

УДК 811.162.1'342'27

Марина ЮРЕВИЧ
Київський національний університет
імені Тараса Шевченка

ГРА ЯК СТРАТЕГІЯ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ (НА МАТЕРІАЛІ ДОСЛІДЖЕНЬ ПОЛЬСЬКИХ МОВОЗНАВЦІВ)

Стаття присвячена дослідженням польських вчених на тему теорії ігор як форми творчого навчання і застосування ігор в дидактиці. Метою статті є популяризація і поглиблення знань про ігри як у теоретичній, так і в практичній перспективі.

Ключові слова: теорія ігор, ігрова стратегія в дидактиці

The article is devoted to works of the Polish scientists related to the theory of games as a form of creative use of time and application of games in didactics. The aim of the article is to popularise and develop knowledge of games, both in theoretical and practical perspective.

Key words: the theory of games, the ludological strategy in didactics.

Artykuł prezentuje wyniki badań uczonych polskich, dotyczące teorii gry jako formy twórczego nauczania i użycia gier w dydaktyce. Celem artykułu jest popularyzowanie i rozwijanie wiedzy o grach zarówno w ujęciu teoretycznym, jak i praktycznym.

Słowa kluczowe: teoria gier, strategia gry w dydaktyce.

Друга половина ХХ століття зазначена впливом антропологічного підходу в дидактиці. Звернення уваги на роль емоцій в пізнавальних процесах сприяло виникненню різноманітних практичних рішень, що використовуються в шкільному навчанні, зокрема в методиці навчання. Одним із таких шляхів є «ігрова» (ludyczna) стратегія, що з кожним роком стає все популярнішою [11, 13].

У зв'язку із зацікавленням дослідників проблемами індивідуального стилю вивчення іноземних мов, а також конструюванням образу успішного учня та його стратегій навчання, останнім часом набув значної популярності термін стратегія. Створено навіть типологію найчастіше вживаних учнівських стратегій, які можуть мати безпосередній або опосередкований вплив на ефективність навчання [9]. Ребекка Оксфорд визначає стратегію навчання іншої мови як поведінки і дії, які застосовує учень, щоб вивчення мови стало ефективним і приємним [10]. К. Вайнштайн і Р. Мейер [13], окрім поведінки, називають також думки, що позитивно впливають на процес засвоєння мови. До безпосередніх стратегій відносять когнітивні стратегії, які учень використовує з метою набуття певних знань. До опосередкованих стратегій належать стратегії метакогнітивні, що забезпечують підготовку до навчання, наприклад, планування етапів навчання, визначення мети даного етапу, оцінку реалізації мети, повторення вже відомих фактів. Опосередкованими стратегіями є також стратегії соціо-афективні, які сприяють тому, що учень навчається в емоційно приязному кліматі, користуючись при цьому допомогою інших.

Термін ігровий (або «людичний»), як прийнято вживати в польській літературі на цю тему) означає те, що стосується розваг (походить від лат. ludus – розвага). Використання для навчальних цілей технік, які пов'язані з ігровою діяльністю людини, будемо називати ігровою стратегією.

У Старопольській енциклопедії З. Глогера є інформація про те, що в старопольській мові поняття «igra» означало розвагу і гру загалом (igry dziecinne, igry na koniach) [2, 218]. Етимологічний словник польської мови А. Брюкнера [1, 642] пояснює, що слово «bawić się» походить від слів bawa, zabawa, які означають «буць», «бувас» [11, 15] (у значенні перебування і розвага). Натомість igra/jigra означали товариську забаву. У XVIII ст. ці терміни витіснив новий термін «гра» [12, 331-332, 446].

В. Оконь [7, 35-43] за найсуттєвіші спільні риси ігор вважає такі:

1. вони виконуються для задоволення, яке загалом справляють;
2. дозволяють індивідууму реалізувати ті тенденції, яких він не може реалізувати у звичайній дійсності (створять ніби вторинну дійсність, суб'єктивний світ);
3. черпають свій зміст із суспільного життя (зберігаючи спонтанність і самобутність за формою та змістом), віддзеркалюють специфіч-

ні умови життя в родині, сусідських колах, групах ровесників, на роботі;

4. є упорядкованими відповідно до певних правил.

