

УДК 378.011.3-051:373.3

DOI: 10.33989/2226-4051.2020.21.218093

Марія Лещенко, м. Київ

ORCID: 0000-0003-4121-565X

Ліліана Хімчук, м. Івано-Франківськ

ORCID: 0000-0002-9243-3131

ДРАМАТИЧНА ТВОРЧИСТЬ ЯК ЗАСІБ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ СТВОРЮВАТИ ДИДАКТИЧНУ ІГРОВУ РЕАЛЬНІСТЬ

У статті актуалізовано проблему формування в майбутніх учителів початкових класів умінь використовувати ігри в навчальній діяльності. З'ясовано сутність поняття «драматична гра» як синонімічної категорії «драматична творчість». Обґрунтовано використання драматичної гри як засобу створення дидактичної ігрової реальності. Схарактеризовано види драматичної гри: пантомімічно-описове відтворення тексту, словесно-пантомімічне відтворення тексту, інсценізація літературних творів і придуманих учнями сюжетів, імпровізаційна драматизація. Визначено принципи, які мають бути покладені в основу навчання майбутніх учителів початкових класів створювати дидактичну ігрову реальність засобами драматичної гри, що сприяє розвитку когнітивних, креативних, комунікативних та колаборативних умінь.

Ключові слова: *майбутні вчителі; початкові класи; навчання; дидактична ігрова реальність; драматична гра; принципи; уміння.*

Постановка проблеми. XXI століття стрімко змінює життя, наповнюючи його безпрецедентним поширенням інформаційних потоків, центризмом комунікацій в економічній та соціальній сферах, і наполегливо переносить людей у віртуальні світи, у реалії гри. Британський культуролог С. Леш (Lash, 2002) характерною особливістю сучасного інформаційного суспільства визначив той факт, що «життя людей перетворюється в гру» внаслідок відсутності чітких границь між суб'єктом і образом, що були притаманні попереднім епохам, і виникненням своєрідної ігрової реальності, в якій зливаються об'єктивні й уявні грані життя суспільства. Учений зосереджує увагу на дефініції «*homo ludens*» – «людина гри», наголошуючи на тому, що гра поглинає практично всю реальність (Lash, 2002).

Означені вище процеси суттєво впливають на освітні практики, загострюють питання формування базових компетентностей майбутніх учителів, зокрема майбутніх педагогів початкової ланки освіти, перед якими внаслідок соціальних змін і природних особливостей учнів, постане професійно-життєва потреба використовувати ігри в навчальній діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Використання ігор у навчанні має серйозне наукове підґрунтя. У працях класиків педагогічної думки (Коменський, 1982; Песталоцці, 1982; Сухомлинський, 1977) ігри розглядалися як дієвий засіб розвитку учнів, формування в них пізнавальних інтересів, естетичних почуттів, життєстверджувального світобачення. Наголосимо, що засновник наукової дидактики Я. А. Коменський особливого значення надавав ігровим методам навчання, бо «людська думка бажає чогось нового і так радіє дійству (власному чи чужому), що їй радісно брати участь в іграх» (Коменський, 1982, с. 589). Весь навчальний процес у молодшій школі «має бути грою здібностей». Важке і нудне навчання Я. А. Коменський сприймав як «насмішку над педагогічною наукою» (Я. Коменський, 1982).

Проблемі використання ігор у навчанні майбутніх учителів присвятили свої дослідження вчені-педагоги з наукової школи гуманістичної педагогіки І. Зязюна (Зязюн, 2000; Год, 2015; Гриньова, 2017; Лещенко, 2003; Зімакова, 2004; Сулаєва, 2000). Питання гуманізації навчального процесу шляхом використання цифрових технологій досліджується в працях українських науковців (Биков, 2016; Гринько, 2020; Коломієць, 2002; Лещенко, 2014).

