

of which is to develop the indicative system of questions containing general algorithms-recommendations in the form of a developed memo.

*Key words:* reading competence, typology of educational tasks, increasing the level of students' academic achievements.

Дата надходження статті: 11.01.2021 р.

Рецензент: доктор педагогічних наук, професор Ситченко А. Л.

УДК 378.046–021.68:[37.015.31:316.42]

DOI <https://doi.org/10.37915/pa.vi48.190>

Стребна О. В.\*,

[orcid.org/0000-0002-0537-3338](https://orcid.org/0000-0002-0537-3338)

### КОНЦЕПТОЛОГІЯ ГРИ ЯК ІНСТРУМЕНТ РОЗВИТКУ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ (ГНОСЕОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ)

У статті розглядаються теоретичні й методологічні аспекти, пов'язані з використанням гри, ігрових форм як у освітньому процесі, так і в позашкільній діяльності. Відзначається, що така стратегія закладається в чинних офіційних документах, зокрема в Концепції Нової української школи і Конвенції про права дитини, схваленій резолюцією Генеральної Асамблеї ООН. Наголошується на тому, що в Державному стандарті початкової освіти безпосередньо йдеться про актуалізацію ігрових форм у процесі навчання учнів не лише 1–2, але й 3–4 класів, що свідчить про стратегію суттєвого підвищення ефективності освітнього процесу. Докладно розглядається історія розуміння й осмислення проблеми гри, ігрових форм як інструмента розвитку учнів початкової школи, для чого залучаються доктрини й досвід визначних та культових педагогів минулого – Я. А. Коменського, Ф. Фребеля, К. Ушинського, А. Макаренка, В. Сухомлинського, Ш. Амонашвілі. Фокусується увага на тому, що всі вони усвідомлювали й підкреслювали важливість ігор для різноманітного розвитку дитини і виступали за використання гри, ігрових форм у період шкільного навчання. Оскільки дослідження має гносеологічний характер, то, окрім думок і умовиводів видатних педагогів, розглядаються теорії і концепції відомих мислителів, науковців, які розроблювали концептологію гри у процесі розвитку учнів молодших класів. Під цим кутом зору аналізуються вчення З. Фрейда, А. Адлера, К. Грооса, П. Лесгафта, Л. Виготського, С. Рубінштейна, О. Леонтьєва, Д. Ельконіна, Б. Ананьєва, які, незважаючи на свою несхожість, об'єднуються макротезою про універсальні функції гри для розвитку фізичних кондицій і психологічних властивостей дитини. Детально характеризується класифікація дитячих ігор, запропонована сучасними науковцями, виділяються її маркерні ознаки. Значну увагу приділено специфіці використання гри, ігрових форм у процесі розвитку особистості учня початкової школи. Акцентується на тому, що нинішні ігрові практики розвитку учнів молодших класів зосереджені не лише на позашкільній діяльності, а значною мірою безпосередньо на використанні в освітньому процесі. Лейтмотивною є думка про те, що нині гра, різноманітні ігрові форми на уроках у початковій школі спрямована на першочергове досягнення навчальних цілей. Фіналізуються підсумкові положення про те, що гра стала невід'ємним інструментом ретрансляції нових знань і вироблення вмінь та навичок учнів початкової школи.

*Ключові слова:* концептологія, дитиноцентризм, ігрові практики, гра в освітньому процесі, гра як соціопедагогічний феномен.

**Постановка проблеми.** Однією з маркерних ознак ХХІ ст. виступає гіпердинамічність різноманітних процесів, у тому числі в соціодуховній сфері.

\*© Стребна О. В.

Новочасній особистості важливо бути не лише ментально, але й фахово готовою до перманентних змін і трансформацій, що відбуваються у навколишньому соціумі. Разом із цим постає завдання спрямовувати особистість, зокрема учнівську, на врахування нових викликів і запитів, що постійно висуває оточуюча реальність.

Концепція Нової української школи наголошує на такій стратегії навчання й освіти, яка, з одного боку, забезпечує розвиток учнівської особистості, а з другого, – формує в ній компетентності, необхідні для результативного діалогу й співпраці із соціумом. Особливо важливою в цьому сенсі є ціннісна орієнтація Нової української школи на дитиноцентризм, яка активно сприяє розвитку безмежного потенціалу, закладеного в кожному учневі, починаючи з молодших класів. Вона повною мірою корелює з пріоритетами Конвенції про права дитини (від 20 листопада 1989 року), що була схвалена резолюцією 50/155 Генеральної Асамблеї ООН (від 21 грудня 1995 року). У Конвенції, серед інших положень, відзначається, що однією із цілей освіти дитини є «розвиток особи, талантів, розумових і фізичних здібностей дитини в найповнішому обсязі» [7].

