

На правах рукописи

ГОРЯТНИНА Вера Валентиновна

В

**СЮЖЕТНО - РОЛЕВАЯ ИГРА КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ
СИСТЕМНЫХ ОБОБЩЁННЫХ ЗНАНИЙ УЧАЩИХСЯ
НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ**

13.00.01 - Общая педагогика

АВТОРЕФЕРАТ

на соискание учёной степени
кандидата педагогических наук

подп.

Петрозаводск

1999

Работа выполнена

на кафедре педагогики и психологии начального образования
Карельского государственного педагогического университета

НАУЧНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ - доктор педагогических наук,
профессор Г.Д. КИРИЛЛОВА

ОФИЦИАЛЬНЫЕ ОППОНЕНТЫ: - действительный член РАО,
доктор педагогических наук,
профессор З.И. ВАСИЛЬЕВА

кандидат педагогических наук,
доцент Г.А. САМОДОВА

ВЕДУЩАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ Карельский республиканский институт
повышения квалификации
работников образования.

Защита состоится «16» декабря 1999 года в 10 часов на заседании Диссертационного Совета К III.65.01 по защите диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук в Карельском государственном педагогическом университете / 185680, г. Петрозаводск, ул. Пушкинская, 17.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке Карельского государственного педагогического университета.

Автореферат разослан «13» ноября 1999г.

Учёный секретарь

Диссертационного совета  / А.М. Фёдоров /

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ.

Каждый этап развития общества решает свои задачи и вносит новое в теорию и практику обучения. В последнее десятилетие взгляды на существующую систему образования изменились кардинальным образом: общество уже прониклось мыслью, что как содержание, так и методы обучения и воспитания должны быть более гибкими, адаптированными к меняющемуся миру. Осознание первоочередности гуманистических целей образования предполагает существенное изменение традиционных методов, форм и средств учебной деятельности. Гуманизация образования и требование интенсификации процесса формирования научных знаний уже в младшем школьном возрасте ставят педагогов перед необходимостью поиска новых решений в организации процесса обучения. Одно из них связано с пересмотром традиционного взгляда на игру и её использование в процессе обучения (Ш.А. Амонашвили, О.С. Газман, С.А. Шмаков).

Актуальность исследования обусловлена недостаточным освещением вопросов теории игровой деятельности в дидактике начальной школы, где игра до недавнего времени рассматривалась главным образом как средство развлечения и занимательности. Современная наука располагает большим количеством исследований игры в области психологии раннего детства и дошкольной педагогики (Л.С. Выготский, А.С. Спиваковская, Д.Б. Эльконин); кроме того, разработаны конкретные игры и ситуации их использования специалистами - методистами разных учебных предметов (Н.Г. Гамбург, Е. Енгабаева, Г.А. Калугина, О.В. Канарская, И.Я. Лапина, М.Ф. Стронин); интенсивно ведётся разработка и применение деловых игр (И.Г. Абрамова, М.Г. Гафт, Р.Ф. Жуков, Ю.Н. Кулюткин, П.И. Пидкасистый, Г.С. Сухобская, И.М. Сыроеждин, Ж.С. Хайдаров) и игр психотерапевтической направленности (В.В. Петрушинский, А.С. Спиваковская) в обучении старшеклассников.

Особый интерес к возможностям игры в обучении проявляют исследователи начальной школы, где игра выступает основой для формирования учебной деятельности, обеспечивая непрерывность и преемственность ступеней образования (М.М. Безруких, О.С. Газман, Н.В. Кудыкина, М.Н. Скаткин). Кроме того, педагоги (М.М. Безруких, П.И. Пидкасистый, С.А. Шмаков) указывают на то, что включение игры в процесс обучения способствует разрешению противоречия, возникшего между усложнением учебных программ в начальной школе, чрезмерной их интеллектуализа-

цией, с явным доминированием требования формирования у младших школьников основ научных знаний, и возрастными особенностями и возможностями младших школьников.

Несмотря на утверждение о важности и необходимости применения игры в начальной школе, слабо изучена её дидактическая сущность, обусловленность проведения игры учебными целями, особенностями изучаемого содержания, возрастом младших школьников. Не раскрыты компоненты и механизмы игровой деятельности как специфические приёмы обучения. Отсутствуют исследования возможностей игры, соответствующих логике и методике изучения различных циклов учебных предметов.

Особенность предметов естественно-научного цикла состоит в том, что при их изучении формируются основы знаний младших школьников о природных объектах и явлениях, подавляющее большинство которых представляет собой сложные многокомпонентные системы. Чаще всего причины существования системы и внутренние связи скрыты от непосредственного наблюдения, поэтому необходимо использовать в их изучении воображение, импровизацию, имитацию, активные и разнообразные ролевые действия и на этой основе моделировать системное знание. Именно в игровой деятельности перечисленные механизмы представляют органический ансамбль (Л.С. Выготский, А.С. Сливаковская, С.А. Шмаков, Д.Б. Эльконин).

Изучение практической стороны использования игровой деятельности в обучении младших школьников показало слабую методическую подготовку учителя к использованию игры на уроке, отсутствие банка игр и методик их организации, раскрывающих содержание учебного материала в объёме требований учебной программы начальной школы. У учителей бытует мнение, что игра лишь средство развлечения и применяется при изучении несложных вопросов содержания.

