

УДК 159.9.954

Игровой тренинг познавательных процессов учащихся: сущность и основные направления работы

Заика Е.В.

Представлено обобщённое и систематизированное описание процедур развития и совершенствования на коллективных игровых занятиях основных познавательных процессов школьников и студентов: мышления, памяти, воображения и др. Раскрыты основные задачи и принципы организации таких занятий. В виде таблицы представлена структура тренинга и основные направления коррекционной работы с учащимися. Впервые дано полное перечисление литературы по этой проблеме.

Ключевые слова: познавательные процессы, мышление, память, воображение, внутренний план действий; тренинговые занятия.

Представлений узагальнених і систематизованих опис процедур розвитку й удосконалювання на колективних ігрових заняттях основних пізнавальних процесів школярів і студентів: мислення, пам'яті, уяви та ін. Розкриті основні завдання й принципи організації таких занять. У вигляді таблиці представлена структура тренінгу й основні напрямки корекційної роботи з учнями. Уперше представлено повне перерахування літератури по цій проблемі.

Ключові слова: пізнавальні процеси, мислення, пам'ять, уява, внутрішній план дій; тренінгові заняття.

The generalised and systematised description of procedures of development and perfection on collective game employment of the basic informative processes of schoolboys and students is presented: thinking, memories, imagination, etc. Are opened the primary goals and principles of the organisation of such employment. In the form of the table the structure of training and the basic directions of correctional work with pupils is presented. For the first time full transfer of the literature on this problem is given.

Keywords: informative processes, thinking, memory, imagination, an internal plan of action; trainings employment.

Проблема развития, коррекции и совершенствования познавательных процессов учащихся (мышления, воображения, памяти, внутреннего плана действий) – одна из сложнейших в психолого-педагогической практике. Главный путь её решения – рациональная организация всей системы учебного процесса (развивающее обучение). В качестве же дополнительного, вспомогательного пути выступает специально организуемый коллективный игровой тренинг, проводимый во вне учебное время.

Чтобы понять основную направленность и сущность такого тренинга, необходимо четко развести три задачи, которые при организации обучения обычно путаются, смешиваются: а) давать ученикам конкретные знания и умения (передать информацию и научить с её помощью решать различные задачи); б) строить учебную деятельность (научить ребёнка принимать учебные цели, анализировать условия задачи, организовывать последовательности взаимосвязанных учебных действий, ориентироваться в мире информации, соблюдать режим дня); в) развивать познавательные процессы ребёнка (т.е. сделать его мышление, память и т.п. более совершенными, эффективными, поднять их на качественно новый уровень). Обычно считается, что работая в направлениях «а» и «б» (или даже только одного «а»), мы автоматически получаем и «в». С нашей точки зрения (убедительно подтверждаемой массовыми проблемами, пронизывающими всю систему обучения), это не так: само по себе обучение (пусть даже организованное очень хорошо) отнюдь не обеспечивает полного и всестороннего решения задачи «в», оно в лучшем случае лишь создает необходимые для этого предпосылки и условия. Сказанное касается не только традиционного, но и развивающего обучения: последнее может давать мощную мотивацию для развития познавательных процессов и даже формировать отдельные важные операции мышления (анализ, обобщение, преобразование), но оно не обеспечивает целостного развития всех сторон, аспектов, качеств мышления как самостоятельного и самоценного явления, не сводящегося к утилитарным ситуациям решения учебных задач. Поэтому для достижения целей «в» необходимо строить (параллельно с действиями «а» и «б») специальную линию работы, проводить специальные процедуры. Их ожидаемым эффектом должно выступить как общее совершенствование познавательных процессов ребёнка самих по себе, так и его более высокая компетентность в ситуациях «а» и «б», поскольку они в значительной степени опираются на познавательный потенциал ребенка (наряду с личностным, мотивационным, эмоциональным). Обеспечение такого направления работы и составляет основную задачу игрового тренинга познавательных процессов.