Державний стандарт початкової освіти до певної міри спирається на репрезентовану Конвенцію. У ньому чітко зазначається, що «метою початкової освіти є всебічний розвиток дитини, її талантів, здібностей, компетентностей та наскрізних умінь відповідно до вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей і потреб, формування цінностей, розвиток самостійності, творчості та допитливості» [6]. У процесі досягнення цієї мети вагому роль відіграють інтерактивні форми діяльності учня й учителя, серед яких чільне місце посідають ігрові. Це дозволяє поєднувати ефективність навчання з природним розвитком дитячої натури. Надзвичайно актуальним було й залишається методологічне положення про «цінність дитинства, що оберігається шляхом встановлення освітніх вимог, які відповідають віковим особливостям дитини, визнання прав дитини на навчання через діяльність, зокрема гру...» [6].

Варто наголосити, що Державний стандарт початкової освіти структурує освітній процес на два цикли. Спільність їх полягає в тому, що обидва вони реалізуються із використанням ігрових форм та методів навчання. У першому циклі (1–2 класи) освітній процес значною мірою спирається на суто ігрові методики й форми взаємодії в ланцюжку «учень – учитель». У другому циклі (3–4 класи) ігрові методики також регулярно застосовуються як інструмент навчання й розвитку учнів [6]. Формування компетентностей учнів молодших класів у обох циклах забезпечується актуалізацією ігрових практик, які, з одного боку, дозволяють ретранслювати відповідний об'єм знань, а з другого, – в невимушеній формі розвивати здібності й обдарованості учнівських особистостей. Це потверджує положення про те, що в початковій школі гра є органічною і незамінною складовою освітнього процесу.

**Аналіз досліджень.** Гру цілком обґрунтовано можна вважати достеменним феноменом цивілізаційної культури. У людському суспільстві гра історично забезпечувала вирішення різноманітних завдань: від копіювання та моделювання поведінки дорослих і до навчання конкретним професійним діям. Особливість цивілізаційного розвитку полягає в тому, що з плином часу гра, ігрові практики не втрачають своєї розвивальної значущості й важливості. Навпаки, у другій половині ХХ ст. намітилася тенденція усе активніше, різноаспектніше залучати гру до формування і розвитку особистості. Ця тенденція повноформатно виявляється й нині, передовсім у сфері освіти.

Проблемі гри, ігрових практик як інструменту розвитку дитячої та учнівської особистості присвячували свої дослідження чимало визначних особистостей. Серед них доцільно виділити великих педагогів-мислителів та практиків і відомих учених, що репрезентують певні напрямки наукових знань, а саме: А. Адлер, Ш. Амонашвілі, Б. Ананьєв, Л. Виготський, К. Гроос, Д. Ельконін, Я. Коменський, О. Леонтєв, П. Лесгафт, А. Макаренко, С. Рубінштейн, В. Сухомлинський, Ф. Фребель, З. Фройд.

**Мета статті** – розкрити значення гри, ігрових форм у процесі розвитку учнів початкової школи.

**Виклад основного матеріалу.** Я. Коменський виходив із постулату, що освітній процес має давати учневі такі знання, які знадобляться йому в повсякденному житті. Розуміючи школу як «майстерню гуманності», він наполягав на прагматичній спрямованості шкільного навчання. Фундаментальною макротезою Я. Коменського виступало твердження, що людина є частиною природного всесвіту. На підставі цього він стверджував, що навчальний інструментарій має ґрунтуватися на засадах природовідповідності. За цією логікою, якщо гра відповідає природі дитини, то її також доцільно застосовувати у процесі навчання. Педагогічна теорія Я. Коменського системно ініціювала й утверджувала культ дитиноцентризму, одним із наслідків якої виступала практика навчально вмотивованого використання ігрових форм навчання. Інакше кажучи, якщо гра відповідає природі учня на певній стадії його розвитку, то вона має бути одним із інструментів та чинників освітнього процесу.

К. Ушинський у своїх поглядах на навчання і виховання виявляв чималий інтерес до феномена гри. У його педагогічній системі гра потрактовується як одне з неординарних виявлень самої сутності людини. К. Ушинський виходив із положення, що гра є давнім елементом людської культури і що вона постала, сформувалася з трудових процесів, які історично виконували людина й людська спільнота. Він уважав гру досить ефективним інструментом виховання дитини, її інтеграції в світ і проблематику дорослих. У ній К. Ушинський убачав, з одного боку, задоволення дитиною своїх емоційних і пізнавальних запитів, а з другого боку – засіб органічної соціалізації дитини [14].

