

Використання дидактичних ігор
та ігрових прийомів
у корекційно-розвитковій роботі
з дітьми з порушеннями мовленнєвого
розвитку.

Опис досвіду вчителя
початкових класів,
спеціаліста першої
категорії,
Коржанюк Олени
Олексіївни
Кам'янець-Подільський
багатопрофільний
навчально-
реабілітаційний
центр

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ І. ОСОБЛИВОСТІ МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ДІТЕЙ З ТЯЖКИМИ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ.	6
1.1. Значення мовлення для розвитку пізнавальної діяльності у дітей.	6
1.2. Особливості мовлення дітей з ТПМ.	9
Розділ 2. ВИКОРИСТАННЯ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР ТА ІГРОВИХ ПРИЙОМІВ У РОБОТІ З ДІТЬМИ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЄ- ВОГО РОЗВИТКУ	14
2.1. Роль дидактичних ігор в корекційно-розвитковій роботі з дітьми- логопатами.	14
2.2. Основні вимоги до проведення дидактичних ігор.	17
2.3. Види дидактичних ігор.	21
2.4. Організація ігрової діяльності на уроці.	27
ВИСНОВОК	33
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	35

ВСТУП

Мова – соціальне явище, що існує незалежно від того чи іншого індивідуума. Розвиток людини – це складний процес поступового перетворення біологічного індивіда в соціальну істоту – особистість. Добре відомо, що без мовлення не буває людини. Психічні функції та здібності, людські форми поведінки, комунікація через мовлення не надані дитині від народження. Вони формуються в перші роки життя під впливом цілеспрямованого виховання, навчання та умов життя в суспільстві.

Процес розвитку дитини проходить у трьох напрямках: фізичному, когнітивному та психосоціальному. В нормі розвиток у цих трьох напрямках відбувається одночасно та взаємопов'язано. Для нормального розвитку дитини з перших місяців найважливішим є спілкування, у процесі якого малюк може опанувати людське мовлення, що відіграє головну роль як в діяльності дитини, так і в пізнанні навколишнього світу. Розвиток мовлення у процесі онтогенезу відбувається паралельно з фізичним і розумовим розвитком. Усі психічні процеси у дитини - сприйняття, пам'ять, увага, мислення, цілеспрямована поведінка – постають за безпосередньої участі мовлення. У дитини з мовленнєвими вадами без своєчасних корекційних заходів може затримуватися темп інтелектуального розвитку. Формування мовлення, патологія або відхилення в розвитку, засоби відновлення мови є об'єктом вивчення логопедії, корекційної педагогіки, неврології а в останній час і медичної реабілітації.

Відсутність мовленнєвого спілкування значно затримує безперервний і багатогранний процес соціалізації, що триває все життя людини з особливими потребами.

Мовленнєві дефекти порушують можливість вільного спілкування дитини з іншими людьми. Усвідомлення власної мовленнєвої недостатності зазвичай викликає негативні емоціональні стани: почуття соціальної неповноцінності, страх мовлення, страх переживання. Усе це ставить під

загрозу соціальну значимість особистості і сприяє формуванню своєрідних психологічних і патопсихологічних особливостей, що вимагає проведення спеціальної роботи, спрямованої на соціальну адаптацію і реадаптацію дитини.

Своєчасне оволодіння мовою - основа розумового розвитку дитини. Запорука повноцінного її спілкування з навколишніми людьми. Різні відхилення мовного розвитку негативно позначаються на сприйманні мови, висловлюванні власних думок, оволодінні знаннями та формуванні особистості дитини. Мовлення маленької дитини формується в спілкуванні з дорослими. В процесі спілкування виявляється його пізнавальна і наочна діяльність. Оволодіння мовленням зміцнює всю психіку малюка. Дозволяє йому сприймати явища більш усвідомлено і довільно. Великий російський педагог К.Ушинський говорив, що рідне слово є основою всякого розумового розвитку і скарбницею всіх знань. Тому так важливо піклуватися про своєчасний розвиток мовлення дітей, приділяти увагу її чистоті й правильності. Чим багатше і правильніше мовлення дитини, тим легше їй висловлювати свої думки, тим ширша її можливість в пізнанні дійсності, змістовніші й повноцінніші взаємини з дітьми і дорослими, тим активніше відбувається її психічний розвиток. Будь-яке порушення мовлення може відбитися на діяльності і поведінці дитини. Діти, що погано розмовляють, починають усвідомлювати свій недолік, стають мовчазними, сором'язливими, нерішучими. Мова з раннього віку відіграє важливу роль у формуванні всіх психічних функцій. Це найточніша, диференційована функція вищої нервової діяльності та психіки людини. Нині в Україні спостерігається тенденція до зростання мовленнєвих вад у дітей. Мова регулює поведінку людини, контролює її вчинки, думки, дії. Тому відсутність мови накладає дуже тяжкий відбиток на все життя людини, а насамперед на загальний розвиток дитини. Дуже важливо проводити спеціальну корекційну роботу по збагаченню, активізації та уточненню словника дітей, з вадами мовленнєвого розвитку. Вона займає значний час,

потребує наполегливої праці, ефективність якої залежить від зацікавленості дитини. Останню в дошкільному та молодшому шкільному віці може забезпечити використання ігор та ігрових прийомів. За своїм характером дидактичні ігри в більшій мірі, ніж інші, мають відповідати цілям та задачам роботи по збагаченню, активізації та уточненню словника у процесі логокорекційної роботи з дітьми з вадами мовленнєвого розвитку.

Розділ 1.

РОЗВИТОК МОВЛЕННЄВИХ ФУНКЦІЙ У ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ

1.1. Значення мовлення для розвитку пізнавальної діяльності у дітей.

Мовлення відіграє важливу роль в житті людини. Воно є засобом пізнання, спілкування; одним із провідних засобів навчання: здобуття і відтворення знань, розв'язання різного роду навчальних і життєвих завдань. Для того, щоб допомогти дітям подолати труднощі при вирішенні таких завдань, потрібно подбати про своєчасне та повноцінне його формування.

Первинний досвід спілкування дитина черпає в сім'ї. Діти повинні прийти до школи з достатніми знаннями про навколишній світ: про рослини і тварини, про людей, про деякі естетичні та моральні поняття – красу, добро, зло, правду, тощо. І все це стає доступним лише при активній участі мовлення.

На основі здобутого первинного мовленнєвого досвіду в освітніх закладах дітей навчають оперувати поняттями, формують у них уміння робити умовисновки. По мірі розвитку лексико-граматичної сторони мовлення у дитини стають можливими також такі інтелектуальні операції, як порівняння, аналіз, синтез.

Мовлення є *основою формування соціальних зв'язків* дитини з оточуючим світом, тому при порушеннях мовлення у дитини завжди виникають додаткові проблеми, пов'язані з спілкуванням [8].

У відповідності з теоретичними концепціями сучасної психології, мовлення є найважливішою психічною функцією людини (Л.С.Виготський, О.М.Леонтьєв, С.Л.Рубінштейн та ін.). Багатьма дослідженнями встановлено, що усі психічні процеси опосередковані мовленням [1; 7; 8]. Так, в структурі кожного з них присутній вербальний компонент: понятійне, або словесне мислення; слухова мовленнєва увага, або мовленнєве сприймання; словесне запам'ятання, тощо.

