини з іншими дітьми пронизані грою.

А.С.Макаренко та В.О.Сухомлинський стверджують, що треба широко застосовувати ігри в навчальному процесі, оскільки вони дають можливість втілювати пізнання світу в інші форми, не схожі на звичайне навчання: тут і фантазія, і самостійний пошук відповіді, і новий погляд на відомі вже факти та явища.

Ш.А.Амонашвілі вважає, що без гри на уроці неможливо захопити учнів у світ знань і моральних переживань, зробити їх активними учасниками і творцями уроку. Багато ігор для дітей - це по суті творча робота. Включення в тканину уроку елементів гри дає можливість повніше розкритися творчим здібностям дітей. Не можна недооцінювати гру [15]

Гра сприяє засвоєнню знань не за необхідністю, а за бажанням самих учнів і проходить не формально, а зацікавлено. А.Н.Лук зазначає: «У грі немає примусу, а також немає безпосередньо життєвої, так званої утилітарної необхідності. Це чисто добровільна діяльність» [16].

Оскільки навчання часто будується на примусі, гра сприймається особливо радісно, а радість, у свою чергу, стимулює прихильність до навчального предмета, підвищує інтерес до нього. Гра вносить різноманітність у навчальну діяльність дитини, сприяючи розвитку інтересу не тільки до гри, а й до самого предмета. «Розвиток інтересу має певну тенденцію: зацікавленість зовнішньою стороною явищ переростає в інтерес до їх внутрішньої суті. Та й не в кожній грі її форма є чимось тільки зовнішнім, байдужим для суті справи» [17].

«Ігри допомагають не тільки проявляти здібності, а й удосконалювати їх», - писав К.Д. Ушинський. Гра в руках хорошого організатора перетворюється на дієвий засіб як навчання, так і виховання, вимагаючи від учасників великого напруження і приносячи в той же час велике задоволення [18]

А.С.Макаренко писав, що зусилля, які учень робить у грі, плідні, що в грі непомітно для себе учні виробляють навички та вміння, необхідні для даного предмета, а також і такі, які знадобляться їм у житті. Навички та вміння індивідуальної та колективної діяльності, які діти набувають у грі та праці, а головне рівень особистого розвитку, що досягається ними, реалізується і розвивається в ході провідної діяльності - навчання [19].

1.2. Теоретичні засади гри як засобу пізнавального розвитку дитини

Особливість дидактичних ігор у тому, що вони створені дорослими з метою навчання та виховання дітей.

Однак, створені з дидактичною метою, вони залишаються іграми [20].

Саме ця особливість дидактичних ігор зумовлює їхню цінність як методу навчання: у грі діти краще засвоюють складний матеріал. Сутність дидактичних ігор полягає у вирішенні пізнавальних завдань, поставлених у цікавій формі. Саме вирішення пізнавального завдання пов'язане з розумовим напруженням, з подоланням труднощів, що привчає дитину до розумової праці.

Одночасно розвивається логічне мислення дітей. Засвоюючи або уточнюючи в дидактичній грі той чи інший програмний матеріал, діти вчаться спостерігати, порівнювати, класифікувати предмети за тими чи іншими ознаками; вправляти пам'ять, увагу; вчаться застосовувати чітку і точну термінологію, зв'язно розповідати, описувати предмети, називати його дії та якості, виявляти кмітливість.

У дидактичній грі діють два начала: навчальне, пізнавальне та ігрове, розважальне. Це зумовлено потребою пом'якшення переходу від однієї провідної діяльності до іншої, а також тим, що в процесі гри діти легше засвоюють знання, отримують уявлення про навколишнє життя.

На відміну від навчальних занять, у дидактичній грі навчальні та пізнавальні завдання ставляться не прямо, коли педагог пояснює, вчить, а опосередковано, коли учні опановують знання, граючи. Навчальне завдання в таких іграх замасковане, на першому плані для гравця мотивом його виконання стає природне прагнення дитини грати, виконувати певні ігрові дії.

Навчання у формі дидактичних ігор ґрунтується на одній із закономірностей ігрової діяльності дитини – на її прагненні входити в уявну ситуацію, діяти за мотивами, що диктуються ігровою ситуацією. Педагогіка розробила ігри, засновані на ігрових діях в ігрових ситуаціях, але при цьому і в ігрову дію, і в ігрову ситуацію були введені дидактичні завдання. У такій дидактичній грі дитина може вчитися і мови, і лічби, і письма [21].

Зміст, правила, методика проведення дидактичних ігор спеціально розробляються педагогами з освітньою метою. Ці ігри не є результатом вільної творчості дітей, оскільки існують певні правила. Зазвичай вони відрізняються великою емоційною насиченістю, що виражається:

- 0 - у піднесенні настрою;
- 1 - у загостреному перебігу інтелектуальних процесів;
- 2 - у розумовому напруженні;
- 3 - життєрадісності.

Дидактичні ігри мають своєрідну структуру, в якій більшість дослідників виділяють такі структурні елементи, як:

- 4 - навчальне завдання;
- 5 - ігрова дія або ігровий елемент;
- 6 - правила;
- 7 - висновок або закінчення гри.

Навчальне завдання визначає зміст, правила гри та спрямовує ігрові дії. Обсяг і зміст навчальних завдань відповідає програмі навчання.

Реалізація навчальних завдань відбувається через ігрові дії. Чим цікавіші ігрові дії, тим непомітніше та ефективніше дитина виконує ігрове завдання.

Наявність ігрової дії або ігрового елемента – головна відмінність дидактичної гри від дидактичної вправи. Введення ігрового елемента у вправу може зробити вправу грою, і навпаки.

Ігрові дії або ігрові елементи здійснюються у формі:

- ігрових маніпуляцій предметами або картинками (підбір, складання, розкладання тощо);
- виконання ролей;
- змагань;
- подорожі;
- особливих ігрових дій (плескання в долоні);
- як ігровий елемент може бути використана фраза або слово-зачин.

В одній грі можуть зустрічатися кілька ігрових елементів.

Молодші школярі прагнуть у будь-яку гру внести елемент змагання. Це привчає їх до вищого темпу розумової діяльності. Регулюють дидактичну гру правила, виконання яких сприяє розгортанню змісту гри, здійсненню дидактичних завдань. Правила вказують шлях вирішення завдання, визначають прийоми майбутньої розумової діяльності, регулюють взаємини гравців.

Складним питанням у теорії дидактичних ігор є питання їх класифікації.

В даний час ігри класифікують:

- за змістом;
- за наявністю або відсутністю ігрового матеріалу;
- заступенем активності дітей.

За змістом дидактичні ігри ділять на ігри з розвитку мовлення, розвитку математичних уявлень, музичні ігри тощо.

За використанням ігрового матеріалу виділяють ігри з предметами, картинками, настільно-друковані, словесні.

За ступенем активності дітей та вчителя дидактичні ігри ділять на три групи:

- ігри-заняття;
- ігри-вправи;
- автодидактичні ігри (зі спеціальними предметами).

Зупинимося докладніше на підготовці до проведення ігор.

Вибираючи гру до уроку, потрібно керуватися змістом програми та враховувати принципи побудови системи ігор: дидактичного, психологічного та суспільно-морального.

Дидактичний принцип вимагає опори на логіку самого предмета, програму та навчальний план. Більшість дидактичних ігор вирішують завдання поповнення, закріплення або систематизації знань, отриманих у процесі прямого навчання. Тому вчителю потрібно враховувати, чи пройдено за програмою навчальний матеріал, яка ступінь його засвоєння. Річ у тім, що гравці повинні вміти оперувати отриманими знаннями, інакше гру доведеться переривати для пояснень та поправок, а це руйнує її.

Психологічний принцип побудови системи ігор передбачає, щоб при їх відборі враховувалися вікові можливості та інтереси дітей. Помітно, що занадто прості ігри, як і занадто важкі, не викликають у гравців інтересу, отже, гра за ступенем складності повинна відповідати рівню психічного розвитку дітей.

Відповідно до суспільно-морального принципу ігри будуються таким чином, щоб у дітей формувалися суспільні якості [22].

На уроці спочатку використовуються ігри, в яких дитина діє самостійно, потім ігри, які допомагають виробити вміння включатися в дію для спільного вирішення дидактичного завдання групи дітей. При цьому вчитель звертає увагу на виховання у дітей почуття відповідальності за свої дії перед усією

групою.

У міру засвоєння програмного матеріалу гру можна ускладнити. На одному уроці, залежно від його змісту та навчальних завдань, може бути проведена одна або кілька ігор. Тривалість ігор у початковій школі різна: від 3-5 хвилин до 15 хвилин.

З урахуванням використання навчального часу та ступеня складності ігрової дії розрізняють:

- ігри-мініатюри, які займають 3-5 хвилин;
- ігри-епізоди – 5-10 хвилин;
- ігри-заняття.

Ігри-мініатюри, як правило, вимагають великого напруження, уваги, швидкої орієнтації («Яка буква – на початку слова?», «Підбери слово», «Скажи навпаки»). Вони можуть проводитися в середині, в кінці та зрідка на початку уроку. У середині уроку ігри-мініатюри можуть використовуватися і замість фізкультхвилинки. На початку уроку проводяться тільки ті ігри, в яких перевіряються конкретні знання та вміння, набуті на попередніх уроках, а також відбувається концентрація уваги дітей.

Ігри-епізоди, в яких дітям треба вміти порівнювати предмети, їх зображення, явища та процеси, об'єднувати предмети, явища, поняття за однією або кількома ознаками («Знайди друзів»), краще проводити в кінці занять, коли діти втомляться від серйозних видів роботи. Крім того, більша частина ігор-епізодів передбачає виконання ролі або входження в уявну ситуацію, а оскільки діти іноді з труднощами «виходять з образу», це може порушити подальший хід уроку. Дидактична гра вимагає від дітей значного напруження уваги, пам'яті, сприйняття.

Ігри-заняття здатні надати ігрову форму всьому уроку. («Урок-подорож», «Урок-фантазія», «Музичний урок», «Урок-естафета», «Казковий урок»). До такого уроку треба приготувати різні ігрові атрибути або ігрове обладнання. Ігровими атрибутами можуть служити букви, набірне полотно,

картки, ілюстрації, плоди, насіння, геометричні фігури, пісочний годинник, дзвіночок, прапорець, макети, фішки. Частина матеріалів ігрового обладнання заготовлюється заздалегідь самими школярами, їхніми батьками, вчителем.

Є. Яшина зазначає, що «Ігровий урок» – це азарт, творчість, ризик, політ фантазії, звільнення від комплексів, штампів, скутості; це пошук «їзда в незнане», це пізнання навколишнього світу, себе та інших». [59]. Вона виділяє три вимоги до ігрового уроку:

1. Пам'ятати про те, що зміст уроку народжує його форму, а не навпаки; не можна в заздалегідь підготовлену форму втиснути будь-який зміст – форма може не витримати, і урок зруйнується.

2. Для кожної гри необхідно створювати відповідний антураж.

3. Вірити в істинність того, що відбувається, і «грати» абсолютно серйозно.

Зупинимось докладніше на такій важливій проблемі, як керівництво ходом гри. Успіх гри багато в чому залежить від чіткого пояснення правил. На початку доцільно роз'яснити дітям ігрове завдання, а потім спосіб його виконання. Тоді діти зрозуміють, чому треба виконувати правила. На провідну роль вперше слід призначати заздалегідь підготовлену дитину.

Під час дидактичної гри вчитель, як і молодші школярі, виконують різноманітні ролі. Дитина «живе» у грі. Зауваження ж, вказівки на помилки, моралізування руйнують гру.

Початок гри треба проводити в дещо уповільненому темпі, щоб учні краще засвоїли правила. Якщо правила складні, то можна запропонувати пробний хід, а потім перейти до проведення самої гри. Чим краще дотримуються правил, тим напруженіше, інтенсивніше йде гра.

Недоцільно виключати з гри того, хто помилився, не треба позбавляти дітей можливості вправлятися в здійснюваних діях. Після того, як усі учні засвоять правила, можна передати керівництво грою одному з них. Це привчає молодших школярів до самостійності, вміння слухати товариша. Багато ігор

вони зможуть проводити самі у вільний від занять час.

Вчителя повинен цікавити результат гри, який є показником рівня засвоєння молодшими школярами знань, ступеня сформованості навичок, здатності застосовувати знання. Крім того, результат гри показує, чи встановилися позитивні взаємодії в класі.

Після закінчення гри вчитель підбиває підсумок, визначає разом з дітьми переможця, вказує на допущені помилки, висловлює впевненість у тому, що ті, хто зазнав невдачі, зможуть наступного разу виграти, якщо будуть більш уважними, спритними, винахідливими.

Знання та чітке визначення місця гри в педагогічному процесі тісно пов'язане з вимогами до педагога.

Вчитель, перш за все, повинен бути організатором дитячого життя, розділяючи з дітьми їхні радощі, успіхи, труднощі. Якщо ж у вчителя немає контакту з дітьми, то він не вловлює подій дитячого життя, що відбуваються в іграх, і як результат слабо впливає на дітей.

А.С. Макаренко писав про роль дорослого так: «І я як педагог повинен з ним (колектив дітей) трошки грати. Якщо я буду тільки повчати, вимагати, наполягати, я буду сторонньою силою, можливо, корисною, але не близькою. Я повинен обов'язково трохи грати, і я це вимагав від усіх своїх колег» [23].

Маючи справу з дітьми молодшого шкільного віку, які ще не володіють скільки-небудь розвиненою здатністю до самоорганізації, вчитель повинен організувати життя і діяльність дітей в іграх, а також і самі ігри, водночас поступово виховувати самоорганізацію молодших школярів.

Необхідно пам'ятати, що дидактичні ігри не ведуть автоматично до навчання. «Якщо ми хочемо забезпечити постійний зв'язок між грою та навчанням у школі, то домогтися цього можна лише шляхом привнесення духу гри в різноманітне шкільне життя, а не просто використанням якихось дидактичних ігор. Вчитель, як організатор гри, повинен відкрити в собі джерело власного ігрового начала і повинен навчати, вносячи в процес

навчання елементи гри» [24].

Про педагогічне значення гри та її роль у психічному розвитку дитини написано досить багато. Так, наприклад, В. Штерн бачить значення гри у вправі інстинкту. Розглядається і чисто дидактичне значення гри – її роль у набутті та формуванні певних умінь і навичок, ігрові методи навчання, формування певних уявлень і мотивів у грі.

Поширене розуміння значення гри з точки зору пізнання дитиною навколишнього світу та самої себе. Показовою є точка зору С.А. Шмакова: «Гра корисна дитині. По-перше, вона вчить його тому, що таке світ – що таке верх і низ, що таке легке і тверде, що таке форма, що таке суцільне і переривчасте, що таке всередині і зовні, що таке мокре і сухе. По-друге, вона вчить його про нього самого. Вона дізнається, що він може зробити у зовнішньому світі, в чому він сильний, і в чому він слабкий, і як низка невдач може призвести до успіху. Граючи, він зміцнює свої м'язи, покращує сприйняття, опановує нові вміння, звільняється від надлишку енергії, випробовує різні рішення своїх проблем, вправляється у вирішенні життєвих завдань, вчиться спілкуватися з іншими людьми і, нарешті, пізнає цінність і символи свого світу» [25].

Дійсно, у грі дитина і пізнає світ і себе, і набуває багатьох умінь, і звільняється від надлишку енергії, і вчиться спілкуватися. Важливо встановити, в чому значення гри як специфічної форми діяльності та спілкування дитини на уроці. Так, наприклад, у грі дитина зміцнює м'язи тому, що в грі вона здійснює різноманітні рухи.

Найглибше значення гри для психічного розвитку проаналізував Д.Б. Ельконін. Він спеціально аналізує значення гри для подолання пізнавального егоцентризму, для формування розумових дій, для розвитку довільної уваги. Ці сторони психічного розвитку є найістотнішими, їхній розвиток готує перехід на новий, вищий щабель психічного розвитку.