Таким образом, потребность педагогической практики, недостаточная разработанность дидактического аспекта использования игры в процессе обучения, и в частности в вопросах формирования системных естественно - научных знаний у младших школьников, обусловили актуальность выбора темы исследования.

Исследование проводилось с целью выявления особенностей сюжетно - ролевой игры и их влияния на формирование системных обобщённых знаний и на изменение интереса младших школьников к предмету.

Объект исследования: процесс обучения младших школьников.

Предмет исследования: формирование системных обобщённых знаний в процессе сюжетно - ролевой игры.

Гипотеза исследования: в силу того, что сюжетно - ролевая игра моделирует ситуацию, обеспечивает конструирование и проектирование сюжета, сочетание процессов имитации и импровизации и их реализацию в выполнении учеником роли, то в результате игры формируются системные обобщённые знания в учебной деятельности, направленной на воссоздание реальных явлений и процессов, и развитие интереса учащихся к предмету.

Цель и гипотеза определили следующие **задачи** исследования:

- изучение философской, психолого-педагогической литературы по теории игровой деятельности и определение концептуальных подходов к проблеме;
- определение уровня усвоения учащимися начальных классов основных естественно - научных систем знаний в массовом опыте работы учителей;
- изучение особенностей сюжетно - ролевой игры и её возможностей в формировании системных обобщённых знаний в разных классах начальной школы;
- проведение педагогического эксперимента с целью выявления эффективности применения сюжетно - ролевых игр в процессе формирования системных обобщённых знаний младших школьников и их влияния на развитие творческой активности и интереса учащихся к учебному предмету.

Теоретико - методологическую основу исследования составили идеи:

- о деятельности и общении как ведущих факторах развития человека (Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин и др.);
- об игровой деятельности как одной из ведущих видов деятельности, определяющей развитие ребёнка (А. Валлон, Л.С. Выготский, Ж. Пиаже, А.С. Сливаковская, Д.Б. Эльконин и др.);
- об игровой деятельности как одном из звеньев гуманистической психологии и педагогики (Ш.А. Амонашвили, О.С. Газман, С.А. Шмаков и др.);
- о широкой реализации игровой деятельности в различных дидактических структурах: содержании, методах, приёмах, формах организации (О.С. Газман, В.В. Петрушинский, П.И. Пидкасистый, Г.К. Селевко и др.);
- о системной природе игровой деятельности, обеспечивающей многоаспектное воздействие на развитие ребёнка: его эмоционально - волевой, интеллектуальной, мотивационной, творческой сфер (Н.П. Аникеева, Ю.П. Азаров, Н.В. Самоукова, С.А. Шмаков и др.);

- о возрастном аспекте в осуществлении игровой деятельности и её влиянии на развитие ребёнка в начальном звене обучения (М.М. Безруких, О.С. Газман, Н.Е. Харитоновна, Н.Е. Щуркова, М.Г. Яновская и др.);

- об использовании структуры сюжетно - ролевой игровой деятельности с целью формирования системных обобщённых знаний в процессе обучения (Л.С. Выготский, Г.Д. Кириллова, Д.Б. Эльконин);

- об игровой деятельности как факторе саморазвития, самоорганизации, проявления индивидуальности ребёнка (Ю.П. Азаров, Н.П. Аникеева, Г.И. Камаева, Т.С. Позднякова и др.).

Базой опытно - экспериментальной работы явились начальные классы средних школ г. Петрозаводска 18, 52, 4, частной независимой школы; всего в исследовании приняли участие 154 ученика 3 классов, изучающих природоведение по программе А.А. Плешакова (1-3). Кроме того, в исследовании приняли участие учителя начальных классов школ Республики Карелия (40 чел.), студенты 4 курса заочного факультета КГПУ (30 чел.), студенты 3 курса факультета начального образования очной формы обучения (30 чел.), родители учеников 3 классов (30 человек).

Задачи исследования потребовали использования адекватных методов исследования, которые носили комплексный характер:

- - изучение и анализ психолого-педагогической литературы по теме исследования для определения объекта, предмета, задач и гипотезы, а также исходных условий экспериментальной работы;
- - целенаправленное наблюдение за деятельностью учителя и учащихся в процессе обучения;
- - анкетирование учителей, родителей, студентов педагогического университета, учащихся младших классов;
- - педагогический эксперимент, направленный на выявление эффективности использования сюжетно - ролевой игровой деятельности на этапе изучения нового материала;
- - анализ результатов самостоятельных работ и игровых материалов, созданных учащимися.

Диссертационное исследование проводилось в три этапа:

1 этап (1996 - 1997 гг.) предполагал изучение различных литературных источников и разработку теоретических подходов к проблеме исследования; изучение пе-

дагогического опыта работы учителей начальных классов по использованию игры в процессе обучения; анализ результатов, полученных на диагностическом этапе исследования проблемы; разработку экспериментальных методик сюжетно - ролевых игр.

2 этап (1997 - 1998 гг.) связан с практической реализацией программы формирующего эксперимента, направленного на выявление эффективности формирования системных обобщённых знаний при использовании сюжетно - ролевой игры на уроках природоведения в 3-х классах, с проверкой и уточнением теоретических положений исследования.