Великою мірою стан психічного розвитку дитини визначається рівнем її мовленнєвого розвитку. Відомо, що саме *процес спілкування* справляє особливий вплив на психічний розвиток дитини. Крім того, існує залежність між сформованістю комунікативної функції (тобто, навичок спілкування) і подальшим розвитком особистості (М.М.Кольцова, М.С.Рузіна).

На думку дослідників (А.В.Рузької, А.О.Смирнової та ін.), відхилення у розвитку мовлення негативно впливають на психічний розвиток дитини, затримують формування пізнавальних процесів, ускладнюють спілкування, і, відповідно, перешкоджають формуванню особистості

Отже, особливості пізнавальної діяльності дітей з ЗНМ обумовлені складним патогенезом, який спричиняє як мовленнєвий дефект, так і затримку темпів психічного розвитку дитини.

Будь-яка затримка в ході розвитку мовлення (погане розуміння зверненого мовлення, бідний запас слів-назв та слів-понять, звужені поняття) утруднюють спілкування дитини з іншими дітьми та дорослими [3].

Більшість авторів (Л.С.Цветкова, А.А.Люблінська, О.М.Мастюкова ін.) розглядають порушення мовлення у поєднанні з порушеннями пізнавальної діяльності, які обумовлені як самим мовленнєвим дефектом так і низькою розумовою працездатністю.

І.Т.Власенко, Г.А.Каше, Р.Є.Левіна, С.Н.Шаховська в своїх роботах відмічали, що зв'язок між порушеннями мовлення та іншими сторонами психічного розвитку у дітей обумовлює специфічні особливості їх мислення. М.І.Жинкін також вважає, що затримка у формуванні мовлення, веде до затримки розвитку мислення, дитина не володіє у відповідності з віком поняттями, узагальненнями, класифікаціями, є труднощі у виконанні аналізу та синтезу отриманої інформації. Під час діяльності та спілкування дитина не може сформулювати і за допомогою мовлення передати свої думки, особисті переживання. Часто вона потребує додаткової наочності, яка допомагає їй виконати ті чи інші мисленнєві операції.

Специфічні порушення діяльності та спілкування у дітей з мовленнєвими порушеннями можуть призвести до своєрідного формування особистості. Ці діти, маючи нормальний інтелектуальний розвиток, невпевнені в собі, несамотійні, підвищено вразливі. Особистісна незрілість може проявлятися в егоцентризмі, наївності суджень, в поганому орієнтуванні в побутових та практичних питаннях життя. З віком може сформуватись небажання до самотійної практичної діяльності [8].

У дітей з важкими мовленнєвими порушеннями патологія мовлення зазвичай поєднується з неврологічною та психопатологічною симптоматикою

Аналізуючи психолого-педагогічну та логопедичну літературу можна відмітити у дітей з важкими порушеннями мовлення наявність стійких відхилень у вигляді порушень спілкування, незрілості окремих психічних функцій, зокрема словесно-логічного мислення; емоційної нестабільності, зниження рухливості когнітивних процесів. Всі ці відхилення разом з мовленнєвим дефектом знижують навчуваність цієї категорії дітей та потребують використання спеціальних методик в навчально-корекційній роботі з ними.

Підводячи підсумок, зазначимо, що діти з важкими розладами мовлення потребують комплексної допомоги багатьох спеціалістів, спрямованої як на розвиток мовленнєвих функцій, так і на розвиток усіх психічних процесів в цілому.

1.2. Особливості мовлення дітей з ТПМ.

До спеціальних шкіл (класів) для дітей з тяжкими порушеннями мовлення зараховуються діти 6(7) років з нормальним слухом та первинно збереженим інтелектом, які мають тяжкі системні мовленнєві порушення (алалія, дизартрія, ринолалія, заїкання, загальний недорозвиток мовлення), що перешкоджає навчанню у загальноосвітньому навчальному закладі

Хоча в таких дітей природа дефекту різна, в них наявні прояви, які вказують на системне порушення мовленнєвої діяльності. Характерним для дітей з ТПМ є більш пізній початок мовлення: перші слова з'являються в 3 – 4, а деколи в 5 років. Мовлення аграматичне, недостатньо фонетично оформлене, малозрозуміле. Важливим показником є відставання експресивного мовлення при відносно нормальному розумінні зверненого. Спостерігається недостатня мовленнєва активність, яка з віком, без спеціального навчання, різко знижується. Однак діти є достатньо критичні до свого дефекту [6].

Найскладніші мовленнєві порушення зачіпають як фонетико-фонематичну, так і лексико-граматичну сторони мовлення, що призводить до її загального недорозвитку. Тому найбільшу групу дітей з тяжкими порушеннями мовлення складають діти з загальним недорозвитком мовлення (ЗНМ), під яким розуміють різні складні мовленнєві порушення, при яких у дітей порушене формування всіх компонентів мовленнєвої системи: фонетичної та лексико-граматичної при нормальному слухові та збереженому інтелекті [6; 8; 10; 14].

Учні із загальним недорозвитком мовлення складають особливу категорію школярів, оскільки на момент початку шкільного навчання у них виявляється недостатньо сформованою готовність до школи. Недорозвиток усіх компонентів мовленнєвої системи, який характерний для ЗНМ, без спеціально організованого навчання, перешкоджає формуванню повноцінних знань і уявлень про навколишнє, розвитку вербалізованих вищих психічних функцій, тощо.

У 60-х роках Р.Є.Левіна і співробітники її лабораторії, вивчаючи дітей з ЗНМ запропонували періодизацію цього порушення. Вони виділили 3 рівні ЗНМ, кожен з яких характеризується певними первинними та вторинними відхиленнями і відповідно різними проявами відхилень у мовленні. Перехід з одного рівня на інший визначається появою нових мовних можливостей, підвищенням мовленнєвої активності, розвитком мовленнєвої мотивації [6; 13; 14].

Індивідуальний темп проходження дитиною цими рівнями залежить від складності порушення і форми ЗНМ.

1-й рівень є найбільш важким рівнем. Мовленнєві засоби спілкування обмежені. Словник дитини знаходиться в зародковому стані і складається з невеликої кількості звуконаслідувань, лепетних слів та звукових комплексів. Широко використовуються жести, міміка. Незважаючи на те, що пасивний словник ширший за активний, розуміння мовлення поза ситуацією є вкрай обмеженим. Фразове мовлення відсутнє. Не сформована здатність відтворювати звукову та складову структуру слова. Ускладнене розуміння граматичних категорій слів. Мовленнєва активність у таких дітей не сформована.

2-й рівень ЗНМ характеризується підвищенням мовленнєвої активності. Діти спілкуються використовуючи постійний, хоча все ще викривлений та обмежений запас слів. Користуються простим реченням з двох-трьох слів. Покращується розуміння мовлення, збільшується активний і пасивний словник, формується розуміння окремих простих граматичних категорій. Активний словник збільшується не тільки за рахунок іменників і дієслів, а й за рахунок прикметників і окремих прислівників. Деяке збагачення мовлення відбувається за рахунок використання окремих форм словозміни. Звуковимова та складова структура слова, як правило, ще різко порушена, звуковим аналізом та синтезом діти не володіють.

