



УДК 378.126

## ДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Зейналлы А.Ш., докторант

*Институт проблем образования Азербайджанской Республики*

В статье анализируются понятие «игра», подходы к его определению. Выявляется их воспитательный, развивающий, обучающий потенциал. Обосновывается мысль о том, что наиболее адекватно задачам подготовки магистрантов к будущей педагогической деятельности соответствуют игровые технологии. Несмотря на безусловный интерес и очевидную эффективность, внедрению игровых технологий в практику подготовки магистрантов к педагогической деятельности мешает отсутствие четко разработанной теории и методики их использования в учебном процессе.

**Ключевые слова:** *игра, игровые технологии, педагогическая деятельность, педагогические компетенции, обучение, творческое мышление.*

У статті аналізуються поняття «гра», підходи до його визначення. Виявляється їх виховний, розвивальний, навчальний потенціал. Обґрунтовується думка про те, що найбільш адекватно завданням підготовки магістрантів до майбутньої педагогічної діяльності відповідають ігрові технології. Незважаючи на безумовний інтерес і очевидну ефективність, упровадженню ігрових технологій у практику підготовки магістрантів до педагогічної діяльності заважає відсутність чітко розробленої теорії та методики їх використання в навчальному процесі.

**Ключові слова:** *гра, ігрові технології, педагогічна діяльність, педагогічні компетенції, навчання, творче мислення.*

### Zeynally A.Sh. DIDACTIC POTENTIAL OF GAME TECHNOLOGIES

The article analyzes the concept of “game” approach to its definition. Identify their bringing up, developing, learning potential. It substantiates the idea that the most adequate to prepare undergraduates for future teaching activities correspond to gaming technology. Despite the undoubted interest and the obvious efficiency, introduction of gaming technology in the practice of training undergraduates to teaching hampered by lack of clearly developed theory and methods of their use in the educational process.

**Key words:** *game, game technologies, pedagogical activity, pedagogical competence, training, creative thinking.*

**Постановка проблемы.** Интенсивные изменения, динамика процессов, происходящих в мире в том числе в сфере образования, сильная конкуренция на рынке труда, стремительное старение профессиональных знаний предъявляют повышенные требования к подготовке магистрантов к педагогической деятельности. Этот процесс также стал крайне динамичным и подвижным. К педагогическому образованию предъявляются все новые и новые требования. Сегодня от педагога требуются высокая мобильность, умение адаптироваться к быстро меняющимся условиям, готовность к непрерывному образованию, высокий уровень общего развития, коммуникативные способности, высокий профессионализм, умение принимать самостоятельные решения, нестандартно мыслить. Выпускники магистратуры должны знать основные элементы педагогической системы и пути их совершенствования, принципы управления познавательной деятельностью, мотивацию учебной деятельности, пути активизации творческого мышления обучаемых, взаимодействия субъектов педагогического процесса, основные методы

подбора учебного материала по курсу, рациональные методы изложения материала и т. д.

**Степень разработанности проблемы.** Дидактические игры имеют богатую историю, связанную с именами многих выдающихся мыслителей человечества. Так, для Ж.Ж. Руссо игра была непринужденной естественностью, для Ф. Шиллера – эстетическим состоянием. Немецкий психолог и лингвист К. Бюлер понимал игру как функциональное желание [4, с. 461]. Для известного немецкого педагога Г. Кершенштейнера игра – обучение, где надо «совместно стремиться, сообща организовывать и свободно подчиняться» [7]. Дидакт Г. Шойерль пришел к выводу, что игра – это «прафеномен», и выделил разнообразные ее черты: момент свободы, внутренняя бесконечность, многозначность, внутренняя сплоченность, соотносительность с непосредственной реальностью [9, с. 7]. Ф. Фребель и М. Монтессори видели в игре наивысшую ступень детского развития. Они показали, как тесно примыкают друг к другу детское экспериментирование и детская игра. Обе деятельности в педагогическом поле часто



переходят друг в друга. Обращая внимание на то, что грань между игрой и работой не всегда очевидна, М. Монтессори видела особое значение игры как раз в том, что дети, сплачиваясь вокруг выполнения той или иной работы, стихийно переходят от чисто шуточной деятельности к намеренной и выносливой деятельности рабочего характера. Поэтому она отдавала предпочтение играм, которые ведут к развитию практических навыков и опыта детей в различных областях повседневной жизни.