3 этап (1998 - 1999 гг.) заключался в завершении экспериментального исследования в анализе, обработке, обобщении и оформлении полученных данных.

Научная новизна и теоретическая значимость исследования состоит в:

теоретическом обосновании места и роли игровой деятельности в процессе формирования системных обобщённых знаний у младших школьников;

определении особенностей, возможностей и механизмов сюжетно - ролевой игры в качестве дидактического условия, позволяющего сформировать системные обобщённые знания у младших школьников;

определении зависимости между процессом формирования системных обобщённых знаний в сюжетно - ролевой игровой деятельности и эффективностью усвоения научных понятий в младшем школьном возрасте;

выявлении зависимости между процессом формирования системных обобщённых знаний в сюжетно - ролевой игровой деятельности и развитием творческой активности и интереса учащихся к учебному предмету.

Практическая значимость исследования состоит в разработке методики сюжетно - ролевой игры, обеспечивающей активное участие школьников в изучении сложных разделов учебной программы; в создании банка игр, отвечающих содержанию учебных программ начальной школы и возрастным особенностям учащихся; в определении механизмов сюжетно-ролевой игры, влияющих на формирование системных обобщённых знаний; в разработке методики анализа результатов процесса усвоения системных обобщённых знаний.

Полученные в ходе экспериментальной работы результаты могут быть использованы при:

организации игровой деятельности на уроках в практике массовой школы;

создании игровых педагогических технологий, ориентированных на саморазвитие личности ученика;

чтении лекций и проведении спецкурса в вузе и в системе повышения квалификации учителей;

в научно-исследовательской работе студентов педагогических вузов.

Разработка и реализация игровой деятельности в процессе обучения младших школьников позволили сформулировать следующие **положения, выносимые на защиту**:

1. В силу того, что игровая деятельность создаёт условия для самостоятельного продвижения младшего школьника в познавательном процессе, она является эффективным средством активизации процесса обучения, стимулируя развитие эмоционально - волевой, интеллектуальной, мотивационной сферы ученика.
2. Присущие сюжетно - ролевой игре особенности: сюжет, содержательная и поведенческая модель, роль, разнообразие оформительских аксессуаров, обеспечивая процессы моделирования, конструирования, проектирования сюжета, а также исполнения роли на основе сочетания процессов имитирования и импровизации, создают условия для формирования системных естественно - научных знаний у младших школьников.
3. Результат сюжетно - ролевой игры в виде сценического действия облегчает усвоение системных естественно-научных знаний в начальной школе, делая процесс его изучения доступным и увлекательным.
4. Творческая атмосфера игры способствует развитию творческой активности учащихся при оперировании усвоенным содержанием в последующей самостоятельной работе; активная творческая деятельность ставит ученика в субъектную позицию, пробуждает интерес к учебному предмету.

Достоверность результатов и обоснованность теоретических обобщений обусловлены методологической основой выполненного исследования; репрезентативной выборкой, достаточной для количественного и качественного анализа; комплексом методов, адекватных предмету, цели, задачам исследования; личным участием автора в организации опытно - экспериментальной работы.

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялась в выступлениях на научных конференциях Карельского государственного педагогического университета (1997, 1999); на заседаниях кафедры педагогики и психологии начального образования и совета факультета начального образования КГПУ; выступлениях

на аспирантской лаборатории (1996); в ходе обсуждений на семинарских занятиях по спецкурсу «Игра в педагогическом процессе современной школы» со студентами КГПУ; в выступлении на международной научно - практической конференции «Университеты в образовательном пространстве региона: опыт, традиции и инновации» (Петрозаводск, 1999); в выступлении в ходе работы международной летней школы по экологическому образованию (Rantasalmi, Finland, 1998); при проведении семинарских занятий на факультете повышения квалификации работников образования г.Петрозаводска, специальность « Экология » (1999); при чтении лекций на курсах повышения квалификации учителей начальной школы Республики Карелия (1998); в публикациях автора.

Структура работы: диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, библиографии, приложения, иллюстрирована таблицами, рисунками.

Во введении обосновывается актуальность исследования, формулируются его цели и задачи, определяется объект и предмет исследования; выдвигается гипотеза; описываются методы и этапы исследования; характеризуется научная новизна и практическая значимость работы; приводится информация об экспериментальной базе и апробации результатов исследования.

В первой главе « Теоретическое обоснование проблемы игровой деятельности и ее возможностей в формировании системных обобщенных знаний» поставлена задача изучения различных подходов к вопросу о необходимости использования игровой деятельности в педагогическом процессе современной школы; раскрыт комплекс механизмов, присущих игровой деятельности и позволяющих рассматривать игру в качестве метода, средства и формы процесса обучения. Представлен анализ психолого - педагогической литературы по проблеме классификации игр и функциональных возможностей различных видов игр в процессе обучения. Показаны возможности сюжетно - ролевой игры в процессе формирования системных обобщенных знаний младших школьников.

В первом параграфе «Психолого - педагогическая характеристика места и роли игры в педагогическом процессе» исследованы различные подходы, выделяющие в полифункциональной природе игры её обучающие возможности.

