



**ИГРОВАЯ КУЛЬТУРА
СОВРЕМЕННОГО ДЕТСТВА**
МЕЖДУНАРОДНАЯ
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ
КОНФЕРЕНЦИЯ

МАТЕРИАЛЫ

I Международной научно-практической
конференции

ИГРОВАЯ культура СОВРЕМЕННОГО ДЕТСТВА

МОСКВА 28–30 сентября 2016

Рецензенты:

Ясвин В.А., профессор общепсихологической кафедры психологии образования института педагогики и психологии образования ГАОУ ВО МГПУ, д. пс. н.
Рыжов А.Н., заведующий кафедрой педагогики Московского государственного педагогического университета, д. пед. н., профессор

Редакционная коллегия: Поливанова К.Н., Савенков А.И., Смирнова Е.О.,
Волосовец Т.В., Малофеев Н.Н., Козырева Н.А., Цицулина А.В. Черная А.В.,
Ключко О.И., Старжинская Н.С., Иванова Е.В., Фришман И.И., Казунина И.И.

Научные партнеры:

- ФГБНУ «Институт психолого-педагогических проблем детства Российской академии образования»
- ФГБНУ «Институт коррекционной педагогики Российской академии образования»
- Институт образования НИУ ВШЭ
- Московский государственный психолого-педагогический университет (ГБОУ МГППУ)
- Московский городской педагогический университет (ГАОУ ВО МГПУ)
- Федеральный институт развития образования (ФГАУ ФИРО)

Ответственный редактор:

Иванова Е.В., зав. лабораторией образовательных инфраструктур института системных проектов ГАОУ ВО МГПУ

Подготовлено при поддержке Московского городского педагогического университета (ГАОУ ВО МГПУ)

Утверждено к печати на заседании ученого совета Института педагогики и психологии образования Московского городского педагогического университета. Протокол №7 от 17 февраля 2017 г.

Статьи представлены в сборнике в авторской редакции.

Игр 27 **Игровая культура** современного детства: Материалы I Международной научно-практической конференции, 28–30 сентября 2016 г. (Москва, МГПУ) / под ред. Е.И. Ивановой. — Текстовое электрон. издан. в 2 томах. — М.: НАИР, 2017. — Т. 1. 366, 1 CD ROM

В сборнике представлены материалы I международной научно-практической конференции «Игровая культура современного детства», состоявшейся 28–30 сентября 2016 г. в Московском городском педагогическом университете. Авторы сборника представили основные достижения в развитии детской игры в 21 веке, представления, ценности и смыслы детской игры и игрушки как о серьезном инструменте формирования человека, а, значит, и общества будущего, актуализировали теоретико-методологические основания проводимых исследований психолого-педагогической экспертизы детских игр и игрушек.

Предназначен для специалистов в сфере социальной сферы — культуры, психологии, социологии, возрастной физиологии, студентов психолого-педагогических специальностей и направлений подготовки, исследователей и работников системы образования (воспитателей, учителей, педагогов-психологов, руководителей), специалистов федеральных, региональных и муниципальных органов власти, представителям компаний, которые производят и поставляют игры и игрушки, а также всем лицам, проявляющим интерес к рассматриваемым проблемам.

ISBN 978-5-9909575-0-3

© Авторский коллектив, 2017
© Издательство НАИР, 2017

СОДЕРЖАНИЕ

Секция 1. Философия детской игровой культуры и социально-культурные контексты

<i>Поливанова Е.Н.</i> Детство, взрослость и игра в меняющемся мире	13
<i>Алмазова О.В., Клименко Е.А.</i> Игры и игрушки как медиатор при общении и взаимодействии в семье (новые тенденции)	17
<i>Ключко О.И.</i> Современные игры и игрушки: новые возможности и новые риски	22
<i>Вишневский М.И., Комарова И.А.</i> Философско-мировоззренческие аспекты детской игры	28
<i>Королева Д.О., Кочервей А. И., Насонова К.М., Шибeko Ю.В.</i> Игра «Покемон Го» как кросс-культурный феномен	31
<i>Лыкова И.А.</i> Игрушки изначальные: гармония разума, чувства, действия	40
<i>Трифонова Е.В.</i> «Взрослый» взгляд на детскую игру: противостояние теоретических установок и практики реализации на протяжении XIX—XXI в.	45
<i>Черная А.В.</i> Традиции детской игровой культуры: история и современность	52
<i>Шиманская В.А.</i> Нереальные игрушки	57
<i>Болотова Е.А., Ильгова В.З.</i> К вопросу о природе детской игры	63
<i>Валева М.Х.</i> Интерактивные игры с правилами в обучении детей дошкольного возраста национальной культуре Республики Татарстан	65
<i>Ефимова Е.А.</i> Из истории изучения и педагогического применения народных игр (конец XIX — начало XXI вв.)	70
<i>Кошелева Л.А.</i> Формирование и развитие системы ценностей у детей с помощью игры	77
<i>Кузубова Е.Н., Кузнецова Т.Д., Земляченко М.В.</i> Использование народной игрушки белгородской области в формировании игровой культуры старших дошкольников	80
<i>Мишенина Н.В., Старикова Л.А.</i> Игровая кукла — как часть культурного наследия России	84
<i>Сауляк С.Ю.</i> Феномен игры в контексте истории философии и педагогики	88
<i>Садикова Р.М.</i> Формирование системы нравственных ценностей у детей с помощью игры	91
<i>Сингизова Ю.Ю.</i> Педагогический потенциал современной игрушки в воспитании ребенка-дошкольника	95
<i>Фенькина А.А.</i> Использование понятий «игра» и «игровая деятельность» как синонимов в воспитательной работе с дошкольниками	99
<i>Цибульская В.А.</i> Возможности использования мотивов древнегреческой и древнеримской мифологии для эстетического воспитания дошкольников в игре ..	103
<i>Чамбуркина Г.А.</i> Формирование и развитие системы ценностей у детей с помощью народных игр и игрушек	106
<i>Петрова Е.А.</i> Детские игры с не детскими проблемами	109

<i>Чудинова Л.В.</i> Основы символической игры у мальчиков	113
<i>Чугайнова О.Г.</i> Актуальность и современность идей Е.А. Флериной о влиянии игрушки на развитие личности дошкольника	116
<i>Карюкова Е.В.</i> Трансформация игровой деятельности со времен археокультуры до современности	121

Секция 2. Традиционные и инновационные игровые технологии воспитания, обучения и развития детей

<i>Савенков А.И.</i> Игра и игрушка как факторы развития исследовательского поведения ребенка	124
<i>Бехтерева Е.Н.</i> Использование системы развивающих программных комплексов «Играй и развивайся» в работе с детьми дошкольного возраста	131
<i>Газина О.М.</i> Дидактическая игра как средство формирования биоэкологических знаний о животных у детей старшего дошкольного возраста	138
<i>Герасченко И.Г.</i> Роль игры и игрушки в формировании билингвизма у детей от 6 месяцев до 11 лет	145
<i>Казанцев А.С.</i> Концепция обучения детей программированию и робототехнике без компьютера с помощью настольной игры	149
<i>Богомолова М.В., Каратян И.Н.</i> Личностно-ориентированное взаимодействие воспитателя с детьми дошкольного возраста в игровой деятельности	152
<i>Быкадорова И.Ю.</i> Волшебная сказка как игровой метод обучения в детском саду	156
<i>Кайтукова З.Х.</i> Развитие личностного компонента творческого потенциала студентов педагогического вуза с помощью игр	161
<i>Корчмит Л.П.</i> Музей как фактор антропологического развития ребенка	165
<i>Маякова Е.В.</i> Игровое обучение дошкольников на дополнительных занятиях по английскому языку (на примере познавательных-развивающих игр)	172
<i>Олейник С.Н., Олейник Ю.П.</i> Индивидуализация игрового образовательного маршрута классного коллектива	180
<i>Полковникова Н.Б.</i> Формирование человека будущего. Нужны ли нам традиционные методики воспитания ребенка в игре?	187
<i>Шахманова А.Ш.</i> Игровые технологии в воспитании детей раннего возраста	192
<i>Тимур О.Ю., Юрченко О.В.</i> Использование настольных игр в образовании как способ обобщения социального и познавательного опыта	197
<i>Абдуллина Ч.Ф.</i> Формирование и развитие системы ценностей у детей с помощью игр и игрушек	201
<i>Азанова Н.Н.</i> Использование алгоритмов в организации сюжетно-ролевых игр дошкольников	206
<i>Андреева Т.В.</i> Развитие коммуникативных умений и навыков детей дошкольного возраста в процессе игровой деятельности	210
<i>Бабушкина А.С., Плешкова А.А.</i> Игровая позиция воспитателя — необходимое условие успешного формирования сюжетно-ролевой игры дошкольников	213