Дидактичні ігри, за свідченням К. Крушевського, наближають пізнавальні процеси, що відбуваються в учнів, до умов безпосереднього пізнання [5, 165]. Між традиційними методами навчання та ігровою стратегією є величезна різниця. Вона полягає у відмінному трактуванні мети, до реалізації якої прагнуть учасники процесу навчання. У традиційних стратегіях мета, до якої прямує вчитель, збігається з метою учня. Учень, що не розуміє мети, може не виконати завдання. Натомість в ігровій стратегії метою вчителя є надання учневі певних знань, а метою учня є погратися, отримати приємні відчуття, розважитись, досягти успіху. Відтак істинна мета навчання може бути прихованою для учня. Учень виконує завдання, бо хоче змагатися з ровесниками, виграти, показати свої вміння тощо.

Ігрові техніки навчання помічаємо вже в середньовіччі. Наприклад, св. Августин (IV/V ст.) пропагував науку співу релігійних пісень перед початком навчання мови. Великий чеський вчений часу Просвітництва Ян Амос Коменський радив, щоб вправи на лекціях приносили учням радість і були функціональні (важливим уважав упровадження візуалізації, з метою чого створив словник у картинках «*Orbis Sensualium Pictus*»).

Однак відчутна активізація уваги до такої стратегії навчання, зокрема в Польщі, відбулася в другій половині ХХ ст., з розвитком антропологічної теорії навчання. Так, уже понад 10 років на факультеті англійської філології Університету ім. Адама Міцкевича а та Університету Миколая Коперника проводилися дослідження над ефективністю ігрових технік у процесі навчання іноземним мовам. Підтверджено особливо корисний вплив ігрових технік на засвоєння іншомовної лексики. А. Мамис [6] застосовувала пісенне тло (45-хвилинний запис англійських хітів) на уроках у середній школі і відтак зафіксувала, що через 2 місяці учні засвоїли 13% раніше не відомої їм лексики. Таких результатів не було в контрольній групі, що працювала на тих самих матеріалах навчання. Виявилось, що текст пісні більш ефективно засвоювався учнями з низьким ступенем концентрації [4]. При використанні неписаного тексту ефект вивчення структур є тимчасовим, тоді як по закінченні роботи з текстами пісень навчальний ефект має тенденцію зростання [3].

Ігрові техніки мають корисний вплив на розвиток комунікативних тенденцій. Й. Ососинська переконалася, що симуляційні техніки є корисною формою навчання дорослих учнів, оскільки дозволяють їм подолати бар'єри у вивченні іноземних мов. Помічено, що дорослі учні охочіше беруть участь у комунікативних вправах, коли можуть сховатись за вигаданою особистістю [8].

На підставі наведених досліджень можна стверджувати, що ігрова стратегія значно покращує процес навчання/вивчення мови.

Ігрова техніка може використовуватися в будь-якій фазі уроку. Першою фазою уроку є його початок, який часто називають мовним розігрівом. Він має позитивно настроїти учнів на завдання, які на них чекають, дозволити вчителю встановити з учнем контакт. Перевірка домашнього завдання в такому випадку може бути стресом, особливо якщо очікування вчителя є високими, а учнівські показники далекі від задовільних. Крім того, потрібно зінтегрувати дії учнів, що належать за темпераментом до різних типів: одні потребують термінового занурення в урок, бо інакше знайдуть собі інше заняття (імпульсивний тип); іншим, натомість, потрібен час, щоб увійти в роботу, і мовний розігрів дасть їм цей необхідний час.

Ігрові техніки винятково добре виконують цю роль. Оскільки вони викликають приємні відчуття, встановлюється позитивна атмосфера не лише протягом гри, але й потім, під час заняття, оскільки гра виконує мотивувальну роль. Гра може базуватися на матеріалі, що був упроваджений на попередньому уроці, який учні повинні були засвоїти вдома. Вчитель може час самої гри використати для необхідних адміністративно-організаційних заходів (перевірка присутності, зошитів, написання теми нового уроку). Для цієї фази уроку відповідними будуть лексичні ігри та розваги (кресворди, діаграми, ребуси), оскільки вони легкі для впровадження і дозволяють еластично оперувати часом. Однією з найпопулярніших є гра у вчителя. Пари учнів проводять взаємні опитування з опрацьованого матеріалу, спираючись на картки зі словами, які від початку радить завести вчитель (на такій картці може бути зображено малюнок, переклад, транскрипцію тощо). Ця гра вчить самоконтролю, привчає до самостійної роботи і відповідальності. Учень дізнається про свої помилки у порівнянні зі знаннями товариша, що відбувається у значно менш стресовій формі. Крім того, усвідомлення,

що ти не знаєш чогось, що знає твій однокласник, є потужним мотивом для самовдосконалення.