Розглядаючи роль гри в розвитку розумових дій, Д.Б. Ельконін

спирається на дослідження П.Я. Гальперіна, який виділив такі етапи формування розумових дій:

- етап орієнтування;
- етап формування дії на матеріальних предметах або моделях;
- етап формування дії з опорою на мовлення;
- етап формування власне-внутрішньої дії [26].

Аналізуючи розвиток ігрових дій, Д.Б. Ельконін зазначає, що опора на матеріальні предмети та дії з ними все більше скорочуються, на пізніших етапах розвитку гри предмет виступає через слово – назву, а дії перетворюються на скорочені та узагальнені жести з опорою на мовлення. «Таким чином, ігрові дії мають проміжний характер, набуваючи поступово характеру розумових дій зі значеннями предметів, що здійснюються в плані гучного мовлення і ще трохи спираються на зовнішні дії, але набувають вже характеру узагальненого жесту – вказівки... Гра виступає як така діяльність, в якій відбувається формування передумов переходу розумових дій на новий, вищий етап – розумових дій з опорою на мовлення» [27].

Особливе значення гра має на розвиток довільної поведінки. «У грі, – пише Д.Б. Ельконін, – відбувається суттєва перебудова поведінки дитини – вона стає довільною» [28]. Дійсно, у грі дитина більше не злита зі своєю дією, емоцією, ситуацією, вона бачить їх ззовні, вони стають її предметом. Під довільною поведінкою Д.Б. Ельконін розуміє «поведінку, що здійснюється відповідно до зразка і контролюється шляхом зіставлення з цим зразком як еталоном» [29].

Таким чином, під довільною поведінкою ми розуміємо поведінку, незалежну від безпосередніх спонукань, але підпорядковану зразку. Така поведінка за своєю структурою відрізняється від безпосередньої поведінки доти, доки зразок цей не інтеріоризується, тоді вона знову стає безпосередньою.

Таким чином, роль гри у становленні довільної поведінки визначається

тим, що в грі народжується функція контролю. «Дитина в грі виконує одночасно ніби дві функції: з одного боку, вона виконує свою роль, а з іншого – контролює свою поведінку... Таким чином, при виконанні ролі є своєрідне роздвоєння, тобто «рефлексія»» [30].

Д.Б. Ельконін, заперечуючи проти зведення значення гри до чисто дидактичних моментів – формування певних навичок, умінь, бачить значення гри в тому, що в ній готуються передумови до переходу на наступний, вищий етап розвитку.

На думку І.Є. Берлянд: «Головні феномени гри – свідомість як самоспрямованість дії, відсторонення себе від своєї дії, від предмета, зверненість не на особисте буття себе і предмета, а на можливе. Довільність як здатність до оволодіння, переосмислення не тільки своїх емоцій і спонукань, а й зовнішніх форм, еталонів, зразків. Ці феномени значущі не тільки як проміжні етапи, що готують перехід до чогось іншого, але мають неперехідне значення» [31].

І в молодшому шкільному віці, і для дорослого вкрай важливо зберігати ігрову позицію; неігрова, серйозна діяльність тільки тоді буде свідомо самостійною, коли суб'єкт буде діяти «не зовсім всерйоз», обігруючи свою діяльність.

Підводячи підсумок, можна сказати, що тільки тоді доросла людина буде цілком свідомою і вільною, коли буде відтворювати в собі ситуацію гри і себе як граючу дитину.

Значення дидактичних ігор для розвитку школяра надзвичайно велике ще й тому, що в процесі ігрової діяльності поряд з розумовим розвитком здійснюється фізичне, естетичне та моральне виховання. Виконуючи різноманітні рухи, дії з предметами, наочним і роздатковим матеріалом, молодший школяр розвиває дрібні м'язи рук. Виконуючи правила гри, учні привчаються стримувати, контролювати свою поведінку, внаслідок чого виховується воля, дисциплінованість, чесність, правдивість, уміння діяти

спільно, приходити один одному на допомогу, радіти власним успіхам і успіхам товаришів.

Отже, дидактичні ігри та вправи сприяють всебічному розвитку дітей.

1.3. Дидактична гра як метод формування пам'яті та уваги у молодших школярів

У школі у дітей формуються психологічні передумови теоретичної свідомості, змінюються мотиви поведінки, відкриваються нові джерела розвитку пізнавальних і моральних сил. Розвиток цих процесів зумовлює навчальна діяльність. Місце гри в житті молодшого школяра О.С. Газман визначає таким чином: «Попередній даному віку вид діяльності у школярів не зникає, а залишається. Однак у ній успішно може засвоюватися і зміст нової діяльності (навчання). Наявність у житті молодших школярів засвоєного раніше виду діяльності (гри) полегшує адаптацію, в ній дитина черпає зразки для вирішення нових життєвих завдань. Вона забезпечує умови для нормального розвитку розумових, моральних і фізичних сил. Елементи творчого самовираження, прояв самостійності та активності молодшого школяра формуються на основі засвоєних видів діяльності» [32].

Дидактичні ігри сприяють активізації всієї психічної діяльності молодшого школяра. Розвиваються пізнавальні процеси, мислення, пам'ять, уява. Удосконалюється розумова діяльність, що включає в себе поведінку різних операцій в їх єдності. Увага стає більш цілеспрямованою, стійкою, і в учня з'являється вміння правильно її розподіляти. Стимулюється розвиток пізнавальних здібностей, спостережливості та допитливості. У молодших школярів починає проявлятися вольовий стримуючий початок.

Дотримання правил, що є результатом виниклого у дітей інтересу до гри, допомагає вихованню важливих морально-вольових якостей, таких, як організованість, стриманість, доброзичливість, чесність. У процесі проведення

дидактичної гри у дітей формується вміння працювати самостійно, здійснювати контроль і самоконтроль, узгоджувати свої дії.

Діти, які приходять до школи, ще не мають цілеспрямованої уваги. Вони звертають увагу в основному на те, що їм безпосередньо цікаво, що виділяється яскравістю і незвичністю (мимовільна увага). Поступово дитина вчиться направляти і стійко зберігати увагу на потрібних предметах.

Дитина запам'ятовує переважно зовнішньо яскраві та емоційні події, описи. Але шкільне життя таке, що з самого початку вимагає від дітей довільного запам'ятовування матеріалу. Ігрова діяльність сприяє розвитку довільної уваги та довільної пам'яті. В умовах гри діти зосереджуються краще і запам'ятовують більше, ніж в умовах лабораторних дослідів.

Свідома мета – зосередити увагу, запам'ятати і пригадати – виділяється для дитини раніше і найлегше в грі. Самі умови гри вимагають від учасників зосередження на предметах, включених в ігрову ситуацію, на зміст розіграваних дій і сюжету. Якщо дитина не хоче бути уважною до того, що вимагає від неї майбутня ігрова ситуація, якщо не запам'ятовує умов гри, то її просто виганяють однолітки. Потреба в спілкуванні, в емоційному заохоченні змушує дітей до цілеспрямованого зосередження і запам'ятовування.

Діти приходять до школи з досить розвиненими процесами сприйняття: у них спостерігається висока гострота зору і слуху, вони добре орієнтуються на різні форми і кольори, але їх сприйняття в навчальній діяльності зводиться лише до впізнавання і називання форми і кольору, у них відсутній систематичний аналіз самих сприйманих властивостей і якостей предметів [33].

Можливості дитини аналізувати і диференціювати сприймані предмети пов'язані з формуванням у неї спостереження, яке особливо інтенсивно складається в процесі шкільного навчання.

Розвитку сприйняття сприяє ігрова діяльність дитини.

Систематична навчальна діяльність допомагає розвивати у молодших

школярів таку важливу психічну здатність, як уява. Школярам постійно доводиться відтворювати собі образ дійсності. Спочатку відтворювані образи вельми приблизно характеризують реальний об'єкт, бідні деталями. Розвитку уяви також багато в чому допомагають ігри та цікаві вправи.

Аналіз навчального матеріалу проводиться молодшими школярами переважно в наочно-образному плані. Великою підмогою для розвитку мислення є дидактичні ігри.

Гра впливає на інтелектуальний розвиток: у грі дитина вчиться узагальнювати предмети і дії, використовувати узагальнене значення слова. Входження в ігрову ситуацію є умовою різних форм розумової діяльності дитини. Основу для переходу до розумових дій становить скорочення і узагальнення ігрових дій.

Великий вплив має гра на розвиток мовлення. Ігрова ситуація вимагає від кожної включеної в неї дитини певної здатності до комунікації. Якщо дитина не в змозі виразно висловити свої побажання щодо ходу гри, якщо вона не здатна розуміти словесні інструкції по грі, то нею будуть обтяжуватися однолітки. Емоційне неблагополуччя в цьому випадку стимулює розвиток мовлення.

Розвиток пізнавальних процесів (увага, сприйняття, пам'ять, мислення, мовлення) – ключ до успіху в навчанні.

У грі формуються або перебудовуються і окремі психічні процеси. Дослідження А.З. Зака показують, що в умовах ігрової діяльності значно підвищується гострота зору. У грі дитина довше і легше утримує свідому мету запам'ятовування. В ігровій діяльності складаються сприятливі умови для переходу від наочно-дієвого мислення до образного і до елементів словесно-логічного мислення. Саме в грі розвивається здатність дитини створювати узагальнені типові образи, подумки перетворювати їх [34].

Виникає закономірне питання: чому гра так сприятливо впливає на розвиток психічних процесів молодшого школяра, засвоєння ним знань,

умінь? У психології встановлено, що внутрішні розумові дії формуються на основі зовнішніх, матеріальних дій шляхом їх поетапної зміни та «вращування» в психіку. Ці закономірності проявляються не тільки в шкільному навчанні, а й в ігровій діяльності. Але в грі поетапне відпрацювання розумових дій відбувається стихійно і неорганізовано: одні етапи опускаються, інші поєднуються між собою, так що ефективність формування розумових дій виявляється різною. Однак за відповідних методів педагогічного керівництва грою ця ефективність може бути підвищена.

Отже, важлива роль гри в розвитку психічних процесів молодшого школяра пояснюється тим, що вона озброює дитину доступними для неї способами активного відтворення моделювання за допомогою зовнішніх, предметних дій такого змісту, який за інших умов був би недосяжним і не міг би бути по-справжньому освоєний.

Багато молодших школярів відчувають труднощі під час навчання. Процес навчання зазвичай будується таким чином, що діти отримують вже готові знання та визначення, які необхідно запам'ятати та застосувати в потрібних ситуаціях. Природно, що в таких умовах поле інтелектуального пошуку дитини невелике, пізнавальна самостійність істотно обмежена. У дитини згасає початкова тяга до навчання, в результаті, нерідко настають апатія та байдужість.

Один зі способів попередження «насичення» навчанням – використання на уроках дидактичних ігор та ігрових вправ.

Інтереси молодших школярів, як вказують психологи та педагоги, характеризуються недиференційованістю, «розкиданістю», їх приваблюють абсолютно різні галузі знань без будь-якого їх зв'язку.

Діти виявляють інтерес до тих навчальних занять, з яких вони добре встигають. Іншою особливістю інтересів у цьому віці виявляється їхня нестійкість, «недовговічність» (С.Л.Рубінштейн) [35], «непостійність» (А.А.Люблінська) [36], здатність легко переключатися з одних предметів на

інші. Вчора дітей могла цікавити математика, сьогодні вони заявляють про свою прихильність до української мови. Такий вид інтересу відомий психолог Н.Г.Морозова називає епізодичним, ситуативним, реактивним. Його виникнення залежить від способу викладу матеріалу вчителем, від особливостей діяльності учнів, від ситуації, в яку вони залучаються. Емоційна нестійкість учнів початкових класів робить їх недостатньо здатними на тривале зусилля.

У грі спочатку проявляється здатність добровільно, за власною ініціативою підкорятися різним вимогам. Як би не вабила дитину подивитися нову книгу або дитячу передачу, але, якщо вона «прикордонник», то ніякі спокуси не відведуть її з «поста», поки її не змінять інші.

Перевага гри порівняно з іншими засобами морального виховання полягає в тому, що вона є школою моралі в дії, а не тільки в уявленні. Цінність ігрової діяльності полягає і в тому, що вона має найбільші можливості для формування дитячого суспільства. Вона як ніяка інша діяльність дозволяє дітям самостійно створювати ті чи інші форми спілкування.

Велике значення ігрової діяльності в розвитку мотиваційної сфери дитини, свідомого бажання вчитися. Звертаючи увагу на цю особливість гри, Д.Б.Ельконін зазначає: «Значення гри не обмежується тим, що у дитини виникають нові за своїм змістом мотиви діяльності та пов'язані з ними завдання. Істотно важливим є те, що в грі виникає нова психологічна форма мотивів. Саме в грі відбувається перехід від мотивів, що мають форму усвідомлених, афективно забарвлених безпосередніх бажань, до мотивів, що мають форму узагальнених намірів, що стоять на межі свідомості. Звичайно, й інші види діяльності ллють воду на млин формування цих нових потреб, але в жодній іншій діяльності немає такого емоційно наповненого входження в життя дорослих, такого дієвого виділення суспільних функцій та сенсу людської діяльності, як у грі» [37].

Наразі висловлюється точка зору про визначальний розвиток

особистості як діяльнісно-опосередкований тип взаємин, що складається у неї з референтними для неї групами та особами, характером та взаємозв'язками, які задають ці референтні групи.

Провідною називається така діяльність дитини, яка характеризується наступними трьома ознаками, вважає А.Н.Леонтьєв. «По-перше, це така діяльність, у формі якої виникають і всередині якої диференціюються інші, нові види діяльності. По-друге, це така діяльність, в якій формуються або перебудовуються окремі психічні процеси. По-третє, це така діяльність, від якої найближчим чином залежать спостережувані в даному віці основні зміни особистості дитини» [38].

Навчальна діяльність стає провідною в молодшому шкільному віці, так само як дошкільний вік був часом, коли головною справою виступала гра, що підпорядковувала собі виконання всіх трудових доручень.

У школі дитина повинна в певні терміни опанувати деяку суму знань, умінь, навичок, навчитися користуватися ними, засвоїти прийоми міркувань.

У житті дитини навчальна діяльність закономірно змінить ігрову, стаючи для неї провідною. Це відбувається, безумовно, тільки за наявності у дитини психологічної готовності до школи.

Таким чином, основною діяльністю учнів протягом усіх років навчання є навчальна діяльність. А оскільки навчання повинно вести за собою розвиток, то навчальна діяльність повинна розглядатися як провідна на всіх вікових періодах шкільного етапу життя дитини, але змінювати свій характер на кожному періоді.

Л.М.Фрідман зазначає: «Навчальна діяльність повинна бути організована так, щоб вона виступала для учнів як вільна форма їхньої активності, тільки тоді вони почуватимуться суб'єктами цієї діяльності. Такою формою активності, вже освоєною учнями, є ігрова. Тому навчальна діяльність молодших школярів повинна бути пронизана ігровими моментами. Ігрові форми активності дітей повинні широко використовуватися в навчальній

діяльності» [39].

А.С.Макаренко надавав величезного значення грі як засобу навчання та виховання, зазначаючи: «Якою дитина є у грі, такою вона багато в чому буде в роботі, коли виросте. Тому виховання майбутнього діяча відбувається, перш за все, у грі. І вся історія окремої людини як діяча і працівника може бути представлена в розвитку гри і в поступовому переході її в роботу. Цей перехід відбувається дуже повільно» [40].

Для успішного розвитку пізнавальної та відповідно творчої діяльності необхідно знати особливості розвитку пізнавальних процесів учнів початкових класів, таких як сприйняття, пам'ять, мислення, увага, уява. Саме розвиток цих психічних процесів забезпечує успішне оволодіння навчальною пізнавальною діяльністю (М.Р. Львов, С.Л. Лисенкова, М.І. Махмутов та ін.) [35, 37, 38]. Сприйняття молодшого школяра має переважно мимовільний характер. Учні ще не вміють керувати своїм сприйняттям, не можуть самостійно аналізувати предмет або явище.