3-й рівень характеризується наявністю розгорнутого фразового мовлення з елементами лексико-граматичного і фонетико-фонематичного

недорозвитку. На фоні порівняно розгорнутого мовлення спостерігається неточне знання і неправильне вживання багатьох загально-вживаних слів. В активному словнику переважають іменники і дієслова, недостатньо слів, які означають якість предмета, його стан, ознаки дії; неправильно використовують прийменники, складними прийменниками майже не користуються. Недостатньо сформовані граматичні категорії, зокрема, діти плутають відмінкові закінчення, змішують час і вид дієслів, неправильно узгоджують слова в реченні, майже не користуються способом словотворення. В активному мовленні використовуються переважно прості речення, є великі труднощі при необхідності поширити речення, при побудові складних речень. У більшості дітей з цим рівнем мовленнєвого недорозвитку ще зберігаються порушення звуковимови, складової структури слова, що призводить до труднощів у оволодінні звуковим аналізом та синтезом. Часто порушення в усному мовленні проявляються при читанні, а особливо на письмі [6].

В сучасній логопедичній літературі виділено ще один рівень – нерізко виражений загальний недорозвиток мовлення (М.А.Савченко). Ці діти переважно навчаються в масовій школі. В них знижена здатність аналізувати мовні явища, вони не завжди вміють помічати і виділяти звукові, морфологічні, синтаксичні елементи мовлення і свідомо використовувати їх у мовленнєвій практиці. Недостатньо сформованими є мовленнєва пам'ять, увага, навички самоконтролю. Словник не відповідає віку. Розуміння і використання граматичних категорій є недорозвиненим. Часто бувають порушення звуковимови або несформованість фонематичних процесів.

Таким чином, мовленнєвий недорозвиток у дітей з ЗНМ, який проявляється у порушенні фонетико-фонематичної, лексико-граматичної сторін мови, а також зв'язного мовлення, позначається на якості аналізу ними мовних явищ (звукових, морфологічних, синтаксичних елементів) і на уміннях свідомо використовувати їх у мовленнєвій практиці.

Первинний недорозвиток мовлення перешкоджає нормальному функціонуванню мовленнєвого інтелекту, накладає свій відбиток на формування у дітей сенсорної, інтелектуальної та емоційно-вольової сфери.

У дітей з ЗНМ спостерігається нестійка увага, знижений рівень її розподілу; при відносно збереженій логічній пам'яті знижена продуктивність запам'ятовування. Діти можуть забувати складні інструкції, послідовність виконання завдань, виконують основні завдання випускаючи проміжні дії.

Зв'язок між мовленнєвими порушеннями та іншими сторонами психічного розвитку обумовлює специфічні особливості мислення. Діти з ЗНМ мають достатні можливості для оволодіння мисленнєвими операціями, які є посильними для їхнього віку. Та незважаючи на це, вони відстають у розвитку словесно-логічного мислення і без спеціального навчання з труднощами оволодівають аналізом та синтезом, порівнянням та узагальненням.

Ряд вчених (Р.Є.Левіна, М.Є.Хватцев, Л.С.Волкова, О.М.Мастюкова та інші) вважають, що первинна патологія мовлення гальмує формування розумових здібностей, і тим самим перешкоджає нормальному функціонуванню мовленнєвого інтелекту. Однак при успішному формуванні мовлення їх інтелектуальний розвиток наближається до норми.

Також дітям з ЗНМ притаманне і деяке відставання у розвитку рухової сфери, яка характеризується поганою координацією рухів, невпевненістю у виконанні дозованих рухів, зниження швидкості та вправності виконання. Найбільш складним є виконання рухів за словесною інструкцією.

Відмічається недостатня координація пальців і кисті руки, недорозвиток мілкої моторики. Виявляється уповільненість, застрягання на одній позиції.

Не дивлячись на певні відхилення від вікових норм, мовлення дітей забезпечує його комунікативну функцію, та в багатьох випадках є достатньо повноціним регулятором поведінки.

При організації навчальних дій необхідно виходити з того, що робота по формуванню окремих компонентів мовлення призначена формувати висловлювання, яке являється одиницею мовленнєвої діяльності. В зв'язку з цим необхідно підкреслити, що кожний урок, крім відпрацювання техніки мовлення, має бути направлений на розвиток комунікативних можливостей дитини, що слова і словосполучення повинні вводитись в дитячі висловлювання, необхідно розвивати мовну ініціативу дітей, заохочувати їх активність в роботі над мовою.

Роботу над розвитком мовлення учнів вчитель має проводити в тісному зв'язку з предметно-практичною ігровою діяльністю, яка являється однією з головних на даному етапі і є стимулом для розвитку мовлення дітей з ТПМ.

Розділ 2.

ДИДАКТИЧНІ ІГРИ, ІГРОВІ ПРИЙОМИ ТА МЕТОДИКА ЇХНЬОГО ВИКОРИСТАННЯ У РОБОТІ З ДІТЬМИ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ

2.1. Роль дидактичних ігор в корекційно-розвитковій роботі з дітьми-логопатами.

Ігри мають велике значення в розумовому, моральному, естетичному та фізичному вихованні дітей. Відомий лікар та педагог Є.А.Аркін звертав увагу на велике значення ігор дітей для їхнього успішного фізичного виховання. У своїх працях він говорив, що не може бути здорового розвитку у дитини без діяльного, цікавого життя. Гра для дитини - єдина форма діяльності. Ніколи гра не пропонує дитині вимог, які б та не могла виконати, і разом з тим вона потребує від нього декотрої напруги сил, що пов'язане з гарним самопочуттям, а це - залог здоров'я.

Гра як форма діяльності дитини сприяє гармонічному розвитку психічних процесів, особистих рис, інтелекту, що дуже важливо для дітей з патологічним розвитком мовлення. Ряд досліджень підтверджує, що формування названих якостей у грі у дитини реалізується значно швидше та простіше, ніж при використанні тільки дидактичних прийомів виховання.

Гра являється основною діяльністю дітей-дошкільнят та молодшого шкільного віку. Для дітей з різними мовленнєвими порушеннями ігрова діяльність зберігає своє значення і роль, як необхідна умова всебічного розвитку їх особистості та інтелекту.

Проте недоліки звуковимови, недосить чітке сприймання звукового образу слова, обмеженість словника, повна або часткова зміна граматичних форм, а також зміна темпу мови, її плавності - все це впливає на їх ігрову діяльність, породжує у них і особливості поведінки в грі.

У дітей - логопатів виникають труднощі при необхідності швидкої зміни динамічного стереотипу, тому в іграх вони не можуть швидко переключатись

з одного виду діяльності на інший. Діти-логопати з пониженою активністю кори, схильні до заторможення проявляють в грі несміливість, в'ялість, їх рухи невпевнені, вони швидко втомлюються.