Нидерландский историк и культуролог Й. Хейзинга в знаменитом труде "Homo Ludens" («Человек играющий») определяет игру следующим образом: «Игра есть добровольное действие либо занятие, совершаемое внутри установленных границ места и времени по добровольно принятым, но абсолютно обязательным правилам, с целью, заключенной в нем самом, сопровождаемое чувством напряжения и радости, а также сознанием «иного бытия», нежели «обыденная» жизнь» [8, с. 20]. Для подтверждения своего тезиса о том, что происхождение всех культур – в игре, он привлек обширный материал, который не был до него использован никем из теоретиков культуры.

Но ни одно из определений игры не является удовлетворительным, а, напротив, обуславливает еще больше вопросов. Ответить на вопрос, что такое игра, оказалось одной из самых трудных задач человечества. От философов античности до архитекторов модерна исследователи снова и снова пытались охватывать суть игры, но общепринятого определения понятия «игра» на сегодняшний день нет. Консенсус достигнут только в одном: понятие «игра» нужно описывать в ряде структурных признаков, а также в вопросе о функциях, среди которых исследователи отмечают развлекательную (развлечение, удовольствие, воодушевление); коммуникативную (усвоение навыков и техники общения, мимики, движения, управления своим состоянием), диагностическую (игра позволяет преподавателю наблюдать за чрезвычайно стихийным поведением игроков, что открывает ему путь в их внутренний мир); терапевтическую (игра – надежное терапевтическое средство для смягчения или устранения различных трудностей, возникающих в других видах жизнедеятельности); коррекционную (внесение необходимых изменений в содержание тех или иных личностных показателей); социализации (игра – одно из средств включения в систему общественных отношений, усвоения богатств культуры).

Сказанное подтверждают и К. Сален, и Э. Циммерман, которые в книге «Правила игры: основы игрового дизайна» ("Rules of Play: Game Design Fundamentals") сравнивают определения, данные понятию «игра» различными авторами [6]. Для этого они выделяют 15 различных признаков, которые приводятся в определениях 8 авторов, и сравнивают, насколько часто они упоминаются. Признака, который бы приводился во всех определениях, не оказалось. Один из чаще упоминавшихся (в семи определениях) признаков игры состоял в том, что у игр есть правила, которые ограничивают в действиях. Далее следует признак, по которому игры ориентированы на результат. Данный признак упоминается в 5 из 8 определений. Наиболее часто упоминавшийся признак игры – свобода цели. Цель игры – в ней самой.

**Целью статьи** является рассмотрение проблемы использования игр как дидактического инструмента в процессе преподавания различных дисциплин. Современные интерактивные способы обучения помогают активизировать потенциал игр как обучающей технологии.

Прежде всего, проанализированы различные подходы ученых к указанной проблеме, затем на основе концептуального подхода определены основные направления организации игровых технологий в целях подготовки магистрантов к будущей педагогической деятельности.

**Изложение основного материала.** Анализ ситуации на рынке труда показал, что работодатели испытывают большую потребность в специалистах, в трудовые функции которых входит преподавание, репетиторство и т. д. Каждому человеку, специалисту периодически приходится занимать педагогическую позицию, выступать в роли педагога. Поэтому он должен знать педагогические законы, точнее, вытекающие из них принципы и уметь применять их на практике.

Возможность в годы обучения в магистратуре получить дополнительное образование педагогического профиля расширяет функциональные возможности выпускника магистратуры.