У педагогічному вченні й практиці А. Макаренка гра також посідала чільне місце. Значною мірою це було зумовлено тією обставиною, що А. Макаренко був теоретиком і речником колективістського виховання. Гра ж за своєю суттю теж передбачає командну, колективну взаємодію. Саме цим пояснюється його особлива увага до гри як чинника формування соціумної особистості – тобто такої, що мислить себе і свою діяльність виключно в соціумі та в його системі ціннісних координат. А. Макаренко відзначав потужні формувальні ресурси гри як форми колективістської взаємодії, підкреслюючи, що «гра має важливе значення в житті дитини... Якою буде дитина в грі, такою вона буде і в праці, коли виросте. Тому виховання майбутнього діяча відбувається перш за все в грі...» [10, с. 145]. Він проводив безпосередні паралелі між грою і трудовою діяльністю і розумів гру як інструмент соціалізації дитини, вихованця.

В. Сухомлинський у своїх статтях, книжках указував на іманентний зв'язок гри з природою дитини. Маючи на увазі передовсім учня початкової школи, він акцентував на тому, що гра в цьому віці є вираженням особливого внутрішнього світу, в якому чимало суто фантазійного, уявлюваного, навіть казкового. Обґрунтовуючи актуалізацію ігрових форм навчання й розвитку учнівської особистості, В. Сухомлинський спирався на суто наукові психологічні й фізіологічні дослідження, що давало йому підстави узагальнювати: «...Забуває наша педагогіка, що учень добру половину всіх років навчання в школі залишається насамперед дитиною. Утискуючи в голову дітям готові істини, узагальнення, умовиводи, учитель часом не дає дітям можливості навіть наблизитися до джерел думки та живого слова, зв'язує крила мрії, фантазії, творчості. З живої, активної, діяльної істоти дитина іноді перетворюється ніби в запам'ятовуючий пристрій... Духовне життя дитини повноцінне лише тоді, коли вона живе у світі гри, казки, музики, фантазії, творчості. Без цього вона – засушена квітка» [13, с. 67]. Інакше кажучи, В. Сухомлинський не тільки доводив важливість гри як чинника навчання й розвитку учня, але й обстоював необхідність та незамінність ігрових форм у шкільному процесі навчання і виховання.

Ш. Амонашвілі, розмірковуючи над особливостями дитячої гри, наголошував на тому, що вона в першу чергу характеризується невимушеністю, добровільністю. Згідно з його концепцією, для дитини гра перестає бути грою, коли її до неї активно

спонукають, примушують. Гра для дитини має відбуватися на власному емоційному бажанні й безпосередньому зацікавленні. Ш. Амонашвілі виділяв домінуючий чинник гри для дитини, учня початкової школи, яким слугує інтерес. Саме інтерес організує все єство дитини на активну участь у грі. Навпаки, при відсутності інтересу гра втрачає для дитини будь-яку мотиваційну й тим паче пізнавальну цінність. Разом із тим, Ш. Амонашвілі усвідомлює, що освітній процес, у тому числі й початковій школі, не може бути заснованим на домінанті гри, ігрових форм. Він висловлював упевненість у тому, що в сучасній школі, зокрема в молодших класах, доцільно міксувати традиційні форми навчання із самотньо ігровими. За педагогічною системою Ш. Амонашвілі, важлива роль учителя якраз і полягає в тому, щоб майстерно вводити в освітній процес суто ігрові практики. Професійна майстерність педагога при цьому полягає в тому, щоб максимально «включити» гру в завдання і потреби навчання, щоб сполучити емоційне задоволення учнів із їхнім прагненням отримувати незнайомий раніше фактичний матеріал. Виступаючи за активне використання гри, ігрових форм на уроках, під час вивчення різних предметів, Ш. Амонашвілі висловлював думку й про їхню важливість у позаурочній діяльності [2].

З-поміж відомих мислителів і вчених також є чимало таких, хто осмислював і аналізував явище гри та її значення для людини. З. Фройд уважав гру своєрідним варіантом сублимації, при якій дитина у своїй уяві, фантазії спроможна досягти те, що через цілком об'єктивні умови поки є для неї недоступним і непідвладним. Послідовник З. Фрейда, фундатор індивідуальної психології А. Адлер, услід за своїм учителем теж звертався до розгляду феномену гри. Він тримався позиції, що гра для дитини є формою протестного самовираження і самовиявлення. А. Адлер доводив, що світ дорослих тисне на дитячу свідомість, суттєво обмежує натуру дитини. Через це у формі гри дитина, з одного боку, захищається від такого тиску, а з другого боку – намагається утверджувати своє «я» і своє право бути собою в майбутньому світі дорослих [1].