Обґрунтування доцільності використання комп'ютерних ігор для формування вмінь ХХІ століття стало предметом досліджень американських учених (Gee, 2008; Prensky, 2007; Salen, 2004). Як показали результати вивчення американського досвіду застосування комп'ютерних ігор у навчальному процесі загальноосвітніх навчальних закладів, проведеного П. Лещенком (2016, 2019), США лідирує у використанні ігор в освітніх практиках. Цей факт було засвідчено в 2016 р. на світовому урядовому саміті в ході доповіді «Гейміфікація і майбутнє

освіти» («Gamification and the future of education» – World Government Summit), підготовлену фахівцями з «Оксфорд Аналітики» (2016). Як приклад, наводяться державна школа «Quest to Learn» у Нью-Йорку та чартерна школа Чикаго CICS Chicago Quest), у яких навчання повністю побудовано на ігрових моделях. Привертає увагу той факт, що у школі «Quest to Learn» час, відведений на нецифрові ігри, які передують використанню комп'ютерних, становить 80% навчального навантаження учнів. Р. Флатт, колишній заступник директора «Quest to Learn», який є одним із учителів-засновників, відмітив, що в реалізації ігро-центрованого навчання місія педагогів школи полягає в організації такого пізнавального процесу, який захоплює, зацікавлює учнів і водночас забезпечує формування в них важливих умінь: «Ця концепція вимагає, щоб кожен учитель не просто бажав і брав участь в ігровій діяльності, а глибоко розумів, яким чином все відбувається» (Лещенко, 2019).

Отже, майбутні педагоги потребують серйозної підготовки до реалізації ігрового навчання. Вони мають опанувати вміння створювати дидактичну ігрову реальність, у якій не будуть обмежувати пізнавальну діяльність учнів жорсткими приписами, і водночас підтримуватимуть розвиток їх когнітивних, креативних, комунікативних і колаборативних умінь.

Мета статті – обґрунтування принципів процесу навчання майбутніх учителів початкових класів створювати дидактичну ігрову реальність.

Методи наукового пошуку передбачають застосування контент-аналізу монографічної, періодичної педагогічної літератури для з'ясування основних понять і концепцій дослідження.

Виклад основного матеріалу. Для обґрунтування принципів навчання майбутніх учителів початкових класів створювати дидактичну ігрову реальність доцільно з'ясувати сутність категорій, що використовуються для означення навчального процесу з використанням ігор. До них належать поняття «гейміфікація», «ігро-центроване» та «цифрове ігро-центроване» навчання. Категорія «гейміфікація» (від англ. *game* – гра) застосовується для означення навчального процесу, в якому

використовуються різноманітні ігри або ігрові елементи. Серед різноманіття ігор виокремимо нецифрові та цифрові (комп'ютерні) ігри. Якщо центральне місце в навчальному процесі займають ігри, що реалізуються в просторі безпосереднього контакту, тобто нецифрові ігри, то таке навчання називається ігро-центрованим. Якщо роль інноваційного освітнього засобу відіграють цифрові (комп'ютерні) ігри, то для характеристики відповідного навчального процесу застосовується категорія «цифрове ігро-центроване навчання» (П. Лещенко, 2019). Поняття повної гейміфікації, за визначенням учених з Оксфорд Аналітики, (2016) передбачає ігровий дизайн усього шкільного курікулуму, тобто структурування навчального процесу на основі використання нецифрових, цифрових ігор та окремих ігрових елементів.

На наше переконання, базисними для педагога є вміння створювати дидактичну ігрову реальність в умовах безпосереднього контакту з учнями при вивченні різних дисциплін або реалізації проєктної діяльності в процесі формального й неформального навчання. Грунтуючись на дослідженнях М. Лещенко (М. Лещенко, 2003) про створення вчителем навчально-пізнавальної реальності з елементами фентезі, визначимо особливості дидактичної ігрової реальності.