Чтобы сформировать такие компетенции, арсенал технологий обучения в вузах, в том числе педагогических, пополняется все новыми и новыми технологиями. Эти технологии должны обладать воспитывающим, развивающим, коррекционным, психотерапевтическим потенциалом. В силу соответствующих им признаков (обучающих, воспитывающих, развивающих и т. д.) этому наиболее соответствуют игровые



технологии. Такие виды учебно-профессиональной деятельности, как деловые, профессионально-имитационные, учебно-ролевые, дидактические игры, игры-тренинги, способствуют формированию профессионального мышления и навыков профессионального адекватного и целесообразного поведения будущих специалистов. Именно поэтому в профессиональной подготовке будущего учителя, на наш взгляд, игровым технологиям следует уделять наибольшее внимание.

Что, по сути, делает ребенок, когда играет? На этот простой, казалось бы, вопрос не существует однозначного ответа. Мы знаем, что дети всех культур и обществ нуждаются для своего здорового развития и познания окружающего мира в игре. Посредством игровой деятельности они входят в мир вещей и человеческих отношений, расслабляются и в то же время постепенно добывают массу практических навыков и знаний, которые требуются для жизни.

Игра проявляется в бескрайних видах и вариациях, протекает при самых различных условиях и обстоятельствах и может поэтому выполнять для ребенка и для взрослого разные функции, иметь для них разные значения.

Игра не является просто основной деятельностью в детском возрасте. Она пронизывает всю человеческую жизнь и социальна по своему происхождению и по своей природе. Все следующие за дошкольным возрастными периодами со своими ведущими видами деятельности не вытесняют игру, а продолжают включать ее на новом качественном уровне. И в каждом возрасте игра имеет свои особенности.

Игра – это явление жизни, которое каждый человек познает изнутри сам. Каждый из нас иногда играл и может рассуждать о ней, исходя из собственного опыта, подчеркивает немецкий философ Э. Финк в книге «Oase des Glucks» («Оазис счастья») [5]. Как известно, в его творчестве игра занимала исключительное место. Вопреки мнению тех, кто характеризует игру как бесцельное поведение, как деятельность без конкретной цели и с точки зрения наблюдателя не приносящую никаких непосредственных преимуществ тому, кто играет, Э. Финк убежден, что игра в определенной мере есть и целевая деятельность. По его мнению, «в каждой игре существует какой-либо заранее сформулированный проект, намерение, цель, который и организует человека». Э. Финк считает, что в воспитательном плане важно приближать работу в форме творческой игры к ребенку

и постепенно переходить от детских игр к деятельности творческого характера.

По мнению Ж. Пиаже, с помощью игры можно совершенствовать смысловой опыт вместе с моторными навыками, кроме того, развивать более сложные формы мышления, обогащая, таким образом, и аффективную сферу. Аффективная и когнитивная жизнь, таким образом, неразделимы, оставаясь в то же время различными сферами [2].

Для игры существенно то, что игрок отдалается от реальности. В игре для игрока конструируется новая окружающая среда, которая может варьировать от незначительных отклонений от действительности до полного мира фантазий. Игрок отправляется вследствие этого в искусственную ситуацию, которая отрывает его деятельность из первоначального (социального) контекста. Эта искусственная окружающая среда дает ему возможность проводить действия, которые он не может выполнить в реальности. И эти действия характеризуются переживанием, прежде всего, неизвестности (напряжением), эмоциональной насыщенностью.

Вопреки устоявшемуся мнению, игра и серьезность – не противоположности. Вот что писал З. Фрейд по данному поводу: «... каждый играющий ребенок ведёт себя подобно поэту, созидая для себя собственный мир или, точнее говоря, приводя предметы своего мира в новый, удобный ему порядок. В таком случае было бы несправедливо считать, что он не принимает этот мир всерьёз; напротив, он очень серьёзно воспринимает свою игру, затрачивая на нее большую долю страсти. Игре противоположна не серьезность, а действительность. Вопреки всей увлеченности, ребенок очень хорошо отличает мир своей игры от действительности и с охотой подкрепляет свои воображаемые объекты и ситуации осязаемыми и видимыми предметами реального мира... Ведь и поэт, подобно играющему ребенку, делает то же: он создает фантастический мир, воспринимаемый им очень серьёзно, то есть, затрачивая на него много страсти, в то же время четко отделяя его от действительности» [3, с. 129].