Участие в таком тренинге рекомендуется для всех учащихся: и для успешно обучающихся, в том числе и одаренных детей – в этом случае создаются условия для максимально быстрого и сбалансированного, гармоничного развития всех аспектов их познавательных процессов; и для учеников со средней успеваемостью и «средними» способностями – здесь обеспечивается постепенное «подтягивание» их познавательных возможностей до уровня достаточного для успешного усвоения учебного материала, а при возможности и перехода их в разряд успешно обучающихся; и особенно (и даже в первую очередь!) для детей с различными трудностями в обучении, слабо успевающих – в этом случае их (обычно весьма слабо сформированная) познавательная сфера «поднимается» до уровня, обеспечивающего им усвоение материала если и не достаточно хорошее, то, по крайней мере, вполне приемлемое, что дает им возможность более или менее полноценного включения в учебный процесс, из которого они фактически уже давно выпали.

Основные принципы организации такого тренинга:

1. Использование на занятиях хорошо знакомого, привычного для ребенка материала. Это связано с тем, что обычно на уроке ученик одновременно испытывает трудности двойного рода: с

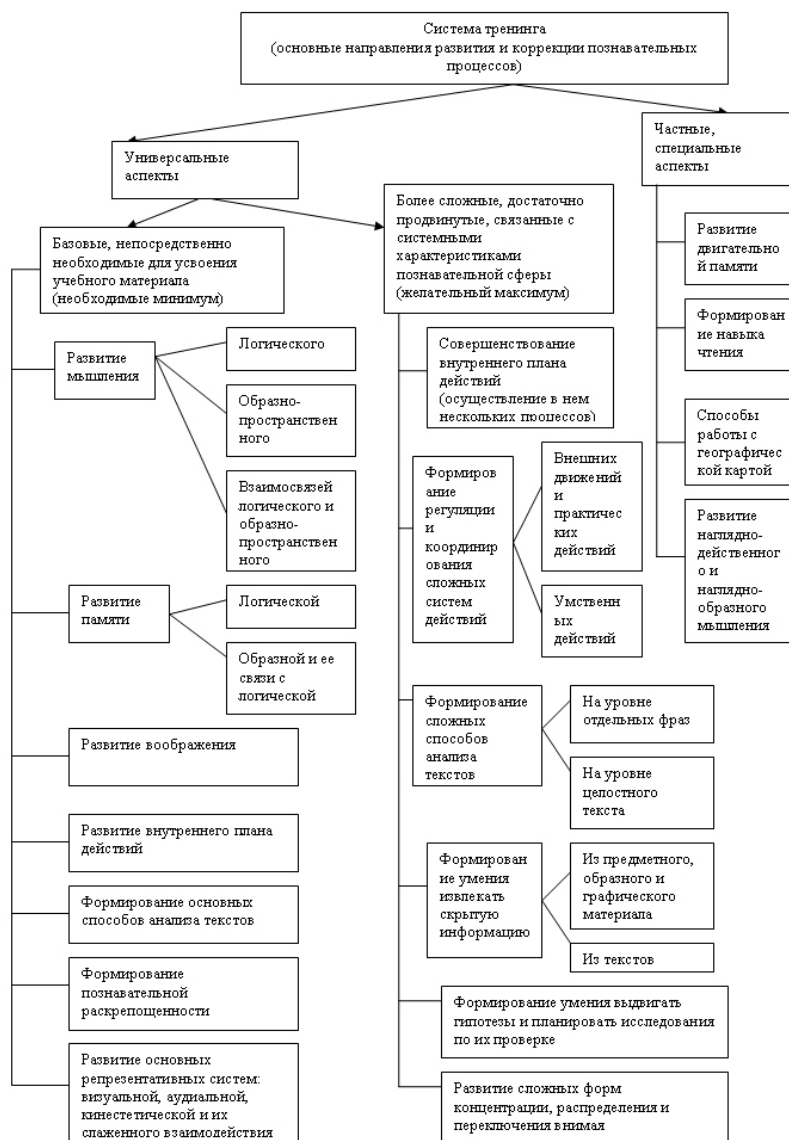
одной стороны, для него труден сам изучаемый материал (громоздок, незнаком, непривычен, требует целенаправленного осмысления), а с другой стороны, представляют трудность те способы проработки и усвоения материала, которые необходимо применить (они не сформированы, несовершенны, замедлены). При использовании хорошо знакомого материала первая трудность снимается, и появляется возможность заняться специальным формированием общих способов его понимания: именно на материале легком, не представляющем особых трудностей только и могут впервые проявиться, сформироваться, а дальнейшем и «отшлифоваться» недостаточно сформированные способы мышления и запоминания как таковые, безотносительно к конкретному содержанию усваиваемого материала, и в этом смысле универсальные, применимые к любому материалу. Как только эти способы станут достаточно качественными, многократно «откатавшись» на материале простом, они могут быть легко перенесены и на более сложный материал, но теперь уже здесь причиной трудностей может быть лишь громоздкость материала (а не несформированность способов), и эти трудности будут успешно преодолены с помощью хорошо сформированных способов.