Однак у навчальному процесі важливий не стільки обсяг цих знань, скільки їх якість, вміння дитини застосовувати ці знання у внутрішньому плані, в умі.

Молодший шкільний вік є найбільш сензитивним саме до розвитку наочно-образних форм мислення, які відіграють величезну роль у будь-якій творчій діяльності людини, в удосконаленні її творчих здібностей. Особливістю творчого мислення школярів є те, що воно некритично ставиться до свого продукту, його задум ніяк не спрямовується і тому суб'єктивний.

Всебічний розвиток особистості підростаючої людини відбувається завдяки її участі в навчанні, праці, грі, спорті, в суспільній, художній та інших різноманітних видах діяльності. Для всіх видів діяльності закономірності їх побудови та протікання єдині. Різні види діяльності, в які включається школяр і де відбувається процес його розвитку, – це не сума доданків і не механічний конгломерат окремих частковостей. Це єдиний комплекс необхідних

соціальних основ, в якому формується активна особистість. Особливе і специфічне для різних видів діяльності становить їх предметність, їх об'єктивна предметна змістовна основа, завдяки якій навколишній світ відображається у свідомості суб'єкта у всьому своєму різноманітті. Деяку своєрідність можна бачити і в психологічних особливостях діяльності. Так, гру, наприклад, називають школою уяви; праця і спорт актуалізують сенсомоторні процеси; навчання спирається на інтелект; художня діяльність – значною мірою на емоційні процеси [39].

Було б, однак, помилкою, якби, розклавши духовні сили особистості на окремі блоки, ми надали розвиток уяви – гри, інтелекту – пізнанню, розвиток моторики – спорту і праці тощо.

Педагогічний процес повинен враховувати найбагатші психологічні основи діяльності в кожному її виді. Гра дійсно школа уяви, і ці особливості слід розвивати і в рольових, і в сюжетних іграх, але цим не вичерпується розвиток дитини в грі. Її можливості для розвитку не тільки дитини, а й дорослої людини невичерпні. Це і шлях розвитку волі (наприклад, ігри з правилами), це і спосіб розвитку думки (інтелектуальні ігри супроводжують людину все життя), це і засіб розвитку рухової сфери, і ще багато іншого. Подібно до цього праця розвиває людину всебічно, і розвиває саме особистість, оскільки головною основою трудової діяльності є її соціальне призначення [40]. І разом із сенсорно-руховим розвитком, як показав ще К.Д. Ушинський, праця розвиває всі психічні процеси, всі духовні сили людини. Було б великою помилкою стверджувати інтелектуалізацію навчання як єдиний вихід його в розвиток особистості. Без опори на емоційні процеси, без розвитку творчих сил, що вимагають комплексу думки, уяви, вольових зусиль у подоланні труднощів, навчання не забезпечить потрібних результатів.

Таким чином, специфіка кожного виду діяльності не визначає повного розвитку якоїсь однієї сторони. Діяльність як феномен і як реальна практика у своїх загальних основах (соціальних, психологічних, педагогічних) єдина, і ця

єдність, завдяки різноманіттю різних видів діяльності, стає значно багатшою. Діяльність як єдність у різноманітті якісно змінює духовні та фізичні сили дитини. При цьому результатом розвитку особистості дитини слід вважати зміну діяльності за активного впливу її самої – така діалектика. Стрімкий рух науково-технічного прогресу, вік технічного оснащення суспільного виробництва висунув на передній край наукових досліджень проблему людини – основної продуктивної сили суспільства. Найгострішими стали зараз проблеми «Людина і суспільство», «Особистість і колектив», «Індивід і спільність» [41]. У сучасній теорії навчання головним центром, в якому сходяться дослідження всіх дидактичних питань, також є людина, формування особистості того, хто навчається. І це закономірно. Готувати людину, яка змогла б забезпечити не тільки сьогоденній, а й, головним чином, завтрашній день розвитку суспільства, необхідно, перш за все, в умовах систематичного, повсякденного, цілеспрямованого залучення молодих поколінь до досвіду людства, узагальненого в наукових знаннях. Але як це зробити у важких умовах швидкого оновлення наукової інформації? Це питання найскладніше, воно зачіпає не тільки проблему навченості та освіченості молодої людини. Якщо навчання в школі в сучасну епоху покликане формувати особистість, то воно повинно не тільки навчати, а ще й виховувати і розвивати, тобто здійснювати єдність взаємозумовлених функцій освіти, розвитку та виховання. Це стає можливим лише на основі глибокого наукового аналізу сутності та особливостей пізнавальної діяльності учнів, предметом якої є пізнання світу за допомогою узагальненого знання про його різні області.

Пізнавальна діяльність учнів у школі – необхідний етап підготовки молодих поколінь до життя [42]. Діяльність ця особливого складу, хоча структурно і виражає єдність з будь-якою іншою діяльністю. Людина, позбавлена систематичного навчання в шкільні роки, – збіднена людина, вона позбавлена повноцінного розвитку своєї свідомості, сприйняття світу, освоєння духовних цінностей народу.

Як зазначено вище, структура навчання школяра за своїми компонентами відображає побудову будь-якої діяльності. Своєрідність же її полягає в тому, яке місце і який характер у її протіканні має кожен з них.

Цілі діяльності, її цілепокладання, які визначають тривалий процес навчання, об'єктивно виражають її соціальну спрямованість і обумовлюють кінцеві її результати. Разом з тим дослідженнями доведено, що суб'єктивно ці складні і далекі від безпосереднього досвіду школяра цілі ним не завжди усвідомлюються і сам школяр як суб'єкт діяльності не є їх безпосереднім носієм. Соціальна спрямованість навчання обумовлена діяльністю вчителя тим більшою мірою, чим молодший школяр.

Для учня цілі навчання трансформуються в мотиви навчальної діяльності. Ось чому смислоутворюючим початком діяльності учня є його внутрішні спонукання, які, однак, аж ніяк не спонтанні, а є результатом зв'язків і відносин школяра з предметним середовищем, що виникають у його діяльності.

Мотивам навчання присвячено низку досліджень у радянській психології та педагогіці (С.Л. Рубінштейн, А.Н. Леонтьєв, Л.І. Божович, Л.С. Славіна, Н.Г. Морозова, М.А. Данилов, В.С. Ільїн, Г.І. Щукіна та ін.). Дослідження в цій галузі стверджують, що навчання школяра спонукається не одним, а безліччю мотивів. У загальній структурі мотивації одні з них відіграють домінуючу роль, переважають, інші – підпорядковану, інші – слабопомітну. Залежно від того, які мотиви переважають, залежно від їх сили, їх значущості для особистості і навчання школяра набуває міри значущості для нього (Н.Ф. Добринін). Наукова класифікація мотивів навчання повністю ще не склалася, однак практично прийнято розрізняти їх наступні групи [43].

Соціальні мотиви – широкі, віддалені, перспективні. Словесні позначення їх у школярів проявляються по-різному, вже в початкових класах («хочу бути освіченим», «приносити користь Батьківщині») [44]. Однак смислоутворююча їх роль у навчанні отримує реальне втілення лише в

старших класах, коли юнак будує життєві плани, проникає в самосвідомість, прагне до самопізнання. Разом з тим той факт, що всі школярі вербально оперують знанням цих мотивів-цілей, дозволяє очікувати, що зовнішні прояви їх за сприятливих умов стануть внутрішнім надбанням особистості сучасного школяра.

Пізнавальні мотиви – становлять іншу групу мотивації навчання [45]. Це найбільш характерна група, оскільки вона виражає пряме відношення до пізнання – предмету навчання. Найбільш значущими мотивами в ній є пізнавальні інтереси та потреби. Учню «цікаво дізнаватися нове», «бачити своє просування в пізнанні», «проникати в науку», в теоретичні основи тієї предметної області, яка їх приваблює. Переоцінити реальне значення цих мотивів у навчанні неможливо, саме вони роблять самого учня «відкритим» для навчання. Пізнавальні інтереси лежать в основі активності, самостійності школяра в навчанні, вони формують і ревне ставлення до школи в цілому. Моральні мотиви – інша і дуже важлива група. У них виражені суттєві сторони формування особистості – її моральні відносини, перш за все до людей, до діяльності, до свого місця в суспільстві та в колективі. Коли школяр спонукається в навчанні почуттям обов'язку перед батьками, суспільством, перед колективом, він готовий долати і труднощі, і виконувати нецікаве завдання. Відповідальність, обов'язок, честь колективу – якщо все це є у складі мотивації навчання, його соціальне призначення значною мірою осмислюється школярем. Ми назвали лише основні групи мотивів, їх можна диференціювати і далі.

Сила і значущість мотивації в структурі навчання школяра стає ще більш ясною, якщо звернутися до такого компонента пізнавальної діяльності, як предметні дії. Саме в предметних діях полягає процесуальна основа навчання. Вся його довга послідовна ланцюг складається з вирішення пізнавальних і практичних завдань, які виражені в предметних діях учня. Учень пише, читає, рахує, вирішує, моделює, конструює, креслить схеми, контурні карти,

креслення, малює, спостерігає явище, слухає і фіксує це або графічно, або в письмовій мові, відповідає, бере участь у відповідях товаришів тощо. Кожен навчальний предмет висуває перед учнем безліч завдань і визначає безліч предметних дій учнів у вигляді серії самостійних робіт найрізноманітнішого характеру, що вимагають оперування набутими навичками, спеціальними практичними та пізнавальними узагальненими вміннями. У здійсненні предметних дій і відбувається найскладніша, найнапруженіша робота думки, пам'яті, уяви, творчості, всіх процесів свідомості. У виконанні предметних дій відбувається не простий факт «роблення», а здійснюється акт пізнання, який знаходиться в прямій залежності від мотиву, з одного боку, і від ступеня володіння вміннями, з іншого [46].

Успіх вирішення будь-якого завдання залежить, перш за все, від того, прийнята вона самим школярем чи ні, чи становить вона для учня сенс його навчання, чи бачить він необхідність її здійснення, чи представляє вона для його особистості інтерес, нарешті, чи відчуває він потребу в здійсненні даних предметних дій. Подібно до того, як загальна мета навчання трансформується в мотиви його, і пізнавальна задача, що передбачає предметну дію, трансформується в мотиви даної навчальної дії. Розрізнення мотивації діяльності та предметних дій, яке здійснили С.Л. Рубінштейн та А.Н. Леонтьєв, необхідне і з точки зору теоретичної, і особливо для практики. Мотив діяльності, за твердженням А.Н. Леонтьєва, опредмечений, предметний світ є джерелом внутрішніх спонукань особистості, яка відбирає з навколишнього світу те, що відповідає її потребам [47]. Але саме внутрішні спонукання особистості, її мотиви характеризують і дії, і її вчинки. Від відповідності предметних дій школяра мотивам їх виконання залежить результат пізнавального акту в навчанні.

«Не вмючи проникнути у внутрішній зміст дій і вчинків дитини, в мотиви її дій і внутрішнє ставлення до завдань, які перед нею ставляться, вихователь-учитель по суті працює наосліп», – писав С.Л. Рубінштейн [48].

Основним інструментом, за допомогою якого спрямовується та організовується діяльність дитини, він вважає завдання: «Для їх ефективності потрібно, щоб вони були внутрішньо прийняті дитиною. Для цього необхідна належна їх мотивація. Від нас залежить внутрішній зміст і сенс завдання для дитини»¹⁴. Негативна мотивація може порушити будь-які найцінніші, найзначніші задуми вчителя. «Питання мотивації завдань – різний на різних рівнях розвитку – заслуговує більшої уваги, ніж та, яка йому зазвичай приділяється», – писав С.Л. Рубінштейн ще в 50-ті роки. Виділяючи питання про спонукання до навчання, видатний радянський дидакт М.А. Данилов при аналізі умов висунення пізнавальних завдань стверджував, що будь-яка пізнавальна задача, яка ставиться перед учнем крім ряду важливих дидактичних умов (її посильності, її актуальності для оволодіння логікою навчального предмета та ін.), повинна бути поставлена перед учнем так, щоб він захотів її реалізувати, вирішити, щоб вона приваблювала б його і думки, і почуття, і внутрішні прагнення [49]. Крім мотивів предметних дій, для здійснення їх на належному рівні необхідний ще й той набір дієвого інструментарію, який називають способами, операціями, навичками та вміннями, безпосередньо поставлений на службу навчальним діям.

Вказавши, що «в житті ми зустрічаємо багато дорослих людей, які давно закінчили школу, у яких любов до гри переважає над любов'ю до роботи», А.С. Макаренко зауважує, що це «зовсім не означає, що потрібно якомога раніше відволікати дитину від гри і переводити робоче зусилля. Такий переклад не принесе користі, він є насильством над дитиною, він викличе у неї відразу до роботи і посилить прагнення до гри. Виховання майбутнього діяча, – підкреслює А.С.Макаренко, – повинно полягати не в прагненні гри, а в такій організації її, коли гра залишається грою, але в грі виховуються якості майбутнього працівника і громадянина» [50].

Висновки до розділу 1

Аналіз наукових джерел дозволив зробити низку важливих висновків щодо ролі дидактичних ігор у формуванні пізнавальних процесів у дітей молодшого шкільного віку. По-перше, пам'ять і увага є основними психічними процесами, від яких залежить ефективність навчання. У молодшому шкільному віці ці процеси ще формуються, тому потребують цілеспрямованого розвитку. Діти цього віку мають переважно мимовільну увагу та пам'ять, але саме в цей період виникає готовність до переходу на довільні форми — завдяки навчанню та відповідним методам педагогічного впливу.

По-друге, гра, як провідна діяльність у дитинстві, зберігає свою ефективність і в початковій школі. У дидактичному контексті вона виступає не лише засобом зацікавлення, а й повноцінним методом пізнання, що сприяє активізації розумових процесів, підвищенню навчальної мотивації, розвитку мислення, мовлення, пам'яті та уваги. Дидактична гра дозволяє поєднувати пізнавальну діяльність із емоційно-позитивним настроєм, що значно підсилює ефект засвоєння.

По-третє, дидактична гра як метод формування пам'яті та уваги повинна відповідати віковим особливостям учнів, бути чітко структурованою, мати зрозумілі правила, мотиваційний сюжет і педагогічну мету. Саме через гру в учнів формуються навички зосередження, розподілу уваги, запам'ятовування інформації та її відтворення. Важливим є також те, що гра створює умови для повторення навчального матеріалу у доступній і привабливій формі.

Отже, теоретичне підґрунтя дослідження підтверджує доцільність використання дидактичних ігор як ефективного засобу розвитку пам'яті й уваги в учнів молодшого шкільного віку. Поєднання пізнавального змісту та ігрової форми створює оптимальні умови для гармонійного розумового розвитку дитини в початковій школі.

РОЗДІЛ 2

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР ДЛЯ РОЗВИТКУ ПАМ'ЯТІ ТА УВАГИ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

2.1. Організація, етапи і методи дослідно-експериментальної роботи

Наша робота спрямована на досягнення головної мети навчально-виховного процесу – формування всебічно розвиненої особистості.

Один зі шляхів вирішення проблеми ми бачимо в організації систематичної цілеспрямованої роботи із застосуванням дидактичних ігор. У результаті ми можемо домогтися підвищення рівня розвитку пізнавального інтересу до предметів, розвитку технічної сфери молодших школярів.

Для встановлення істинності висунутої гіпотези нами було проведено експериментальне дослідження, метою якого було апробування обраного методичного засобу в умовах навчання та виявлення результатів його впливу на учнів. У практичному дослідженні брали участь учні 2 класу Радгоспної середньої школи.

У нашій роботі ми досліджували вплив дидактичних ігор на розвиток пам'яті та уваги.

Перед початком експериментальної роботи було вивчено великий практичний матеріал з ігор, представлений у книгах С.А.Шмакова, С.М.Бондаренка, В.В.Воліної, С.І.Волкової та інших.

У нашому дослідженні, для перевірки гіпотези, ми провели статистичну обробку результатів.