Дітям із підвищеною збудливістю не вистачає зосереджуваності, уваги і настирливості в доведенні гри до кінця. Неврівноваженість, рухливий неспокій, метушливість в поведінці, мовна втома, створюють труднощі при включанні їх в колективну гру. Такі діти вимагають частої зміни подразнень. Ігрова діяльність таких дітей вимагає безпосереднього впливу керуючого слова дорослого.

На перших порах ігрові дії проходять при дуже обмеженому мовному спілкуванні, що породжує скорочення об'єму ігор та їх сюжет.

Без спеціального організованого навчання гра, направлена на збагачення словника і життєвого досвіду дітей-логопатів, самостійно не виникає. Основні свої знання і враження діти-логопати одержують тільки в процесі ціленаправленої ігрової діяльності. В грі у дітей виникає потреба в мовному спілкуванні, закріплюються мовні навички, одержані на логопедичних заняттях. Але для того, щоб гра стала умовою їх розумового, морального і фізичного розвитку, дійовим заходом виховання, потрібно навчити їх гратися. При цьому необхідно враховувати, що всі ігри з дітьми повинні сприяти подоланню їх мовленнєвих недоліків і особливостей поведінки. Ігри сприяють формуванню повноцінної особистості дитини - логопата, створенню правильних взаємовідносин між дітьми.

Діти - логопати оволодівають вмінням разом гратися, погоджувати свої інтереси з колективними, допомагати один одному. Ігри сприяють також розвитку ініціативи, вихованню позитивних рис характеру. Засвоюючи ігрові дії, такі діти стають більш впевненими в своїх можливостях. Правила гри завжди відзначають, як дитина повинна поводитись під час гри, що можна, а чого не повинен робити.

Ігри, які проводяться з дітьми-логопатами на різних етапах роботи повторюються, поступово ускладнюючи не тільки зміст мовного матеріалу,

але й правила кожної гри. Головним критерієм підбору гри є врахування мовленнєвих можливостей дитини і ступінь її участі в грі.

Досвід роботи з дітьми-логопатами показує, що наявність систематизованого ігрового матеріалу, який відповідає вимогам послідовного навчання дітей-логопатів правильного мовлення, допомагає в певні терміни подолати мовленнєву неповноцінність дитини.

2.2. Основні вимоги до проведення дидактичних ігор з дітьми-логопатами.

Важливим методом розвитку мовлення дітей з ТПМ є дидактична гра. Дидактична гра - це різновидність гри з правилами, в якій діти уточнюють, поглиблюють, розширюють, систематизують, застосовують отримані раніше знання, як на уроках, так і в повсякденному житті.

За допомогою дидактичних ігор відбувається активне сприймання запропонованого педагогом матеріалу. Ці ігри вимагають зосередженості уваги, кмітливості, влучності та швидкості пригадування, активності й адекватного використання мовлення. У процесі гри виробляються та розвиваються такі розумові операції як: аналіз, синтез, порівняння, класифікація, узагальнення.

Дидактична гра має свою сталу структуру, яка відрізняє її від іншої діяльності дітей. Вона складається з ігрового задуму, ігрового завдання, ігрових дій та правил. Ігровий задум часто виражений у самій назві гри, іноді має форму ігрового завдання, або ж виступає у формі інтелектуального завдання. Він викликає живий інтерес у дітей, збуджує їх активність. Ігровий задум інколи виступає у формі запитання «а якби?», або може мати форму загадки, в якій подано лише деякі умови. Ігрові дії у грі можуть бути дуже різноманітними відповідно до віку дітей. Вони становлять основу дидактичної гри - без них неможлива сама гра.

Ігрові дії являються малюнком сюжетної гри. Правила гри виконують функцію організуючого елементу гри. Вони дисциплінують дітей, вказують спосіб та послідовність дій, регулюють взаємовідносини дітей у грі. Правила можуть забороняти чи дозволяти щось дітям у грі, роблять її цікавою, напруженою. Чим більш жорстокі правила, тим більш напруженою стає гра. Факт створення вигаданої ситуації з точки зору розвитку можна розглядати як шлях до розвитку відхиленого мислення, пов'язане ж із цим правило призводить до розвитку дій дитини, на підставі якого взагалі стає можливим

той розподіл гри й праці, з яким можна зустрітися у шкільному віці як з основним фактором.

Усі структурні елементи дидактичної гри взаємопов'язані між собою. Відсутність одного з них руйнує гру. Без ігрового задуму й ігрових дій дидактична гра перетворюється на вправу.

Результатом дидактичної гри є її фінал. Відгадування загадок, виконання доручень, ігрових завдань, вияв кмітливості є результатом гри і сприймається дитиною як досягнення. Виявляється він і в задоволенні учасників гри від участі в ній. Для педагога результатом гри є рівень засвоєння дітьми знань, їхній успіх у розумовій діяльності, налагодженні гармонійних взаємин.

Усі структурні елементи дидактичної гри взаємопов'язані між собою. Відсутність одного з них руйнує гру. Без ігрового задуму й ігрових дій дидактична гра перетворюється на вправу.

При організації дидактичних ігор потрібно дотримуватись таких вимог:

- ігри не повинні займати багато часу (5-10 хв);
- проводити ігри в повільному темпі, не поспішаючи, щоб дитина мала можливість зрозуміти завдання гри, усвідомити свою помилку і виправити її, а логопед (або ін. педагог)-допомогти їм в цьому;
- гра повинна бути цікавою, захоплюючою для дитини, в ній повинні бути присутні елементи змагання, нагороди за успішну участь у грі;
- гра може бути частиною уроку або проводитись в один із режимних моментів (на прогулянці, в години дозвілля);
- в грі необхідно добиватись активної мовної участі всіх дітей, при цьому по можливості використовувати і рухову активність;
- в грі слід розвивати у дітей навички контролю за чужою і своєю мовою і бажання вірно і досить швидко виконувати мовні завдання, заохочувати дитячу ініціативу;
- в процесі гри педагог бере участь, по ходу гри вносить необхідні корективи і поправки в мовлення дітей.

Дидактичну гру потрібно підбирати відповідно до розумових здібностей та мовленнєвих можливостей учнів; визначати оптимальний час її проведення; готувати необхідний дидактичний матеріал; вивчати й осмислювати гру; продумувати методи і прийоми керівництва нею; збагачувати дітей знаннями й уявленнями, необхідними для розв'язання ігрового завдання. Розкриваючи хід і правила гри, налаштовувати дітей на дотримання її правил. І чим молодші учні, тим доцільніше не тільки пояснювати, як грати, а й показувати, як це робити. Наприклад, гру “Відгадай”, мета якої – розвиток зв'язного мовлення, вміння точно й коротко описати предмет, доцільно почати з розповіді-зразка, щоб діти зрозуміли, як розповідати про характерні ознаки предмета.

Під час проведення гри контролювати мовлення дітей, виправляти помилки, вчити дітей контролювати свою і чужу мову, залучати до мовленнєвої активності усіх учнів.

Коли якусь гру використовувати надто часто, виникає небезпека втрати інтересу дітей до неї, бо зникає новизна. У цьому разі, лишаючи незмінними ігрові дії, в зміст потрібно вносити щось нове: ускладнювати правила, змінювати предмети, включати елементи змагання, починати гру з несподіваної лічилки або ігрового зачину.