2. Постоянный взаимообмен между детьми применяемыми и вырабатываемыми ими способами проработки материала в ходе их непосредственного общения друг с другом и за счет этого обогащение каждого участника игры новыми познавательными стратегиями и тактиками, почерпнутыми от партнеров по игре и (по необходимости) акцентированными ведущим. Этим обеспечивается выход ребенка из узкого круга сложившихся у него приемов мышления и запоминания и обучение его использованию новых, не свойственных ему ранее приемов. При этом «примерка» на себя этих новых приемов производится на достаточно простом и понятном для ребенка «языке»: он берет этот прием от сверстника (а не от взрослого) с пояснениями сверстника же, и тут же применяет на новой игре, получая при необходимости помощь и коррекцию со стороны сверстника. Сказанное объясняет, почему описываемый игровой тренинг гораздо более эффективен тогда, когда он проводится именно с группой школьников, а не в паре «взрослый-ребенок».

3. Создание ситуации эмоциональной раскованности, свободного самовыражения и оптимального сочетания сотрудничества и соревновательности со сверстниками. Этим достигается преодоление психологических барьеров, налаженных предшествующими учебными неудачами, и широкое задействование имеющихся у ребенка психологических резервов, приводящих к повышению познавательной активности. Принципиально важен и тот факт, что в ситуации эмоциональной раскованности у ребенка разрушаются прежние деструктивные условные связи познавательной активности с отрицательными эмоциями и общей скованностью (неуспешный ученик, осуществив процесс мышления, обычно получал эмоционально отрицательное подкрепление, поэтому сковывался и впредь избегал мыслить, т.к. не желал упреков), а вместо этого формируются и закрепляются новые, отсутствующие у него прежде конструктивные условные связи познавательной активности с положительными эмоциями и общей раскрепощенностью (осуществив процесс мышления, ребенок здесь независимо от достигнутого им результата получает положительные подкрепления и благодаря этому у него формируется устойчивая связка «познание – положительные эмоции», т.е. познание из источника неприятностей превращается для него в эмоционально привлекательный, радостный процесс).

Процедура проведения тренинга такова. Игровые занятия проводятся с группой из 5-9 учащихся. Продолжительность занятия 40-60 мин. Оптимальная частота – 2 раза в неделю (при более частом проведении возникает вероятность дефицита времени у ребенка на внешкольные виды деятельности, а при более редком – резко снижается развивающий эффект). Каждая игра «прокручивается» по многу раз на различном предметном материале в течение нескольких занятий. На каждом занятии отрабатываются игры, введенные ранее, и добавляются 2-3 новые. Все предложенные ответы обсуждаются, анализируются и оцениваются игроками. Срок тренинга не является фиксированным и может проводиться много месяцев и даже несколько лет как постоянное сопровождение школьного учебного процесса. Минимальный срок, обеспечивающий ощутимый развивающий эффект по крайней мере у 80-85% школьников – два с половиной месяца. Различные виды игр рассчитаны на различный возраст в пределах от 10 до 15 лет; игры, обеспечивающие развитие основных познавательных процессов, рекомендуется проводить, начиная с 11-12 лет. Верхней возрастной границы нет (многие игры успешно проводятся и на студентах и на молодых менеджерах).