<i>Балеевских Н.П.</i> «Точно — Песочно» или использование интерактивной песочницы в работе с дошкольниками	218
<i>Бельтюкова Л.А.</i> Инновационные игровые технологии воспитания и развития детей в ДОУ	220
<i>Богина Е.В.</i> Игровая терапия и компьютерные игры	224
<i>Брагина Т.К., Ильина Е.В., Семенко Ю.Н.</i> Использование игровых методов обучения на занятиях как средство активизации исследовательской деятельности обучающихся	227
<i>Бригида Т.Я.</i> Игровые технологии в педагогической системе Марии Монтессори ...	232
<i>Бурлакова Н.А.</i> Развитие географических представлений у дошкольников через дидактическую игру	235
<i>Буткевич В. В., Толкачева О.В.</i> игровые технологии в гражданском воспитании младших школьников	239
<i>Вебер М.Л., Казначеева О.К., Овсянникова Г.В.</i> Взаимодействие и сотрудничество ученика и учителя. Гаджет или робот?	242
<i>Владимирова С.Г.</i> «Дырявые кубики» для младших школьников	247
<i>Валостнова М.В.</i> Раннее обучение иностранным языкам, как процесс познания и приобщения к иноязычной культуре в контексте формирования толерантной личности.	250
<i>Гаврилова Т.В.</i> Реализация игровых технологий на уроках информатики и ИКТ в соответствии с требованиями ФГОС	255
<i>Головина Е.Г.</i> Через игру к ранней профориентации	260
<i>Голубничева С.В., Денисов Р.М.</i> Игровая деятельность обучающихся во внеурочной деятельности по экологическому направлению в рамках реализации требований ФГОС НОО И ООО	264
<i>Градюк Т.Н.</i> Модель организации творческих игр в ДОУ, направленной на развитие общения и взаимодействия ребенка со сверстниками в соответствии с ФГОС ДО	267
<i>Зарифуллина М.Х.</i> Формирование и развитие системы ценностей у детей дошкольного возраста с помощью сюжетно-ролевых игр	276
<i>Камардина Т.Г.</i> Игровые технологии экологического развития дошкольников	279
<i>Комиссаров В.В.</i> Игровые технологии в системе внеурочной деятельности образовательной организации	284
<i>Кириченко С.П.</i> Влияние игрушки на развитие психики ребенка	292
<i>Киладзе М.Д.</i> Формирование и развитие системы ценностей у детей с помощью настольной игры «Шахматы»	295
<i>Королькова И.Л.</i> Роль развивающих игр в обучении и воспитании девочек	297
<i>Куликова Е.С.</i> Социальное развитие детей дошкольного возраста через сюжетно-ролевою игру	302
<i>Леонова С.Ю., Жерневская Т.В.</i> Влияние игровых приемов на формирование умственного действия звукового анализа слова детей старшего дошкольного возраста	305

<i>Леонтьева Н.Е.</i> Подвижные игры краеведческого содержания как средство ознакомления с родным краем	316
<i>Лимарь А.А.</i> Изменение ценности детской игры и игрушки	319
<i>Мальцева О.А.</i> Формирование и развитие системы ценностей у детей с помощью игр и игрушек	323
<i>Михайлова Л.Н., Горобец Л.Н.</i> Творческое развитие личности ребенка дошкольного возраста через игровые приемы на основе народно-художественной культуры	326
<i>Мещерякова Л.В.</i> Русская народная игрушка как средство ознакомления детей дошкольного возраста с декоративно-прикладным искусством	331
<i>Пахолка О.В.</i> Роль игровых упражнений в развитии изобразительных навыков и умений детей дошкольного возраста	334
<i>Пичкалева И.И.</i> Проектный метод в организации сюжетно-ролевой игры «Космос» ...	339
<i>Ротова Р.А.</i> Построение предметно-пространственной развивающей образовательной среды в условиях реализации ФГОС ДО, ориентированной на развитие игровой деятельности дошкольника	343
<i>Самохина И.В.</i> Дидактические игры для развития тактильных ощущений	348
<i>Цветкова А.С.</i> Использование развивающих игр и элементов конструирования при работе с детьми старшего дошкольного возраста	350
<i>Яшина В.И.</i> Развитие семантики словаря старших дошкольников в дидактических играх	354
<i>Елфимова А.С.</i> Игровая культура детства через сказку	359
<i>Уханова Е.Л.</i> Использование игровых технологий в познавательном развитии детей дошкольного возраста	361

МАТЕРИАЛЫ, ОПУБЛИКОВАННЫЕ ВО ВТОРОМ ТОМЕ

Секция 3. Игра и игрушка как фактор развития

<i>Смирнова Е.О.</i> Современные игрушки: подход к психолого-педагогической экспертизе .	
<i>Дубинина Д.Н., Старжинская Н.С.</i> Игрушка в воспитании детей	
<i>Айгунова Б.К., Барышников Е.В., Дищенко Е.Д., Кобозева Л.В., Курганская Е.Г., Шаламова В.Н.</i> Развитие личности детей с использованием различных технологий и направлений игровой деятельности в условиях психологического центра	
<i>Акимова А.А.</i> Современные проблемы детской игры и игрушки	
<i>Александрова Е.Ю., Лыкова И.А.</i> Значение театральной игрушки для развития современного дошкольника	
<i>Асонова Е.А.</i> Что можно узнать в магазине игрушек о рецептивных практиках современных детей?	
<i>Богомолова М.В.</i> Формирование отношений со сверстниками и взрослыми через игрушку	
<i>Виноградова И.А.</i> Какая игрушка нужна ребенку: позиция родителя	
<i>Груздова И.В.</i> Музыкальная игра дошкольников как форма культурной практики	
<i>Дюльдина Ж.Н.</i> Кукла и ее воспитательный потенциал в жизни ребенка	

- Малахова Н.Г.* Книжка-игрушка и ее роль в развитии детей
- Павленко Т.А.* Особенности развития сюжетно-ролевой игры современных дошкольников
- Павлова Л.И.* Игры с блоками дьенеша как средство математического развития детей дошкольного возраста
- Романова О.М.* Игротека настольных игр в детском саду — взаимодействие с семьей и возрождение семейных традиций
- Смирнова П.В.* Игра и исследовательское поведение современного ребенка раннего возраста (на материале лонгитюда)
- Стадник Г.А., Щербакова И.Н.* Конструктивный способ воздействия родителей на детей с использованием игр и игрушек как фактор развития познавательной активности дошкольников
- Токаева Т.Э., Викторова С.В.* Игра и игрушка как фактор развития ребенка
- Ярецкая А.Ю.* Интеллектуальное развитие дошкольников средствами электронной игры
- Тарасова В.Н., Ляпина В.Ю.* Правильные игрушки для правильных детей
- Абрамова Л.В., Козлова Ю.П.* Наш ответ Барби!
- Абысова С.В.* Педагогические возможности народных игр алтайцев
- Андреева Т.В.* Развитие коммуникативных умений и навыков детей дошкольного возраста в процессе игровой деятельности
- Артогина Е.Н.* Формирование и развитие системы ценностей у детей с помощью игр и игрушек
- Ачакова Н.В.* Игра и игрушка в жизни ребенка-дошкольника
- Белан Ю.А.* Эта мудрая матрешка или кукла с секретом
- Белошаткина С.В.* Современная игрушка — ни мышонок, не лягушка...
- Беляева Н.В.* Формирование и развитие системы ценностей у детей с помощью игр и игрушек
- Бойцова Л.Ф.* Формирование системы ценностей у детей с помощью игр и игрушек
- Бусыгина М.А., Бурдина М.Г., Голдобина С.К.* Игрушка и ее роль в развитии личности ребенка
- Бухтиярова С.Н.* Игры — экспериментирования как средство адаптации детей 2–3 лет к условиям детского сада
- Венгерская И.А.* Игры современных детей
- Волкова Т.А., Кукушкина Т.И.* Игра — важный шаг в развитии дошкольника
- Вылежанина Л.Р.* Проблемы современной детской игры и игрушки
- Гашимова Р.Ш., Шеффер О.В.* Влияние игры и игрушки на развитие ребенка
- Голдобина Т.Г.* Музыкально-дидактические игры как средство развития сенсорных музыкальных способностей
- Грибова С.Т.* Значение игры в формировании и развитии системы ценностей у детей младшего школьного возраста
- Дмитриева Е.Е.* Формирование и развитие системы ценностей у детей с помощью игр и игрушек