Дидактична ігрова реальність характеризується такими явищами, властивими як для фантастичного, так і для реального світу: наявність особливої атмосфери, у якій здійснюються мрії, фантазії, реалізуються задатки й здібності; подорож у країни знань про світи й реальності, у яких живуть і з якими взаємодіють люди; одухотворення категорій, явищ, персонажів, перевтілення у фантастичні образи, спілкування з ними; переміщення вздовж осі часу й уявне перебування у віддалених у минуле або майбутнє епохах, спілкування з мешканцями різних історичних періодів; переміщення у просторі й перебування в географічно віддалених місцях; перенесення у віртуальні світи, створені за допомогою мистецтва й технологій; пригоди, що виникають внаслідок взаємодії з фантастичними персонажами; дія чарівних сил, яка завжди спрямована на допомогу, забезпечення психічної захищеності особистості; безпечне експериментування з категоріями,

явищами, власними вчинками, вільний вибір будь-яких рішень, що не призводить до фатальних, як це буває в реальному житті, наслідків; корекція подій, що відбулися; повторний перебіг подій із метою зміни їх наслідків; процес пошуку взаємозв'язків між фантастичними подіями й життєвими ситуаціями; трансформування отриманого досвіду в реальність; розширення границь фантастичного світу шляхом придумування сценаріїв подальшого розвитку подій.

Операційні можливості дидактичної ігрової реальності поєднують свідоме і підсвідоме, раціональне й ірраціональне та виявляються у грі уяви, фантазії, інтелекту й почуттів. Вона може змінюватися, набуваючи ознак мовленнєвої, математичної, природничої, мистецької залежно від навчального змісту, покладеного в основу ігрового сюжету. Можна стверджувати, що створення дидактичної ігрової реальності сприяє активізації всіх видів інтелектів учнів відповідно до теорії множинного інтелекту Г. Гарднера, а саме: вербально-лінгвістичного, математично-логічного, візуально-просторового, кінестетичного (рухового), музичного, природничого, внутрішньо-особистісного, міжособистісного, екзистенційного (Gardner, 1983; Armstrong, 1999; М. Лещенко, В. Гринько, 2017).

Для навчання майбутніх учителів створювати дидактичну ігрову реальність важливо, щоб вони опанували драматичну гру, яка стає справжнім чудодійним засобом, що дозволяє перевтілюватися, уявляти себе в ролі фантастичних персонажів, брати участь у фантастичних пригодах, формувати необхідні вміння, набувати важливого життєвого досвіду. Драматична гра є основою педагогічної діяльності в альтернативній школі «Чарівний світ», у якій, за висловленням її засновника професора М. Лещенко, без драматичної творчості була б неможливою реалізація педагогіки добротворення і школа не була б навчальним закладом, у якому хочуть учитися діти (М. Лещенко, 2003, с. 168).

Дитяча драматична творчість трактується як гра, що проводиться з метою самореалізації, розвитку особистості учня і не передбачає оцінювання його діяльності за критеріями професійного мистецтва (М. Лещенко, 2003, с. 169). Обґрунту-

вання категорії «драматична творчість або драматична гра» здійснено на основі аналізу праці Л. Виготського «Уява і творчість у дитячому віці» (Л. Выготский, 1967). Визначальним для розуміння сутності драматичної гри є проголошений Л. Виготським основний закон дитячої творчості: «Цінність її потрібно бачити не в результаті, не в продукті творчості, а в самому процесі. Важливо не те, що створять діти, важливо те, що вони створюють, творчо діють, виконують вправи з творчої уяви і її втілення» (Л. Выготский, 1967, с. 66-67).

Керуючись цим законом, учитель не повинен оцінювати драматичну творчість учнів за критеріями професійного театрального мистецтва, у чому й полягає найсуттєвіша відмінність занять із драми від занять-репетицій у дитячому театральному колективі. Дитячі театральні колективи (драматичний або театральний гурток, театр, студія тощо) відвідують діти, що виявили бажання і здібності до опанування драматичного мистецтва. Під час репетицій відбувається підготовка вистави для її показу широкому колу глядачів. До драматичної творчості залучаються всі без винятку учні, які здійснюють драматичну гру з метою саморозвитку, для реалізації дидактичних ігрових завдань.

Отже, у нашому дослідженні категорії драматична гра, драматична творчість є синонімічними й означають виконання за допомогою уяви й фантазії творчих дій, вправ, на основі яких створюється дидактична ігрова реальність, яка не підлягає оцінюванню за професійними мистецькими критеріями.