Л. Виготський у своїх працях визначав сутність гри як своєрідного буфера між іманентними потребами людини та її свідомістю. За концепцією вченого, у житті людської особистості гра виконує досить специфічну роль. Вона полягає в тому, що гра стає компенсаційною психологічною процедурою. У результаті людська особистість через гру спроможна реалізувати власні нереалізовані бажання. Причому наведена концепція характеризується універсальністю й накладається на всі періоди людської життєдіяльності. Л. Виготський обстоював точку зору, що гра постійно переходить від однієї стадії людського життя до іншої. У зв'язку з цим цілком закономірно, що від дошкільного періоду гра органічно переходить у період шкільництва. Учений стверджував, що «за грою стоять зміни потреб, зміни свідомості загальнішого характеру. Гра – джерело розвитку і створює зону найближчого розвитку. Дія в уявному полі, в уявній ситуації, створення довільного наміру, утворення життєвого плану, вольових мотивів – усе це виникає в грі і ставить її на вищий рівень розвитку» [4, с. 65].

С. Рубінштейн потрактовував феномен гри як вияв природного розвитку дитини, в результаті якого відбувається задоволення її когнітивних інтересів. Учений-психолог і філософ доводив, що гра в житті дитини лише за формальними ознаками є розвагою. Насправді через гру маленька людина отримує необхідний для неї ментальний і соціокультурний досвід. За С. Рубінштейном, активна участь в іграх дозволяє дитині розвивати й збагачувати власний когнітивний потенціал [11].

О. М. Леонтьєв і Д. Б. Ельконін у своїх дослідженнях стверджували, що феномен гри закладений у самій природі людини. У свідомості дитини, учня початкової школи потреба у грі втілюється в поведінці «діяти як дорослий». Ігрові практики в житті дитини, учня молодших класів допомагають усвідомлювати стосунки в соціумі, адаптуватися до вимог та викликів доби, розвивати вроджені здібності й обдарування дитячої особистості [8; 16].

Б. Ананьев, будучи вченим-психологом, обґрунтовував, що в грі як соціокультурному явищі є певна генеза й динаміка розвитку, що гра має ознаки історичного, діахронічного явища. За концепцією Б. Ананьева, гра так чи інакше проходить крізь усе життя людської особистості. Це означає, що гра має місце не лише в ранньому дитинстві людини, але й на всіх етапах її подальшого розвитку. За його психологічної теорією, ігрові форми оприявнюються й у літньому віці людини. Гра виявляє себе, зокрема, у процесах навчання і професійної діяльності, а також взаємодіє, поєднується з різними формами життєдіяльності [3].

Перш за все варто наголосити на тому, що гра як інструмент навчання суттєво відрізняється від гри у традиційному розумінні цього поняття. В освітньому процесі гра, ігрові форми спрямовані на отримання учнями нової навчальної інформації. У таких випадках гра включається в систему суто дидактичних завдань. Головним покликанням гри на уроках стає подання і закріплення знань, а також відпрацювання набутих умінь та навичок. Ігри, використані на уроках, розвивають логічно-понятійне мислення дітей, стимулюють їхню художню уяву та фантазію, збагачують пам'ять і персональний досвід учнів. Гра починає виконувати роль навчального розвитку дитини, учня.

Усе це свідчить про трансформацію природи й сутності гри. Безперечно, вона зберігає в освітньому процесі певні свої розважальні функції, що їй притаманні від природи. Проте гра перестає бути виключно формою розваги, а набуває рис цілеспрямованої педагогічної дії. Методично кваліфіковане проведення ігор в умовах освітнього процесу помітно підвищує ефективність засвоєння нових знань і формування новоотриманих умінь та навичок. Саме в цьому полягає основна дидактична функція гри та різноманітних ігрових форм. Це розуміли, усвідомлювали класики педагогічної думки. Так, К. Ушинський, розмірковуючи над тим, як «досягти успіху в навчанні та вихованні», викладав свої професійні підходи. За К. Ушинським, «одне з найважливіших завдань дидактики – зробити навчальну діяльність цікавою для дитини і не перетворювати її на забаву. Необхідним є педагогічно доцільне поєднання ігрової діяльності та навчання» [14, с. 176]. Визначний педагог методологічно обстоював специфіку «навчальної діяльності» як такої, що має бути «цікавою для дитини». Водночас він виступав проти того, щоб переводити її в розряд дитячої «забави». Для того, щоб у освітньому процесі зберегти чинник учнівського інтересу, гострої зацікавленості й при цьому уникнути домінування розважальності, К. Ушинський пропонував таке дидактичне рішення, як «поєднання ігрової діяльності та навчання». Він не лише припускав, але й утверджував важливість ігор, ігрових практик у навчанні, передусім у форматі початкової школи.