- Долюк Е.В.* Игры с народными игрушками
- Дубровина О.С.* Ознакомление детей дошкольного возраста с профессиями на основе игры-проекта
- Дудко О.А.* Методическая разработка сюжетно-ролевой игры с детьми старшего дошкольного возраста «Как принять гостей. Как вести себя за столом»
- Ерусланова Т.Е.* Современные проблемы детской игры и игрушки
- Захарова И.С.* Современные проблемы детской игры и игрушки
- Захарова Н.А.* Воспитание гуманных чувств у дошкольников средствами игровой деятельности
- Ивахник Ю.А.* Формирование и развитие системы ценностей у детей с помощью игр и игрушек
- Имангулова Л.К.* Влияние современной игрушки на развитие ребенка
- Ишимникова Г.В.* Как стать волшебником или играйте вместе с детьми
- Киселева И.М.* Хороша ли детская игра?
- Колисниченко Т.А.* Игры для развития внимания и памяти с карточками
- Кольванова С.М.* Музыкально-дидактические игры с использованием ИКТ
- Красникова А. М., Перевозчикова О. Г., Паршакова Т. З., Сластинина И. Г.* Влияние игры на формирование математических способностей у дошкольников
- Коротких В.И., Рыжова М.И.* Творческое развитие дошкольников в сюжетной игре
- Метелева О.В.* Игра — главное средство воспитания
- Мишенина Н.В.* Игровая кукла — как часть культурного наследия России
- Петелина Н.А.* Современные проблемы детской игры и игрушки
- Подолькина Л.В., Салькова О.А., Титаренко Д.В.* Современные проблемы детской игры и игрушки
- Поротникова Н.А.* Современная игра как основная форма развития дошкольника
- Пачевская Л.П.* Как родители выбирают игры и игрушки для своих детей?
- Полтаева Д.А.* Игрушка и антиигрушка
- Ракутина Н.Н.* Интерактивные игры на развитие пространственного мышления для детей старшего дошкольного возраста
- Рощина Л.Н.* Роль игры в речевом развитии ребенка
- Рагозина Е.И.* Игра с игрушкой как фактор развития личности ребёнка
- Рыкова Е.М.* Формирование и развитие системы ценностей у детей с помощью игр и игрушек
- Решетникова И.В.* Игра как ведущий вид деятельности в ДОУ
- Роцупкина Н.И., Широбокова С.А.* Формирование нравственных качеств у детей старшего дошкольного возраста в игровой деятельности
- Рязанова К.В., Сабурова Н.С.* Формирование и развитие системы ценностей у детей с помощью игр и игрушек
- Салтанова Н.А.* Педагогические возможности игры в личностном развитии дошкольников в условиях ДОО

- Сингизова Ю.Ю.* Педагогический потенциал современной игрушки в воспитании ребенка-дошкольника
- Смирнова И.А.* Интерес к народным подвижным играм развивает физическую культуру старших дошкольников
- Сущева И.С., Бондаренко И.А.* Современные проблемы детской игры и игрушки
- Скиданова Е.А.* Игра и игрушка — основа развития личности ребёнка
- Стенура З.Р.* Роль игры в формировании ценностного отношения к сверстникам
- Ташикинова Л.Н.* Патриотические чувства как компонент нравственного воспитания дошкольников
- Угаслова И.В.* Игра — как средство развития ребенка
- Фенькина Г.В., Фенькина А.А.* Современные проблемы детской игры и игрушки дошкольника и пути их решения
- Фенькина А.А.* Использование понятий «игра» и «игровая деятельность» как синонимов в воспитательной работе с дошкольниками
- Хальтукова Н.Ю., Шарай Н.В.* Роль игры в современном дошкольном образовании
- Цветкова А.С.* Использование развивающих игр и элементов конструирования при работе с детьми старшего дошкольного возраста
- Цыбина М.В.* Современные игрушки в развитии детей дошкольного возраста
- Шатило А.А.* Проблемы игры современных дошкольников
- Янкова Л.В.* Хотя игрушка и детская забава, да вам придётся по нраву...

Секция 4. Игровое пространство детства

- Волосовец Т.В., Кириллов И.Л.* Игровое пространство детства
- Иванова Е.В.* Оценка игрового пространства детского сада в мегаполисе
- Фришман И.И.* Игровое взаимодействие в детских объединениях как социально-педагогический феномен
- Сафран М.* Игры в реальности: новое направление развития детских игровых пространств
- Кутриянов Б.В.* Команда с нашего двора
- Ерофеева Т.И., Березина Ю.Ю.* Особенности организации игрового пространства для дошкольников в семье
- Зверева О.Л.* Проблемы организации предметно-игровой среды
- Лисина В.Р.* Некоторые противоречия современного игрового пространства отечественного дошкольного образования и пути разрешения
- Воронецкая Л.Н.* Народные игры как средство формирования национального самосознания детей
- Глухов П.П., Попов А.А.* Стратегические игры по конструированию миров
- Россинская А.Н.* Игровые основы познавательных квестов
- Серегин О.В.* Особенности организации досуговых игровых мероприятий в образовательных учреждениях спортивно-технической направленности

Слепцова И.Ф. Создание мотивирующей развивающей предметно-пространственной среды как условие развития детской инициативы

Алибекова Э.Т. Игровое пространство детства

Бардашова С.А. Народная игрушка в работе детского объединения «Умелые ручки»: ценности и традиции народной культуры

Зайцева Е.М. Создание условий для самостоятельной деятельности детей в сюжетно-ролевой игре

Муличенко В.М. Среда должна быть не только развивающей, но и развивающейся

Привалова С.А., Маслова Т.В., Чернакова И.В. Игровая комната в дошкольном учреждении

Пучкова О.А. Родителям на заметку: играем вместе с детьми «Летние подвижные игры и забавы»

Сотникова Е.А., Салькова О.А., Саплина М.А. Диагностика игровых и средовых потребностей в организации личностно ориентированного развивающего пространства

Ротова Р.А. Построение предметно-пространственной развивающей образовательной среды в условиях реализации ФГОС ДО, ориентированной на развитие игровой деятельности дошкольника

Фролова Е.А. Разработка квеста: с чего следует начать?

Секция 5. Психотерапевтические и коррекционные возможности игры и игрушки

Малофеев Н.Н., Никольская О.С. Игра в пространстве современной культуры: взгляд дефектолога

Баенская Е.Р. Сюжетное рисование как направление игровой коррекционной работы при аутизме

Бодренкова Л.Г. Особенности игровой деятельности у детей с глубоким нарушением зрения

Бутусова Т.Ю. Настольно-печатные игры в воспитании самостоятельности у детей с легкой умственной отсталостью

Голубчикова А.В., Лазуренко С.Б., Мовшиович П.М. Текстильные игровые пособия для детей с болезнями нервной системы

Ахтямова Е.Н. Организация предметно-игровой среды для детей с ограниченными возможностями здоровья

Бахадова Е.В. Квест-игра как адаптационное пространство для детей с различными отклонениями в развитии

Бочкарева Э.В., Гришина Л.А. Использование игровых технологий на уроках физики и математики в коррекционной школе

Батманова О.В. Познавательный-творческий проект «Удивительный космос»

Голубева О.В. Использование нетрадиционных игровых пособий в работе учителя-логопеда дошкольного учреждения

- Гурова О.В.* Профессиональная компетентность педагога ДОО в контексте проблемы формирования психологической готовности детей к игровой деятельности
- Кинаш Е.А.* Значение дидактической игры в обучении первоклассников с нарушением интеллекта
- Кукушкина О.И., Гончарова Е.Л.* Компьютерные развивающие и обучающие игры для детей с ОВЗ — миссия и особенности
- Лазуренко С.Б., Павлова Н.Н., Акимова Е.А.* Игрушка как средство стимуляции психической активности младенцев, родившихся с очень низкой и экстремально низкой массой тела
- Либлинг М.М.* Роль игры в коррекционной работе с аутичным дошкольником
- Одиноква Г.Ю.* Использование игры для налаживания взаимодействия матери и ребенка раннего возраста с синдромом Дауна
- Дзассеева Б.И.* Логопедические игры для дошкольников с нарушением речи
- Дунина В.А., Фортунатова Д.У.* Формирование коммуникативной компетенции у младших школьников с нарушением слуха, через образовательную квест-технологию
- Жигальская М.Н.* Дворовая игра — как средство социализации детей с особенностями психофизического развития
- Зимникова Т.Д.* Развитие у детей с ограниченными возможностями здоровья, ценностных ориентаций и чувства причастности к национальной культуре своего народа на примере русской матрешки.
- Качалова Т.В.* Создание LEGO-студии в ДОО для поддержки инициативы у детей с ОВЗ
- Киселева И.Е.* Развитие коммуникативных умений у детей среднего дошкольного возраста с нарушениями речи в игровой деятельности
- Котикова Н.В.* Игра как форма развития социального потенциала детей с ограниченными возможностями здоровья
- Коционова О.М.* Игрушки-помощники — как средство оптимизации коррекционной работы
- Мазурова Н.В., Меньков А.Б.* Игровые технологии в комплексном использовании традиционных и цифровых дидактических пособий в работе над речью у детей с ограниченными возможностями здоровья
- Макарова Н.В.* Формирование и развитие системы ценностей у детей старшего дошкольного возраста с ОНР с помощью игр и игрушек
- Насонова Т.Р.* Проектирование игр и игрушек для детей с «особыми образовательными потребностями»
- Осадчая В.В.* Логопедические игрушки
- Одицова В.Е.* Игры с правилами
- Панасенко Ф.В.* Розовый слон
- Селезнева Т.А.* Электронные игры для заучивания стихов
- Снитко Т.Н.* Нетрадиционные методы работы по профилактике и преодолению речевых нарушений у дошкольников с использованием камушков «Марблс» в дидактической игре «Мозаика»
- Сочкалова Н.А., Захарченко Л.Д.* Использование песочной терапии в развитии детей дошкольного возраста