Сопровождая человека на протяжении всей жизни, игра возникает в раннем детстве и определяет развитие ребёнка дошкольного возраста (Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин). В школьном возрасте игровая деятельность создаёт основу для зарождения и развития других видов деятельности: учебной, трудовой,

общественно - полезной - в особых условиях психологического комфорта и радости. Необходимость использования игры в педагогике начальной школы предопределяется принципом непрерывности и преемственности отдельных ступеней образования (М.М. Безруких, О.С. Газман, Н.В. Кудыкина, М.Н. Скаткин).

Анализ психолого - педагогической литературы выявил наличие разнообразного статуса у игровой деятельности в современной дидактике. В зависимости от цели обучения игровую деятельность рассматривают на уровне педагогического принципа организации школьной жизни (Ю.П. Азаров, Ш.А. Амонашвили, О.С. Газман, С.А. Шмаков), отличительной чертой которого является установление полной детской доверительности, благожелательности, открытости, поддержки, соучастия.

Широкое распространение получило изучение игровой деятельности на уровне игры, которая рассматривается в качестве метода, приёма, формы организации учебного процесса. При этом проявляется огромное многообразие функций и возможностей, свойственных игровой деятельности. Так, Ч. Куписевич, П.И. Пидкасистый относят игру к особым интенсивным методам обучения, вбирающим в себя элементы наглядных, словесных и практических методов; Ю.К. Бабанский, И.П. Подласый видят в игре черты метода, стимулирующего познавательную активность; В. Оконь считает, что игра представляет собой разновидность методов проблемного обучения; О.С. Газман относит игру к методам непреднамеренного обучения. Некоторые исследователи (О.С. Богданова, Е.П. Левитан, А.С. Прутченков, Н.Е. Щуркова) описывают игру как приём или элемент в составе объяснительно-иллюстративных, эвристических, репродуктивных методов обучения. Примером организации жизни детского коллектива в форме игры явилась педагогическая система А.С. Макаренко. В работах Ю.П. Азарова, Е. Вальковой, О.В. Канарской игра рассматривается как нетрадиционная форма урока и внеурочной деятельности.

Большой педагогический опыт накоплен при использовании игры в теории нравственного (О.С. Богданова, В.И. Петрова, Н.М. Трофимова, М.Г. Яновская), эстетического (Т.А. Буй, А.А. Бриедис, В.И. Иванова, П.С. Саморукова, Н.Е. Щуркова), трудового (Ю.П. Азаров, Н.Н. Анисеева, С.А. Шмаков) и физического (Ю.А. Виноградов, Е.М. Гельфан, И.М. Коротков, В.Н. Неробеев, В.Г. Яковлев) воспитания. Интенсивно ведётся разработка прикладных сторон игры в обучении конкретным учебным дисциплинам (Н.Г. Гамбург, Е. Енгабаева, Г.А. Калугина, О.В. Канарская, И.Я. Лапина, М.Ф. Стронин). Большинство исследователей отмечают многофункциональность обучающих игр (Ю.П. Азаров, П.И. Пидкасистый, М.Н. Скаткин, С.А. Шмаков). Осо-

бенно значима роль игры в стимулировании и активизации познавательной деятельности ученика (Ю.П. Бабанский, О.С. Газман, М.Н. Скаткин, Г.И. Щукина), её развивающая роль в становлении личности (Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин). В то же время исследователи игры (Ю.П. Азаров, Т.Е. Конникова, М.Н. Скаткин) обращают внимание на то, что игра - это метод косвенного воздействия на учащихся, призванный дополнить и обогатить традиционные методы обучения.

В педагогической литературе 90-х годов интенсивно обсуждается вопрос о становлении в отечественной педагогике понятия «игровая педагогическая технология» (П.И. Пидкасистый, Г.К. Селевко, Ж.С. Хайдаров), в основе которой лежит практическая реализация основных теоретических положений, определяющих эффективность игровой деятельности в процессе обучения с выделением следующих критериев: результативность, экономичность, алгоритмируемость, проектируемость, целостность, управляемость, корректируемость, воспроизведение в заданных условиях.

Таким образом, в вопросе о статусе игры, исходя из методологии системного подхода в процессе обучения, мы рассматриваем игру как один из присущих процессу обучения в начальной школе вид деятельности, который объективно взаимосвязан с другими видами деятельности учебного процесса. Выделенные А.Н. Леонтьевым компоненты деятельности (целевой, мотивационный, содержательный, предметно-операционный, результативный) имеют место и в игре, но с присущими им особенностями. Особенности компонентов игровой деятельности представлены в работах З.М. Богуславской, О.С. Газмана, Л.С. Славиной, А.С. Спиваковской, Ф.И. Фрадковой, Д.Б. Эльконина. В то же время, в зависимости от цели, игровая деятельность выполняет в процессе обучения разные функции: метода, приёма, формы, средства с широким спектром обучающих, развивающих и воспитывающих возможностей. Реализация возможностей игровой деятельности происходит в результате функционирования игровых механизмов.