За допомогою методів статистичної обробки ми обчислюємо вибіркоче середнє, значущість відмінностей між вибірковими середніми величинами до і після психокорекційної роботи за допомогою t-критерію Стюдента, - критерій, зв'язок між двома рядами експериментальних даних. Цей зв'язок ми

виявляємо за допомогою методів кореляції: лінійний кореляційний аналіз.

Вибіркове середнє значення як статистичний показник є середньою оцінкою досліджуваної в експерименті психологічної якості. Ця оцінка характеризує ступінь її розвитку у групи випробовуваних, яка була піддана психодіагностичному обстеженню. Порівнюючи безпосередньо середні значення двох або кількох вибірок, ми можемо судити про відносну ступінь їх розвитку у випробовуваних, що становлять ці вибірки, оцінюваної якості. Вибіркове середнє визначається за допомогою наступної формули:

$$\bar{X} = \frac{1}{n} \sum_{i=1}^n x_i$$

де:

- \bar{X} — вибіркове середнє значення (середнє арифметичне),
- n — кількість обстежених (об'єктів вибірки),
- x_i — часткові значення показника для кожного обстежуваного.

Для порівняння вибірових середніх величин, що належать до двох сукупностей даних, і для вирішення питання про те, чи відрізняються середні значення статистично достовірно одне від одного, ми використовуємо один з параметричних критеріїв - t-критерій Стюдента.

Формула для розрахунку t-критерію Стюдента:

$$t = \frac{\bar{x}_1 - \bar{x}_2}{\sqrt{\frac{s_1^2}{n_1} + \frac{s_2^2}{n_2}}}$$

\bar{X}_1 - середнє значення змінної за однією вибіркою даних;

\bar{X}_2 - середнє значення за іншою вибіркою даних;

S_1^2 - дисперсія (квадрат стандартного відхилення) у першій вибірці,

S_2^2 — дисперсія у другій вибірці,

n_1 — кількість спостережень у першій вибірці,

n_2 — кількість спостережень у другій вибірці.

За допомогою даного критерію ми в нашому дослідженні виявляємо ступінь значущості утворених відмінностей до і після експерименту в рівні страхів у випробовуваних двох вибірок.

Лінійний кореляційний аналіз дозволяє встановлювати прямі зв'язки між змінними величинами за їх абсолютними значеннями.

Коефіцієнт кореляції математико-статистичний показник зв'язку або залежності, що існує між змінними величинами. Змінюється в межах від -1 (абсолютна прямо пропорційна зв'язок) через 0 (відсутність будь-якої залежності) до +1 (абсолютна прямо пропорційна зв'язок).

Результатом попередньої роботи стала система ігор і подальше перспективне планування дитячої ігрової та навчальної діяльності. Подальша цілеспрямована педагогічна робота полягала у включенні дидактичних ігор, спрямованих на розвиток інтересу до предмета, на розвиток уваги та пам'яті.

Охарактеризуємо методики, що використовуються при діагностиці особливостей уваги молодших школярів.

1. Методика «Виправ помилки».

Мета: встановити рівень стійкості уваги учнів під час виконання та перевірки робіт.

Хід експерименту: для діагностики можна використовувати письмові роботи учнів з української мови, математики, що містять ще не виправлені помилки. Можна також використовувати спеціально підготовлені тексти, що містять певну кількість помилок (таблиця 2.1).

Учні за 5 хвилин повинні знайти всі помилки та підкреслити їх. Можна попросити, щоб діти не лише знайшли помилки, а й виправили їх. Нами були запропоновані такі тексти на констатуючому та формулюючому етапах експерименту:

Таблиця 2.1

Тексти методики «Виправ помилки»

Констатуючий експеримент	Формуючий експеримент
Швидко настає осінній вечір у лісі.	Старі лебеді схилили горді шиї.
Навесні з дерев опадає листя.	Взимку в саду зацвіли яблуні.
Бабки та інші птахи літали на лузі.	Дорослі і люди гуляли на березі.
Ми вчора, сьогодні і завтра ходили в парк.	Внизу під ними розстилася пустеля.
У кошику лежать білі гриби.	У відповідь я киваю йому рукою.
У місті багато вулиць і площ.	Сонце сягало верхівок дерев і ховалося за ними.
Восени птахи відлітають на південь.	Бур'яни шипучі і плідні.
Внизу над дахом звила гніздо ластівка.	На столі лежала карта нашого міста.
Двері старі та скрипучі.	Літак сюди, щоб допомогти людям.
Взимку заєць-біляк переодягнувся в білосніжну шубку.	Незабаром мені вдалося на машині.

Обробка отриманих даних: необхідно знайти частку від ділення різниці між числами правильно знайдених помилок на загальну кількість помилок, що дійсно містяться в тексті. Якщо ця частка близька до 1, то рівень розвитку стійкості уваги учня досить високий. Якщо частка нижче 0,5 – увага дуже нестійка, і потрібен розвиток цієї якості.

Оцінити виконання запропонованого завдання також можна і за абсолютними цифрами;

- 0 не помітив 2 помилки – хороша увага;
- 1 не помітив 3-4 помилки – середній рівень;
- 2 не помітив 5 і більше помилок – низький рівень уваги.

2. Методика визначення типу пам'яті

Мета: визначити переважаючий тип пам'яті.

Хід експерименту: повідомити учневі, що йому буде прочитано ряд слів, який він повинен постаратися запам'ятати, а по команді експериментатора записати. Читається перший ряд слів. Інтервал між словами при читанні – 5 сек., записувати їх учень повинен після десятисекундної перерви після

закінчення читання всього ряду, потім відпочинок 10 хвилин. гра пізнавальний психічний школяр

Запропонувати учневі прочитати про себе слова другого ряду, які експонуються протягом однієї хвилини, і записати ті, які він зумів запам'ятати. Відпочинок 10 хвилин.

Учню експериментатор читає слова третього ряду, а піддослідний пошепки повторює кожне з них і «записує» в повітрі. Потім учень записує на місці слова, що запам'яталися. Відпочинок 10 хвилин.

Експериментатор показує учневі слова четвертого ряду, читає їх йому. Піддослідний повторює кожне слово пошепки, «записує» в повітрі. Потім записує на листочку слова, що запам'яталися.

Аналіз виконаного завдання: підраховується кількість правильно запам'ятованих слів по кожному з чотирьох рядів. Заповнюється таблиця.

Матеріал: чотири ряди слів, записаних на окремих картках (таблиця 2.2).

Уява – психічний процес, який властивий лише людям. За допомогою уяви вони вибудовують образ засобів і результатів своєї предметної діяльності, створюють програми своєї поведінки, тобто уявляють результати діяльності творчості ще до їх початку. Уява входить у будь-який трудовий, навчальний, творчий процес дитини.

Гра «Сурдопереклад».

Одні школярі розповідають, читають вірші, співають. Інші «перекладають», перебуваючи поруч, як спеціальні диктори телебачення, зображуючи руками та мімікою зміст літературних текстів.

Гра «Кінооператори»

За дуже короткий час разом з дітьми «поставте», «зніміть» невеликий сюжет за законами німого кіно. Нагадуємо: актори в такому кіно слів не вимовляють, а ролі зображують мімікою, жестами, позами. Як сюжет для німого кіно можна взяти казки: «Колобок», «Три ведмеді».

Таблиця 2.2

Тексти методики визначення типу пам'яті

Констатуючий експеримент		Формуючий експеримент	
1. Для запам'ятовування на слух	2. Для запам'ятовування при зоровому сприйнятті	1. Для запам'ятовування на слух	2. Для запам'ятовування при зоровому сприйнятті
Лампа	Літак	Верблюди	Субота
Яблуко	Ніж	Сумка	Кінь
Гроза	Метелик	Сонце	Північ
Олівець	Свічка	Хлопчик	Клоун
Качка	Зима	Море	Ромашка
Млин	Колода	Стеля	Дощ
Папуга	Машина	Південь	Свічка
Листок	Малина	Троянда	Щур
Школа	Гриб	Пенал	Торт
Літо	Кіт	Жук	Зошит
3. При моторно-слуховому запам'ятовуванні	4. Комбінований	3. При моторно-слуховому запам'ятовуванні	4. Комбінований
Пароход	Груша	Вітер	Серце
Собака	Весна	Місто	Злодій
Парти	Тигр	Лялька	Квітень
Чобіт	Береза	Березень	Ліс
Булка	Сум	Мишка	Сміття
Гай	Поїзд	Ніж	Горобець
Жарт	Дівчинка	Годинник	Конюшина
Книга	Комар	Річка	Ручка
Ялина	Кепка	Ключ	Сніг
Осінь	Кавун	Музика	Сосна

Гра «Хто, як і чому?»

Необхідно показати свою спостережливість і продемонструвати, наприклад, як ходять гуси, верблюди, трясогузки, павичі, качки, кішки, слони, коти, жирафи; стрибають жаби, коники, зайці, пантери; бігають коні, бегемоти, собаки; повзають раки, змії, крокодили.

Гра «Артисти пантоміми»

Організуйте театр пантоміми. Діти під музику або без неї зображують:

1. Кавомолку, дверний замок, відбійний молоток, голубник, годинник із зозулею, трактор у полі, мотоцикл, військову сирену. Всі «об'єкти» звучать, тому крім пантоміми, потрібен і «звук».

2. Зображення предметів без звуку, наприклад, палаючу свічку, миготливу лампочку, тупі ножиці, гарячу праску, зіпсований телевізор.

3. Перукаря, який голить клієнта, робить складну зачіску, завивку.

4. Ситуацію з життя: «Кухар робить обід», «Хірург проводить операцію», «Зубний лікар вириває зуб».

5. Об'єкт для зображення – розлючений кіт, голодне поросся, лінивий пінгвін, папуга, що говорить, гордий півень, зла собака, боязкий кролик, красень павич. Тут головне передати характер тварини або птаха.

6. Зображення пішоходів, що неквапливо гуляють вулицею або дуже поспішають кудись. У них різні ходи, різні вирази обличчя. Можна зобразити стареньку з собачкою на повідку; закоханого, у якого болить зуб; багатодітну маму з купою дітей, що розбігаються.

4. Ігри на розвиток уваги.

Найбільше діти страждають від відсутності або нерозвиненості своєї уваги. Увага – це зосередженість людини на якомусь реальному або ідеальному об'єкті – предметі, події, образі, слові. Увага може бути зосередженою або розсіяною, довільною та мимовільною, вибірковою та цілеспрямованою, стійкою та розсіяною. Регуляторами уваги можуть бути допитливість та цікавість. Увага – зусилля розуму та всіх його рецепторів: зору, слуху, дотику, нюху.

Розвивати та вдосконалювати увагу дітей необхідно. За увагою слідує запам'ятовування, розвиток пам'яті в цілому. Серед інших засобів, що виховують увагу, важливе місце займають ігри.

Гра «Скільки чого?»

Попросити дітей оглянути класну кімнату, майданчик і назвати якомога більше наявних тут предметів, що починаються на літеру «К» або «Т». Далі

можна називати круглі або напівкруглі предмети, потім квадратні та прямокутні. Далі – дерев'яні, металеві, предмети зі скла. Можна звернутися і до кольору, забарвлення предметів: чорні, сині, зелені, білі.

Гра «Чи порахуєте?»

Розкласти різні предмети на столі безладно один за одним. Нехай вони лягли так: олівець, сірник, олівець, ніж, олівець, сірник, ложка, гумка... Потрібно дізнатися, скільки всього ножів, сірників, але рахувати можна тільки таким чином: перший олівець, перший сірник, другий олівець, другий сірник...

Гра «Розрізни в шумі»

У кожного учасника записка, на якій написано назву якогось міста. Одну й ту ж назву отримують 5, 6, 7, 8 осіб. За сигналом ведучого кожен повинен почати неголосно викрикувати отриману ним назву, одночасно прислухаючись, хто викрикує те ж місто, щоб швидше з'єднатися з партнерами в одну групу. Ті, хто встиг з'єднатися першими, вважаються переможцями.

Гра «Використовую кожну секунду»

Картинку, маловідому дітям, прикріплюємо до шматка картону. Ведучий обертає картон навколо осі, щоб картина була видна гравцям щоразу не більше трьох-чотирьох секунд. Після цього гравці повинні постаратися розповісти, що зображено на картині.

Гра «Вмій слухати і чути»

У цій грі діти вчаться слухати відразу кількох мовців. Спочатку двоє гравців говорять одночасно два різні слова. Якщо ведучий їх розрізнув, говорять троє. Потім четверо одночасно і досить швидко говорять три-чотири різні слова. У тому випадку, якщо ведучий здатний розрізнити слова, двоє дітей, а потім троє скажуть одночасно дві-три короткі фрази. Проробіть те ж саме перед цілою групою гравців і виявіть тих, хто має здатність одночасно слухати і чути, не забудьте похвалити цих дітей!

5. Ігри на розвиток пам'яті

Пам'ять людини – це спосіб зберігати та відтворювати у своїй свідомості

колишні враження, досвід життя, весь запас образів, явищ життя, що зберігаються. Пам'ять пов'язує минуле людини з її сьогоденням та майбутнім. Пам'ять може бути зоровою, слуховою, емоційною, руховою.

Гра «Снігова куля»

Парна кількість гравців сідають у коло і розраховуються на перший-другий. Перші – одна команда, другі – інша. Починає будь-який гравець. Він говорить якесь слово, той, хто сидить поруч з ним, повторює його, називає інше слово, не пов'язане за змістом з першим; третій повторює перші два слова і говорить своє. Так говорять по колу всі підряд, доки хтось не забуде послідовності слів, і тоді його команда програє.

Гра «Побачив, почув – запам'ятай!» (слухова та зорова пам'ять).

Гравці сідають навколо столу. Хтось записує для себе п'ять однозначних чисел, потім один раз чітко їх вимовляє. Після цього кожен має написати їх на своєму листку в тому ж порядку. Той, хто продиктував числа, перевіряє їх у всіх. Потім його сусід, написавши п'ять інших однозначних чисел, показує їх гравцям протягом 5-7 секунд. Знову пишуть ці слова у себе, потім відбувається перевірка. Далі один за одним гравці послідовно пишуть 6, 7 однозначних, 3, 4, 5 двозначних, 2, 3, 4 тризначних числа. Таким чином, тренується зорова та слухова пам'ять одночасно.

Гра «Де стерти?» (зорова пам'ять).

На класній дошці або аркуші паперу кожна дитина повинна намалювати «пику». Потім, заплющивши або заклавши очі пов'язкою, стерти в тій послідовності і тільки ті, які попросить ведучий, наприклад: спочатку ліве око, потім підборіддя, волосся і т.д.

Гра «Скопіюй пози»

Двоє хлопців стають обличчям один до одного. Один приймає на 5 секунд якусь позу, потім повертаються у вихідне положення, після цього інший повинен точно її повторити, далі вони міняються ролями. Переможцем вважається той чи ті, хто точніше відтворив пози.

2.2. Реалізація дидактичних ігор на уроках і в позакласній роботі

У молодших класах одним з ефективних методів і прийомів, що активно впливають на пізнавальну діяльність учнів, на їхню емоційну сферу, є дидактична гра. Гра сприяє створенню в учнів емоційного настрою, викликає позитивне ставлення до виконуваної діяльності, покращує загальну працездатність, дає можливість багаторазово повторити один і той же матеріал без монотонності та нудьги.

Разом з тим, поява інтересу до навчання у молодших школярів значною мірою підвищує міцність їхніх знань, умінь, навичок, сприяє розвитку уваги, мислення та інших психічних процесів.

Саме в ці роки розвивається уява, творче мислення, виховується допитливість, формуються вміння спостерігати та аналізувати явища, проводити порівняння, узагальнювати факти, робити висновки, виховувати активність, самостійність, ініціативність, починають складатися та диференціюватися інтереси, схильності. Тому дуже важливо саме в цьому віці так організувати навчальну діяльність молодших школярів, щоб максимально розвинути здібності кожного з них, сформувати інтерес до навчання взагалі та до окремих предметів зокрема.

Яскравість, емоційність, різноманітність видів робіт на уроці викликає самостійний пошук дитини, активність її допитливого, шукаючого розуму. Цікавість на уроці – це аж ніяк не синонім розважальності, а, навпаки, напружена праця та постійний пошук.