Семенова И.Н. Коррекционная работа логопеда с детьми, имеющими нарушения речи, по приобщению к ценностям народной культуры посредством игрушки «Матрёшка»

Степанова Л.А., Яковлева Н.М. Использование игровых приемов в коррекционно-развивающем процессе с дошкольниками с ограниченными возможностями здоровья

Тюленева Л.И., Гэфлинг Г.П. «Что тебе и мне поможет звуки все произносить?»

Шабанова И.С. Коррекционные возможности текстильного конструктора в работе с детьми дошкольного возраста

Шаврина Н.С. Коррекционные возможности игры с самоконтролем «Звуковой квадрат» для формирования фонетического слуха и фонематического восприятия старших дошкольников

Шайдулина Н.Г. Использование мячей «попрыгунчиков» в процессе автоматизации звуков у детей с общим недоразвитием речи (ОНР)

Шачкова О.С. Электронные игры для развития просодической стороны речи дошкольников с ТНР

Широкова Н.А. Коррекционные возможности игр и игрушек для детей с детским церебральным параличом

Шлеина Е.Л. Игровая технология «необычные истории мальчика пети» как средство коррекции ориентировки в пространстве детей с нарушением зрения

Эрион В.Г., Халитова Н.Г. Игрушки для детей с патологией зрения: проблемы и потребности

Яшурина А.О., Вотчицева Е.Д. Песочная терапия в образовательном учреждении: через игру к гармонии

Секция 6. Проектирование игр и игрушек

Козырева Н.А. Психолого-педагогическая апробация игр в учебном процессе университета как фактор подготовки будущих педагогов к созданию собственных игр

Воскобович В.В., Вотинова О.М. Игровая технология интеллектуально-творческого развития детей «Сказочные лабиринты»

Навернюк А.Ю. Процесс разработки и изготовления игр как средство организации педагогического взаимодействия в пространстве дополнительного образования в школе

Сулейманова Н.К. «Песочный планшет» как универсальная среда для разностороннего развития детей дошкольного возраста

Секция 7. Законодательное регулирование рынка игровой продукции для детей

Аверин С.А. Экспертиза игрушек: прошлое, настоящее, будущее

Казунина И.И. Прошлое и настоящее в экспертизе игрушек: сравнительный анализ

Цапина О.В. Технология психолого-педагогической экспертизы игрушки (Критерии и показатели)

Цицулина А.В. О проблемах развития детской игровой продукции в контексте социокультурной политики Российской Федерации: законодательные аспекты

Ларс Фогт. ТЕ тщательно изучает психологические и образовательные особенности игрушек

Итоги

СЕКЦИЯ 1. Философия детской игровой культуры и социально-культурные контексты

ДЕТСТВО, ВЗРОСЛОСТЬ И ИГРА В МЕНЯЮЩЕМСЯ МИРЕ

ПОЛИВАНОВА Катерина Николаевна,

*МОДЕРАТОР СЕКЦИИ «Философия детской игровой культуры и социально-культурные контексты»
доктор психологических наук, профессор, руководитель Центра исследований
современного детства Института образования НИУ ВШЭ*

Еще два-три десятилетия назад науки о детстве казались заповедником понятных, ясных и прозрачных обобщений и рекомендаций для практики. Ребенок представлялся будущим взрослым, взрослый (родитель) — проводником ребенка в будущее. Но начиная с 50-х годов прошлого века ситуация начала меняться, а в 70-е уже громко заявили о себе новые тренды.

Первым, но очень заметным «звонком» стали студенческие волнения 1968 г. в Европе, в которых отчетливо звучал мотив отрицания мира «родителей». Молодежь провозглашала отказ от ценностей старших — благополучного буржуазного идеала семьи и карьеры. Дети отказывались стать взрослыми по образцу родителей.

В 90-е годы начали проявляться и набирать силу процессы глобализации, и стало ясно, что модель детства, лежавшая за теориями периодизации, базировалась на еврохристианских представлениях о детстве. Глобализация изменила традиционные национальные практики, в том числе практики воспитания и обучения. Так, миграция привела к лингвистическому и культурному разнообразию. Если несколько десятилетий назад детство, как правило, протекало в монокультурной среде, то сегодня разнообразие встречает ребенка буквально сразу после рождения. В частности, с этой мультикультурностью связано явление так называемой мозаичной или гибридной идентичности.

Конечно, наиболее непосредственно затрагивающими детство являются тренды, связанные с семьей. В XX в. самой распространенной моделью семьи была нуклеарная (ядерная, состоящая из двух разнополюх биологических родителей и детей), с четким гендерным распределением ролей: отец, обеспечивающий доход, и мать, заботящаяся о детях. К началу XXI в. ситуация существенно поменялась: отодвинулся возраст первого рождения, число детей в семье уменьшилось, увеличилось число повторно брачных семей и семей с одним родителем. Изменилось не только фактическое состояние семьи, но и представление о семье. И. С. Кон называл это явление «возрастным символизмом культуры», а Д. Элкиндр говорил о «метафорах детства», характерных для данного общества, данной эпохи. И это, возможно, даже важнее фактических сдвигов: вне зависимости от

реальных наблюдаемых моделей семьи, принимаемые, допустимые желательные формы семейных организаций существенно расширяются. А ведь именно нуклеарная семья эпохи модерна задавала конструкт детства, как он рассматривался, в частности, психологией развития.

В конце 80-х был запущен масштабный полидисциплинарный международный проект «Детство как социальный феномен» Европейского центра социальной политики под руководством датского социолога Енса Квортрупа. В рамках этого проекта были описаны разные модели детства в разных странах и в разных культурах. Фокусом исследования были формы жизни детей, а сквозной линией — темы бедности и нарушения прав ребенка. Дети рассматривались как особая социально-демографическая группа, занимающая особое место в социальной структуре общества, разное в разных странах. Изучались межпоколенные связи, положение детей в семье, формы деятельности детей — их трудовая занятость, школьные занятия, досуг как «запланированная спонтанность» и т.д. Проект поставил неоднозначные вопросы, например, отношения между государством, родителями и детьми, диалектика защиты детей и автономии детства. Несмотря на некоторую политизированность исследовательских задач, результаты проекта впечатляют вследствие масштабной демонстрации разнородности детства.

Сегодня можно утверждать, что культура, социальные реалии задают и «конструируют» образ детства через самые различные каналы и средства.

Государство, например, документально закрепляет возраст совершеннолетия, т.е. возраст, с которого наступает полная ответственность взрослого человека. В культуре, в быту создаются «места», где ребенок «уместен» (буквально: где ему место), определяются границы допустимого в отношении детей и для детей. Этот образ закрепляется в культурных продуктах — книгах, фильмах, СМИ.

Изменение представлений о детстве, о котором мы упомянули выше, ярко демонстрирует себя в исследовании социального-культурного образа ребенка в отечественном кино. На материале анализа советских и российских кинофильмов 40-х — 2000-х гг. было обнаружено постепенное изменение образа ребенка в отношении к образу взрослого. Если в 40–50-е ребенок предстает незрелым, «недо-взрослым», взрослый — воплощением идеальной формы, а основная коллизия — проявлением детской незрелости, непосредственности, импульсивности, то постепенно от десятилетия к десятилетию все больше основные герои — ребенок и взрослый — предстают как разные индивидуальности; а ребенок (подросток) подчас приобретает явные негативные черты.

Сама дихотомия ребенок — взрослый теряет свое значение.

Исследования детства в мире все более преодолевают дисциплинарные границы, возвращаясь фактически к новой педологии, но если эта наука прошлого века имела в качестве образа-образца благополучного европейского ребенка (и

взрослого), то современные подходы полагают и пытаются исследовать детство относительно бесконечного многообразия культурных, социальных, экономических и даже политических контекстов.