Навіть боязкі і сором'язливі діти охоче включаються в подібні ігри. При цьому треба чітко уявляти собі, яке саме дидактичне навантаження несе зміст тієї або іншої гри, і поступово удосконалювати цю дидактичну основу. У ситуації веселої, захоплюючої дидактичної гри діти більш успішно засвоюють знання, ніж у процесі навчальних занять.

Зрозуміло, навчання не можна перетворювати в суцільну гру. І надалі учні, коли стануть старшими, зрозуміють, що навчання не гра, а праця, і праця серйозна і відповідальна, хоча як і раніше радісна і захоплююча.

Молодший школяр мислить образно, тому необхідно при застосуванні дидактичних ігор використовувати різноманітну наочність. Гра повинна бути цікавою для дітей, але ні в якому разі не можна примусово змушувати

дітей грати. Це не дасть бажаного результату ні в розвивальному, ні в освітньому плані.

У грі дітям варто надавати велику самостійність, у той же час на них не можна покладати і велику відповідальність. Важливо, щоб школярі самі стежили за виконанням правил, щоб кожен учасник гри почував відповідальність перед колективом.

Дидактичні ігри короткочасні (5-10 хв.), і важливо, щоб весь цей час не знижувалася розумова активність школярів, не падав інтерес до поставленого завдання. Особливо важливо стежити за цим у колективних іграх. Не можна допустити, щоб розв'язуванням завдання була зайнята одна дитина, а інші бездіяли. Звичайно при такому проведенні гри діти швидко стомлюються від пасивного чекання. Інша картина спостерігається, якщо всі діти включені в розв'язування завдання.

У грі проявляються особливості характеру дитини, виявляється рівень її розвитку. Тому гра вимагає індивідуального підходу до дітей. Потрібно враховувати індивідуальні особливості кожної дитини при виборі завдання, постановці запитання: одній давати завдання легше, іншій – складніше, одній варто поставити навідне запитання, а від іншої зажадати цілком самостійного рішення. Особливої уваги вимагають діти боязкі, сором'язливі: іноді така дитина знає правильну відповідь, але від боязкості не наважується відповісти, зніяковіло мовчить. Таким дітям потрібно допомагати перебороти сором'язливість, хвалити їх за найменший успіх, намагатися частіше викликати таку дитину, щоб привчити виступати перед класом (колективом).

3.2. Види дидактичних ігор.

Класифікація дидактичних ігор дає змогу простежити їх сутнісні особливості, використання яких забезпечує відповідний навчально-виховний ефект.

Дидактичні ігри розрізняють за навчальним змістом, ігровими діями і правилами, організацією і стосунками дітей, роллю педагога тощо. Ці класифікації співвідносяться зі змістом навчання і виховання: ігри для сенсорного виховання, ігри, спрямовані на ознайомлення дітей з об'єктами і явищами навколишньої дійсності, на формування елементарних математичних уявлень, на мовленнєвий розвиток та ін.

Поширеною є класифікація дидактичних ігор за характером матеріалу:

1. Ігри з предметами. У таких іграх використовують дидактичні іграшки (мозаїку, кубики), реальні предмети, різноманітний природний матеріал (листя, плоди, насіння). Поширені вони в народній педагогіці, яка, враховуючи потребу дитини у пізнанні предметів, створила сюжетні (ляльки, предмети побуту, овочі тощо) і безсюжетні (кулі, циліндри, пірамідки та ін.) дидактичні матеріали. Використання сюжетних дидактичних іграшок має багато спільного із сюжетно-рольовими іграми. Безсюжетні іграшки використовують для закріплення знань про властивості та якості предметів (розмір, кількість, колір, форму). У народних дидактичних іграшках закладено принцип самоконтролю. Це означає, що матрьошка, пірамідка, грибок не закриються, якщо їх частини підібрані неправильно. У процесі ігрових дій (роз'єднання, з'єднання, зняття, нанизування та ін.) за певними правилами дитина освоює спосіб розв'язання дидактичного завдання.

Під час ігор із предметами та іграшками діти ознайомлюються з їх властивостями та ознаками, порівнюють, класифікують їх. Поступово їхня ігрова діяльність ускладнюється, вони починають вирізняти, об'єднувати предмети за однією ознакою (кольором, формою, призначенням), що сприяє

розвитку логічного мислення. Дітей усе більше ваблять завдання, що вимагають усвідомленого запам'ятовування кількості та розташування предметів, зобов'язують до пошуку відсутньої іграшки тощо. У цьому процесі діти збагачують знання про матеріал, з якого виготовляють іграшки, про необхідні людям у різних видах діяльності предмети. Ігри з природним матеріалом організовують під час прогулянок. Вони сприяють закріпленню знань про природу, формуванню і розвитку мислительних процесів (аналізу, синтезу, класифікації), вихованню бережливого ставлення до природи.

2. Настільно-друковані ігри. Вони передбачають дії не з предметами, а з їх зображеннями. Найчастіше вони зорієнтовані на розв'язання таких ігрових завдань: добір картинок за схожістю (деякі види лото, парні картинки), карток-картинок під час чергового ходу (доміно), складання цілого з частин (розрізні картинки, кубики) тощо. Завдяки таким діям діти уточнюють свої уявлення, систематизують знання про навколишній світ, розвивають розумові процеси та операції, просторові орієнтації, кмітливість, увагу, формують організаторські вміння.

3. Словесні ігри. Вони є найскладнішими, оскільки змушують дітей оперувати уявленнями, мислити про речі, з якими на той час вони не діють, використовувати набуті знання у нових ситуаціях і зв'язках. У дошкільному і молодшому шкільному віці ці ігри спрямовані на розвиток мовлення, уточнення і закріплення словникового запасу, формування вміння рахувати, орієнтуватися у просторі, розвивають самостійність мислення, активізують розумову діяльність дітей. Як правило, дітям доводиться описувати предмети, відгадувати їх за описом, за ознаками схожості та відмінності, групувати за властивостями, знаходити алогізми в судженнях, вигадувати власні розповіді.

Класифікація ігор за матеріалом лише поверхово розкриває основи дидактичної гри: особливості ігрової діяльності дітей, ігрових завдань, ігрових дій і правил, організацію життя дітей, керівництво педагог. Цій меті підпорядкована класифікація дидактичних ігор, запропонована О. Сорокіною, за якою виокремлюють:

- 1) ігри-подорожі.** Відображають реальні факти і події через незвичайне: просте — через загадкове, складне — через переборне, необхідне — через цікаве. Вони покликані посилити враження, надати пізнавального змісту, казкової незвичайності, звернути увагу дітей на те, що існує поряд, але вони цього не помічають. Це може бути подорож у намічене місце, подолання простору і часу, подорож думки, уяви тощо;
- 2) ігри-доручення.** Ігрове завдання та ігрові дії в них ґрунтуються на пропозиції що-небудь зробити: «Збери у кошик усі іграшки червоного кольору», «Дістань із мішечка предмети круглої форми» та ін.;
- 3) ігри-припущення.** Їх ігрове завдання виражене в назвах: «Що було б...?», «Що б я зробив, якби...?» та ін. Вони спонукають дітей до осмислення наступної дії, що потребує вміння зіставляти знання з обставинами або запропонованими умовами, встановлювати причинні зв'язки, активної роботи уяви;
- 4) ігри-загадки.** Розвивають здатність до аналізу, узагальнення, формують вміння розмірковувати, робити висновки;
- 5) ігри-бесіди.** Основою їх є спілкування вихователя з дітьми, дітей між собою, яке постає як ігрове навчання та ігрова діяльність. Цінність таких ігор полягає в активізації емоційно-розумових процесів (єдності

слова, дії, думки, уяви дітей), у вихованні вміння слухати і чути питання вихователя, питання і відповіді дітей, уміння зосереджувати увагу на змісті розмови, висловлювати судження.