Навчання – це серйозна праця. І саме тому навчання має бути цікавим та захоплюючим, оскільки інтерес викликає здивування, будить думку, викликає бажання зрозуміти явище.

Ми вважаємо, що дидактичні ігри підвищують інтерес учнів, а це якнайкраще допомагає легше запам'ятати, підвищує працездатність.

Гра – це одночасно розвиваюча діяльність, принцип, метод форма

життєдіяльності. У грі дитина автор і виконавець, і практично завжди творець, який відчуває почуття захоплення, задоволення, які звільняють її від дисгармонії.

У дипломній роботі ми спробували підібрати систему дидактичних ігор. Вибір дидактичної гри обумовлюється цілями, змістом, етапом уроку. Так само як сам урок, гра реалізує пізнавальні, виховні та розвиваючі завдання навчання. У зв'язку з цим вона не має права бути лише розважальними елементами уроку.

Дидактична гра може бути використана на різних етапах уроку, наприклад, під час перевірки домашнього завдання. У вигляді гри може бути проведена і підготовча робота до засвоєння нового матеріалу. Особливо корисні дидактичні ігри на етапах повторення та закріплення.

Дидактичні ігри розташовані за навчальними предметами 2-го класу:

1. Українська мова.
2. Математика.
3. Читання.

Це значно спрощує вибір ігрового матеріалу.

Також пропонуються ігри на розвиток уваги, пам'яті.

Для більш точного та правильного вибору ігрового матеріалу, деякі ігри супроводжуються коментарем, вказуються цілі, обладнання, умови проведення. Запропонований набір ігор допоможе зробити процес навчання цікавішим, різноманітнішим за характером використовуваних методів і прийомів, а учнів – активнішими та самостійнішими.

На наш погляд, дидактичні ігри, включені в урок, підвищують інтерес дітей до навчання, предмета, допомагають виявити та розвинути не тільки загальнонавчальні, а й спеціальні здібності учнів, що сприяють загальному розвитку школярів.

Дидактичні ігри з української мови.

Гра «Де галчення?»

Мета: розвиток уміння правильно вживати прийменники зі словами.

Обладнання: набір картинок (галчєня, дерева, лавка, доріжка тощо).

Хід гри: вчитель розповідає, що в парку живе галчєня. Воно ще маленьке, йому хочеться грати. Воно весь час перестрибує і перелітає з місця на місце. Ми покажемо, куди галчєня перелітає, а інші відповідатимуть, де знаходиться галчєня.

Гра «Загубилися знаки»

Мета: поставити потрібні розділові знаки: ? - ! в кінці речення

Прочитайте, ставлячи в кінці речень потрібні знаки, виділіть їх інтонацією.

Лис і Мишеня.

0 Мишеня, мишеня, чому в тебе ніс брудний

1 Землю копав

2 Для чого землю копав

3 Нірку робив

4 Для чого нірку робив

5 Від тебе, лисе, сховатися (В. Біанкі).

Гра «Як кого звать?» (малюнок 3).

Мета: закріпити правопис слів з подвоєними приголосними.

Рисунок 3. Гра «Як кого звать»

Гра «Голосні - близнюки»

Мета: організувати роботу зі словником.

Хід гри: знайдіть слова, що містять дві або три однакові голосні. Діти знаходять і записують слова.

БАРАН, ЦУКОР, СНІДАНОК, БІЛЯ, БЕРЕГ

Вдома діти продовжують цю гру-пошук, гру-спостереження. На наступних уроках учні обмінюються цікавими словами, запам'ятовують їх правопис. З великим інтересом діти шукають слова, в яких зустрічаються три,

чотири, п'ять неповторюваних голосних. Таким чином, легше сприймаються важкі для написання іменники: ТОВАРИШ, УРЯД

Вправи та ігри для психічного розвитку

Найважливішим аспектом загального психічного розвитку в дитячому віці є мовленнєвий розвиток. Мовленнєва діяльність здійснюється за допомогою мови, яка засвоюється дитиною в ході спілкування з оточуючими людьми. Засвоюючи рідну мову, дитина опановує її фонетичний (звуковий), лексичний (словниковий), граматичний лад.

Мова нерозривно пов'язана з мисленням, вона служить формою існування думки. У міру опанування мови дитина вчиться адекватно розуміти мову оточуючих, зв'язно висловлювати свої думки. Мова дає дитині можливість вербалізувати власні почуття та переживання, допомагає здійснювати саморегуляцію та самоконтроль діяльності.

Розвиток мови як засобу спілкування дозволяє дитині адекватно користуватися мовою в різних соціальних ситуаціях, вступати в ефективну взаємодію з дорослими та однолітками.

Ігри «в слова». Ігри «зі словами»

Ігри «в слова» збагачують лексичний запас дитини, привчають швидко знаходити потрібні слова («не лізти за словом у кишеню»), актуалізують пасивний словник. Більшість таких ігор рекомендується проводити з обмеженням часу, протягом якого виконується завдання (наприклад, 3-5 хв.). Це дозволяє внести в гру змагальний мотив і надати їй додаткового азарту.

«Доповни слово»

Ведучий називає частину слова (кни...) і кидає м'яч. Дитина повинна зловити м'яч і доповнити слово (...га).

У ролі ведучого дитина і дорослий можуть виступати по черзі.

Скласти із запропонованого набору букв якомога більше слів: а, к, с, о, і, м, р, м, м, ш, а, н, і, и, г, р

Назвати слова, протилежні за значенням: Тонкий - Гострий - Чистий -

Гучний - Низький - Здоровий - Перемога - тощо.

«Хто більше складе»

Підбирається кілька предметних картинок. Дитині пропонується знайти риму до назв зображених на них предметів. Рими можна підбирати і до слів, не супроводжуючи їх показом відповідних картинок.

Огірок - молодець. Заєць - палець. Окуляри - значки. Квітка - хустка. І т.д.

Примітка. Для пояснення поняття «рима» можна залучити уривок з книги М.М.Носова «Пригоди Незнайка та його друзів» про те, як Незнайко складав вірші.

«Перевернуті слова»

Дитині пропонується набір слів, в яких букви переплутані місцями. Необхідно відновити нормальний порядок слів.

Приклад: МАИЗ - ЗИМА.

У складних випадках букви, що є в остаточному варіанті першими, підкреслюються.

Приклад: НЯНААВ - ВАННА.

«3 складів - слова»

З попередньо відібраних слів формується кілька блоків складів. Дитині пропонується скласти з них певну кількість слів, використовуючи кожен склад тільки по одному разу.

Склади три слова, в кожному з яких по 2 склади, з наступних складів: ван, мар, ко, ма, ді, ра. (Відповідь: ра-ма, ко-мар, ди-ван).

Складіть 3 двоскладові слова зі складів: ша, ка, ка, ру, ка, ре.

Складіть 2 слова, в кожному з яких по 3 склади, з наступних складів: ро, ло, мо, до, ко, га.

З'єднати половинки слів

Це завдання складається наступним чином: слова діляться на дві частини (ГА-ЗЕТА, ПИЛО-СОС тощо). Потім перші половинки записуються врозкид у

лівий стовпчик, а другі - у правий. Дитині пропонується з'єднати ці половинки між собою так, щоб вийшли цілі слова.

Скласти слова за конструкцією

Пропонуються різні варіанти конструкцій, відповідно до яких необхідно підібрати слова.

а) скласти не менше 10 слів за такими конструкціями:

б) скласти 6 слів, в яких перші дві букви СВ, а кількість інших не обмежена. Наприклад: СВОБОДА, СВІРІЛЬ тощо.

За 3 хв. написати якомога більше слів, що складаються з 3-х букв

Скласти якомога більше слів (іменників) з букв, що утворюють яесь слово.

Наприклад: ФОТОГРАФІЯ - риф, тир, гора, торг, грот, тяга, граф тощо.

Додавати інші букви забороняється!

Пропонується слово-корінь: стіл, кіт, дім та ін. Необхідно в можливо короткий час підшукати до нього якомога більше похідних слів. Наприклад: ДІМ - будиночок, домище, домок, домовик, господарювати, домашній, домовина, домовитий та ін.

До більш складних ігор належить складання паліндромів.

Паліндроми - це слова або цілі речення, які однаково читаються як зліва направо, так і справа наліво: Анна, курінь, козак, наган та ін. А троянда впала на лапу Азора. Аргентина манить негра. Льоша на полиці клопа знайшов та ін.

Завдання, вправи, ігри для розвитку пам'яті

У молодшому шкільному віці пам'ять, як і всі інші психічні процеси, зазнає суттєвих змін. Суть їх полягає в тому, що пам'ять дитини поступово набуває рис довільності, стаючи свідомо регульованою та опосередкованою. «Пам'ять у цьому віці стає мислячою».

Тепер дитина повинна багато запам'ятовувати: заучувати матеріал буквально, вміти переказати його близько до тексту або своїми словами, а, крім того, пам'ятати завчене і вміти відтворити його через тривалий час.

Невміння дитини запам'ятовувати позначається на її успішності та впливає в кінцевому підсумку на ставлення до навчання та школи.

Здатність молодших школярів до довільного запам'ятовування неоднакова протягом навчання в початковій школі.

У молодших школярів добре розвинена мимовільна пам'ять, що фіксує яскраві, емоційно насичені для дитини відомості та події її життя. Однак, далеко не все з того, що доводиться запам'ятовувати учневі в школі, є для нього цікавим і привабливим. Тому безпосередня пам'ять виявляється в цьому випадку вже недостатньою.

Удосконалення пам'яті в молодшому шкільному віці обумовлене насамперед набуттям у ході навчальної діяльності різних способів і стратегій запам'ятовування, пов'язаних з організацією та обробкою матеріалу, що запам'ятовується. Однак без спеціальної роботи, спрямованої на формування таких способів, вони складаються у дітей стихійно і нерідко суттєво різняться в учнів 1-2 та 3-4 класів. Для дітей 7-8 років типові ситуації, коли дитині набагато легше запам'ятати щось без використання будь-яких засобів, ніж запам'ятати за допомогою спеціальної організації та осмислення матеріалу. На запитання: «Як ти запам'ятав?», - дитина цього віку найчастіше відповідає: «Просто запам'ятав і все».

У міру ускладнення навчальних завдань установка «просто запам'ятати» перестає себе виправдовувати, що змушує дитину шукати прийоми організації матеріалу. Найважливішими є прийоми смислового запам'ятовування, що лежать в основі логічної пам'яті. Основу логічної пам'яті становить використання розумових процесів як опори, засобу запам'ятовування. Така пам'ять заснована на розумінні. У зв'язку з цим доречно навести вислів Л.М.Толстого: «Знання тільки тоді знання, коли воно набуто зусиллями думки, а не однією лише пам'яттю».

Смислова пам'ять заснована на розумінні, тобто на діяльності мислення, і пов'язана з розвитком мови. У процесі смислового запам'ятовування

насамперед створюються придатні для запам'ятовування зв'язки – великі структурні одиниці пригадування, так звані мнемічні опори, що й дозволяє долати обмеження короткочасного запам'ятовування. Зв'язки, що використовуються для запам'ятовування, мають не самостійний, а допоміжний характер, вони служать засобом, що допомагає що-небудь згадати. Найбільш ефективними будуть мнемічні опори, що відображають головні думки будь-якого матеріалу. Вони й являють собою укрупнені смислові одиниці. Для дітей зі слаборозвиненою пам'яттю основні шляхи її компенсації лежать у розвитку смислової пам'яті: умінні узагальнювати матеріал, виділяти в ньому головні думки.

Завдання, вправи, ігри для розвитку мислення

Розвитку мислення в молодшому шкільному віці належить особлива роль. З початком шкільного навчання мислення висувається в центр психічного розвитку дитини (Л.С.Виготський) і стає визначальним у системі інших психічних функцій, які під його впливом інтелектуалізуються та набувають довільного характеру.

Мислення дитини молодшого шкільного віку перебуває на переломному етапі розвитку. У цей період відбувається перехід від наочно-образного до словесно-логічного, понятійного мислення, що надає розумовій діяльності дитини подвійного характеру: конкретне мислення, пов'язане з реальною дійсністю та безпосереднім спостереженням, вже підпорядковується логічним принципам. Однак абстрактні, формально-логічні міркування дітям ще не доступні.

У цьому відношенні найбільш показовим є мислення першокласників. Воно переважно конкретне, спирається на наочні образи та уявлення. Як правило, розуміння загальних положень досягається лише тоді, коли вони конкретизуються за допомогою окремих прикладів. Зміст понять та узагальнень визначається в основному наочно сприйнятими ознаками предметів.

У міру оволодіння навчальною діяльністю та засвоєння основ наукових знань школяр поступово долучається до системи наукових понять, його розумові операції стають менш пов'язаними з конкретною практичною діяльністю та наочною опорою. Діти опановують прийоми розумової діяльності, набувають здатності діяти в умі та аналізувати процес власних міркувань.

З розвитком мислення пов'язане виникнення таких важливих вікових новоутворень, як аналіз, внутрішній план дій, рефлексія.

Молодший шкільний вік має велике значення для розвитку основних розумових дій та прийомів: порівняння, виділення суттєвих та несуттєвих ознак, узагальнення, визначення поняття, виведення наслідку тощо. Несформованість повноцінної розумової діяльності призводить до того, що засвоєвані дитиною знання виявляються фрагментарними, а часом і просто помилковими. Це серйозно ускладнює процес навчання, знижує його ефективність. Так, наприклад, при невмінні виділяти спільне та суттєве в учнів виникають проблеми з узагальненням навчального матеріалу: виділенням кореня в споріднених словах, коротким (виділення головного) переказом тексту, поділом його на частини, вибором заголовка для уривка тощо.

Володіння основними розумовими операціями вимагається від учнів вже в першому класі. Тому в молодшому шкільному віці слід приділяти увагу цілеспрямованій роботі з навчання дітей основним прийомам розумової діяльності.

Загадки допомагають розвивати образне та логічне мислення, вміння виділяти суттєві ознаки та порівнювати, тренують швидкість та гнучкість розуму, кмітливість, здатність знаходити оригінальні рішення.

Можна запропонувати дітям і самостійно скласти загадки про якісь відомі предмети (м'яч, книга, олівець та ін.)

Складання речень

Ця гра розвиває здатність швидко встановлювати різноманітні, іноді

зовсім несподівані зв'язки між звичними предметами, творчо створювати нові цілісні образи з окремих розрізнених елементів.

Беруться навмання три слова, не пов'язані за змістом, наприклад «озеро», «олівець» і «ведмідь». Треба скласти якомога більше речень, які обов'язково включали б у себе ці три слова (можна змінювати їх відмінок і використовувати інші слова). Відповіді можуть бути банальними («Ведмідь упустив в озеро олівець»), складними, з виходом за межі ситуації, позначеної трьома вихідними словами, і введенням нових об'єктів («Хлопчик взяв олівець і намалював ведмедя, що купається в озері»), і творчими, що включають ці предмети в нестандартні зв'язки («Хлопчик, тонкий, як олівець, стояв біля озера, яке ревіло, як ведмідь»).

Виключення зайвого

Беруться будь-які три слова, наприклад, «собака», «помідор», «сонце». Треба залишити тільки ті слова, які позначають у чомусь схожі предмети, а одне слово, «зайве», що не володіє цією спільною ознакою, виключити. Слід знайти якомога більше варіантів виключення зайвого слова, а головне – більше ознак, що об'єднують кожну решту пари слів і не притаманних виключеному. Зайвому. Не нехтуючи варіантами, які відразу ж напрошуються (виключити «собаку», а «помідор» і «сонце» залишити, тому що вони круглі), бажано пошукати нестандартні і в той же час дуже влучні рішення. Перемагає той, у кого відповідей більше.