В западной науке сегодня принято различать *child as becoming* и *child as being*, т.е. полагание ребенка как становящегося и описание и оценка его развития относительно перспективы будущей взрослости и ребенка как такового «здесь и сейчас». Это фактический отказ от понимания детства лишь как потенциала для будущей жизни, как периода «подготовки». Детство хотя это и период в жизни, но период столь же значимый, как и любой другой.

Отсюда возникает где-то более осторожная, а где-то и жесткая критика подходов психологии развития. Эта наука, по мысли авторов, задала норму развития ребенка, лишив тем самым иные модели детства статуса нормальных.

Особенно ярко этот подход демонстрирует себя при обсуждении конструкта «взрослость».

Здесь необходимо сделать два замечания, которые делают вопрос о фигуре взрослого, о взрослости как таковой или об идеальной форме особенно значимым. Во-первых, это уже широко известные работы Дж. Арнетта, который ввел в научный обиход понятие *Emerging adulthood* (возникающая взрослость). Сейчас это понятие имеет обширную библиографию. В первой публикации Арнетт спорил с тем, что период от 20 до 30 лет можно относить к стабильному периоду «ранней взрослости» (*Young adulthood*), а предлагал рассматривать этот период как переходный. Он основывал свои аргументы, в частности, на том, что молодежь продолжает искать свою идентичность, затрудняясь ответить на вопрос, относят ли они себя к взрослым или нет. Но сегодня стало ясно, что далеко не все молодые люди, даже перейдя рубеж тридцатилетия, становятся взрослыми. То есть можно ли говорить об этом периоде как о переходном или переходность становится признаком стабильности – пока этот вопрос остается без ответа.

Обсуждая эти тенденции «невзрослости», обычно обращают внимание на экономический рост и появление свободного времени и финансовых возможностей для такой молодости. Добавим, что и идею обучения на протяжении жизни (*life-long education*) также следует отнести к факторам появления этого дрящегося состояния невзрослости. Граница между «взрослыми» и «невзрослыми», таким образом, локализуется не на шкале возраста, а на шкале социально-экономических и образовательных возможностей индивида. То есть в различных странах и в различных социально-экономических контекстах сама взрослость предстает по-разному.

Другой значимый аспект проблематики взрослости представлен в работе Н. Постмана. В ней сам конструкт «взрослость» ставится под сомнение. Появившаяся более 30 лет назад эта работа до сих пор остается и спорной, и широко обсуждаемой. Книга носила эпатазирующее название «Исчезновение детства».

Автор утверждал, что конструкт «детство» зиждется на противопоставлении детей и взрослых. То есть говорить о детстве можно лишь тогда, когда появляется различие между юными и более старшими членами социума. Это различие воспроизводится и удерживается культурными средствами, в том числе и средствами символизации (ребенок выглядит иначе, чем взрослый). Если исчезает различие между детьми и взрослыми, то исчезает и сам конструкт «детство».

Все сказанное выше приводит к выводу о распаде, эрозии ранее единого образа детства. Ребенка изучали в разных науках, лидирующей была конечно же психология развития, появившаяся в Европе и имевшая в качестве образа ребенка-европейца. Сегодняшний мир уже не оставляет возможности оставаться в рамках описания европейского детства. Понятно, что в этом рассуждении мы подходим к границам культурного релятивизма: считаем ли мы европейскую модель взросления «лучшей» или одной из многих. Отдавая дань толерантности, следует ответить, что никакого «лучше — хуже» быть не может.

Но тогда как быть с явно отличающимися данными по нормативам развития детям из неевропейских культур, из сельских отдаленных районов развивающихся бедных стран.

Эти рассуждения подводят нас к вопросам, которые уже трудно назвать строго научными. Это вопросы о перспективе взросления и о его моделях или траекториях. Перспективы всегда, и особенно в отечественной психологии, задавались образом взрослого. Каков он сегодня?

Детство, как и взросление, представляется сегодня полем возможностей, ландшафтом потенциальных изменений, а никак не траекторией движения с ясной перспективой. И эта культурная и научная ситуация совершенно меняет место и роль наук о детстве в системе знания и, главное, в системе методологии наук.

И наконец, несколько слов об игре и игровой культуре. Игра сегодня явственно взрывает рамки, которые отводила ей психология развития, рассматривая как пространство развития дошкольника, как его ведущую деятельность.

Игровая культура представлена сегодня бесконечно разнообразно. Игра стала пространством досуга, вне зависимости от возраста играющих. Игра стала пространством взаимодействия и коммуникации, их средством. Нельзя не вспомнить об игре, когда речь идет о современном массовом кино и других развлекательных жанрах. Игра вернула себе исходный статус формы символизации, как ее рассматривали, например, Г. Бейтсон или Й. Хейзинга. Это список современных ипостасей игры можно продолжать очень долго.

С тех пор как, по крайней мере, в развитых странах жизнь позволяет человеку «искать себя» практически бесконечно, с тех пор как досуг и удовлетворение потребности в нем стали одними из сильнейших факторов экономики, именно игра как пространство возможностей и проба себя выходят на первый план.

ИГРЫ И ИГРУШКИ, КАК МЕДИАТОР ПРИ ОБЩЕНИИ И ВЗАИМОДЕЙСТВИИ В СЕМЬЕ (НОВЫЕ ТЕНДЕНЦИИ)

АЛМАЗОВА Ольга Викторовна,

старший научный сотрудник факультета психологии МГУ имени М.В. Ломоносова, г. Москва. E-mail: almaz.olg@gmail.com

КЛИМЕНКО Екатерина Александровна,

заместитель директора по качеству образовательного процесса, ГБОУ Гимназия №1619, г. Москва. E-mail: eklimenko@1619.ru

В статье обозначены некоторые новые тенденции на рынке игрушек и игр. Предпринята попытка проанализировать изменения на рынке прежде всего в контексте вклада современных игр и игрушек в особенности общения и взаимодействия в семье с точки зрения психологии развития.

В наши дни в связи с тем, что:

- 1) многие мамы находятся в отпуске по уходу за ребенком вплоть до трехлетнего возраста ребенка;
- 2) бабушки часто не прекращают рабочую деятельность с появлением внуков;
- 3) в семьях очень часто воспитывается по одному ребенку,

организация совместной деятельности родителя с ребенком становится особенно важной (Поливанова, 2011). Это и стало предпосылками к проведению опроса среди родителей дошкольников перед собственно рассмотрением игр и игрушек. В опросе приняли участие 100 матерей и отцов в возрасте от 25 до 44 лет ($M_e=34,3$; $SD=5,2$). Возраст детей варьировался от 3 до 7 лет ($M_e=5,3$; $SD=1,1$). В начале опроса мы просили родителей назвать три совместных занятия с ребенком, которые занимают больше всего времени (с указанием продолжительности каждого из занятий в течение дня). Далее родители отвечали на вопросы о том, какие три совместных занятия с ребенком являются наиболее любимыми (родителями) и также просили оценить время, затрачиваемое на это. На рис.1 представлены результаты.

Выявленные отличия касаются двух видов деятельности: обучения и прогулок, бесед. Так обучение более 70% родителей называют одним из самых частых совместных занятий с детьми, однако только 27% родителей относят обучение к одним из любимых видов совместной деятельности с детьми. Ситуация с прогулками и беседами диаметрально противоположная.

Отметим еще несколько аспектов, касающихся времени, которое родители уделяют разным видам совместной деятельности с детьми:

1) «любимым» занятиям отводится не меньше, а зачастую больше времени, нежели тем, которые родители оценивают как «самые частые», что может свидетельствовать о том, что родители слышат «частые», как «обязательные»;

2) практически все родители указывают, что на обучение своих детей дошкольного возраста затрачивается 15-20 минут в день, что говорит о том, что

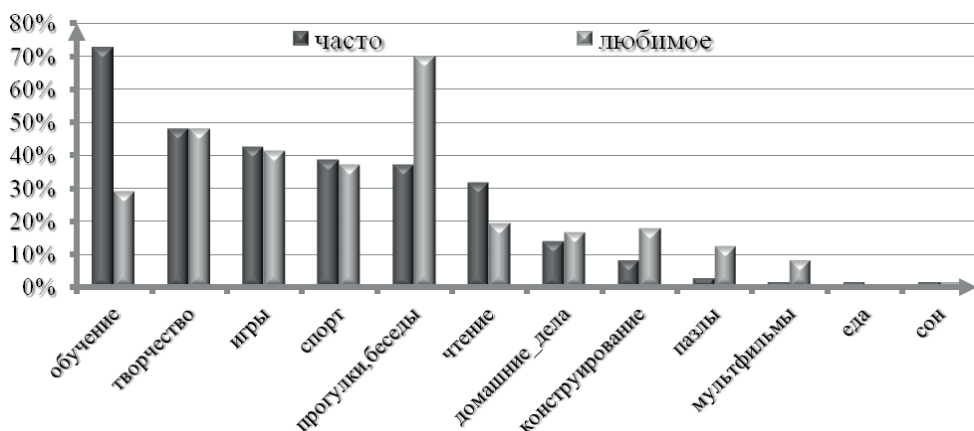


Рис.1. Распределение наиболее частых и любимых совместных занятий с детьми

современные родители достаточно осведомлены в вопросах возрастных норм продолжительности обучающих занятий и не пытаются перегружать детей (по крайней мере, при самостоятельных занятиях дома).