Во втором параграфе «Механизмы игровой деятельности, активизирующие деятельность учащихся начальных классов» изучены механизмы игровой деятельности, которые обеспечивают субъектную позицию ученика. Среди механизмов, свойственных игровой деятельности, большинство педагогов обращают внимание на высокую степень эмоциональности любой игры (Ю.П. Азаров, Ш.А. Амонашвили, М.Н. Скаткин, С.Л. Соловейчик). Действие этого механизма осуществляется по сле-

дующей схеме: поскольку большинство игр содержит в себе большое количество положительных эмоций, а эмоции, по мнению С.Л. Рубинштейна, «обладают способностью настраивать индивида для соответствующего действия или противодействия», то положительные эмоции в обучающей игре способствуют формированию у школьников положительного отношения к учению. Кроме того, эмоции в игре заставляют энергично работать органы движения, активизируют внимание, воображение, память, мышление, влияют на быстроту реакции.

Комплексное влияние игры на личность вскрывает следующий механизм активизации деятельности ученика в игре - это максимальная мобилизация интеллектуальных сил играющего (О.С. Газман, П.И. Пидкасистый, Г.К. Селевко). Авторы считают, что игра учит детей мыслить быстро, делать выбор и принимать решение за считанные минуты. В игре происходит тренинг мышления, который необходим в выполнении различных видов учебной работы: понимания и осмысления нового материала, его запоминания и усвоения, установления связей между различными явлениями, решения теоретических и практических задач, выражения своих мыслей в речи. Компонентом этого же механизма, по мнению Е.М. Гельфана и Б.С. Рябинина, является активность всех сторон психики участника игры: воображения, памяти, воли, внимания, наблюдательности.

Многие авторы склонны рассматривать среди игровых механизмов общение, которое свойственно игре. Ю.П. Азаров, Р.И. Жуковская, О.С. Кель, К.Д. Радина, В.Н. Терский указывают на то, что сам мотив игры представлен желанием общаться и взаимодействовать с окружающим миром, поэтому личность в игре максимально мобилизуется на решение задачи взаимодействия со всеми участниками в соответствии с правилами и условиями игры. Д.Б. Эльконин обращает внимание на то, что общение между играющими носит двупланный характер: с одной стороны, играющие общаются через выполняемые роли, с другой - общение устанавливается в реальных отношениях в виде поддержки, сопереживания, соперничества.

О.С. Богданова, В.И. Петрова, А.С. Спиваковская, Н.Е. Щуркова среди игровых механизмов, активизирующих деятельность учащихся, выделяют коллективный характер игр. Исследователи отмечают, что в любой групповой игре индивидуальность каждого ученика находится в поле внимания всех. В коллективном деле ребенок чувствует востребованность своей индивидуальности, поэтому он стремится её максимально продемонстрировать.

Творческий характер игр, представленный проблемными ситуациями, эвристическим потенциалом, плюрализмом идей и гипотез, присутствием предметов-«полуфабрикатов», простором изобретательности и самостоятельности деятельности, по мнению Н.П. Аникеевой, Е.И. Добринской, Б.П. Никитина и др., также является эффективным игровым механизмом.

Все перечисленные механизмы: «полнота чувств и эмоций», «мобилизация всех сторон интеллекта и психики», «простор и особенность общения», «необходимость и желанность коллективного взаимодействия», «магия творчества», - действуя в едином ансамбле, активизируют учащихся на познание окружающего мира и воздействие на него.

В третьем параграфе «Особенности сюжетно - ролевой игры и её возможности в формировании системных обобщенных знаний» представлен анализ современных подходов к проблеме классификации педагогических игр (О.С. Газман, Н.И. Гамбург, П.И. Пидкасистый, Г.К. Селевко, М.В. Стронин, Ф.И. Фрадкина, С.А. Шмаков) и обоснован выбор классификации В.В. Петрусинского, в которой педагогические игры делятся на четыре группы: игры для интенсивного обучения, игры для активного отдыха, коммуникативно - лингвистические игры, психотехнические. Поскольку содержание образования в экспериментальной работе раскрывалось средствами игровой деятельности, то анализу были подвергнуты виды, особенности и обучающие возможности игр первой группы, которые большинство исследователей называют дидактическими (О.С. Газман, С.А. Шмаков). В классификации В.В. Петрусинского обучающие игры представлены следующими подгруппами: подвижные, настольные, интеллектуальные, электронные, игры-тренинги, имитационные, сюжетно - ролевые. Каждый вид игры имеет место в практике обучения младших школьников. Поэтому задача исследования заключалась в подборе вида игры, который в большей степени позволит раскрыть системную природу естественно - научного знания.

Для обоснования выбора игры необходимо остановиться на структуре системного обобщенного знания и особенностях процесса его формирования. Системное обобщенное знание в научной школе Г.Д. Кирилловой представляет собой определенное количество взаимосвязанных элементов. Его характеризует внутренняя целостность, упорядоченность и относительная устойчивость, то есть системное знание рассматривается как единое неделимое целое, каждый компонент которого взаимосвязан и взаимообусловлен остальными. При этом системный подход к формированию системных обобщенных знаний предполагает, что отдельные компонен-

ты системного знания рассматриваются не сами по себе, а во взаимосвязи с другими по принципу: целое состоит не из суммы отдельных частей, а часть является органической составляющей целого, которая со свойственными ей особенностями характеризуется признаками, характерными для целого. Процесс формирования системных обобщённых знаний осуществляется через анализ и выявление его структуры, абстрагирование, обобщение и систематизацию закономерных связей и зависимостей, через включение учащихся в процесс творческой деятельности, организацию самостоятельного применения знаний и умений на всех этапах обучения.