Ця гра розвиває здатність не тільки встановлювати несподівані зв'язки між розрізненими явищами, але легко переходити від одних зв'язків до інших, не зациклюючись на них. Гра вчить також одночасно утримувати в полі мислення відразу кілька предметів і порівнювати їх між собою. Важливо, що гра формує установку на те, що можливі абсолютно різні способи об'єднання та розчленування деякої групи предметів, і тому не варто обмежуватися одним-єдиним «правильним» рішенням, а треба шукати цілу їх безліч.

Пошук аналогів

Називається який-небудь предмет або явище, наприклад «вертоліт». Необхідно виписати якомога більше його аналогів, тобто інших предметів, схожих з ним за різними суттєвими ознаками. Слід також систематизувати ці аналоги за групами залежно від того, з урахуванням якої властивості заданого предмета вони підбиралися. Наприклад, у даному випадку можуть бути названі «птах», «метелик» (літають і сідають); «автобус», «поїзд» (транспортні засоби); «штопор» (важливі деталі обертаються) та ін. Перемагає той, хто назвав найбільшу кількість груп аналогів.

Ця гра вчить виділяти в предметі найрізноманітніші властивості та оперувати окремо з кожним з них, формує здатність класифікувати явища за їх ознаками.

Завдання, вправи, ігри для розвитку уяви

Великий А.Ейнштейн стверджував, що «фантазія важливіша за знання». Здатність до уяви, фантазії притаманна тільки людині і відрізняє її від усіх інших істот.

Уява – психічний процес, сутністю якого є відображення реальної дійсності в незвичних, несподіваних поєднаннях і зв'язках. За допомогою уяви створюються образи таких предметів і явищ, які ніколи не сприймалися людиною раніше.

Розрізняють уяву відтворюючу і творчу. Основу відтворюючої уяви становить створення образу предмета за його описом, малюнком, розповіддю тощо. Цей вид уяви особливо важливий у навчальній діяльності, оскільки дозволяє учням (за розповіддю вчителя, текстом підручника тощо) створювати правильне і досить повне уявлення про новий навчальний матеріал.

Творчою уявою називають самостійне створення нових образів. Така уява становить основу будь-якої творчої діяльності, яка відкриває можливість самовираження, дозволяє людині реалізувати її особистісний потенціал.

Л.С. Виготський вважав, що «перша форма зв'язку уяви з дійсністю полягає в тому, що будь-яке створення уяви завжди будується з елементів,

взятих з дійсності і що містяться в попередньому досвіді людини».

Уява дитини розвивається поступово, в міру набуття нею реального життєвого досвіду. Діяльність уяви формується в дитинстві найактивніше і найповніше реалізується в іграх, складанні казок та історій, у малюванні та інших видах творчості.

Разом з тим було б помилкою стверджувати, що уява дитини багатша, ніж у дорослого. Як зазначає Л.С.Виготський, «чим багатший досвід людини, тим більше матеріалу, яким володіє її уява. Ось чому у дитини уява бідніша, ніж у дорослої людини, і це пояснюється більшою бідністю її досвіду».

Звідси випливає важливий педагогічний висновок: для того, щоб створити сприятливі умови для розвитку уяви і творчості дітей, необхідно розширювати їхній реальний життєвий досвід. «Чим більше дитина бачила, чула і пережила, чим більше вона знає і засвоїла, чим більшою кількістю елементів дійсності вона володіє у своєму досвіді, тим значнішою і продуктивнішою за інших рівних умов буде діяльність її уяви».

Завершення розповіді

Дітям пропонується початок якоїсь розповіді. Наприклад: «Стояв ясний сонячний день. Вулицею йшла дівчинка і вела на повідку смішного цуценя. Раптом звідки не візьмись...».

Необхідно придумати продовження і закінчення розповіді. Час роботи – 10 хв.

Розповідь можна оцінити за такими критеріями:

- закінченість розповіді;
- яскравість та оригінальність образів;
- незвичність повороту і сюжету;
- несподіванка кінцівки.

Складання розповіді з використанням окремих слів

Дітям пропонуються окремі слова.

Наприклад:

а) дівчинка, дерево, птах;

б) ключ, капелюх, човен, сторож, кабінет, дорога, дощ.

Потрібно скласти зв'язну розповідь, використовуючи ці слова.

Дидактичні ігри з математики

Гра «Числа навколо нас»

Мета: розширення кругозору дітей, роз'яснення значення слів.

1. одиниця, єдність, самотній, одного разу.
2. вівторок, двійник, двійнята, двійка, двостволка.
3. трикутник, трійник, тризуб, триніжок, тріо, трійка (коней).
4. четвер, чверть, чотирикутник.
5. п'ятниця, п'ятиденка, п'ятачок, п'ятирічка.
6. шестирічка, шістка, шестигранник.
7. квітка-семицвітка, семиструнна (гітара), семирічки.
8. восьминіг (вісім ніг), восьмиповерховий.
9. «дев'ятий вал», дев'ятирічний.
10. десятка (в мішені), десятина.

Гра «Математичні намиста» (малюнок 4).

Мета: розвиток навички усного рахунку

З різних цифр я зробив намиста,

А в тих кружках, де чисел немає,

Розставте мінуси і плюси,

Щоб даний отримати відповідь.

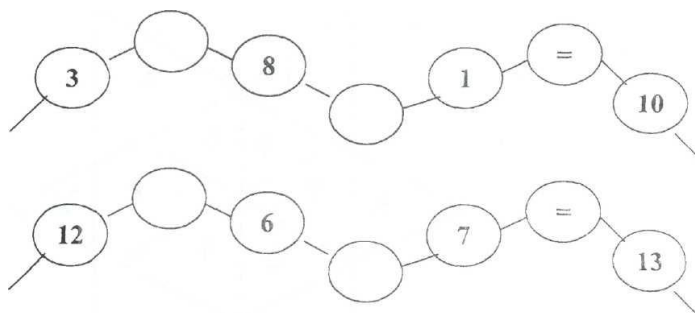


Рис.2.1. Гра «Математичні намистини»

Гра «Колективний рахунок»

Дидактичне завдання: формування вміння швидко і правильно додавати однакові та двозначні числа.

Правила та ігрові дії.

Клас ділиться на команди за рядами парт. По кожному ряду передають аркуш паперу з написаним на ньому довільним числом, наприклад: для першого ряду — число 7, для другого — 4, а для третього — 5. Кожен із учнів, що сидить першим у своєму ряду, повинен додати до написаного числа 1; другим — число 2 і так далі. У першому ряду вийде наступне поєднання чисел (рис.2.2):

$$7+1=8 \qquad 8+2=10 \qquad 10+3=13 \qquad 13+4=17$$

Рис.2.2. Гра «Колективний рахунок»

Перемагає команда, яка швидше і правильніше виконає завдання.

Гра «Зірка з трикутників» рис.2.3).

Обчисліть суми чисел, вписаних у маленькі трикутники, що складають зірку.

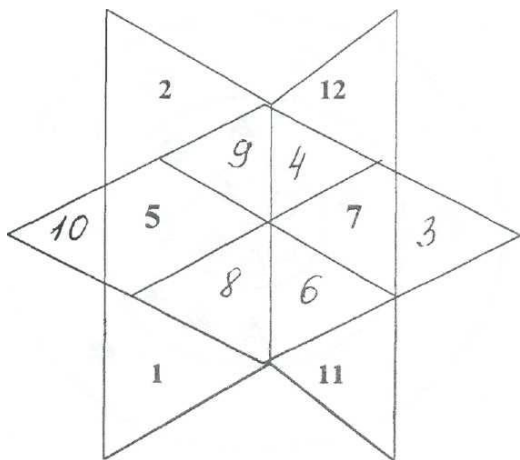


Рис. 2.3. Гра «Зірка з трикутників»

Гра «Магічні рамочки» (рис.2.4).

Мета: розвиток навички усного рахунку.

У порожні клітинки з кожного боку квадрата впишіть такі числа, добуток (сума, різниця) яких дорівнює 24.

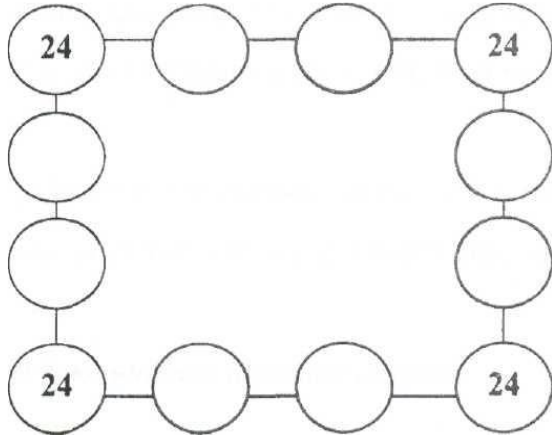


Рис. 2.4. Гра «Магічні рамочки»

Гра «Стрільба» (рис. 2.5).

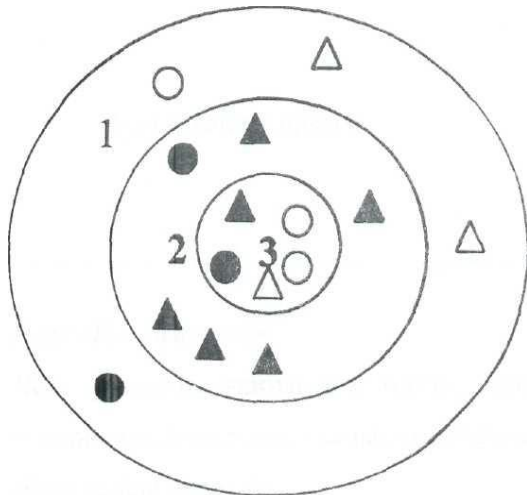
Іван, Микола, Петро та Олег змагаються у стрільбі. Умовні знаки показують, куди потрапили випущені ними снаряди.

Правило таке: 25 очок отримує той, хто потрапив у 3 частину кола; 18 — хто потрапив у 2 частину кола; 7 очок — хто потрапив у 1 частину кола.

а) Не роблячи спеціальних підрахунків, чи можете сказати, хто переміг у цьому змаганні, у кого з учасників найменше очок?

б) Підрахуйте, скільки очок у кожного з учасників.

в) Визначте, хто з учасників зайняв яке місце.



- ○ Іван
- △ Ніколай
- ● Петр
- ▲ Олег

Рис.2.5. Гра «Стрільба»

Дидактичні ігри з читання

Гра «Зміни одне слово»

Мета: формувати вміння володіти мовним матеріалом у процесі переказу та бесіди.

Завдання: учитель пропонує прочитати речення і повторити його, замінивши в ньому лише одне слово (рис.2.6).

Діти грають у хованки	Хлопці...
	Хлопчики...
	Дівчата...
	Сини...
	Пустуни...

Рис.2.6. Гра «Зміни одне слово»

Гра «Все правильно?»

Мета: розвивати увагу до тексту, свідоме засвоєння прочитаного, вміння точно відповідно до задуму побудувати висловлювання, осмислено вживаючи те чи інше слово.

Завдання: діти читають речення і визначають, чи може це бути, якщо так, то коли, де, чому.

1. Випав сніг, Алеша вийшов засмагати.
2. Жаба розкрила парасольку, бо потрапила під дощ.
3. Втоmlений заєць повернувся з полювання.
4. Сонце закрили хмари.

Гра «Веселі личка»

Згадай вірші, оповідання, казки, де герой



сміється з'якався дивується



посміхається плаче ображається

Рис2.7. Гра «Веселі личка» Гра «Мами - діти» Завдання: прочитай, з'єднай у пари «мами - діти».

Корова	Котята
Гуска	Щенки
Коза	Гусята
Свиня	Циплята
Качка	Утята
Кінь	Жереб'ята
Курка	Козлята
Собака	Поросята
Вівця	Ягнята
Кішка	Телята

Рис. 2.8. Гра «Мами - діти»

Гра «Дощик»

Дощик, дощик,

Не дощ!

Дощик, дощик,

Почекай!

Дай дійти до дому,

Дідусю сивому!

Є. Благініна.

Завдання: скільки крапель-слів випало з хмари?

Продовжуй складати слова сам (Рис.2.9).

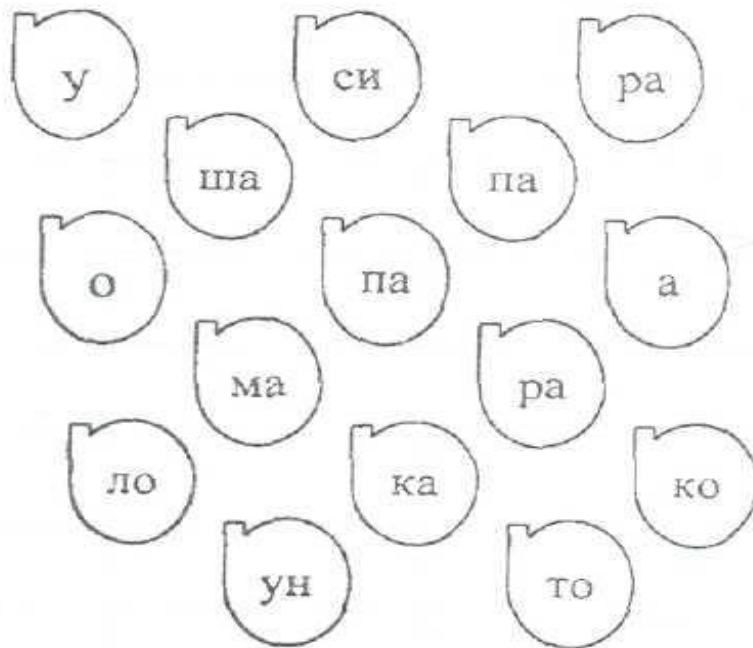


Рис.2.9. Гра «Дощик»

2.3. Аналіз результатів експерименту та їх педагогічна інтерпретація

Для визначення ефективності проведеної роботи було проведено контрольний експеримент. Цей експеримент передбачав розв'язання таких

завдань: виявити рівень розвитку пізнавальних процесів молодших школярів; порівняти результати контрольного експерименту з даними констатуючого експерименту, і на основі цих даних зробити висновки та сформулювати методичні рекомендації. Порівняльний аналіз результатів констатуючого та формуючого зрізів показав позитивні результати експерименту.

Проаналізуємо результати діагностики уваги (таблиця 3).

Так, аналіз результатів діагностики уваги показав, що підвищення показників відбулося на формуючому етапі експерименту.

Таблиця 2.3

Результати діагностики уваги

№	ПІБ	Кількість непомічених помилок	
		констатуючий	формуючий
1.	Микола Н.	6	6
2.	Маша А.	6	2
3.	Ксенія І.	7	5
4.	Ганна Ф.	5	2
5.	Света К.	8	5
6.	Петро С.	1	2
7.	Альона Р.	6	1
8.	Марина І.	4	1
9.	Іван Ш.	3	3
10.	Антон К.	9	7
11.	Кирилл В.	6	4
12.	Оля Р.	4	3
13.	Аріна З.	5	2
14.	Сергій Д.	4	3
15.	Арсеній Г.	6	5
16.	Григорій Л.	5	4
17.	Марат Ф.	2	4
18.	євгеній Т.	4	3
19.	Софія Р.	6	3
20.	Наталія Л.	4	3
21.	Костянтин Н.	1	1
22.	Сергій У.	1	1
23.	Олексій В.	3	2

У відсотковому співвідношенні наведемо в таблиці 2.4.

Таблиця 2.4

Відсоткове співвідношення помилок в експерименті

№	Рівень уваги	Показник	Кількість (%)	
			констатуючий	формуючий
1.	Високий	До 2-х помилок	4 особи (17%)	9 осіб (39%)
2.	Середній	3-4 помилки	7 осіб (30%)	9 осіб (39%)
3.	Низький	5 та більш помилок	12 осіб(53%)	5 осіб (22%)

Наочно результати представлені на рисунку 2.10.