Традиция противопоставления игры и серьезности восходит к античности. Так, Аристотель отделял игру от работы. Работа, по его мнению, требует серьезного рационального поведения. Это разграничение в последующем разделяли многие авторы. Однако, на наш взгляд, игра может быть «серьезна», если человек глубоко увлечен игрой и полон решимости. Подобно тому, как все процессы в природе, взаи-



модействующие друг с другом, подчинены правилам, игры также требуют правил, и это свойство игры нужно подчеркнуть особо. Без правил человеческое взаимодействие невозможно. В обществе других людей мы должны приспосабливаться к обычаям этих людей, если хотим быть приняты ими. Нужно держаться за так называемые «правила игры» общества. И вся жизнь с этой точки зрения является игрой. Именно выполнение правил во время игры и доставляет максимальное удовольствие. Причем играющий добровольно подчиняется определенным правилам, что делает его поведение осмысленным и осознанным. Поэтому все зависит от того, что понимать под «серьезностью». Вместе с тем ошибочно полагать, что раз игра – это то, что требует правил, то все, что требует правил, есть игра.

Опираясь на исследования Й. Хейзинги, А. Новиков выделяет такие особенности игровой деятельности, как ее свободный характер; выход за рамки «обыденной» жизни; обособление от «обыденной» жизни местом действия и продолжительностью; эмоциональное и волевое напряжение; наличие правил; исключительность и обособленность игры, проявляющиеся в таинственности; наличие явления «заигрывания», когда ребенок или взрослый человек не могут вырваться из «плена» игры; порождение игрой игровых ассоциаций людей [1, с. 12–15].

Как и игра вообще, педагогическая игра обладает существенными признаками технологии: четко поставленной целью обучения и соответствующим ей педагогическим результатом, которые могут быть обоснованы. Целью игры может являться обучение участников тем или иным профессиональным умениям и развитие педагогических навыков, тестирование профессиональных навыков и квалификации, личностное развитие, а также обучение поиску оптимальных вариантов действий, принятию решений в различных педагогических ситуациях, основанных на анализе и правильной их оценке. При этом абстрагирование от реальности и погружение в «условность» обеспечиваются с помощью моделирования, т. е. разработки игровой модели, исходя из поставленных педагогических задач и ее реализации. Моделирование определяет, кто и как взаимодействует, как участник узнает о результатах своей деятельности. По результатам игры может быть организована в последующем дискуссия со всеми участниками, основой которой будет поведение участников игры. Дискуссия должна преследовать цель ос-

мыслить пережитый в игре опыт, совместно подвести итоги, обменяться мнениями, защитить свои решения и выводы и провести аналогию между игрой и реальными педагогическими ситуациями. Не принимавшие участия в игре могут вести наблюдение за поведением участников игры и последствиями этого поведения. Можно сделать видеозапись игры. В заключение педагог констатирует достигнутые результаты, отмечает ошибки, формулирует окончательный итог занятия.

Дидактический потенциал игровых технологий (в особенности сюжетно-ролевых игр) заключается, во-первых, в том, что они могут разрабатываться под любую педагогическую задачу, различные ситуации; во-вторых, они являются процедурой реальной деятельности и, как таковые, позволяют моделировать будущую профессиональную педагогическую деятельность, накопить тем самым опыт будущей профессионально-педагогической деятельности, развить компетенции, необходимые для педагогической деятельности; в-третьих, магистранты в процессе подготовки к будущей педагогической деятельности учатся переносить знания и опыт из учебной ситуации в квазипрофессиональную и впоследствии в реальную профессиональную педагогическую деятельность. Непосредственное участие магистрантов в игровом процессе приносит им глубокие знания и практический опыт, которые позволят им применять игру в процессе своей будущей педагогической деятельности всюду, где нужно стимулировать, побуждать детей к учению и развивать при этом их личность в сенсомоторной, когнитивной и аффективной сферах.