У сучасній початковій школі гра, ігрові форми стали невід'ємним елементом освітнього процесу. Цьому існують цілком умотивовані пояснення. У перших класах початкової школи гра виступає однією з домінуючих форм розвитку дитини. Наприкінці навчання в молодших класах ігрові форми починають поступатися безпосередньо навчальним, інформаційно-пізнавальним формам навчання. В основній і старшій школі гра залишається одним із інструментів навчання, проте використовується як один із численних методичних прийомів у структурі освітнього процесу, урізноманітнюючи й універсалізуючи його. Інакше кажучи, гра та ігрові практики слугують основою для переходу дитини до цілеспрямованого навчання.

Проблему ігор, ігрових практик у розвитку і навчанні дитини досліджувало чимало зарубіжних і вітчизняних педагогів, науковців. Кожен із них залежно від власних підходів, концепції виокремлював свої критерії, якими характеризував дитячі ігри.

Німецький педагог і теоретик дошкільного виховання Ф. Фребель, який увів у широкий обіг поняття «дитячий садочок», надавав неабияке значення грі як способу розвитку дитини в дитсадку [15]. Він був переконаний, що основною формою педагогічного впливу на особистість дитини в дитячому садочку є гра. Ф. Фребель тримався позиції, що для маленької людини гра – це її основна діяльність, у якій повною

мірою розкривається її природа, інстинктивні поривання, її внутрішня стихія. Шляхом численних спостережень педагог дійшов висновку, що за допомогою гри дитина ретранслює свій внутрішній світ, відбиваючи в ній власні образи зовнішнього світу дорослих. Ф. Фребель доводив, що гра, будучи однією з форм виховання в дитсадку, є універсальним інструментом розвитку дитини, а саме: її інтелектуальних властивостей, психологічної організації, органів чуття, моторики.

До розгляду й аналізу гри як соціопедагогічного феномена звертався німецький учений, фахівець із генетичної психології К. Гроос. У його наукових дослідженнях чільне місце відводилося концепції гри. Він уважав, що гра виникла у процесі цивілізаційного розвитку як певна захисна реакція людини, людської спільноти. К. Гроос указував на недостатність генетичних механізмів пристосування людини до навколишнього середовища. За його концепцією, феномен гри умотивований не минулим, а майбутнім, позаяк через гру людина здійснює інстинктивну підготовку до майбутніх випробувань. Основним механізмом гри, ігрових практик К. Гроос убачав вправи. Особливо цінним у репрезентованій концепції є теза про розвивальні ресурси гри, які виділяв німецький учений-теоретик. Зокрема, він виділяв «ігри звичайних функцій», що виражаються в ігрових формах, спрямованих на розвиток рухливого апарату дитини, її інтелектуальних здібностей, психологічних властивостей, органів чуття. А також виокремлював «ігри спеціальних функцій», що тісно пов'язані з функціонуванням людини як соціобіологічної істоти й виражають себе у так званих «сімейних іграх, іграх з полюванням, іграх-залицанням тощо [5].

Серед вітчизняних учених і мислителів значну увагу концептології гри приділяв П. Лесгафт. Будучи біологом, анатомом і антропологом, він розробив власне учіння про роль гри, ігрових форм у житті дитини. Згідно з П. Лесгафтом, значення гри для дитини значною мірою зумовлюється ментально-фізіологічним періодом, у якому вона перебуває. У своїх дослідженнях учений виділяв дошкільний період, упродовж якого активний розвиток дитини забезпечується через гру. У дошкільному віці дитина копіює та наслідує дорослих та їхній світ, що ретранслюється з допомогою ігор, які позначаються певною простотою, граничною доступністю. За П. Лесгафтом, у дошкільному періоді дорослі практично не втручаються у зміст та організацію дитячих ігор [9].

Особливу увагу вчений і педагог приділяв шкільним іграм, які він комплексно дослідив з точки зору їхнього впливу на формування особистості учня. П. Лесгафт не лише обґрунтував класифікацію шкільних ігор, але й виклав методику їхнього проведення. Він одним із перших у вітчизняній педагогіці сформулював наукові підходи до реалізації системи ігор у процесі шкільного періоду навчання й розвитку дитини. За його концепцією, ігри у школі мають ґрунтуватися на певних вправах, уже засвоєних учнями. П. Лесгафт зазначав: «Грі повинні передувати фізичні вправи, які сприяють умінню володіти собою і розвитку спритності та сили, гра ж є як би їхнім застосуванням» [9, с. 95]. Специфіка шкільних ігор полягає в тому, що вони є значно складнішими за дитячі ігри у дошкільний період. Дидактична цінність ігор у школі, за концепцією вченого й педагога, передусім зумовлена тим, що вони поліфункціонально впливають на учня, а саме: оздоровлюють його організм, розвивають ініціативність та самостійність, стимулюють його розумові здібності, виявляють його творчі та креативні задуми. Але чи не найбільшу педагогічну значущість ігор він убачав у тому, що вони спроможні закладати прообраз майбутньої самореалізації учня. У цьому сенсі П. Лесгафт стверджував, що «гра є вправа, при посередництві якої дитина готується до життя» [там само, с.133].