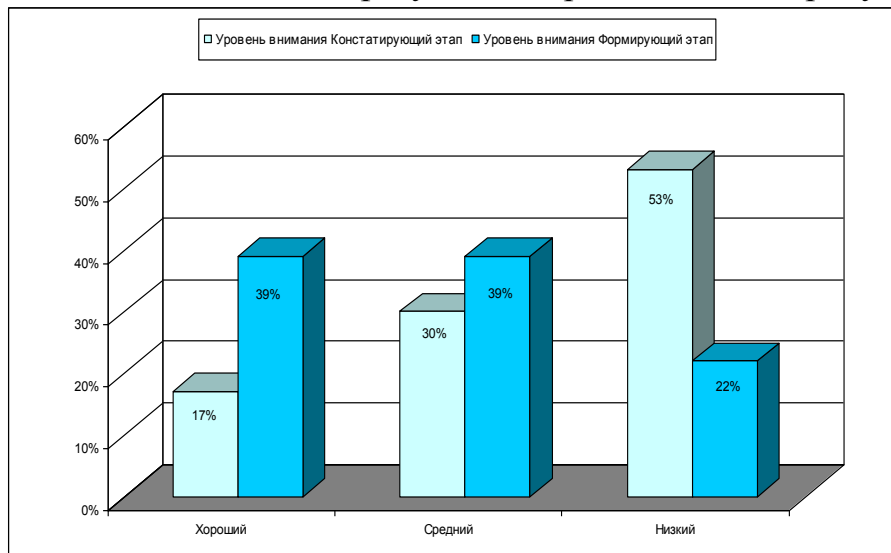


Рис.2.10. Відсоткове співвідношення помилок у експерименті
Результати статистичної обробки даних.

Таблиця 2.5

Показники співвідношення помилок у експерименті

Кількість непомічених помилок		
Показник	констатуючий	формуючий
x	4,5	2,9
t	2,21	
x ²	13,3	

Порівняльний аналіз результатів двох етапів дослідження виявив статистично значущі відмінності вибірових середніх величин за шкалою

«Кількість непомічених помилок».

Якщо на констатуючому етапі вибіркоче середнє допущене число помилок становило 4,5, то на другому етапі становило 2,9.

До проведення формуючого експерименту за кількістю допущених помилок у завданні ми виявили 12 (53%) випробовуваних з низьким рівнем розвитку уваги та 7 (30%) випробовуваних із середнім рівнем. Після проведення розвиваючої роботи кількість помилок у завданнях знизилася і в результаті ми виявляємо 5 (22%) випробовуваних з низьким рівнем розвитку уваги, 9 (39%) випробовуваних із середнім та 9 (39%) з високим рівнем розвитку уваги. Тобто ми бачимо розвиток пізнавального процесу – уваги. Обчислене значення t-критерію Стьюдента більше табличного (25) n_1+n_2-2 ступенів свободи, що становить 2,21 при ймовірності допустимої помилки менше ніж 0,05. Тобто ми можемо говорити про те, що порівнювані середні значення двох етапів дослідження дійсно статистично достовірно різняться.

Отримане нами значення за χ^2 – критерієм за шкалою «Кількість недопущених помилок» – 13,3 більше відповідного табличного значення $m-1=2$ ступенів свободи при ймовірності допустимої помилки менше, ніж 0,01.

Таким чином, спостерігається зниження кількості помилок у виконанні завдання на формуючому етапі при підвищенні рівня розвитку уваги.

Зобразимо результати констатуючого та формуючого етапів експерименту за допомогою малюнків.

Таким чином, результати дослідження, проведені у 2-му класі, показали, що відсоток учнів з низьким рівнем уваги зменшився з 53% до 22%. Значно збільшилася кількість учнів із високим рівнем уваги з 17% до 39%. Поліпшення відбулося у 41% учнів класу.

Проаналізуємо результати діагностики пам'яті.

Таблиця 2.6.

Результати діагностики пам'яті

№	Ф.И.	Кількість непомічених помилок							
		констатуючий				формулюючий			
		Слухова	Зорова	Моторн о- слухова	Комб інова на	Слухова	Зорова	Моторн о- слухова	Комбін ована
1	Микола Н.	6	10	5	8	7	6	6	7
2.	Маша А.	5	6	4	5	7	7	9	6
3.	Ксенія И.	4	9	6	7	6	4	7	9
4.	Ганна Ф.	5	8	5	4	4	5	6	5
5.	Света К.	6	10	6	3	8	5	5	5
6.	Петро С.	6	7	5	5	7	7	7	7
7.	Альона Р.	5	9	5	5	9	9	8	7
8.	Марина И.	7	8	8	6	6	8	7	8
9.	Іван Ш.	5	7	3	6	7	9	4	5
10.	Антон К.	2	9	5	6	10	8	9	2
11.	Кирилл В.	5	8	7	6	4	10	5	9
12.	Оля Р.	6	8	5	4	9	9	8	6
13.	Аріна З.	4	5	5	5	6	6	8	5
14.	Сергій Д.	7	6	8	5	9	8	8	8
15.	Арсеній Г.	2	8	6	8	5	8	5	7
16.	Григорій Л.	5	6	4	5	3	10	7	6
17.	Марат Ф.	6	6	5	4	7	6	5	6,
18.	євгеній Т.	7	7	6	6	10	8	9	7
19.	Софія Р.	5	8	4	2	7	6	8	6
20.	Наталія Л.	4	5	4	4	6	7	8	6
21.	Костянтин Н.	5	6	5	4	5	5	7	4
22.	Сергій У.	5	10	7	6	9	7	8	6
23.	Олексій В.	2	9	6	5	6	7	6	5

Визначимо середній відсоток для кожного виду пам'яті (таблиця 2.7).

Таблиця 2.7.

Середній відсоток кожного виду пам'яті в експерименті

констатуючий				формулюючий			
Слухов а	Зорова	Моторн но- слухов а	Комбі нована	Слухо ва	Зорова	Мотор но- слухов а	Комбін ована
44%	72%	54%	64%	68%	76%	70%	65%

Наочно ці дані представлені у вигляді рисунка 2.11.

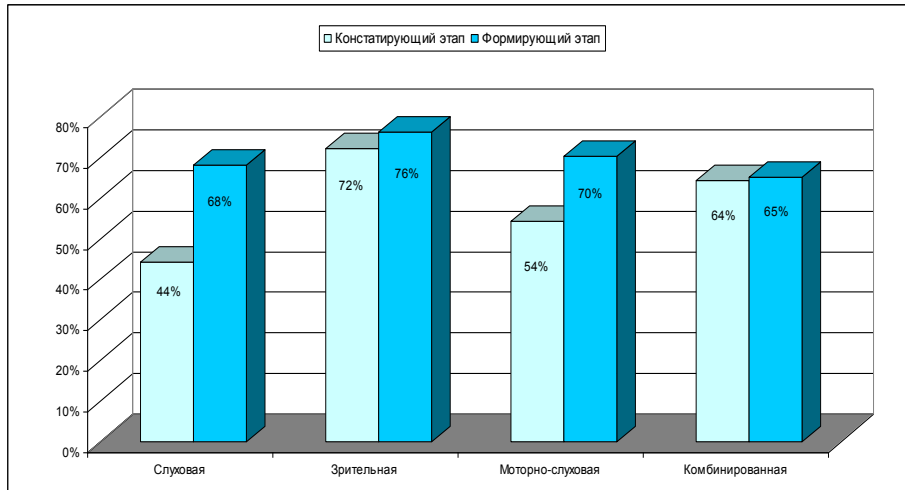


Рис.2.11. Середній відсоток кожного виду пам'яті в експерименті
Порівняльний аналіз результатів дослідження двох етапів показує нам статистично значущі результати вибірових величин за шкалами (таблиця 8).

- «Слухова пам'ять»;
- «Зорова пам'ять»;
- «Моторно-слухова пам'ять»;
- «Комбінована пам'ять».

Таблиця 2.8.

Результати діагностики пам'яті

Показники	Слухова		Зорова		Моторно-слухова		Комбінована	
	констатуючий	формуєчий	констатуючий	формуєчий	констатуючий	формуєчий	констатуючий	формуєчий
x (ср.)	4,9	6,8	7,6	7,1	5,3	6,9	5,1	6,1
t	6,35		1,97		2,21		2,76	
χ^2	13,3		3,76		10,4		12,2	

Середнє вибірове рівня розвитку слухової пам'яті на констатуючому етапі склало 4,9, на формуєчому – 6,8. Ми бачимо підвищення рівня середнього значення на формуєчому етапі експерименту.

Підвищення середнього значення ми спостерігаємо і за шкалою «Моторно-слухова пам'ять» з 5,3 до 6,9.

Середнє вибірове за шкалою «Комбінована пам'ять» зростає після

розвиваючої роботи з 5,1 до 6,1.

Обчислені значення t-критерію Стьюдента за шкалою «Слухова пам'ять» більше табличного значення n_1+n_2-2 ступенів свободи, що становить 6,35 при ймовірності допустимої помилки менше, ніж 0,01.

Тобто, ми можемо говорити про те, що порівнювані середні значення двох етапів дійсно статистично достовірно різняться.

Обчислені значення t-критерію Стьюдента за шкалою «Зорова пам'ять» більше табличного значення n_1+n_2-2 ступенів свободи, що становить 0,453 при ймовірності допустимої помилки, що дорівнює 0,05.

Даний аналіз показує, що порівнювані середні значення двох етапів дійсно статистично достовірно різняться.

Обчислені значення t-критерію Стьюдента за шкалою «Моторно-слухова пам'ять» та «Комбінована пам'ять» більше табличного значення, що становить 2,21 та 2,76 при ймовірності допустимої помилки, що дорівнює 0,05.

Ці дані свідчать про те, що середні значення двох етапів дослідження статистично достовірно різняться.

Отримане нами значення $\chi^2=13,3$ за шкалою «Слухова пам'ять» менше відповідного табличного значення $m-1=2$ ступенів свободи, що становить 13,28, при ймовірності допустимої помилки, що дорівнює 0,01.

Отримане нами значення $\chi^2=3,76$ за шкалою «Зорова пам'ять» менше відповідного табличного значення $m-1=2$ ступенів свободи, що становить 3,84, при ймовірності допустимої помилки менше, ніж 0,05.

Отримане нами значення $\chi^2=10,4$ за шкалою «Моторно-слухова пам'ять» менше відповідного табличного значення $m-1=2$ ступенів свободи, що становить 10,83, при ймовірності допустимої помилки менше, ніж 0,001.

Отримане нами значення $\chi^2=12,2$ за шкалою «Комбінована пам'ять» менше табличного значення $m-1=2$ ступенів свободи, що становить 12,59, при ймовірності допустимої помилки менше, ніж 0,05.

Таким чином, отримані значення за χ^2 - критерієм статистично доводять,

що дидактичні ігри сприяють розвитку психічних процесів пам'яті.

Аналіз результатів діагностики пам'яті показав збільшення пам'яті:

слухової – з 44% до 68%;

моторно-слухової – з 54% до 70%.

Лише середній відсоток комбінованої пам'яті залишився майже на попередньому рівні, змінившись з 64% до 65%. Визначимо переважаючий тип пам'яті з наявних даних, представлених у таблиці 2.9.

Таблиця 2.9.

Переважаючий тип пам'яті в експерименті

констатуючий				формуючий			
Слухов а	Зорова	Мотор но-слухов а	Комбі нована	Слухо ва	Зорова	Мотор но-слухов а	Комбін ована
21%	33%	24%	22%	25%	27%	25%	23%

Наочно ці дані представлені у вигляді рисунка Рис.2.12.

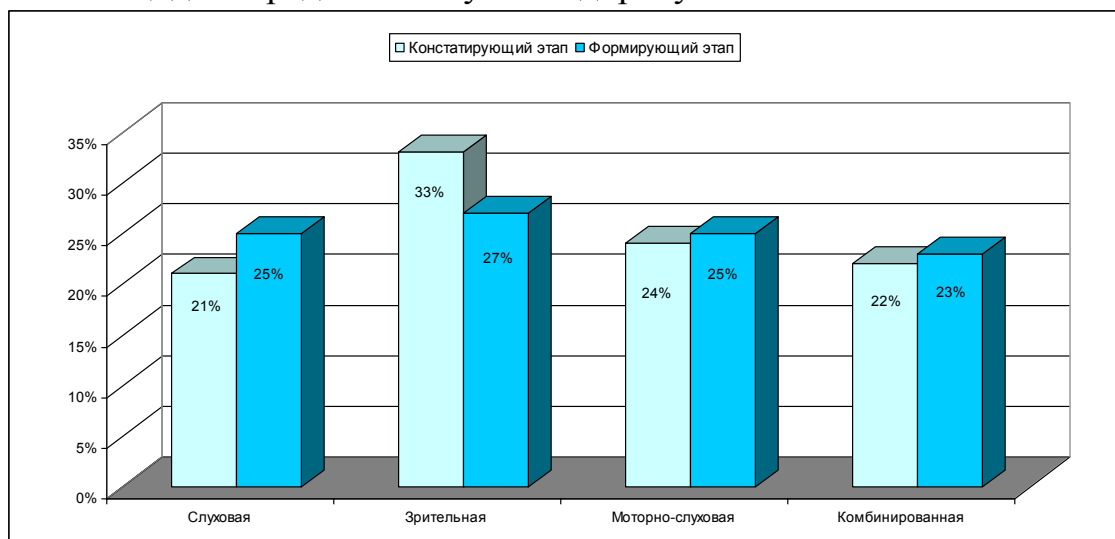


Рис. 2.12. Переважний тип пам'яті в експерименті

Експериментальна робота показала, що зміни відбулися, в основному, всередині кожного типу пам'яті. Відбулося збільшення показників за незначним винятком зорової пам'яті.

Таким чином, дидактичні ігри є ефективним методом формування та розвитку уваги, пам'яті молодших школярів, що доведено нашою

експериментальною роботою у 2-му класі Радгоспної середньої школи.

В результаті гіпотеза, висунута нами, підтвердилася. Дійсно, дидактична гра може виступати одним із методичних засобів, що містять у собі реальні можливості для розвитку пізнавальних процесів, розвитку пізнавального інтересу молодших школярів.

Висновки до розділу 2

У ході дослідно-експериментальної роботи було підтверджено гіпотезу про ефективність використання дидактичних ігор як засобу розвитку пам'яті та уваги в учнів молодшого шкільного віку. Дослідження здійснювалось у кілька етапів: констатувальний, формувальний та контрольний. На кожному з них використовувалися різні методи: спостереження, педагогічне тестування, анкетування, аналіз діяльності учнів.

Під час формувального етапу були впроваджені дидактичні ігри як частина навчального процесу — як на уроках, так і в позакласній роботі. Гри мали чітко сформульовану мету, структуру, відповідали віковим можливостям дітей і були спрямовані на розвиток уваги (концентрації, розподілу, переключення) та пам'яті (зорової, слухової, логічної, механічної). Педагогічна взаємодія супроводжувалась підтримкою, зворотним зв'язком, заохоченням, що сприяло створенню позитивної атмосфери.

Аналіз отриманих результатів показав помітне зростання рівня розвитку пізнавальних процесів у дітей експериментальної групи порівняно з контрольною. Учні стали більш уважними, здатними до зосередження на завданні, запам'ятовували більший обсяг інформації, активніше включались у навчальну діяльність. Крім того, ігрові форми роботи позитивно вплинули на емоційний стан учнів, зменшили втому, підвищили мотивацію до навчання.

Таким чином, практичне впровадження дидактичних ігор у процес навчання в початковій школі довело свою ефективність у розвитку пам'яті та

уваги молодших школярів. Запропонована система ігрових вправ може бути успішно використана в освітньому процесі як доповнення до традиційних методів навчання для підвищення загальної успішності та розвитку пізнавальної активності учнів.

ВИСНОВКИ

Сучасні умови характеризуються гуманізацією освітнього процесу, зверненням до особистості дитини, розвитком її найкращих якостей, формуванням односторонньої та повноцінної особистості. Навчання має бути розвиваючим, збагачувати молодшого школяра знаннями та способами розумової діяльності, формувати пізнавальні інтереси та здібності. Відповідно, повинні зазнати змін способи, засоби та методи навчання та виховання. У зв'язку з цим особливого значення набувають ігрові форми навчання та виховання молодших школярів (особливо в початковий період), зокрема дидактичні ігри.