Разработанная нами система тренинга включает в себя более 20 различных блоков игр и упражнений, каждый из которых обеспечивает развитие конкретных аспектов познавательной сферы ребенка. Эти блоки представлены в таблице. Исходным моментом и «сердцевиной» тренинга является крайний левый блок «Базовые... (необходимый минимум)». С него нужно начинать игровой тренинг и (при ограниченности времени и возможностей) им и ограничиваться. К среднему блоку «Более сложные...» имеет смысл переходить лишь после достаточно глубокой проработки базового блока. Крайний правый блок «частные, специальные аспекты...» может проводиться вне зависимости от левого и среднего блоков. Левый блок рекомендуется для всех школьников, но в особенности для слабоуспевающих. Средний – для всех, но в особенности для хорошо успевающих.



Приведем краткую характеристику некоторых упражнений из крайнего левого блока («необходимого минимума»).

В тренинге логического мышления применяются также игры как составление предложений из трех несвязанных слов, поиск общих признаков для двух или трех предметов, классификации предметов по разным основаниям, формулировка предметов для всех знакомых предметов, выражение заданной мысли другими словами, поиск возможных причин событий и др.

В тренинге логической памяти используются: поиск связей в несвязных цифровых и буквенных рядах, запоминание пар слов через создание ярких синтетических образов, использование ассоциаций и внешних вспомогательных средств, анализ структуры предложений, составление плана и схемы коротких текстов и др.

В тренинге воображения используются: загадывание предмета по паре других предметов, порождение ассоциаций на заданную тему, перечень возможных ошибок в восприятии предмета и ситуации, перечень использования предмета в детских играх, создание графических образов для описания эмоциональных состояний и др.

В тренинге внутреннего плана действий (т.е. способности совершать преобразования «в уме», без внешних предметных действий и без зрительных опор на предметы или их изображения) используются: задания по различным перестановкам и трансформациям цифрового и буквенного материала в соответствии с фиксированным или постоянно изменяемым алгоритмом.

Для оценки эффективности проведенных занятий используются три взаимодополняющих друг друга группы показателей:

1. Динамика успеха ребенка в выполнении самих игровых заданий. Например, Витя К. на первом занятии в игре «Перечень возможных причин» давал в среднем по 6 ответов, причем 50% их были вариациями одной и той же темы, а на двенадцатом занятии (после многократного проведения и этой, и других игр) давал в среднем 14 ответов, при этом лишь 23% были вариациями одной темы. Или Надя Г.в игре «Запоминание пар слов» на первом занятии воспроизводила из 30 слов в среднем 9,5, а на десятом – 27.

2. Динамика успеха в выполнении традиционных интеллектуальных и мнемических тестов и тестовых методик. Например, Сережа А. до начала игровых занятий выполнил задание на классификацию 20 картинок

за 110 с, допустив 3 логические ошибки, а после 14 занятий – за 40с и без ошибок. Или Толя А. осуществил полное заучивание 12 несвязных друг с другом слов вначале после 9 повторений, а в конце – после 4.

3.Динамика общей успеваемости школьников и повышение их активности на уроке; применяются анализ текущей успеваемости, выполненных письменных работ, наблюдения на уроках, беседы с учителями. Например, за 4 четверти 5-го класса у Лены В. По основным предметам средние оценки: 3.5; 3.3; 3.4; 3.5; в 6-м классе в первом полугодии она участвовала в игровых тренингах мышления и памяти; её оценки за 6-ой класс: 3.5; 3.5; 3.9; 3.8; по единодушному мнению учителей, она стала более активной на уроках и гораздо лучше запоминает учебные тесты.

Описанный игровой тренинг может применяться как традиционным, так и в развивающем обучении; как сам по себе, изолированно, так и в качестве элемента системы психолого-педагогического мониторинга учебной деятельности, как в обычном исполнении (посредством листка и ручки), так и при работе с компьютером; как нацеленный исключительно на развитие лишь познавательных процессов, так и в сочетании с тренингами, направленными на личностное и коммуникативное развитие школьников.

Многолетний опыт применения игрового тренинга в ряде школ г. Харькова и Харьковской области, а также ряда школ в различных регионах Украины, России и Казахстана, свидетельствует о том, что у детей действительно обеспечивается заметное совершенствование процессов мышления и запоминания, формируются умения и навыки ориентировки в вербальном, цифровом и образном материале, повышение интереса к интеллектуальной активности. Такой тренинг выступает мощным средством достаточно эффективного и сравнительно быстрого обеспечения общего познавательного развития школьников, и его проведение в массовых масштабах можно считать одной из актуальных задач школьных психологических служб.