В-четвертых, они позволяют развивать такие качества личности, как инициативность, самостоятельность и коллективное взаимодействие, дисциплинированность, ответственность, чувство долга, умение работать в команде, умение руководить и принимать ответственные решения. В-пятых (и это особенно важно), в процессе выполнения своей роли магистранты не просто закрепляют и повторяют полученные теоретические навыки. Задачи обучения выходят и за рамки передачи знаний и развития навыков. У магистрантов формируются ценностное отношение к будущей профессиональной деятельности, активная позиция по отношению к происходящему. Ведь именно ценностное отношение к будущей профессиональной деятельности оказывает неизмеримое влияние на индивидуальную судьбу специалиста и судьбу другого человека.



В-шестых, происходят осознание значимости события, в котором магистранты принимают участие, оценка собственного вклада, своевременная коррекция негативных проявлений личности будущего педагога, появляется возможность предотвратить ошибки в будущей самостоятельной профессиональной деятельности, апробировать новые формы и правила, структуры, нормы и методики управления, отрабатываются навыки интеллектуальной групповой работы, способность к коллективному мышлению. В-седьмых, ввиду простоты и доступности, имеется возможность несколько раз эффективно применять типичные педагогические игры; все это является наиболее эффективным способом формирования и развития педагогических компетентностей.

Перечисленные преимущества игры могут использоваться на практике все преподаватели, если они знают об игре больше. Использование элементов игры во многом зависят от понимания педагогом функций и классификации педагогических игр. Каждый преподаватель в силу своих желаний и интересов может придумать свои варианты игр, использовать их в качестве самостоятельных технологий для освоения понятий, темы и другого раздела учебного предмета; как элементы более обширной техники; в качестве занятия или его части (введения, объяснения, закрепления, контроля). Роль самого педагога в игре может быть различной: он может быть прямым участником игры, консультантом, помощником и т. д. Но в любом случае педагог внимательно следит за игрой, корректирует условия игры, ни в коем случае не навязывая ход игры, не подавляя инициативы и самостоятельности.

Без специально разработанного методического обеспечения, разработанных критериев оценки эффективности подготовки магистрантов к педагогической деятельности средствами игровых технологий применение данной технологии неэффективно.

**Выводы.** Таким образом, благодаря эмоциональной включенности участников, высокому уровню интереса и энергетическому подъему, существенному приближению образовательного процесса в вузе к будущей профессиональной деятельности, игровые технологии достаточно эффективны в процессе формирования педагогических компетенций на ступени магистратуры. На наш взгляд, они внесут свой существенный вклад в формирование профессиональной компетентности будущих педагогов.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Новиков А.М. Методология игровой деятельности / А.М. Новиков. – М. : Эгвес, 2006. – 48 с.
2. Пиаже Ж. Психология интеллекта / Ж. Пиаже. – СПб. : Питер, 2003.
3. Фрейд З. Художник и фантазирование / З. Фрейд. – М., 1995.
4. Buhler K. Die geistige Entwicklung des Kindes / K. Buhler. – Jena, 1929.
5. Fink E. Oase des Glucks / E. Fink. – Munich : Karl Alber, 1957.
6. Katie Salen and Eric Zimmerman (2003) Rules of Play: Game Design Fundamentals, Cambridge MA: MIT Press.
7. Kerschensteiner, Der Begriff der staatsbürgerlichen Erziehung, Leipzig-Berlin, 1923.
8. Huizinga J. Homo ludens / J. Huizinga. – Hamburg, 1956.
9. Scheuerl H. (1975): Das Spiel. Untersuchungen über sein Wesen, seine pädagogischen Möglichkeiten und Grenzen / H. Scheuerl. Beltz Verlag, Weinheim und Basel.