Стоит отметить, что только около 40% родителей указывают «игры с детьми» в числе самых частых или самых любимых совместных занятий.

Кроме того, нами рассматривались гендерные различия разных видов занятий с детьми у родителей, и было установлено, что в частоте разных занятий с детьми (как «самых частых», так и «любимых») между родителями разных полов значимых различий нет. Однако были получены данные, подтверждающие некоторые различия между родителями мальчиков и родителями девочек. На рис. 2 — соответствующие распределения (для частых занятий).

Таким образом, было установлено, что с мальчиками родители чаще занимаются обучением и прогулками с беседами, а с девочками — чтением, домашними делами и творчеством (рисование, лепка и т.д.).

Перейдем к новым направлениям развития рынка игр и игрушек. Из всего разнообразия, мы затронем только «моду». При этом сами направления мы разделим, исходя из нашего видения возможной связи появляющихся продуктов, с общением и взаимодействием в семье.

1 тип. Игрушки — герои популярных мультфильмов. Ни для кого не секрет, что часто после выхода некоторых мультфильмов (реже фильмов), становятся очень популярны игрушки с героями. В свое время это были игрушки Бакуган, Тачки, Маша и медведь, Монстр Хай и т.д. Мы не будем подробно останавливаться

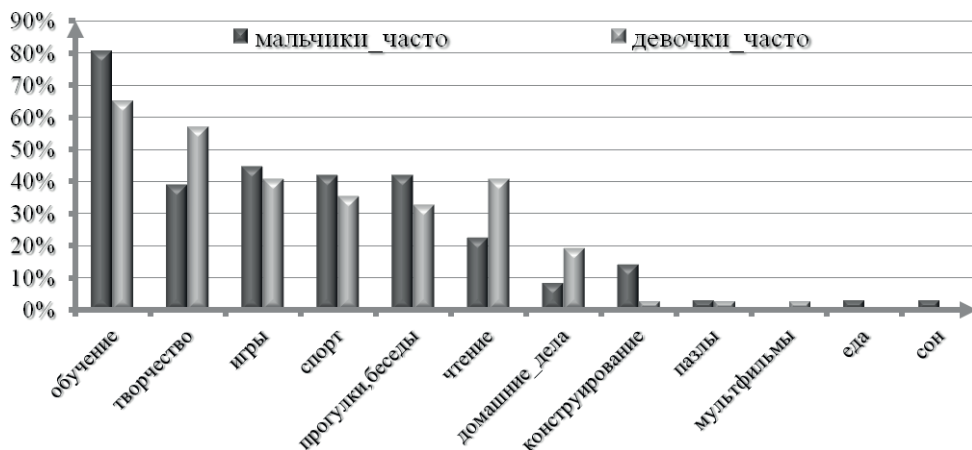


Рис.2. Распределение наиболее частых совместных занятий с мальчиками и с девочками

на этом типе игрушек. Отметим только, что на наш взгляд, они не становятся тем, что способствует взаимодействию между родителями и ребенком. Хотя, безусловно, наличие или отсутствие определенной «имиджевой» (и тем самым «нужной» ребенку) игрушки может оказывать какое-то влияние на степень популярности ребенка и возможностей взаимодействия в среде сверстников.

2 тип. Модные новинки для творчества детей. Некоторое время назад, было тяжело встретить ребенка от 5 до 12 лет, который бы не плел что-то из тонких разноцветных резиночек. Мода пришла к нам из Европы и задержалась больше, чем на год. После «Резиночек» появлялись станки для вязания, детские швейные машинки и 3D-ручки. Игрушки данного типа также не оказали заметного влияния на взаимодействие в семье (по крайней мере, в семье с одним ребенком), но являются до сих пор поводом и предметом общения со сверстниками (в том числе, с сиблингами). Кроме того, игрушки такого рода могут быть отнесены к развивающим, а также являются подспорьем для родителей, которые стремятся к тому, чтобы ребенок хоть ненадолго отвлекался от гаджетов, не прибегая при этом к полному запрету.

3 тип. Творчество для родителей. В последнее десятилетие психологами отмечается резкое ухудшение качества детского рисунка. Дети стали намного меньше рисовать. Это же касается и других видов детского творчества (Бурменская Г.В. и др., 2002). Но, около двух лет назад, в моду стали входить наборы для творчества для взрослых: картины для раскрашивания по номерам, антистрессовые раскраски, декупаж, дудлинг, мыловарение и т.д. (мы считаем правомер-

ным отнести это к играм, так как во взрослом возрасте такой способ проведения времени рассматривается самими людьми как игра). Таким образом, стали рисовать, лепить, шить и т.п. сами родители, следствием чего стало «заражение» этими видами деятельности детей. Совместные занятия творчеством детей и родителей начинают восприниматься родителями не только, как узконаправленное развитие каких-то умений ребенка и формирование навыков, но и как интересная и захватывающая деятельность, имеющая положительный эмоциональный заряд. Мы считаем, что в дальнейшем, это может стать предметом отдельного исследования.

4 тип. Измененная классика. Модные тенденции присутствуют и в классических наборах для детской сюжетно-ролевой игры (наборы посуды, все для игры в магазин, набор парикмахера, столярная мастерская и т.д.). Эти игрушки объединяет одно — их реалистичность. В связи с этим возникает вопрос: не мешает ли это формированию игры ребенка, если при таких игрушках ни о какой замещающей функции предметов речи не идет. Ответ на данный вопрос необходим, как нам кажется, в том случае, когда есть необходимость разделения развивающих игр и собственно предметов для манипуляций.

5 тип. Персонифицированная игрушка. Одной из причин волнений психологов является то, что из-за того огромного количества игр и игрушек, которые есть практически у каждого ребенка, исчезает так называемая «любимая игрушка» (Смирнова Е.О., Рябкова И.А., 2013) и отдаленным возможным последствием этого могут быть проблемы с качеством такого важного феномена, как привязанность. В настоящее время появляются игрушки (чаще всего мягкие), создатели которых, на наш взгляд, стараются сделать ее уникальной для ребенка. Проводятся акции-конкурсы, посвященные игрушке: нарисуй, выложи фото из путешествий с игрушкой, напиши рассказ и т.п. Кроме того, создаются коллекции одежды (как готовой, так и той, которую можно сшить) и аксессуаров для игрушки. Такого рода игрушки обычно удовлетворяют вкусу родителей, особенно мам, что приводит к тому, что именно эти игрушки часто указывается родителями в качестве героев историй-сказок на ночь для детей.

6 тип. Ново-старое (винтаж). Наблюдается возвращение моды на некоторые условно старые виды игрушек. В отличие от всех вышеуказанных типов, в этом случае предметы появляются из-за возвращения спроса на них. Примерами являются кукольный (пальчиковый) театр и диафильмы с проекторами. Этот тип игр помогает организовать совместную деятельность ребенка (детей) и родителей (Карабанова О.А., 2008).

7 тип. Настольные игры. Создатели современных настольных игр стараются исходить из основных принципов:

- 1) игры должны быть яркими, хорошего качества, удобно упакованными;
- 2) игры должны быть интересны и ребенку, и родителю.

При этом второе становится намного важнее первого. Производители наиболее популярных настольных игр проводят так называемые Игротеки, обучая как продавцов, так и покупателей.

Отметим еще несколько особенностей современных настольных игр:

1) у многих игр есть «своя история» (ярким примером служит история одной из самых популярных игр для девочек — игру придумала шестилетняя девочка, когда никак не могла заснуть);

2) преемственность настольных игр (одни и те же игры адаптированы под разный возраст);

3) дополнения (возможность продолжить играть с новой частью полюбившейся игры, затратив на приобретение меньше средств, нежели на покупку всей игры);

4) турниры по настольным играм.

Кроме уже упомянутых особенностей современных настольных игр, отметим еще одну: в ряде настольных игр появилась некая избыточность. К примеру, еще лет пять назад для игры, в ставшую очень популярной игрой «Мафия», было достаточно нескольких карточек (подходила и обычная колода игральных карт). В настоящее время атрибутика зачастую превалирует над содержанием: появились маски для игры, «люксовые колоды» для игры и даже костюмы. В данной ситуации наблюдается очевидный сдвиг мотива на цель, когда происходит подмена самой сути первоначального замысла.