Для створення дидактичної ігрової реальності студенти мають опанувати різні *види драматичної гри*, серед яких вирізнимо такі: *пантомімічно-описове відтворення тексту, словесно-пантомімічне відтворення тексту, інсценізація літературних творів і придуманих учнями сюжетів, імпровізаційна драматизація*. Нижче схарактеризуємо ці види драматичної діяльності.

Пантомімічно-описове відтворення тексту дозволяє підсилювати смислове й емоційно-образне сприймання тексту шляхом активізації в учнів не тільки вербально-лінгвістичного, а й кінестетичного, просторово-візуального, внутрішньо-особистісного, міжособистісного та музичного видів інтелекту.

Пантомімічно-описове відтворення віршованих текстів передбачає колективну роботу, коли всі учні, разом з учителем, без боязні, що зроблять щось не так, учаться драматичної експресії. Особливо придатний для пантомімічно-описового відтворення український дитячий фольклор, пісні (колискові, дитячі), забавлянки. Добре підлягають драматизації вірші українських поетів Т. Шевченка, Лесі Українки, Н. Забіли, М. Вінграновського, І. Жиленко, Г. Чубач, а також перекладені на українську мову поетичні твори зарубіжних авторів. Поряд із драматизацією віршів доцільно використовувати *пантомімічно-описове відтворення прозового тексту, драматизацію коротких художніх оповідей і творчих вправ*, які пропонуються вчителем.

Перехід від пантомімічно-описового відтворення тексту до словесно-пантомімічного його зображення відбувається поступово. Такий вид драматичної діяльності передбачає вираження живим словом і пантомімічним виявленням власного ставлення до тексту. На цьому етапі особливого значення набирає формування в учнів здатності малювати інтонацією смислові й емоційні особливості тексту. Цьому завданню підпорядковано хорова декламацію, яка створює умови для включення в процес виразного читання всіх без винятку учнів.

Для *пантомімічно-словесного відтворення* послідовно підбираються тексти, що вміщують авторську оповідь про людей, вчинки, обставини, розвиток подій, портрети та характеристики персонажів; пряму мову, монологи й діалоги, в яких яскраво проявляються характерні особливості індивідуальної мови кожного персонажа. Отже, словесно-пантомімічне відтворення тексту передбачає формування вмінь за допомогою виразних словесних інтонацій і рухів виявити особистісне ставлення до тексту, що набуває особливого педагогічного значення для створення дидактичної ігрової реальності.

Словесно-пантомімічне відтворення тексту з елементами інсценізації передбачає драматично-рольове відтворення тексту. Для цього вчитель обирає текст, детально планує послідовність епізодів-подій, які інсценуються.

Під час інсценізації тексту розробляється сюжетна лінія на основі тексту з додатковими епізодами, які поглиблюють ідейно-

емоційне звучання твору, підвищують його динамічність, надають виразних рис для спільного дійства.

Джерелом творення дидактичної ігрової реальності є драматична гра. Залежно від змісту вибраного для драматичної гри віршованого або прозового тексту (казок народних і авторських, міфів, фрагментів дитячих повістей, науково-фантастичних творів, п'єс, самостійно придуманих сценаріїв) дидактична ігрова реальність може застосовуватися для вивчення грамоти, засвоєння математичних, природничих, мистецьких знань і водночас розвивати когнітивні, креативні, комунікативні та колаборативні вміння.

Науково-обґрунтованим прикладом творення ігрової реальності з метою навчання дітей читання стала розроблена М. Лещенко і Н. Сулаєвою педагогічна технологія «Мистецька гра від А до Я» (М. Лещенко, 2003). Навчання грамоти перетворюється для учнів у захопливі пригоди в країні літер, що виникають у результаті інсценізації спеціально створених оповідей, віршів, пісень, ігор. Н. Сулаєвою розроблена методика навчання студентів проводити дидактичні мистецькі ігри, яка успішно реалізується в Полтавському національному педагогічному університеті імені В. Г. Короленка близько двадцяти років (Сулаєва, 2000).

На основі проведеного дослідження виокремимо принципи, які мають опанувати майбутні вчителі початкових класів для формування вмінь створювати дидактичну ігрову реальність засобами драматичної гри.