У нашому дослідженні ми розглянули лише деякі аспекти дидактичної гри і дійшли висновку, що в своїй сукупності дидактичні ігри за правильної їх організації є ефективним засобом всебічного розвитку. Вони сприяють фізичному та розумовому розвитку молодших школярів, удосконаленню у них процесів сприйняття, уваги, пам'яті, мислення, творчої уяви.

Ігри допомагають молодшим школярам глибше усвідомлювати свої думки та почуття, ясніше мислити, глибше відчувати. Ігри діють всебічному розвитку дітей тим, що вони спонукають їх до прояву ініціативи та самостійності.

А.С. Макаренко зазначав, що «гра без зусиль, без активної діяльності – завжди погана гра».

Таким чином, дидактична гра є творчим повторенням конкретної людської діяльності на глибоко особистому рівні з елементами оригінальної новизни, корисності та значущості в умовах самозмагання або змагання із суперниками.

Нами виявлено одну з педагогічних умов успішного розвитку уваги, пам'яті, уяви у молодших школярів – це дидактична гра, що сприяє вихованню розумової активності, активізує психічні процеси, розвиває загальнонавчальні

вміння та навички.

Дидактичні ігри – це різновид ігор з правилами, що спеціально створюються педагогікою з метою навчання та виховання дітей.

Нами теоретично обґрунтовано та експериментально перевірено положення про те, що застосування дидактичних ігор у процесі навчання ефективно впливає на розвиток пізнавальних інтересів, пам'яті, уваги, мислення, творчої уяви молодших школярів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базовий компонент дошкільної освіти. К. : Видавництво, 2021. 26 с.
2. Батраченко О. В. Використання ігрових технологій в освітньому процесі як засіб соціалізації особистості дитини (нетрадиційне засідання педагогічної ради у форматі тренінгу). Завуч. Усе для роботи. Харків, 2018. С. 42–50.
3. Білан О. І. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля» / за заг. ред. О. В. Низовської. Тернопіль : Мандрівець, 2021. 256 с.
4. Богданович М. В., Будна Н. О., Лищенко Г. П. Урок математики в початковій школі : навч. посіб. Тернопіль : Навчальна книга–Богдан, 2014. С. 280.
5. Богданович М. В., Козак М. В., Король Я. А. Методика викладання математики в початкових класах : навч. посіб. Тернопіль : Навчальна книга–Богдан, 2006. С.336.
6. Богуш А. М. Дошкільна лінгводидактика : теорія і методика навчання дітей рідної мови : підручник. К. : Вища школа, 2007. 542 с.
7. Богуш А. М. Методика навчання дітей української мови в дошкільних навчальних закладах : підручник. 2-е видання, доповнене і перероблене. К. : Видавничий дім «Слово», 2008. 440 с.
8. Богуш А. М. Методика навчання дітей української мови в дошкільних навчальних закладах : підручник. 2-е видання, доповнене і перероблене. К. : Видавничий дім «Слово», 2008. 440 с.
9. Богуш А. М. Методика розвитку рідної мови і ознайомлення з навколишнім у дошкільному навчальному закладі : навч. посібник К.: Вища школа, 1992. 414 с
10. Богуш А. М., Шиліна Н. Є. Мовленнєва готовність старших

дошкільників до навчання у школі. О. : ПНЦ АПН України, 2003. 335 с.

11. Бондар В. І. Навчання у початковій школі як цілісний творчий процес: теорія і практика. Київ : Початкова школа, 2011. С. 384.

12. Брушневська І. М. Механізми розвитку фонематичного компоненту мовленнєвої діяльності дітей за умов звичайного онтогенезу. Педагогічні науки. 2016. №LXX (1). С.84-89.

13. Брушневська І. М. Організаційно-педагогічні умови формування комунікативного компонента мовленнєвої діяльності дітей п'ятого року життя із загальним недорозвитком мовлення. Психологія і педагогіка на сучасному етапі розвитку наук: актуальні питання теорії і практики : матеріали міжнар. наук.-практ. конф., м. Одеса, 15-16 грудн. 2017р. Одеса, 2017. С.58-61.

14. Брушневська І. М. Формування фонетичного компоненту мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку в онтогенезі. Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology. 2016. IV (42). С.11-15.

15. Ветрова О. О. Використання ігрових ситуацій. Англійська мова в початковій школі. 2014. № 6. С. 7–16.

16. Ветрова О. О. Вплив гри на формування пізнавальних інтересів молодших школярів. Англійська мова в початковій школі. 2014. № 7. С. 4–5.

17. Використання ігрової технології на уроках математики в початковій 63 школі. URL : <https://vseosvita.ua> (дата звернення : 10.09.2023)

18. Вишковський І.С. Гра як метод активізації пізнавальної діяльності. Психолог. 2004. № 21–22. С. 114.

19. Волошина О. О. Використання дидактичних ігор на уроках математики в початкових класах. Майстерня вчителя: Додаток до газети «Джерела». 2014. № 4. С. 8.

20. Галкін С. О. Гра – шлях до впевненості. Шкільний світ. 2004 № 7. С. 4 – 6.

21. Голуб А.В. Сучасний стан дослідження усного мовлення дітей з дизартріями старшого дошкільного віку . Науковий часопис НПУ імені

М.П.Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія: зб. наук. праць. К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2014. Випуск 27. С. 48-52.

22. Гречук В. О., Кіщук Н. Б. Шляхи вдосконалення математичної підготовки молодших школярів. Початкова школа. 2013. № 8. С. 25–30.

23. Гриценко С. В. Використання ігрової діяльності у навчальному процесі: з досвіду роботи. Початкове навчання та виховання. 2016. С. 12–19.

24. Гриценко С. В. Використання ігрової діяльності у навчальному процесі: з досвіду роботи. Початкове навчання та виховання. 2016. С. 12–19.

25. Гуменюк О. Б. Ігрова діяльність учнів у ГПД як засіб соціалізації. Вихователю ГПД. Усе для роботи. Харків, 2018. С. 2–47.

26. Данілавічюте Е. А. Діагностика стану сформованості складових мовленнєвої діяльності, що зумовлюють оволодіння навичок читання. Теорія і практика сучасної логопедії. Київ : Актуальна освіта, 2006. Вип.3. С.119136.

27. Державний стандарт початкової освіти: постанова про затвердження Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. URL : <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartupochatkovoyi-osviti> (дата звернення 05.09.2023)

28. Джезялова І. Р. Гра як один із методів виховання учнів початкових класів. Початкова школа. 2016. № 10. С. 52.

29. Дитина : Освітня програма для дітей від двох до семи років / наук. кер. проекту В. О. Огнев'юк; авт. кол. : Г. В. Беленька, О. Л. Богініч, Н. І. Богданець-Білоskalенко та ін. наук. ред. : Г. В. Беленька, М. А. Машовець; Мін. осв. і науки України, Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. К. : Київ. Ун-т ім. Б. Грінченка, 2020. 304 с.

30. Дубяга С. М. Педагогічні технології в початковій школі: навч.-метод. посіб. для студентів вищих навчальних закладів напряму підготовки «Початкова освіта» Мелітополь : МДПУ ім. Б. Хмельницького, 2015. С. 160.

31. Заярна Л. І. Активізація діяльності молодших школярів у процесі оволодіння знаннями через гру. Таврійський вісник освіти. 2014. № 2. С. 221–

228.

32. Ісаєва Г. Т. Метод проектів – ефективна технологія навчання. Підручник для Директора. 2005. № 9-10. С. 4–10.

33. Іщенко Л. В. Навчання дітей дошкільного віку рідної мови : навчальний посібник. Умань: ПП «Жовтий», 2013. 138 с.

34. Ковальчук В. Ю. Формування математичної культури учнів початкової школи шляхом використання вправ з термінологічним спрямуванням. Фізико-математична освіта. 2018. Вип. 1. С. 63–67.

35. Ковшар О. Організація мовленнєво-творчої діяльності як засіб розвитку особистості дошкільника. Педагогіка вищої та середньої школи : зб. наук. праць. Кривий Ріг, 2011. Вип. 33. С. 493–497.

36. Козін О. С. У країні правил дорожнього руху: вистава на 5 дій. Основи здоров'я. 2018. № 4. С. 36–38.

37. Козуб І. С. Дидактичні ігри як засіб активізації діяльності учнів на уроках англійської мови у початкових класах. 2011. URL : <http://chervonopoch.klasna.com/ru/article/didaktichni-igri-yak-zasib-aktivizatsiyidiyalnost.html>. (дата звернення : 10.09.2023)

38. Козяр Г. В. Формування мовних компетенцій учнів початкових класів засобами педагогічної гри. Початкове навчання та виховання. 2015. № 31-32. С. 2–18.

39. Колупаєва А. А. Спеціальна освіта в Україні та модернізація 56 освітньої галузі. Особлива дитина : навчання і виховання. 2014. № 3 (71). С. 7 – 13.

40. Коновець С. П. Впровадження креативних освітніх технологій у практику початкової школи. Початкова школа. 2011. № 7. С. 29–30.

41. Костюк Т. О., Мандзюк М. Р. Розвивальні ігри та пізнавальні завдання на уроках математики в 2-му класі. Початкове навчання та виховання. 2012. № 30. С. 2–12.

42. Кравець Н. М., Гречановська О. В. Ігрові технології навчання як

одна з інноваційних форм навчально-виховного процесу ВНЗ. URL : <http://ir.lib.vntu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/17640/2013.pdf?sequence=3> (дата звернення 10.09.2023р.)

43. Крамаренко С. Г. Інтерактивні техніки навчання, як засіб розвитку творчого потенціалу учнів. Відкритий урок. 2002. № 5-6. С. 7–10.
44. Крутій К. Л. Діагностика мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку. Запоріжжя : ЛПКС, 2005. 208 с
45. Кудикіна Н. В. Навчально-методичний посібник / за ред. В. І. Бондаря. Київ : Початкова школа, 2011. С. 384.
46. Леонова І. О. Використання ігор в освітньому процесі початкової школи. Таврійський вісник освіти. 2017. № 4. С. 207–211.
47. Логачевська С. А. Особливості уроку математики Нової української школи. Початкова школа. 2018. № 4. С. 8–11.
48. Любченко О. В. Дидактичні ігри в навчально-виховному процесі. Початкова освіта. 2015. №8. С. 14–17.
49. Макушенко В. О. Розвиток мовлення та мислення. Ігрові завдання. Початкова освіта. 2014. № 11. С. 96.
50. Марко М. М. Особливості та послідовність розробки ігрових технологій навчання учнів початкових класів. Молодь і ринок. 2017. № 8. С. 173–178.
51. Марко М. М. Сутність навчально-ігрових технологій. Професійна освіта: проблеми і перспективи. Київ, 2016. Вип. 11. С. 58–64.
52. Мовленнєво-ігрова діяльність дошкільників: мовленнєві ігри, ситуації, вправи: навч.-метод.посіб. К.:Слово, 2008. 256с.
53. Мочульська Л. Т. Використання дидактичних ігор на уроках української мови і математики. Початкова школа. 2017. № 6. С. 20–22.
54. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. URL : <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska->

shkolacompressed.pdf (дата звернення 10.09.2023р.

55. Новоселецька В. А. Використання ігрових технологій у процесі формування обчислювальних навичок під час вивчення таблиці множення. Початкове навчання та виховання. 2012. № 28. С. 2–9.

56. Платонова Л. В. Ігрова діяльність у групі продовженого дня. Вихователю ГПД. Усе для роботи. 2018. № 5. С. 4–7. 21. Воробйова С. М. Дидактична гра в процесі навчання. Рідна школа. 2002. № 10. С. 46–48.

57. Полонська Т. К. Сутність ігрових технологій у навчанні іноземних мов учнів початкової школи на компетентнісних засадах. Проблеми сучасного підручника. 2018. Вип. 20. С. 317–327.

58. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка : Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. К. : Академвидав, 2006. 456 с.

59. Програма розвитку дітей старшого дошкільного віку «Впевнений старт. Тернопіль : Мандрівець, 2020. 104 с.

60. Професійна підготовка майбутнього вчителя початкової школи: теорія і практика. Київ. ун-т ім. Бориса Грінченка, 2012. С. 247.

61. Пушкарьова Т. І., Рибалко О. П. Ігрові комп'ютерні програми на уроках математики. Початкова школа. 2013. № 2. С. 9–13.

62. Рібцун Ю. В. Звукові намистинки. Формування мовленнєвої полікомпетентності дошкільників. Тернопіль : Мандрівець, 2015. 210 с.

63. Рібцун Ю. В. Корекційна робота з розвитку мовлення дітей п'ятого року життя із фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення: прогр.-метод. комплекс. Київ : Кафедра, 2013. 283 с.

64. Рібцун Ю. В. Корекційне навчання з розвитку мовлення дітей молодшого дошкільного віку із ЗНМ : програмно-методичний комплекс. Київ : Освіта України, 2011. 292 с.

65. Рібцун Ю. В. Методичні рекомендації щодо формування фонетико-фонематичної складової експресивного мовлення молодших дошкільників із ЗНМ. Український логопедичний вісник. Вип. 1. 2010. С.72–

81.

66. Рібцун Ю. В. Характеристика фонетико-фонематичної складової мовлення дітей п'ятого року життя із ФФНМ. Український логопедичний вісник : зб. Наук. Пр. Вип. 2. 2018. С. 36–53.

67. Рібцун Ю. В. Характеристика фонетико-фонематичної складової мовлення дітей п'ятого року життя із ФФНМ. Український логопедичний вісник [зб. наук. пр.]. Вип. 2. К. : ПП «Актуальна освіта», 2018. С. 35–52.

68. Рібцун Ю. В. Дошкільнятко: корекційно-розвивальна та навчально-виховна робота з дітьми з фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення: навч.-метод. посібн. Київ, 2014. 238с.

69. Савінова Н. В. Коригування мовлення дітей старшого дошкільного віку в ігровій діяльності: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.02; Південноукр. Держ. Пед. ун-т ім. К.Д.Ушинського (м. Одеса)., 2005. 21- с.28.

70. Савченко І. В. Дидактичні ігри як засіб активізації пізнавальної діяльності учнів на уроках математики. Початкове навчання. 2011. № 16–18. С. 12–28.

71. Сазоненко Г. С. Перспективні освітні технології : наук.-метод. Посібник. Київ : Гопак, 2000. С. 560.

72. Сайко Х. Я. Особливості застосування гри в системі формування лексичної компетентності дітей дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення. Молодий вчений. 2017. №3 (43). С. 466-470.

73. Смаглий О. В. Застосування ігрових ситуацій на уроках математики. Початкова школа. 2003. № 7. С. 20–21.

74. Соботович Є. Ф. Психолінгвістична періодизація мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку. Теорія і практика сучасної логопедії. Вип. 1. Київ : Актуальна освіта, 2004. С.7–35.

75. Стадник Л. С. Актуальні проблеми математичної освіти. Початкова школа. 2010. № 5. С. 7–10

76. Філічева Т. Б. Діти з фонетико-фонематичним недорозвиненням.

Виховання і навчання. М. : «Видавництво ГНОМ і Д», 2010. 80 с.

77. Шевельова В. В. Методика організації ігрової діяльності в початковій школі. Початкове навчання та виховання. 2016. №4. С. 6–9.

78. Шеремет М. К. Логопедія. Підручник. К.: ВД «Слово», 2014. 675с.

79. Шиліна Н. Є. Формування мовленнєвої готовності дітей старшого дошкільного віку до навчання у школі: дис. канд. пед.наук: 13. 00. 02 / Шиліна Наталія Євгеніївна. Одеса, 2003. 321 с.

80. Bogush A.,Kovshar A., Knyazheva I.,Suiatynova K.,Drevniak L.,Analysis of the Key Theoretical Frameweek of the Organization of Inclusive Educaition in a Preschool Establishment. International.Journal of Early Childhood Specal Education (INT – JECSE), 14(1) 2022, 253-259 DOI : 10,9756/ INT – JECSE/V1411.221051 (Scopus)