Отметим также, что благодаря изменениям в концепции настольных игр, настольные игры становятся частью совместной деятельности не только для родителей и маленьких детей или сверстников-подростков, но и для подростков с их родителями, а также родителей друг с другом.

Таким образом, наш анализ показывает некоторые возможности и ограничения современных игр и игрушек, прежде всего, с точки зрения организации общения и взаимодействия в семье.

Список литературы

1. Возрастно-психологический подход в консультировании детей и подростков: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Г. В. Бурменская, Е.И. Захарова, О.А. Карабанова и др. — М.: Издательский центр «Академия», 2002. — 416с.
2. *Карабанова О.А.* Психология семейных отношений и основы семейного консультирования: учебное пособие / О.А. Карабанова. М.: Гардарики, 2008. — 320 с.
3. *Поливанова К. Н.* Изменение детства: проверка гипотезы / К.Н. Поливанова // На пороге взросления. 2011. С. 48–60.
6. *Смирнова Е.О.* Психологические особенности игровой деятельности современных дошкольников / Е.О. Смирнова, И.А. Рябкова // Вопросы психологии. 2013. № 2. С.15–24.

СОВРЕМЕННЫЕ ИГРЫ И ИГРУШКИ: НОВЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ И НОВЫЕ РИСКИ

КЛЮЧКО Ольга Ивановна,

доктор философских наук, профессор института педагогики и психологии образования ГАОУ ВО МГПУ, г. Москва, тел. 89689035414, E-mail: olga_klitutchko@rambler.ru

Социокультурная ситуация в современном обществе характеризуется проникновением игры во все сферы человеческого бытия, — такое явление получило в гуманитаристике название *игроизации*, на что обращают внимание философы, социологи, психологи и педагоги. Одной из наиболее цитируемых работ в этой области является книга Й. Хейзинга «Homo Ludens», вышедшая еще в 1938 г. В своих трудах автор опирается на исходящую от **И. Канта** и **Ф. Шиллера** традицию истолкования игры как спонтанной деятельности, которая приятна сама по себе и независима ни от какой цели, и *рассматривает игровое начало не только как свойство художественной деятельности, но и как основание всей культуры.*

Хейзинг определяет игру как **«свободное действие»**, **обладающее собственным временем и пространством, стоящее вне обычной жизни, но полностью овладевающее участниками** [12]. В его понимании, игра — экзистенциальная и витальная категория, и именно этот смысл в понимании игры был включен в ее исследование на протяжении всего 20-ого — начала 21 веков. Однако в последнее время в интерпретации данного феномена появились другие, не всегда столь позитивные смыслы.

Игрушка как основной элемент игры — важнейшая составляющая игровой культуры, культурное орудие, отражающее уровень развития общества и модели социальных отношений в нем; средство массовой информации, поскольку несет массу ассоциаций, воздействующих на сознание и поведение; архетипический образ добра и зла; средство обучения, развития, воспитания и психотерапии [1]. Попробуем разобраться, какие возможности несут для детей современные игры и игрушки, и какие риски они могут представлять?

Являясь предметом междисциплинарного исследования, современные игры и игрушки демонстрируют ряд значимых тенденций, отмеченных в последнее десятилетие.

Во-первых, зафиксировано изменение количественного и качественного состава игр и игровых форм; возросшие в целом темпы изменений игровой среды. С одной стороны, современный ребенок живет в огромном и разнообразном мире игр и игрушек. При запросе «современные игрушки» поисковые системы и интернет-магазины выдают около 50-и одних только видов игрушек (от домашних питомцев до монстров, от погремушек до высокотехнологичных

планшетов и говорящих ручек, от вечных игрушек типа мяча до игрушек для каждого сезона — зимы, лета или конкретного вида игры — театрализованной, подвижной и пр.) (например, сайт «Современные игрушки» <http://modern toys.ru>)

С другой стороны, это же разнообразие и богатство приводит к снижению ценности игрушки для ребенка, коробки игрушек в комнате ребенка не приводят к богатству игровой деятельности, типовые разноцветные так называемые «одноразовые» игрушки приедаются, быстро сменяют друг друга, не затрагивая личностных интересов ребенка. Игрушка как средство культивирования игры не выполняет свою функцию.

Во-вторых, изменяются соотношения между разными типами игр и соответствующих игровых предпочтений, а также изменение системы социальных и личностных представлений об игре [6]. Увеличилось число индивидуальных игр и игрушек или тех, в которые можно играть небольшой группой. Практически исчезли игры коллективные, в которые включено более 5-7 детей за исключением специально-организованных.

Е.В.Трифонова подчеркивает, что наступает парадоксальная ситуация **депривации** (т.е. угнетения) **игры на фоне ее тотальной эксплуатации**, когда педагоги убеждены, что они только и делают, что играют с детьми (и это, действительно, так), а самодеятельная детская игра не развивается как раз в силу того, что времени на нее просто не остается. Именно поэтому дошкольный Стандарт в **обязательном порядке** требует от педагогов обеспечения условий «для создания социальной ситуации развития детей, соответствующей специфике дошкольного возраста» (п. 3.2.5.), что подразумевает, помимо прочего, **«поддержку спонтанной игры детей, ее обогащение, обеспечение игрового времени и пространства»** (п. 3.2.5.) [11].

В третьих, нарастает число манипулятивных технологий в рекламно-игровых, телекоммуникационных игровых формах, влияющих на поведение детей. В любой «детской индустрии» — включая производство игрушек, детской иллюстрации, литературы, мультипликации — явно присутствуют две установки: игрушка как товар и как средство развития, средство инкультурации. В первом случае она должны ребенка привлечь, соблазнить, заинтриговать, заставить просить родителей купить ее. Во втором, она должна его воспитать, социализировать и развить [4]. Каково соотношение этих установок, вопрос не только педагогический, но и аксиологический, так как дети — активные потребители.

Игрушка — мощное средство формирования потребностей. Большинство современных игрушек являются серийными и брендовыми (кукла Барби, Кен, их ребенок, наряды, квартира или серия пони, смешариков, а также множество сопутствующих товаров — книг, карточек, наклеек, журналов, одежды, тиражирующих и эксплуатирующих конкретный бренд). В подобных игрушках содержится идея не столько игры, сколько обладания и демонстрации как престижного

предмета. Например, игрушка — кукла-модель для создания причесок и макияжа с аксессуарами, набора одежды и мебели для ее дома. Можно встретить опасения педагогов и родителей в стимулировании с помощью кукол подобных Барби ранней сексуальности, но все же главная критика данной куклы состоит не в том, что она стимулирует разыгрывание половых отношений, а в том, что она несет в себе штамп. Барби и Кен представляют собой массовую «красоту», не имеющую индивидуальности. Массовость такого клише может сформировать как у девочек, так и мальчиков некий штампованный идеал красоты [13].

В четвертых, изменяется возрастной динамики игровой активности, адресованности игрушек и игр, стереотипов игрового поведения. Действительно, имеющаяся у всех игрушек возрастная маркировка весьма условна и скорее обусловлена интересами производителей, нежели действительно возрастными особенностями игрушки. Так, известная всем неваляшка маркирована «3+», но, как известно, она предназначена для детей раннего возраста. В то же время продавцам хорошо известна склонность родителей покупать игрушки «на вырост». Уровень информированности современных детей растет, они с большим удовольствием играют в игрушки, предназначенные для более старшего возраста. Кроме того, снизилась гендерная асимметрия в игровых предпочтениях детей, мальчики и девочки с одинаковым интересом играют и в куклы, и в леги, однако предпочтение своего пола в коллективных играх остается доминантой.

Помимо указанных особенностей многим современным игрушкам присущ натурализм и детализация как максимальное приближение к своему реальному аналогу». И это тоже нельзя оценивать однозначно, с одной стороны, появились куклы-младенцы, которых сложно отличить от живого ребенка, мягкие игрушки, настолько приятные на ощупь, что их невозможно не обнять и погладить, модели техники, тонко воспроизводящие детали настоящих машин и самолетов. Но с другой стороны — куклы-трупички, куклы с детализированными половыми органами, отправляющие естественные нужды, виртуальные игры, в которых нужно расстреливать почти реальных людей или сбивать их на автомобиле, плюшевые фекалии, которые вызывают чувство отвращения.