Принцип ігрової драматизації навчального контенту обґрунтовує доцільність виконання пантомімічно-описового, словесно-пантомімічного відтворення текстів, інсценізацію літературних творів, придуманих педагогами й учнями сюжетів, під час реалізації яких створюються умови для вираження власного ставлення до отриманої інформації, поглиблюється досвід пізнавально-творчої діяльності.

Принципи залучення кожного учня до драматичної гри й активізації множинних інтелектів кожної дитини засобами драматичної гри вважаються особливо педагогічно цінними для актуалізації можливостей розвитку різних видів інтелектів. Під

час поєднання пантомімічної і словесної експресій активізуються вербально-лінгвістичний, кінестетичний, музичний і просторово-візуальний види інтелекту. Групова інсценізація вимагає активності внутрішньо-особистісного та міжособистісного каналів сприймання інформації. Створення ігрової сюжетної лінії потребує не тільки вербально-лінгвістичного, але й математично-логічного видів інтелекту (визначення послідовності подій, взаємозв'язки між ними).

Принцип перетворення репродуктивної діяльності учнів на творчу полягає в тому, що поступово здійснюється перехід від освоєної фронтальної чи групової драматизації до самостійного творення словесно-пантомімічних образів нових, ще незнайомих віршованих або прозових текстів.

Принцип домінанти творчої діяльності передбачає активізацію вчителем креативного потенціалу кожного учня під час створення дидактичної ігрової реальності. Важливим кроком на шляху реалізації цього принципу є особистісне творення словесно-пантомімічного образу віршованого або прозового текстів, коли кожен учень самостійно, не наслідуючи нікого, а на основі набутого досвіду драматизує поетичні чи прозові рядки. Не менш значущою є виявлення педагогом власного творчого потенціалу, що увиразнюється в розкритості самого вчителя, його вільному експериментуванні з рухами, словами, заохоченні школярів до творчості. Такі педагогічні дії стимулюють фантазію й уяву учнів під час драматичної гри.

Висновки. Для майбутніх учителів початкових класів важливо зрозуміти сутність дидактичної ігрової реальності як навчального простору суб'єкт-суб'єктної ігрової взаємодії, що містить фантастичні елементи, створені засобами драматичної творчості та шляхом використання ігрових технологій. Студенти мають навчитися реалізувати потенційні можливості дидактичної ігрової реальності щодо розвитку когнітивних, креативних, комунікативних і колаборативних умінь, а також активізувати всі види інтелектів суб'єктів навчального процесу відповідно до теорії множинних інтелектів Г. Гарднера. Важливим є формування вмінь студентів розвивати предметні компетентності учнів у ході створення й розвитку ігрового сюжету.

Майбутні вчителі початкових класів мають усвідомити, що важливим джерелом творення дидактичної ігрової реальності є драматична гра. В основі навчання майбутніх учителів початкових класів створювати дидактичну ігрову реальність мають бути такі принципи: ігрової драматизації навчального контенту, що досягається через створення сюжету ігрової дії та поєднання пантомімічної й словесної експресії в ході його реалізації; залучення кожної дитини до драматичної гри та активізації множинних інтелектів засобами драматичної гри; поступового перетворення репродуктивної діяльності учнів на творчу; домінанти творчої діяльності в навчальному просторі ігрової реальності.

Перспективою подальшого дослідження мають стати інші засоби творення дидактичної ігрової реальності й навчання майбутніх учителів їх використовувати.