Учениками Г.Д. Кирилловой изучены различные пути формирования системных обобщённых знаний: в результате организации самостоятельной познавательной деятельности школьников (И.В. Галковская, И.В. Комарова, Н.Ю. Лейкина, Т.Г. Феофилова); через организацию комплексных самостоятельных исследований (А.М. Аутлева); через взаимодействие учитель - ученик (Г.П. Трофимова); через анализ и раскрытие ведущих идей учебного материала (С.Н. Горычева); через процесс формирования опорных знаний (Л.А. Исаева). В представленной работе изучен путь формирования системных обобщённых знаний в процессе игровой деятельности. Исходя из взаимосвязи структурно-информационной и функциональной сторон системного знания, для теоретического анализа и экспериментального обучения была выбрана сюжетно - ролевая игра.

При теоретическом анализе особенностей сюжетно - ролевой игры особое внимание сконцентрировано на сложности её структуры. Поскольку в структуре сюжетно - ролевой игры исследователи (О.С. Газман, Г.К. Селевко, Д.Б. Эльконин, С.А. Шмаков) выделяют такие компоненты, как содержание, сюжет, роли, игровое правило, воображаемая ситуация, то ролевая сторона игры позволяет продемонстрировать компоненты системного знания, а сюжетная позволяет установить между компонентами изучаемой системы взаимосвязи и выявить процессы, которые определяют существование целостности системы. Кроме того, результатом развития сюжета, демонстрацией ролей, материализацией воображаемой ситуации является игровое, близкое к сценическому действию, что позволяет увидеть целостность, объёмность и динамизм изучаемого знания. Таким образом, анализ литературы убедил, что особенность структуры сюжетно - ролевой игры позволяет демонстрировать структурно-информационную сторону системных обобщённых знаний. Функциональная сторона системного обобщённого знания задаётся структурой и развитием сюжета, определяя поведение действующих в игре учащихся.

В параграфе изучены возможности игры по моделированию ситуации, то есть возможности создания аналога изучаемого явления. Сравниваются подходы к обоснованию теоретических основ процесса учебного моделирования в трудах П.И. Пидкасистого, Н.Г. Салминой, Л.М. Фридмана. В работе объясняется позиция предпочтения в выборе для построения сюжета процесса игрового конструирования. Поскольку игровое моделирование - процесс воспроизведения реальной или известной действительности, то существенным является вопрос: «Как разыграть то, что неизвестно, то есть никогда не наблюдалось?». Поэтому мы принимаем позицию Н.Г.Салминой, которая считает, что развитие сюжета путем подбора компонентов системы по принципу «комплиментарности» более соответствует принципу игрового конструирования. Н.В. Самоукина выделяет среди возможностей сюжетно - ролевой игры включение школьников в процесс проектирования сюжета, в результате чего осуществляется создание новых деятельных образов. Поэтому сюжетная сторона игры предоставляет школьнику возможность раскрывать содержание системного знания в результате моделирования, конструирования и проектирования.

О.С. Газман, Г.И. Камаева, Д.Б. Эльконин и др. обращают внимание на особую возможность роли: роль позволяет соединить и обогатить два противоположных процесса: имитацию и импровизацию. Разыгрывая роль, ученик, с одной стороны, имитирует, или воспроизводит с возможной точностью героя сюжета, при этом использует знания, наблюдения, аналогии. С другой стороны, правила игры не запрещают вносить в роль своё видение образа. Ученик свободен в выборе аксессуаров, средств выражения образа, то есть игра даёт возможность ученику экспериментировать, импровизировать, творить, проявлять свою индивидуальность и самобытность.

Таким образом, сюжетно - ролевая игра содержит возможности формирования системного обобщённого знания в виде объёмной, наполненной богатством звуков, красок, разнообразных действий и отношений модели. Процесс создания модели позволяет свести изучение сложного к простому, невидимого и неосязаемого к видимому и осязаемому, незнакомого к знакомому, то есть сделать любой сложный объект доступным для тщательного и всестороннего изучения.

Изучение особенностей и возможностей сюжетно - ролевой игры позволило сформулировать гипотезу исследования: в силу того, что сюжетно - ролевая игра моделирует ситуацию, обеспечивает конструирование и проектирование сюжета, сочетание процессов имитации и импровизации и их реализацию в выполнении учеником роли, то в результате игры формируются системные обобщённые знания в

учебной деятельности, направленной на воссоздание реальных явлений и процессов, и развитие интереса учащихся к предмету. Данная гипотеза поставила нас перед необходимостью выяснить, как дидактические возможности сюжетно - ролевой игры реализуются в процессе обучения.

Во второй главе «Использование сюжетно - ролевой игры в процессе обучения в начальной школе» рассмотрены вопросы, определяющие отношение учителей начальной школы к игровой деятельности в процессе обучения; диагностика исходных условий, определяющих основное направление работы; организация работы с учащимися базовых школ в условиях эксперимента; ход и результаты обучающего эксперимента.