Окрім П. Ф. Лесгафта, до проблеми класифікування ігор звертаються й сучасні науковці. Це важливо з огляду поглибленого розуміння сутності й формуального значення дитячих ігор, що дає змогу більш цілеспрямовано й ефективно використовувати їх у процесі дошкільного і шкільного навчання.

Нині низка українських науковців, серед яких Н. Бібік, Н. Кудикіна, О. Савченко, виділяють три основні групи дитячих ігор.

Першу складають ігри, придумані та зініційовані самими дітьми, учнями. Ці ігри інтуїтивно спрямовані на розвиток дитячої особистості. До цієї групи зараховуються самостійні ігри (зокрема гра-експериментування) і самостійні сюжетні ігри (сюжетно-відображувальні, сюжетно-рольові, режисерські й театралізовані) [12, с. 306].

Другу групу складають ігри, що з'являються та постають завдяки участі дорослих. Такі ігри характеризуються більшою або меншою мірою педагогічної спрямованості. Вони активно сприяють розвитку учня відповідно до уявлень та завдань, що ставлять перед собою дорослі (учителі, батьки тощо). Другу групу ігор утворюють дві основні підгрупи: це навчальні та дозвілєві ігри. Підгрупу навчальних ігор становлять дидактичні та сюжетно-дидактичні. Підгрупу дозвілєвих ігор – інтелектуальні, святково-карнавальні, ігри-забави, ігри-розваги, театральні-постановочні [там само].

Третю групу складають ігри, що зумовлені усталеними етно-культурними традиціями. Ці ігри переважно ініціюються дорослими, що мають достатній життєвий досвід. Водночас вони можуть бути запропоновані й учнями, які своїм життям органічно інтегровані в культурний код і традиції свого народу. Ігри на основі усталених етно-культурних традицій слугують відправною точкою більшості навчальних і дозвілєвих ігор [12, с. 307].

Як уже відзначалося, навчання в початковій школі пов'язано з різноманітним і систематичним використанням ігор як у освітньому процесі, так і в позашкільній діяльності. Основна атрибутивна риса цього періоду в розвитку дитини, учня – гранична активізація уяви та фантазування. Численні дослідження вказують на те, що для учня початкової школи фантазія може слугувати заміном реальності. Це пояснюється закономірним браком особистого досвіду. Інакше кажучи, активне фантазування виконує компенсаторні функції та в такий спосіб допомагає учневі молодших класів встановлювати свій особистий, хоча й доволі інтуїтивний контакт із навколишнім світом.

На уроках і в позаурочній діяльності учні початкової школи активно вдаються до виявлення своєї уяви, художньо-образних візій, гіпотетичного мислення й бачення різних ситуацій. Ігрові форми в початковій школі зазвичай базуються на ідеальному баченні й розумінні учнями навколишнього життя або на натуралістичному відтворенні оточуючої дійсності. Молодші школярі у власних іграх або моделюють життєві ситуації такими, якими вони мають бути, або копіюють життя, яким воно реально є. Причому в обох випадках відбувається активація фантазії учнів початкової школи, яка (фантазія) спрямовується на досягнення колоритного емоційного супроводу гри.

Використання гри, ігор у початковій школі дає учням змогу сполучувати власні чуттєві рецепції, когнітивні інтереси, рухливо динамічні особливості з емоційною орнаментикою своєї природи. Це методологічно оптимізує процес навчання і надає йому значно більшої ефективності. У результаті використання ігор набуває в молодших класах системності й охоплює не лише позашкільну діяльність, але й сам освітній процес. Учень навчається та розвивається, граючись. А через гру він долучається як до необхідного життєвого досвіду, так і до взаємодії зі світом дорослих, непомітно для себе адаптуючись до прообразу власного майбутнього.

**Висновки.** Гра належить до важливих традицій людської цивілізації й досить давно стала невід'ємною частиною людської культури. Педагоги і вчені минулих часів неодноразово вказували на розвивальний і формувальний потенціал гри. У своїх працях вони спиралися на концептологію, за якою дитяча гра є значно більшим, аніж просто грою дітей. Педагоги і вчені XVIII – XIX ст. систематично обґрунтовували використання ігор для комплексного розвитку дітей і наполягали на введення культури ігор у систематику шкільного навчання.

Впродовж XX ст. педагоги-практики і вчені, які репрезентують різні галузі наук, пропонували конкретні методики використання ігор не лише у позашкільній діяльності,

але й у освітньому процесі. Навчальні заняття, передусім у початковій школі, стали методично організованим міксом, у якому ігрові форми постійно взаємодіяли з цілеспрямованим навчанням. Завдяки розробкам зарубіжних і вітчизняних педагогів у початковій школі урок став складною майстернею із навчання і гри, став творчою лабораторією за участі вчителя й учня, в якій інколи неможливо відділити власне навчання від власне гри.