Відповідно до характеру ігрових дій дидактичні ігри поділяють на (В. Аванесова):

— **ігри-доручення.** Ґрунтуються на інтересі дітей до дій з іграшками і предметами: підбирати, складати, роз'єднувати, з'єднувати, нанизувати тощо;

— **ігри з відшукуванням предметів,** їх особливістю є несподівана поява і зникнення предметів;

— **ігри з відгадуванням загадок.** Вибудовуються вони на з'ясуванні всього на з'ясуванні невідомого: «Впізнай», «Відгадай», «Що змінилось?»;

— **сюжетно-рольові дидактичні ігри.** Ігрові дії, передбачені у них, полягають у відображенні різних життєвих ситуацій, у виконанні ролей (покупця, продавця, вовка, гусей та ін.)

— **ігри у фанти або в заборонений «штрафний» предмет (картинку).** Вони пов'язані з цікавими для дітей ігровими моментами: скинути картку, утриматися, не сказати забороненого слова тощо.

Розвиток ігрової активності дітей з вадами мовлення, перевиховання особливостей особистості й поведінки, активна робота по активізації, уточненню, та розширенню словника відбувається через систему спеціально підібраних і розроблених дидактичних ігор та ігрових прийомів.

Ігри по активізації, уточненню та збагаченню словника можна умовно поділити на декілька тематичних розділів:

1) ігри на збагачення, уточнення та активізацію іменникового словника:

ці ігри пропонують прийоми практичного ознайомлення дітей з використанням у мові іменників. У них можуть приймати участь усі діти поза залежністю від їхнього рівня мовленнєвого розвитку ;

2) ігри на збагачення та уточнення, активізацію словника дієслів. Ці ігри ставлять за мету розвиток слухової уваги дітей, вчать чути їх у мові педагога слова, що позначають дії і виконувати визначені дії.

3) ігри на збагачення, уточнення та активізацію словника ознак (сюди входить робота по збагаченню мови прикметниками та числівниками); ігри цієї групи ставлять собі за мету розширення словника дітей. При цьому увага спрямовується на смислове сполучення слів, на позначення словом як ознакою даного предмету, так і загальних його ознак.

4) ігри, які знайомлять зі значенням та застосуванням у мовленні займенників та прислівників.

Ці ігри сприяють формуванню у дітей таких понять, як колір, форма, живе та неживе, просторово-часових уявлень і т.п. У процесі ігор діти привчаються не тільки користуватися словом, але й активно оперувати ним. Орієнтировка на звуковий вигляд морфеми (закінчення), яка випрацьовується у процесі ігор, допомагає оволодіти словозміненням і відмінковими формами. На цьому матеріалі з'являється можливість практично ознайомити дитину з системою мовлення та навчити користуватися у мовленні новими словами та словосполученнями.

Функціонально всі види дидактичних ігор зорієнтовані на те, щоб навчати і розвивати дітей через ігровий задум. Ця їх автодидактична властивість зумовлює особливості роботи педагога щодо використання ігрових прийомів у розвитку дитини.

4.2. Організація ігрової діяльності на уроці

Гра у навчальному процесі створює мотивацію, близьку до природної, збуджує інтерес, підвищує рівень навчальної праці, розвиває комунікативні навички. Порівняно з іншими формами навчання й виховання, перевага гри полягає в тому, що вона досягає своєї мети непомітно для вихованця, тобто не потребує ніяких способів насильства над особистістю дитини.

Гра ні в якому разі не терпить примусу і є процесом суто добровільним. Гравці не ставлять перед собою ніякої дидактичної мети і завдань, їх цікавить тільки ігровий результат. Тому на ігровому уроці в навчальному кабінеті присутня тільки одна людина, що чітко уявляє, для чого все це почато — вчитель. Ця обставина й визначає педагогічні принципи впровадження ігрової діяльності у навчальний процес.

Як показали дослідження вчених-психологів (Д.Ельконін, Л.Артемова та ін.) і педагогів (І.Школьна, О.Савченко та ін.), гра не забезпечує стійкого позитивного ставлення молодших школярів до навчального процесу, якщо використовується епізодично.

Дидактичні ігри можна включати у систему уроків. Це передбачає попередній відбір ігор та ігрових ситуацій для активізації різних видів сприймання та обмірковування, де їх використання найбільш своєчасне й ефективне порівняно з іншими методами. О.Савченко виділяє такі оптимальні способи використання ігрової діяльності в системі уроків:

- весь урок будується як сюжетно-рольова гра (наприклад, деякі уроки навчання грамоти, що мають на меті ознайомити дітей з новими звуком і літерою; уроки-мандрівки; уроки ознайомлення з навколишнім, розвитку мовлення тощо);
- під час уроку як його структурний елемент;
- під час уроку кілька разів створюються ігрові ситуації (за допомогою казкового персонажа, іграшки, незвичного способу постановки завдання, елементів змагальності тощо) (Савченко О. 1997, с.218).

На уроці доцільно використовувати такі дидактичні ігри, організація яких не потребує багато часу на приготування обладнання, запам'ятовування громіздких правил. Перевагу слід віддавати тим іграм, які передбачають участь у них більшості дітей класу, швидку відповідь, зосередження довільної уваги. На уроках математики це, зокрема, ігри: "Хто швидше?", "Магазин", "Мовчанка", "Колові приклади", "Відгадай задумане число", "Що потім?", "Геометрична мозаїка", "Де моє місце?", "Домалюй фігуру", "Закінчи приклад", "Луна", "Світлофор".

Величезні можливості дає застосування ігор під час екскурсій у природу. Розкрити перед дітьми різноманітність і красу навколишньої дійсності, привернути увагу до малопомітних, але істотних ознак рослинного і тваринного світу значно легше, якщо залучити учнів до активного емоційного сприймання.

Саме цьому сприяють сюжетні ігри та ігри-вправи з природничим матеріалом. Їх мета — навчити дітей: знаходити потрібний предмет за допомогою аналізатора (дотику, смаку, запаху), оперуючи істотними ознаками; описувати предмети й знаходити їх за описом; знаходити ціле за частиною і частину за цілим; групувати предмети за місцем, способом використання людиною; встановлювати послідовність стадій розвитку рослин.

Діти дуже добре сприймають ігри на природничу тематику: "Загадай — ми відгадаємо", "Що спочатку, а що потім?", "Магазин", "Овочі і фрукти", "Хто де живе?", "Знайти дерево за насінням".