Констатирующий эксперимент был организован в два этапа. Целью первого этапа явилось определение отношения учителей начальных классов к обучающим возможностям игры, а также к вопросам эффективности использования игры в процессе обучения. Результаты анкетирования учителей (75 человек) школ Республики Карелия выявили, что большинство педагогов (86%), принявших участие в анкетировании, используют игру при обучении младших школьников. Предпочтение отдаётся интеллектуальным, подвижным играм и играм-аттракционам. Перечисленные виды игр способствуют решению ограниченного круга дидактических задач: стимулирование познавательной активности, использование игр в качестве развлекательного и занимательного средства для отдыха после определённых видов учебного труда. Крайне редко (9%) используются сюжетно-ролевые игры, способные достаточно раскрыть содержание учебного материала по предмету.

Игровая деятельность большинством педагогов классифицируется как сложный вид деятельности, требующий специальной методической подготовленности. Для 70% опрошенных учителей ограничения в применении игры связаны с трудностями как объективного (неприспособленность классных помещений, большое количество учеников в классе, строгая регламентация урока), так и субъективного (слабое владение теоретическими основами игровой деятельности; господство авторитарного стиля отношений учитель - ученик, несовместимого со свободой выбора; личные психологические особенности педагога - неспособность к инфантилизации) характера. Среди ограничений в использовании игры учителя отметили факт недостаточного освещения в педагогической литературе вопросов теории игровой деятельности, а также отсутствие методик игр, соответствующих содержанию образования.

Цель второго этапа констатирующего эксперимента была связана с определением уровня сформированности системного обобщённого знания у учащихся 3 классов в курсе природоведения. В этой связи с учащимися базовых школ была проведена одинаковая практическая работа по изучению темы «Состав почвы». Анализ проверки знаний показал, что при характеристике системного знания учащиеся в среднем указывают три компонента из шести необходимых, проявляя при этом низкий уровень обобщённости и осознанности.

Таким образом, в результате констатирующего эксперимента мы пришли к выводу, что традиционная методика неэффективно формирует системные естественно - научные знания.

Во втором параграфе «Обоснование логики и методики формирования системных обобщённых знаний в процессе игровой деятельности у младших школьников» анализируется поиск места включения сюжетно-ролевой игры в раскрытие содержания учебной программы по природоведению в начальной школе; обосновывается возрастной ценз младших школьников, позволяющий использовать развёрнутую форму сюжетно-ролевой игры при формировании системных обобщённых знаний; выбор учебных разделов и тем.

В результате анализа практической работы было установлено, что, возрастные особенности учащихся первого класса: слабая концентрация внимания на развитии сюжета; неумение наблюдать; недостаток фактических знаний по предмету; приоритет собственной значимости в игре - не позволяют эффективно применять сюжетно-ролевую игру при изучении природных явлений. Описан практический опыт по реализации подвижных, интеллектуальных, имитационных игр, использование которых с первых дней обучения в школе способствует созданию у школьников отношения к игре как одному из естественных видов деятельности на уроке, формированию общеучебных умений, развитию в каждом ученике «актёрских способностей». Игры в 1 классе мы рассматриваем как основу для создания развёрнутых форм сюжетно-ролевой игры.

Ко 2 классу учащиеся приобрели умение слушать, анализировать действия другого, включаться в деятельность в определённый момент, при этом с начала до конца следить за развитием всего хода игры. В параграфе описаны разнообразные сюжетно-ролевые игры, которые проводились с второклассниками на этапе закрепления и обобщения учебного материала.

Анализ содержания образования в 3 классе убедил нас в необходимости использования сюжетно-ролевых игр на этапе изучения нового материала. Речь идёт о том, что при изучении большинства разделов и тем учебной программы (агрегатное состояние вещества, почвообразование, разрушение горных пород, организм человека и др.) необходимо выстроить длинную цепь взаимосвязей между большим количеством компонентов. Чаще всего компоненты в цепи природных процессов скрыты от непосредственного наблюдения, или ученику необходимо изобразить то, что он никогда не видел. Поэтому именно сюжетно-ролевая игра предоставляет учащимся возможность фантазировать, использовать разнообразные аналогии и представления, осуществлять поиск, экспериментировать. В результате системное знание о природном объекте или явлении формируется в доступной и интересной форме, хотя выявляются все существенные признаки и взаимосвязи сложного учебного материала. Результатом этой деятельности является демонстрация увлекательной образной модели.

При подходе к выбору тем и учебных разделов мы исходили из следующих критериев: присутствие сложных многокомпонентных явлений с большим количеством скрытых от наблюдения взаимосвязей; темы, на базе которых будет осуществляться дальнейшее формирование знаний в курсе географии, биологии, химии, физики.

В параграфе представлен анализ разработанных методик, при этом выделяются общие компоненты игровой и объяснительно-иллюстративной методик: изучение одинакового содержания с раскрытием определённых компонентов, связей, процессов; моделирование схем, отражающих одно и то же природное явление; создание проблемных ситуаций и анализ путей их разрешения. В то же время выделяются существенные различия: в сюжетно-ролевой игре ученики, выполняя роли, непосредственно сами принимали участие в объяснении новой темы, по которой развивался сюжет игры; присутствовало активное и разнообразное действие, жесты, пантомима, реплики, что помогло всему классу увидеть объекты природного явления образно, ярко, а использование наглядных средств (элементы костюма, подручные материалы) способствовали созданию оригинального запоминающего действия.