Наприкінці ХХ – в першій третині ХХІ ст. накопичено значний не лише концептологічний, але й суто прагматичний досвід приєднання гри у зміст і структуру навчання, насамперед у форматі й умовах початкової школи. У зв'язку з цим подальшої наукової педагогічної обсервації потребує розгляд конкретних методик, що дають змогу розвивати й навчати через гру й у яких гра в освітньому процесі вивіщується до рівня найдосконаліших і наймайстерніших навчальних методик.

### Список використаних джерел:

1. Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии / пер. с вен. Москва : Фонд «Закон, грамотность», 1995. 296 с.
2. Амонашвили Ш. А. В школу – с шести лет. URL: <http://pedagogic.ru/books/item/f00/s00/z0000039/st002.shtml>
3. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. Питер, 2001. 288 с. URL: [http://dou4sun.ru/files/File/biblioteka\\_ananiev-man-reflection.pdf](http://dou4sun.ru/files/File/biblioteka_ananiev-man-reflection.pdf)
4. Выготский Л. С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка. *Вопросы психологии*. 1966. № 6. С. 62–76.
5. Гроос К. Душевная жизнь ребенка: Избранные лекции / пер. со 2-го расшир. и доп. изд. В. В. Деловой со вступ. ст. дир. Киев. Фребелев. ин-та В. В. Зеньковского. Киев : Киев. Фребелев. о-во, 1916. XVI, 242 с. URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki>
6. Державний стандарт початкової освіти : затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87 (у редакції постанови Кабінету Міністрів України від 24 липня 2019 р. № 688). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#n12п>
7. Конвенція про права дитини (редакція зі змінами, схваленими резолюцією 50/155 Генеральної Асамблеї ООН від 21 грудня 1995 року) : ратифіковано Постановою Верховної Ради від 27.02.1991 р. № 789-XII. URL: [https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995\\_021#Text](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_021#Text)
8. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. Москва : Политиздат, 1975. 304 с.
9. Лесгафт П. Ф. Руководство по физическому образованию детей школьного возраста. Ч. 2. Санкт-Петербург, 1909. 144 с.
10. Макаренко А. С. Проблемы школьного воспитания. *Методика виховної роботи*. Київ : Радянська школа, 1990. С. 139–205.
11. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. URL: [http://yanko.lib.ru/books/psycho/rubinshteyn=osnovu\\_obzhey\\_psc.pdf](http://yanko.lib.ru/books/psycho/rubinshteyn=osnovu_obzhey_psc.pdf)
12. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти : підручник. Київ: Грамота, 2012. 504 с.
13. Сухомлинський В. О. Павлівська середня школа. *Вибрані твори*: в 5-ти т. Київ: Радянська школа, 1977. Т. 4. С. 7–393.
14. Ушинський К. Вибрані педагогічні твори. Київ : Радянська школа, 1949. 213 с.
15. Фребель Фрідріх Вільгельм Август URL: <http://www.kspu.edu/InternationalActivities/Germany/Froebel.aspx?lang=uk>
16. Эльконин Д. Б. Психология игры. Москва, 1978. 304 с.

### References:

1. Adler, A. (1995). *Praktika i teoriia individualnoi psikhologii* [Practice and theory of individual psychology]. Moskva: Fond «Zakon, gramotnost» [in Russian].
2. Amonashvili, Sh. A. *V shkolu – s shesti let* [To school – from the age of six]. Retrieved from <http://pedagogic.ru/books/item/f00/s00/z0000039/st002.shtml> [in Russian].
3. Anan'ev, B. H. (2001). *Chelovek kak predmet poznaniya* [Person as a subject of knowledge]. Piter. Retrieved from [http://dou4sun.ru/files/File/biblioteka\\_ananiev-man-reflection.pdf](http://dou4sun.ru/files/File/biblioteka_ananiev-man-reflection.pdf) [in Russian].
4. Vyhotskiy, L. S. (1996). *Igra i eye rol v psikhicheskom razvitii rebenka* [The game and its role in the mental development of a child]. *Voprosy psikhologii*, 6 [in Russian].