Широкі можливості у початковій школі, особливо в перших-других класах, є для проведення ігор-занять та ігор-вправ. Так, для розвитку усного мовлення й логічного мислення учнів доцільно проводити такі ігри: "З якого дерева листя?", "Знайти такий самий предмет (колір)", "Що змінилося?", "Чого тут не вистачає?", "Коли це буває?", "Для чого це потрібно?", "Хто на чому грає?", "Чиї це інструменти?".

На уроках навчання грамоти, наприклад, за допомогою гри-вправи "Чарівний мішечок" можна закріплювати різноманітні вміння й навички. Набір предметів у мішечку, звичайно, не випадковий. Він щоразу змінюється залежно від мети навчання: це можуть бути іграшки, в назвах яких є літери, склади, які зараз вивчаються, дрібні речі, які треба описати, тощо.

Ще один приклад створення ігрової ситуації для рольової гри: на одному з уроків до першокласників раптом завітав "листоноша". Він роздає кільком дітям "листи" — завдання для складання маленьких оповідань за малюнками (або опорними словами), що лежать у конвертах. З нетерпінням очікують діти цих листів, прагнучи скласти найкращий твір.

Приклад з уроку математики. Учитель несподівано ставить на стіл іграшкові терези, кладе кілька яблук, огірків, цукерок і пропонує пограти "в магазин". "Продавець" і "покупець" швидко лічать, а діти стежать за правильністю розрахунків. Так у грі малюки тренуються в додаванні й відніманні.

Учитель, який працює творчо, вміло використовує на уроках елементи змагання: хто більше назве слів, відгадає загадок, найкраще виконає завдання, швидше обчислить тощо.

Щоб активізувати мовчазних учнів, потрібно проводити гру-вправу "Відгадай!". На столі чотири-п'ять іграшок з виразними ознаками. Першокласники уважно розглядають їх. Потім учитель накриває іграшки і пропонує учням вибрати одну з них: "Діти, зараз ми дізнаємося, кому що сподобалось. Я бачу, всім хочеться відповісти. А хто зможе, не називаючи іграшки, так розповісти про неї, щоб ми самі здогадалися, яку він вибрав?"

Малюки швидко пересвідчуються в тому, що кожний предмет має багато ознак, але не всі вони істотні.

Велику розвивальну цінність становлять ігри-вправи на виключення зайвого: "Який предмет зайвий?", "Яка літера заблукала?" тощо. Особливо охоче молодші учні грають у такі ігри, які потребують активної участі всього

класу. Наприклад, в ігри-заняття, де передбачаються пересування, рухи за певними правилами.

Ознайомлюючись з навколишньою дійсністю, діти охоче грають у сюжетні ігри ("Ми прийшли до театру", "Я збираюся в гості" та ін.), які розвивають уяву, спостережливість, спонукають до самоконтролю. Адже учні діють у ситуаціях, близьких до їхнього життєвого досвіду.

Головні умови ефективності застосування дидактичних ігор — органічне включення в навчальний процес; захоплюючі назви; наявність справді ігрових елементів, зокрема зачинів, римування; обов'язковість правил, які не можна порушувати; використання лічилок; емоційне ставлення самого вчителя до ігрових дій (його слова й рухи цікаві, несподівані для дітей).

Коли якусь гру використовують надто часто, виникає небезпека втрати інтересу дітей до неї, бо зникає новизна. У цьому разі, лишаючи незмінними ігрові дії, в зміст треба вносити щось нове: ускладнювати правила, змінювати предмети, включати елементи змагання, починати гру з несподіваної лічилки або ігрового зачину.

Пояснення вчителя під час проведення гри має бути лаконічним і зрозумілим, пробуджувати інтерес. І чим молодші учні, тим доцільніше не тільки пояснювати, як грати, а й показувати, як це робити. (Зрозуміло, участь класовода залежить від змісту гри.) Наприклад, гру "Відгадай", мета якої — розвиток зв'язного мовлення, вміння точно й коротко описати предмет, доцільно почати з розповіді-зразка, щоб діти зрозуміли, як розповідати про характерні ознаки предмета.

Деякі вчителі вважають, що дидактичні ігри найдоцільніше проводити наприкінці уроку, оскільки в цей час діти найбільше стомлені. Це — помилкова думка, нерідко саме ігрова ситуація може бути найкращим початком уроку. В ігровій формі можна ефективно ознайомити дітей з новим способом дії, пожвавити процес тренувальних вправ. Діти із задоволенням виправляють помилки Незнайка, "розмовляють" з Чомусиком, учаться в

"лісовій школі" або діють разом з казковим героєм, виконуючи тренувальні вправи. В іграх-вправах молодші школярі знаходять виходи з числових лабіринтів, розв'язують ребуси, складають загадки. Усе це не тільки поживає навчальний процес, а й запобігає втомі.

За всієї привабливості ідеї використання ігрової діяльності у навчальному процесі, необхідно зазначити, що ігри доречні й ефективні не на всіх уроках. Неприродною буде, приміром, ігрова контрольна робота чи гра на весь урок під час вивчення зовсім нового матеріалу (хоча й на таких уроках можливі ігропаузи для актуалізації знань, наприклад, або зняття стресових проявів).

Куди багатший ігровий потенціал мають уроки узагальнення отриманих знань, закріплення їх або вироблення практичних умінь і навичок.

Дуже жваво й ефективно проходить в ігровій формі підготовка до тематичної атестації, коли учні мають необхідний багаж знань і потрібно його актуалізувати та систематизувати.

Менш очевидним є використання ігрових елементів під час контролю готовності учнів до уроку. Справді, з чим отут гратися, — учень або готовий до уроку, або ні (таких чомусь завжди вистачає

Під час планування, підготовки і проведення гри на уроці потрібно дотримуватись наступних принципів і правил:

- Учитель має чітко усвідомлювати дидактичні завдання використання ігрових елементів у навчальному процесі й організувати всю діяльність на уроці з орієнтацією на виконання цих завдань. Усі учасники повинні знати і виконувати правила гри, про які їх докладно інформують до її початку.
- На ігровому уроці не повинно бути сторонніх спостерігачів, тому важливо залучити всіх учнів до активної діяльності. Разом із тим участь у грі — справа добровільна, тому не варто змушувати грати дітей пасивних або тих, які соромляться. Спочатку їм можна запропонувати ролі експертів чи асистентів учителя. Через деякий час вони самі попросяться в гру.

- На ігровому уроці, як і в будь-якій грі, обов'язково має бути присутнім елемент несподіванки і непередбачуваності, що дає змогу активізувати вияв творчих здібностей учнів.

- Періодично слід змінювати правила гри, щоб вона не набридала і залишалася цікавою дітям. При цьому система підрахунку балів і визначення переможців мають залишатися максимально простими й наочними. Дуже корисно бали матеріалізувати (у вигляді фішок чи зірочок) і записувати їх на зведеному табло.

- Дуже тонка процедура — розподіл ігрових завдань. Тут учитель має виявити весь психологічний і педагогічний такт. Учні, які не можуть похвалитися знаннями, необхідно підтримувати, створювати для них ситуацію успіху, щоб вселити впевненість. Незаперечних відмінників і нестримних лідерів можна й навантажити відповідно — їхня перемога буде важчою, але не менш бажаною.