Третий параграф «Дидактические возможности сюжетно-ролевой игры в формировании системных обобщённых знаний в практике начального обучения» посвящён анализу результатов формирующего эксперимента, который состоял из трех этапов:

на 1 этапе осуществлялась подготовка учащихся к участию в сюжетно-ролевых играх; в соответствии с логикой исследования, с учащимися проводились подвижные, интеллектуальные, имитационные игры с целью создания в классном коллективе «игросферы».

2 этап связан с практическим осуществлением процесса формирования системных обобщённых знаний в процессе игровой деятельности.

3 этап - творческое применение знаний в новой ситуации.

В параграфе представлены количественные данные результатов проверочных работ по темам, выбранным для экспериментального обучения. Эффективность формирования системного обобщённого знания оценивалась тремя критериями: полнотой раскрытия понятия (наличие компонентов и связей), осознанностью и обобщённостью знания (таблица 1).

Таблица 1.

Сравнительные результаты формирования системного обобщённого знания при использовании в изучении учебного материала различных методик.

Вид критерия	Экспериментальный класс				Контрольный класс			
	1	2	3	4	1	2	3	4
1. Полнота ответа								
нет ответа	-	-	-	-	-	-	-	12
указали 1 признак	17	5	-	5	18	15	-	32
указали 50% признаков	56	61	22	19	56	58	70	15
указали все признаки	27	34	78	76	26	27	30	41
2. Обобщённость	25	63	62	96	24	30	30	28
3. Осознанность	30	69	62	76	29	34	24	30

Обозначения в таблице: 1- результаты проверочной работы констатирующего эксперимента; 2- формирующий эксперимент, тема «Почвенное питание растений»; 3- тема «Воздушное питание растений»; 4- тема «Пищеварительная система человека».

Как видно из представленных в таблице данных, учащиеся экспериментальных классов более успешно справились с проверочными работами и продемонстрировали знания в соответствии с критериями обобщённости, осознанности и полноты

на более высоком уровне. Этот факт дал нам право судить о том, что сюжетно-ролевая игра более эффективно способствует формированию системного обобщенного знания на этапе изучения нового материала, чем объяснительно-иллюстративное изучение темы.

В параграфе приводятся данные опроса учащихся по оцениванию сложности изученной темы путем выбора одного из предложенных вариантов ответа: очень сложная, сложная, интересная, простая, необычная, веселая, хочу рассказать другим. Оказалось, учащиеся экспериментальных классов выбрали варианты: интересная, необычная, хочу рассказать другим, веселая, простая. В то время как в контрольном классе предпочли варианты: сложная, очень сложная. Представленные результаты указывают на возможность сюжетно-ролевой игры изменить отношение к изучаемому материалу, способствовать росту интереса к предмету.

Одной из характеристик системного обобщенного знания является его перенос и применение в иной ситуации. В этой связи учащимся после изучения темы было предложено выбрать вариант домашнего задания: прочитать параграф учебника и ответить письменно на вопросы или прочитать параграф учебника и написать свою историю об изученном явлении.

Оказалось, что 82% учащихся контрольных классов выбрали репродуктивный путь, то есть отказались или не сумели применить знания в новой ситуации. В экспериментальном классе 89% учащихся написали свою историю об изученном явлении, в которой применили новые знания в контексте придуманного сюжета. При анализе творческих работ мы обратили внимание на то, что истории учащихся экспериментальных классов богаты фантазией, выражением личного отношения к изученному, попытками объяснить и развить факты, изученные на уроке. Таким образом, анализ результатов экспериментального обучения подтвердил гипотезу и показал, что сюжетно-ролевая игра на этапе изучения нового материала способствует формированию системных обобщенных знаний, возрастанию интереса к предмету, стимулирует учащихся начальной школы к творчеству.

В заключении диссертации в обобщенном виде изложены основные научные результаты, подтверждающие выдвинутую гипотезу, определены теоретическая новизна и практическая значимость проведенного исследования.

Основное содержание диссертации отражено в следующих публикациях автора:

1. Игра в учебной деятельности первоклассника // Материалы XVII Всероссийской научно-практической конференции по педагогике ненасилия. - Санкт-Петербург, 1998. - с. 267 - 268.

2. Методы игры в экологическом образовании младших школьников // Материалы Межвузовской молодежной научной школы. Т.1 - Петрозаводск, 1998. - с. 75 - 77.

3. Изучение со студентами педагогических училищ организации игровой деятельности учащихся на уроке. // Материалы научно-практической конференции « Непрерывное образование педагога: вероятностный прогноз и новые проекты ». - Санкт-Петербург, 1998. - с. 90 - 93.

4. К вопросу о готовности учителей к организации игровой деятельности школьников // Университеты в образовательном пространстве региона: опыт, традиции и инновации. Тезисы докладов международной научно-практической конференции. Часть 1. - Петрозаводск, 1999. - с. 59 - 60.

5. Организация игровой деятельности на уроках природоведения в начальной школе. // Развитие детей младшего школьного возраста как субъектов различных видов деятельности. - Мурманск, 1999. - с. 82 - 87.

Подп. в печать 09.11.99. Формат 60х84/16. Бумага офсетная.
Объем 1 п.л. Тираж 100 экз. Зак. N 239/CP
Печатный цех КГПУ. 185680, г. Петрозаводск, ул. Пушкинская, 17