5. Hroos, K. (1916). *Dushevnyaya zhizn rebenka: izbrannyye lektsii* [The mental life of a child: selected lectures]. Kiev: Kiev. Frebelev. o-vo. Retrieved from <https://ru.wikipedia.org/wiki> [in Russian].
6. State standard of primary education: approved by the resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated February 21, 2018 No 87 (as amended by the resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated July 24, 2019 No 688). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#n12п> [in Ukrainian].
7. Convention on the Rights of the Child (as amended by UN General Assembly Resolution No 50/155 dated December 21, 1995): ratified by Resolution of the Verkhovna Rada dated February 27, 1991 No 789-XII. Retrieved from [https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995\\_021#Text](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_021#Text) [in Ukrainian].
8. Leontev, A. N. (1975). *Deyatel'nost. Soznaniye. Lichnost* [Activity. Consciousness. Personality]. Moskva: Politizdat [in Russian].
9. Lesgaft, P. F. (1909). *Rukovodstvo po fizicheskomu obrazovaniyu detey shkol'nogo vozrasta* [A guide to the physical education of schoolchildren]. (Vol. 2). Sankt-Peterburg [in Russian].
10. Makarenko, A. S. (1990). *Problemy shkilnoho vykhovannia. Metodyka vykhovnoi roboty* [Problems of school education. Methods of educational work]. Kyiv: Radianska shkola [in Ukrainian].
11. Rubinshtein, S. L. *Osnovy obshchey psikhologii* [Fundamentals of general psychology]. Retrieved from [http://yanko.lib.ru/books/psycho/rubinshteyn=osnovu\\_obzhey\\_psc.pdf](http://yanko.lib.ru/books/psycho/rubinshteyn=osnovu_obzhey_psc.pdf) [in Russian].
12. Savchenko, O. Ya. (2012). *Dydaktyka pochatkovoї osvity: pidruchnyk* [Didactics of primary education: a textbook]. Kyiv: Hramota [in Ukrainian].
13. Sukhomlynskyi, V. O. (1977). *Pavlyska serednia shkola* [Pavlyska secondary school]. (Vols. 1–5). Kyiv: Radianska shkola [in Ukrainian].
14. Ushynskyi, K. (1949). *Vybrani pedahohichni tvory* [Selected pedagogical works]. Kyiv: Radianska shkola [in Ukrainian].
15. Frebel Fridrikh Vilhelm Avhust [Froebel Friedrich Wilhelm August]. Retrieved from <http://www.kspu.edu/InternationalActivities/Germany/Froebel.aspx?lang=uk> [in Ukrainian].
16. Elkonin, D. B. (1978). *Psikhologiya igry* [Psychology of the game]. Moskva [in Russian].

**Strebna O. V.,**

*orcid.org/0000-0002-0537-3338*

### **CONCEPTOLOGY OF THE GAME AS A TOOL FOR THE DEVELOPMENT OF STUDENTS IN THE PRIMARY SCHOOL (EPISTEMOLOGICAL ASPECT)**

*The article considers theoretical and methodological aspects of the use of games, different forms of games both in the educational process and extracurricular activities. It is noted that such a strategy is laid down in current official documents, particularly in the Concept of the New Ukrainian School and the Convention on the Rights of the Child, approved by the UN General Assembly resolution.*

*It is emphasized that the State Standard of Primary Education directly refers to the actualization of forms of games in the learning process of students not only of 1-2, but also of 3-4 grades, which indicates a strategy of increasing the efficiency of the educational process.*

*The understanding and comprehension of the problem of games, forms of games as a tool for the development of primary school students is considered in detail. The doctrines and experience of prominent and cult teachers of the past such as J. A. Komensky, F. Froebel, K. Ushinsky, A. Makarenko, V. Sukhomlynsky, S. Amonashvili are involved. Attention is focused on the fact that they were all aware and emphasized the importance of games for the diverse development of the child and advocated the use of games, forms of games at school.*

*Since the study is epistemological in nature, in addition to the opinions and conclusions of prominent teachers, theories and concepts of iconic thinkers, scientists who worked out the concept of the game in the development of primary students are discussed. The theories of Z. Freud, A. Adler, K. Groos, P. Lesgaft, L. Vygotsky, S. Rubinstein, O. Leontiev, D. Elkonin, B. Ananiev are analyzed from this point of view. Despite their differences and dissimilarities these teachings are united by a macrothesis about the universal functions of the game for the development of physical condition and psychological properties of the child.*

*The classification of children's games, offered by modern scientists, is characterized in detail, its marker signs are allocated. Considerable attention is paid to the specifics of the use of games, forms of games in the process of developing the personality of an elementary school student. It is emphasized*

*that the development of primary students are focused not only on extracurricular activities, but largely on the use in the educational process.*

*The priority is the opinion that today the game, various forms of games in the lessons in the primary school are aimed at the achievement of educational goals. The final provisions that the game has become an integral tool for the retransmission of new knowledge and the development of skills and abilities of primary school students are being finalized.*

*Key words: conceptology, child-centered, practices of the games, game in the educational process, game as a socio-pedagogical phenomenon.*

*Дата надходження статті: 12.01.2021 р.*

*Рецензент: доктор педагогічних наук, доцент Примакова В. В.*