Список використаної літератури

- Выготский, В. (1967). *Воображение и творчество в детском возрасте*. Москва: Просвещение.
- Год, Б. (2015). *Дитячі ігри (від Античності до початку ранньомодерного часу)*. Полтава: ПНПУ імені В. Г. Короленка.
- Гриньова, М. В. (2017). *Саморегуляція*. Полтава: АСМІ.
- Гринько, В. О. (2020). *Цифрові освітні технології у навчанні майбутніх учителів початкової школи: теоретико-методичний аспект проектування*. Слов'янськ: Вид-во Б. І. Маторіна.
- Зімакова, Л. В. (2004). *Підготовка майбутніх учителів початкових класів до соціалізації учнів засобами театрального мистецтва*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України, Київ.
- Зязюн, І. (2000). *Педагогіка добра: ідеали і реалії*. Київ: МАУП.
- Коломієць, А. М., & Фуштей, І. А. (2002). Вчителю початкових класів про роль комп'ютерної ігрової індустрії у формуванні інформаційної культури школяра. *Наступність у навчанні інформатики майбутніх учителів початкової школи в умовах ступеневої вищої освіти: збірник праць Всеукраїнського науково-практичного семінару (м. Хмельницький)*. (с. 44-46). Київ: Інститут педагогіки.
- Коменский, Я. А. (1982). *Избранные педагогические сочинения* (Т. 1). Москва: Педагогика.
- Лещенко, М. (2003). *Щастя дитини – єдине дійсне щастя на землі: до проблеми педагогічної майстерності*. Київ-Полтава: АСМІ.
- Лещенко, М., & Гринько, В. (2017). Зарубіжний досвід використання теорії множинного інтелекту Говарда Гарднера в навчальному процесі. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 10, 113-131. Взято з http://nbuv.gov.ua/UJRN/pednauk_2017_10_13
- Лещенко, П. А. (2019). *Організаційно-педагогічні умови застосування комп'ютерних ігор у навчальному процесі середніх навчальних закладів США*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Полтавський національний педагогічний університет ім. В. Г. Короленка, Полтава.

- Лещенко, П. А. (2016). Педагогічний потенціал комп'ютерних ігор в аспекті формування компетентностей XXI століття. *Витоки педагогічної майстерності. Серія: Педагогічні науки*, 17, 109-114.
- Песталоцци, Й. (1981). Памятная записка о семинарии в Кантоне Во. *Избранные педагогические произведения в двух томах* (Т. 2, с. 164-207). Москва: Педагогика.
- Сулаєва, Н. В. (2000). *Підготовка майбутнього вчителя початкових класів до використання дидактичної мистецької гри у навчально-виховному процесі*. (Дис. канд. пед. наук). Полтава.
- Сухомлинський, В. (1977). Серце віддаю дітям. *Вибрані твори* (Т. 4). Київ: Радянська школа.
- Armstrong, T. (1999). *7 (Seven) Kinds of Smart: Identifying and Developing Your Multiple Intelligences*. New York: Plume.
- Bykov, V, & Leshchenko, M. (2016). Digital humanistic pedagogy: relevant problems of scientific research in the field of using ict in education. *Information Technologies and Learning Tools*, 53(3), 1-17.
- Gamification and the future of education World Government Summit*. (2016). Retrieved from <https://www.worldgovernmentsummit.org/api/publications/document?id=2b0d6ac4-e97c-6578-b2f8-ff0000a7ddb6>
- Gardner, H. (1983). *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. New York: Basic Books.
- Gee, J. P. (2008). Learning and Games. In K. Salen (Ed.) *The Ecology of Games: Connecting Youth, Games, and Learning*. (pp. 21-40). Cambridge: The MIT Press doi:10.1162/dmal.9780262693646.021.
- Lash, S. (2002). *Critique of information*. London: Sage Publications.
- Prensky, M. (2007). *Digital Game-Based Learning*. St. Paul: Paragon House.
- Salen, K., & Zimmerman, E. (2004). *Rules of play: Game design fundamentals*. Cambridge: MIT press.