На першому етапі уроку доцільно застосувати короткочасні ігри або ігрові елементи, які мобілізують увагу і пам'ять учнів.

При вивченні нового матеріалу, як було зазначено, використання ігрових елементів у навчальному процесі ускладнюється недостатнім обсягом знань і вмінь учнів. Однак актуалізовані на попередній стадії уроку опорні знання можуть послужити фундаментом для побудови гри під час подальшого просування по темі. Дуже перспективним уявляється при цьому застосування проблемних методів викладу нового матеріалу, коли вчитель формулює питання й пропонує учням, розбившись на групи, спробувати знайти відповіді.

На уроках закріплення отриманих знань, створюються дуже сприятливі умови для навчальних ігор. З іншого боку, проведення цих уроків в ігровій формі підвищує їхню ефективність, дає змогу обробити великий обсяг матеріалу, не перевтомлюючи учнів. При цьому, як і на традиційних уроках, необхідно застосовувати різноманітні види діяльності, комбінувати індивідуальні, групові й колективні форми роботи тієї чи іншої гри.

Висновки

Інтерес до навчальної гри впродовж багатьох років не згасає, з'являються, нові напрями її дослідження. Проте і нині іде недостатньо теоретично обгрунтовані ігрові методи і форми навчання, відсутня їх класифікація, не розроблена структура ігрового навчання, технологія застосування та оцінювання ефективності використання тих чи інших ігрових методів і форм навчання.

Гра у навчальному процесі створює мотивацію, близьку до природної, збуджує інтерес, підвищує рівень навчальної праці, розвиває комунікативні навички. Порівняно з іншими формами навчання й виховання, перевага гри полягає в тім, що вона досягає своєї мети непомітно для вихованця, тобто не потребує ніяких способів насильства над особистістю дитини. Окрім того, під час гри діти молодшого шкільного віку почувають себе вільно і комфортно. Причому це стосується всіх учнів, які мають різні психологічні особливості. У процесі гри «навіть інтелектуально пасивна дитина спроможна виконати таке завдання, яке їй важко дається у звичайній життєвій ситуації, тому що тут не існує тієї «жорстокої смуги оцінювання», до якої потрапляє молодший школяр із перших днів перебування в школі, а отже, знижується його тривожність, напруження, негативне ставлення до навчальної діяльності»

Підбираючи ігри, слід поєднувати два елементи - пізнавальний та ігровий. Створюючи ігрову ситуацію відповідно до змісту програми, педагог повинен чітко спланувати діяльність учнів, спрямувати її на досягнення поставленої мети. Коли визначено завдання, вчитель надає йому ігрового змісту, окреслюючи ігрові дії. Ігровий зміст спонукає учнів до гри. А коли виникає особиста зацікавленість, то з'являється і активність, і творчі думки, і дії, і хвилювання за себе, команду весь колектив.

Рациональне використання ігрових методів сприяє позитивній зміні рівнів активності учнів: від репродуктивного через пошуковий до творчого. Тут допомагає логічне використання методів від більш простих (ігри-вправи) до

складних (рольові). Ігрові методи впливають на розвиток логічного мислення, теоретичних знань і практичних умінь та навичок, самостійності та самоосвіти, колективного співробітництва.

Готуючись до заняття, педагог повинен чітко продумати послідовність ігрових дій, організацію учнів, тривалість гри, її контроль, підбиття підсумків та оцінку.

Список використаних джерел

1. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6-ти т. Т.2, Проблемы общей психологии / Под ред. В.В.Давыдова. – М.: Педагогика, 1982. – 504с.
2. Жинкин Н.И. Речь как проводник информации. – М., 1982.
3. Кольцова М.М. Ребенок учится говорить. Пальчиковый игротренинг. / СПб.: НД «МиМ», 1998 – 192с.
4. Жукова Н.С. и др. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников: Кн. для логопеда / Н.С.Жукова, Е.М.Мастюкова, Т.Б.Филичева. Екатеринбург: АРД ЛТД, 1998. – 320с.
5. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность. – М.: Просвещение, 1969. – 254с.
6. Логопедия: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Дефектология» / Л.С.Волкова, Р.И.Лалаева, Е.М.Мастюкова и др.; Под ред. Л.С.Волковой. – М: Просвещение, 1989. – 528с.
7. Люблинская А.А. Детская психология. Учебное пособие для студентов педагогических ин-тов. М.: Просвещение, 1975. – 415с.
8. Мастюкова Е.М. Лечебная педагогика: Советы педагогам и родителям по подготовке к обучению детей с особыми проблемами в развитии. – М.: ВЛАДОС, 1997. – 304с.
9. Піроженко Т.О. Методика обстеження і координати зростання мовленнєвого розвитку дошкільника. // Практична психологія та соціальна робота, 2001. – №10. – С. 14 – 18.
10. Поваляева М.А. Справочник логопеда. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2001. – 448с.
11. Расстройства речи у детей и подростков / Под ред. С.С.Ляпидевского. – М.: Просвещение, 1969. – 316с.
12. Ребенок. Раннее выявление отклонений в развитии речи и их преодоление / Под ред. Ю.Ф.Гаркуши. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2001. – 256с.

13. Синьов В.М., Коберник Г.М. Основи дефектології: Навч.посібник. – К.: Вища шк., 1994. – 143с.
14. Хватцев М.Е. Логопедия. – М.: Просвещение, 1959. – 476с.
15. Хрестоматия по логопедии (извлечения и тексты): Учебное пособие для студентов высших и средних специальных педагогических учебных заведений: В 2 ТТ. Т.II / Под ред. Л.С.Волковой и В.И.Селиверстова. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1997. – 656с.
16. Золотоверх В. Ігротерапія як засіб подолання порушень у дітей з особливостями психофізичного розвитку// Дефектологія. - 2004. -№4. - С. 18-22
17. Игры в логопедической работе с детьми /под ред. Селиверстова В.И. - М.:Просвещение; 1987 - 142с.
18. Колечко В.В. Педагогические условия организации дидактических игр с детьми старшего дошкольного возраста. - М.: Просвещение; 1990 - 38с.
19. Артемова Л. В. Окружающий мир в дидактических играх дошкольников. — М.,1992.
20. Бондаренко А. К. Дидактические игры в детском саду. — М., 1991.
21. Воспитание детей в игре / Сост. А. К. Бондаренко, А. И. Матусик. — М.,1983.
22. Сорокина А. И. Дидактические игры в детском саду. — М., 1982.
23. Янківська О. П. Дидактичні ігри в дитячому садку. — К., 1985.
24. Артесова Л. моделі структур дидактичної гри//Дошкільне виховання. №4. 2005. С.6-8
25. Початкова школа. 6'97 "Роль гри у навчанні і вихованні молодших школярів" С. 40-45.
26. Початкова школа. 9'97 "Дидактичні ігри" С. 49-50.
27. «Розвивающие игры». Б. Никитин. К. 1980. С. 10-12.
28. "Математичні ігри в 1-3 класах". М. І. Микитинська, И. Д. Мацько. К. 1980. С. 3-13.