С целью распространения нашего опыта работы и привлечения новых сторонников и последователей, укажем основные наши публикации с подробным с подробным описанием применяемых игр и упражнений (а также по вопросам их обоснования). В целях экономии места приводим не традиционный в таких случаях нормативный список литературы, а лишь указания на основные издания, в которых эти материалы опубликованы.

Это, прежде всего статьи в различных российских и украинских журналах и других периодических изданиях:

Журнал «Вопросы психологии» (Москва): 1989 (№4), 1990 (№6), 1991 (№6), 1993 (№2), 1994 (№5), 1995 (№1), 1995 (№6), 1996 (№2), 1997 (№4).

Журнал «Искусство. Творчество. Здоровье» (Москва): 2007 (№2).

Журнал «Психология обучения» (Москва): 2007(№6).

Журнал «Психология здоровья и личностного роста» (Москва): 2007(№7).

Журнал «Наука и жизнь» (Москва): 1991 (№4), 1992 (№11).

Журнал «Спутник» (Москва): 1992 (№6).

Журнал «Практична психологія та соціальна робота» (Киев): 1998 (№6-7), 2002 (№5, №6), 2002 (№7, №8), 2003 (№2-3), 2003 (№8), 2003 (№9), 2005 (№4), 2007 (№3), 2007 (№12), 2008 (№10, №11, №12) – 2009 (№1, №2), 2009 (№5).

Журнал «Обдарована дитина» (Киев): 1998 (№5-6), 1998 (№7, №8).

Журнал «Наука і освіта» (Одесса): 2007 (№4-5).

«Психология. Общегосударственная научно-популярная газета» (Днепропетровск): 2002 (№3).

Вестник Харьковского национального университета (Харьков): 1992 (№366), 1997 (№391), 1997 (№395), 1999 (№432), 2000 (№472), 2000 (№483), 2000 (№498), 2001 (№517), 2002 (№539), 2002 (№550, ч.1), 2002 (№576), 2005 (№662), 2006 (№718), 2006 (№740), 2007 (№759), 2007 (№771), 2008 (№793), 2009 (№842).

Вестник Харьковского педагогического университета (Харьков): 2009 (№32).

Вестник Академии гражданской защиты (Харьков): 2005 (Вып.1).

Газета «Харьковский университет» (Харьков): 1986 (№3-4, №5-5, №13-14), 1986 (№31-32, №41-42, №43-44).

Это также наши статьи в различных сборниках:

Психодиагностика – учителю: Научно – методический сборник. Харьков, 1992; Психологическая наука и современное учреждение народного образования. Ч.1. Запорожье, 1994; Матеріали міжнародної науково-методичної конференції «Роль вузів у вирішенні проблем безперервної освіти та виховання особистості». Т.4. Київ, 1995; роль інноваційних процесів у розвитку школи: Матеріали науково-практичної конференції. Харків, 1996; Матеріали міжгалузевої науково-практичної конференції «Актуальні питання практичної психології та логопедії в закладах освіти та охорони здоров'я України». Харків, 1998; Сучасна сім'я. Освіта. Медицина. Психологія. Психотерапія. Можливості співпраці: Науково-практична конференція з міжнародною участю. Полтава, 2006.

Это и ряд наших отдельных изданий (учебных пособий и брошюр):

Как научиться учиться легко. Харьков, 1990. Психологические вопросы организации самостоятельной работы студентов в вузе. Харьков, 1991. Упражнения для развития мышления, памяти и воображения школьников. Харьков, 1992. Экспериментальная психология памяти: Основные методики и результаты исследований. Харьков, 1992.

А также ряд отдельных изданий написанных нами в соавторстве с другими психологами:

Общение. Познание. Развитие. Харьков, 1997 (с Мартыненко М.И., Авраменко Е.О., Лантушко Г.Н., Церковным А.А.). Игровой тренинг общения и познавательных процессов. Харьков, 2000 (с Калмыковой И.А.). Особистість і пізнавальні процеси студентів у ВНЗ: діагностика, розвиток, корекція. Краматорськ, 2005 (з Фальовою О.Є.).