Maria Leshchenko, Liliana Khimchuk

DRAMATIC CREATIVITY AS A MEANS OF TEACHING FUTURE PRIMARY TEACHERS TO CREATE A DIDACTIC GAME REALITY

The article actualizes the problem of future primary school teachers' skills formation to use plays in educational activities. The purpose of the study is to substantiate the principles of teaching future primary school teachers to create a didactic play reality. Methods of scientific research involve the use of content analysis of monographic, periodical, and pedagogical literature to clarify the fundamental notions, concepts of research. Didactic play reality is interpreted as a learning space of subject-subject game interaction, which contains fantastic elements created by means of dramatic creativity and through the use of digital technologies. Didactic play reality is characterized by phenomena inherent in both fantasy and real world: the presence of a unique atmosphere in which dreams, fantasies come true, talents and abilities are realized; travel to countries of knowledge about the worlds and realities in which people live and interact; spiritualization of categories, phenomena, characters, transformation into fantastic images, communication with them; moving along the time axis and the imaginary stay in the remote past or future ages, communicating with residents of various historical periods; moving in space and staying in geographically remote locations; transfer to virtual worlds created using art and technology; adventures arising from interaction with fantastic characters; the action of magical forces, which is always aimed at helping, ensuring the mental security of the individual; safe experimentation with categories, phenomena, own

actions; free choice of any solutions that do not lead to fatal, as it happens in real life, the consequences, the correction of events that occurred, the repetition of events to change their consequences, the process of finding relationships between fantastic events and life situations; transforming the experience gained in reality; expanding the boundaries of fantasy world by inventing scenarios for further developments.

Didactic play reality can acquire the features of the language, mathematical, natural, artistic, depending on the educational content, which is the basis of the play plot. The article states that the creation of didactic play reality promotes the development of cognitive, creative, communicative, and collaborative skills of students and activation of all types of intellects according to G. Gardner's theory of multiple intelligences, namely verbal-linguistic, mathematical-logical, visual-spatial, kinesthetic, musical, natural, interactive, intraactive, and existential.

The essence of the concept of dramatic play as a synonymous category of dramatic creativity is clarified. The use of dramatic play as a means of creating a didactic play reality is substantiated. The types of dramatic play are characterized: pantomime-descriptive reproduction of the text, verbal-pantomime reproduction of the text, staging of literary works, and plots invented by students, improvisational dramatization.

The principles that should be the basis for teaching future primary school teachers to create a didactic play reality by means of dramatic play are identified. These include the following provisions: play dramatization of educational content, which is achieved by creating a plot of the playing action and a combination of pantomime and verbal expression during its implementation, involving each child in dramatic play, activation of multiple intellects by means of dramatic play, dominant of creative activity in the educational space of game reality.

Keywords: future teachers; primary classes; training; didactic game reality; dramatic play; principles; skills.

References

- Armstrong, T. (1999). *7 (Seven) Kinds of Smart: Identifying and Developing Your Multiple Intelligences*. New York: Plume.
- Bykov, V., & Leshchenko, M. (2016). Digital humanistic pedagogy: relevant problems of scientific research in the field of using ICT in education. *Information Technologies and Learning Tools*, 53(3), 1-17.
- Gamification and the future of education World Government Summit*. (2016). Retrieved from <https://www.worldgovernmentsummit.org/api/publications/document?id=2b0d6ac4-e97c-6578-b2f8-ff0000a7ddb6>
- Gardner, H. (1983). *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. New York: Basic Books.
- Gee, J. P. (2008). Learning and Games. In K. Salen (Ed.). *The Ecology of Games: Connecting Youth, Games, and Learning*. (pp. 21-40). Cambridge: The MIT Press. doi:10.1162/dmal.9780262693646.021.
- Hod, B. (2015). *Dytiachi ihry (vid Antychnosti do pochatku rannomodernoho chasu) [Children's games (from antiquity to the beginning of early modern times)]*. Poltava: PNPU imeni V. H. Korolenka [in Ukrainian].
- Hrynko, V. O. (2020). *Tsyfrovi osvichni tekhnolohii u navchanni maibutnikh uchyteliv pochatkovoi shkoly: teoretyko-metodychnyi aspekt proiektuvannia [Digital educational technologies in teaching future primary school teachers: theoretical and methodological aspect of design]*. Sloviansk: Vyd-vo B. I. Matorina [in Ukrainian].
- Hrynova, M. (2017). *Samorehuliatytsiia [Self-regulation]*. Poltava: ASMI [in Ukrainian].
- Kolomiets, A. M., & Fushtei, I. A. (2002). *Vchyteliu pochatkovykh klasiv pro rol komp'uternoi ihrovoi industrii u formuvanni informatsiinoi kultury shkoliara*.