У наступній фазі уроку має реалізуватися його головна мета. Як правило, вправи, що виконуються в цій фазі, зосереджені навколо встановленої теми. Завданням учнів є пізнання різних мовних функцій, пов'язаних із даною темою. Необхідність активізації вже відомих структур є чинником, що полегшує процес засвоєння нових фактів. У комунікативному навчанні використовуються вправи, що вводять у нову тему, а також активізують вже засвоєні знання. Для цього використовуються малюнки, що представляють елементи нової теми, завданням яких є добути інформацію від учня про те, що він спостерігає. Тут також можливі лексичні ігри, подібні до тих, що застосовувалися у початковій фазі мовного розігріву. Під час комунікативних вправ застосовується техніка розігрування ролей у парах, спираючись на конкретний сценарій. Це ігрова техніка, що полягає на імітації певної ситуації. Можна скористатися також популярною піснею, зміст якої пов'язаний із темою лекції. Наприклад, учні можуть отримати текст пісні з пропусками, ці пропуски в парах повинні заповнити, потім, слухаючи запис, перевіряють, чи пра-

вильно вони це зробили. Наприклад, пісня ансамблю Бітлз «Yesterday» («Вчора») може служити ілюстрацією для повторення конструкцій минулого часу і т.д.

Завданням наступної фази уроку є засвоєння і перевірка опанування нових мовних одиниць. Тут відбувається вільна комунікація навколо заданих тем, де вчитель є лише спостерігачем, фіксує всі помічені помилки, щоб по закінченні розмови до них повернутись і обговорити. Відкритість ситуації вивільняє креативність учнів, провокуючи їх до спонтанних висловлювань. Учитель, який спостерігає за цією ситуацією, має можливість помітити, якою мірою в ситуації, позбавленій контролю над коректністю форм, учні використовують потрібні мовні форми.

Отже, ігрова техніка навчання певною мірою складніша для викладача, однак набагато приємніша і ефективніша для учня. Звільнення емоцій, рольові ігри, креативні рішення та невимушеність ситуації у зв'язку з формальною відсутністю контролю з боку вчителя сприяють долаттю психологічних бар'єрів та створюють сприятливі умови для продуктивного засвоєння мовних структур. Усе це надає ігровим стратегіям в методиці викладання мови неабиякої популярності та потенціалу для подальших досліджень і розвитку.

ЛІТЕРАТУРА

1. Bruckner A. Etymologiczny słownik języka polskiego. – Warszawa, 1985.
2. Gloger Z. Encyklopedia staropolska. – Warszawa, 1972.
3. Hurysz H. Teaching grammar through songs to children at primary school age. – Poznań, 1998.
4. Kręgielczak R. The value of music and songs in language teaching at early primary level. – Poznań, 2000.
5. Kruszewski K. Sztuka nauczania. Czynności nauczyciela. – Warszawa, 1992. – S. 165.
6. Mamys A. Music and the process of second language learning. – Poznań, 1997.
7. Okoń W. Zabawa a rzeczywistość. – Warszawa, 1987. – S. 35-43.
8. Ososińska J. Role-play in teaching adults oral communication skills in a foreign language. – Poznań, 2004.
9. Oxford R. Language learning strategies: what every teacher should know. – Rowley, 1990.
10. Oxford R. Use of language learning strategies: a synthesis of studies with implications strategy training // «System». – Vol. 17. – S. 2, 235-247.
11. Siek-Piskozub T. Strategia ludyczna w glosodydyktyce // Kulturotwórcza funkcja gier. Materiały z I Międzynarodowej Konferencji naukowej. – T. I. – Poznań, 2007. – S. 13-28.
12. Sławski F. Słownik etymologiczny języka polskiego. – T. I. – Kraków, 1952-1956. – S. 331-332, 446.
13. Weinstein C., Mayer R. The teaching of learning strategies // Wittrock M. Handbook of Research on Teaching. – New York, 1986.