- [Primary school teachers about the role of the computer game industry in the formation of information culture of students]. *Nastupnist u navchanni informatyky maibutnikh uchyteliv pochatkovoї shkoly v umovakh stupenevoi vyshchoї osvity: zbirnyk prats Vseukrainskoho naukovo-praktychnoho seminaru (m. Khmelnytskyi)*. (pp. 44-46). Kyiv: Instytut pedahohiky [in Ukrainian].
- Komenskij, Ja. A. (1982). *Izbrannye pedagogicheskie sochinenija [Selected pedagogical works]*. (T. 1). Moscow: Pedagogika [in Russian].
- Lash, S. (2002). *Critique of information*. London: Sage Publications.
- Leshchenko, M. (2003). *Shchastia dytyny – yedynе diisne shchastia na zemli: do problemy pedahohichnoi maisternosti [The happiness of a child is the only real happiness on earth: to the problem of pedagogical skill]*. Kyiv-Poltava: ASMI [in Ukrainian].
- Leshchenko, M., & Hrynko, V. (2017). Zarubizhnyi dosvid vykorystannia teorii mnozhynnoho intelektu Hovarda Hardnera v navchalnomu protsesi [Foreign experience of using Howard Gardner's theory of multiple intelligence in the educational process]. *Pedahohichni nauky: teoriya, istoriya, innovatsiyni tekhnolohiyi*, 10, 113-131. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/pednauk_2017_10_13 [in Ukrainian].
- Leshchenko, P. A. (2019). *Orhanizatsiino-pedahohichni umovy zastosuvannia kompiuternykh ihor u navchalnomu protsesi serednykh navchalnykh zakladiv SSHA [Organizational and pedagogical conditions for the use of computer games in the educational process of secondary schools in the United States]*. (Extended abstract of PhD diss.). Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Poltava [in Ukrainian].
- Leshchenko, P. A. (2016). Pedahohichniy potentsial kompiuternykh ihor v aspekti formuvannia kompetentnostei XXI stolittia [Pedagogical potential of computer games in the aspect of formation of competences of the XXI century]. *Vytoky pedahohichnoi maisternosti. Seriya: Pedahohichni nauky*, 17, 109-114 [in Ukrainian].
- Pestalocci, J. (1981). Pamjatnaja zapiska o seminarii v Kantone Vo [Memorandum on the seminary in Canton Vo]. *Izbrannye pedagogicheskie proizvedeniya v dvuh tomah (T. 2, p. 164-207)*. Moscow: Pedagogika [in Russian].
- Premsky, M. (2007). *Digital Game-Based Learning*. St. Paul: Paragon House.
- Salen, K., & Zimmerman, E. (2004). *Rules of play: Game design fundamentals*. Cambridge: MIT press.
- Sukhomlynskyi, V. (1977). Sertse viddaiu ditiam [I give my heart to children]. *Vybrani tvory (T. 4)*. Kyiv: Radianska shkola [in Ukrainian].
- Sulaieva, N. V. (2000). *Pidhotovka maibutnoho vchytelia pochatkovykh klasiv do vykorystannia dydaktychnoi mystetskoї hry u navchalno-vykhovnomu protsesi [Preparation of the future primary school teacher for the use of didactic art game in the educational process]*. (PhD diss.). Poltava [in Ukrainian].
- Vygotsky, V. (1967). *Voobrazheniye i tvorchestvo v detskom vozraste [Imagination and creativity in childhood]*. Moscow: Prosveshcheniye [in Russian].
- Ziazun, I. (2000). *Pedahohika dobra: idealy i realii [Pedagogy of good: Ideals and realities]*. Kyiv: MAUP [in Ukrainian].
- Zimakova, L. V. (2004). *Pidhotovka maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv do sotsializatsii uchniv zasobamy teatralnoho mystetstva [Preparation of future primary school teachers for socialization of students by means of theatrical art]*. (Extended abstract of PhD diss.). In-t pedahohiky i psykholohii prof. osvity APN Ukrainy, Kyiv [in Ukrainian].

Одержано 18.05.2020 р.