Отдельная характеристика целой группы игрушек, массово появившихся в последнее десятилетие и пока неоднозначно оцениваемые, — страшные игрушки: монстры, киборги, драконы и динозавры и прочее. К этой же группе можно отнести кукол, известных под названием Expression dolls — это куклы со странным и утрированным выражением лица. Некоторые из них сердятся, другие плачут или показывают язык, есть и куклы со старческими морщинами. Конечно, можно возразить, что страшные герои сказок были всегда (Баба Яга или «страшилки» и «садистские стишки»), но большая часть подобных персонажей сейчас позиционируются как положительные, несмотря на устрашающую внешность. Психоло-

логи отмечают потенциальную опасность этих игрушек в том, что они стирают границу в сознании ребенка между добром и злом.

Кроме того, агрессивные и страшные игрушки и герои — это все-таки продукт народного творчества или детской фантазии. В случае компьютерных игр мы имеем дело с массовой продукцией, создаваемой взрослыми и внедряемой в детскую культуру.

Как существенную тенденцию отметим увеличение числа искусственных игровых форм (оргдеятельностных, компьютерных, обучающих и пр.) уже стало в 5–6 и более раз превышать даже самые полные сборники детских игр, изданных в 1980–90-е годы, при том, что большинство современных изданий носит репринтный и компилятивный характер [6]. Самые распространенные, конечно, компьютерные игры, суть большинства их в моделировании ситуаций, пример наиболее типичных:

- аркадные игры, или боевики (цель — уничтожить врагов);
- адвентюрные, или игры-расследования (поиск улики, исследование);
- ролевые игры (предполагают управление героями, персонажами);
- стратегические игры (связаны с управлением какой-либо ситуацией, городом, страной);
- квесты (поиск выхода из некоей ситуации);
- имитационные игры (предполагают управление техникой в роли водителя);
- спортивные игры (связаны с достижением спортивного результата);
- игры-головоломки (мозаики, «угадайки», «поле чудес»);
- компьютерный вариант настольных игр (шахматы, шашки, нарды, домино).

Очевидно, что информационные технологии проникли во все сферы жизни, было бы странно не приучать ребенка с детства взаимодействию с этим универсальным инструментом современной цивилизации. Обучающие и развивающие возможности этих игр огромны и пока еще мало исследованы с точки зрения воздействия на психику ребенка, однако феномен «геймера» уже встречается и среди младших дошкольников.

Суть компьютерных игр, их сюжетная канва в большинстве случаев нам знакома или отдаленно напоминают нечто, что уже было, стоит только отвлечься от внешнего антуража с кибермонстрами или внеземными существами. Компьютерные игры, как и литература, а следом за ней и кино, заимствуют и постоянно эксплуатируют сказочные мотивы, а также отражая реальные события, чаще войны и жизненные драмы [10].

И снова фиксируем противоречие в оценке данных игр: кажется, что интерактивность компьютерных игр превосходит возможности кино, театра и книг, однако это именно кажущаяся возможность — ограниченность сюжета и действий запрограммирована [3]. Тем не менее, разработчики игр уже планируют преодолеть этот недостаток, и дети смогут выступать инициаторами игр,

сюжета, роли и целых миров, что позволит игроку реализовать собственный замысел, выполнить поставленную самостоятельно игровую задачу.

Не сбываются и страшные прогнозы: материалам исследований различных групп детей и подростков, включая даже подростков с отклонениями в развитии подтверждают, что игроки в компьютерные игры продемонстрировали *более адаптивное социальное поведение* по сравнению со своими сверстниками. [10]. Тем не менее, компьютерные игры в современных условиях представляют собой своеобразную форму освоения действительности, однако лишь дополняют, ни в коем случае не заменяя самостоятельную игру ребенка.

Помимо виртуализации, специалисты фиксируют «варваризацию» игры и игрушки. Термин «варваризация» употребляется преимущественно в двух смыслах: как «одичание» и как «процесс языковых заимствований». Оба варианта толкования, с точки зрения Репринцевой Е.А., адекватны процессам, происходящим в детской игровой культуре, ибо в ней налицо и мощная архаизация в виде упрощений, даже примитивизма игр, и заимствования из других культур. [7]. Наиболее ярким примером примитивизма и одновременно заимствования являются миньоны и энгриберн, по сути головоноги, наделяемые антропоморфичными свойствами, а примером архаизации и мистицизма в игре — массовые обращения к образам драконов, монстров, параллельным вселенным, волшебников и пр.

К.Н. Поливанова отмечает, что глобализация деформирует традиционные национальные практики, в том числе практики воспитания и обучения. В контексте изучения детства различные тренды влияют на детство неоднозначно, подчас разнонаправленно. Так, миграция провоцирует лингвистическое и культурное разнообразие, которое напрямую влияет на школьные и внешкольные практики. Если несколько десятилетий назад детство, как правило, протекало в монокультурной среде, то сегодня разнообразие встречает ребенка буквально сразу после рождения [5]. Но в то же время ранее привязанная к национальной культуре атрибутика игры становится глобальной, не зависящей от места ее функционирования. Так, в Гарри Поттера играют дети всей планеты, независимо от страны проживания, конфессиональной принадлежности, уровня доходов и образования.

Противоречивы оценки современных игр и игрушек даже экспертами [9]. Наш опыт психолого-педагогической экспертизы игрушек [2] показывает, что возраст педагога-эксперта оказывается доминирующим фактором в оценке развивающего потенциала игрушки именно потому, что усвоены стереотипы образа игрушки и игровые действия с ней в общем социально-культурном контексте. Так, например, воспитатели ДОО старше сорока лет оценивают монстров, киборгов или игрушки типа Барби крайне низко или как небезопасных, обращая внимание, прежде всего, на низкий развивающий потенциал данных игрушек. Однако педагоги от 23 до 30 лет, выросшие уже в иной игровой культуре, обычно не видят в них подобных недостатков и рассматривают их как вполне возможное напол-

нение домашней игровой среды и даже группы ДОО. Например, присутствие в компьютерной программе или дидактической игре героя, периодически кривляющегося и издающего неэтичные звуки, может перечеркнуть всю педагогическую ценность, однако на этот показатель обращают внимание лишь около 20 % экспертов.

Таким образом, современная игровая культура детства развивается в следующих направлениях, частично противоречивых:

- наполняется взрослым авторским творчеством и торговыми брендами;
- коллективный характер игр преобразуется в индивидуальный;
- игра опосредуется техническими приспособлениями и виртуальностью, приближаясь по наглядности и детализации к реальности;
- наполняется архаичными и мистическими образами;
- гендерно-ролевая и профессионально-трудовая направленность трансформируется в потребительскую;
- глобальна и поликультурна одновременно.

Список литературы

1. *Абраменкова В.* Игрушка и антиигрушка // Дошкольное воспитание. 2005. № 4. С. 98–108.
2. *Акимова Ю.А.* Психолого-педагогическая экспертиза игрушки как условие когнитивно-личностного развития ребенка / Ю.А. Акимова, С.Н. Вачкова, О.И. Ключко, А.И. Савенков, О.И. Цаплина // Вестник московского городского педагогического университета. Серия «Педагогика и психология». 2015. №1 (31). С.8–18.
3. *Коркина А.Ю.* Критерии психологической оценки компьютерных игр и развивающих компьютерных программ // Психологическая наука и образование. 2008. №3. С.20–29.
4. *Минситова М.В.* Традиции и новации в отечественной культуре детства // Общество. Среда. Развитие (Terra Humana). Выпуск № 3 / 2011.
5. *Поливанова К.Н.* Детство в меняющемся мире [Электронный ресурс] // Современная зарубежная психология. 2016. Том 5. № 2. С. 5–10. doi:10.17759/jmfp.2016050201
6. Празднично-игровая культура современного мира детства: доклады, тезисы, материалы научно-практической конференции / Отв. ред. С.В. Григорьев, А.С. Фролов. М.: МГДД(Ю)Т, 2004. — 204 с.
7. *Репринцева Е.А.* Педагогика игры: теория, история, практика. Курск : Изд-во Курс. гос. ун-та, 2005. — 421 с.
8. *Репринцева Е.А.* Эволюция современной игровой культуры молодежи // Общество. Среда. Развитие (Terra Humana). Выпуск № 1. 2007.
9. *Смирнова Е.О.* Современные игрушки: риски и опасности (по материалам семинара в центре игры и игрушки МГППУ) // Культурно-историческая психология. 2016. Т. 12. № 2. С. 86–89. doi: 10.17759/chp.2016120209

10. *Тендрякова М.В.* Старые и новые лики игры: игровая специфика виртуального пространства // Культурно-историческая психология. 2008. №2. С. 60–68.
11. *Трифонов Е.В.* «Что такое «настоящая» игра? А также: зачем она нужна и как она выглядит?» // Человек играющий : сборник научно-методических материалов / под общ. ред. О. И. Ключко. Текстовое электрон. издан. СПб. : НИЦ АРЦ, 2016. С. 26–38.
12. *Хейзинга Й.* Человек играющий. СПб.: Издательство Ивана Лимбаха, 2011. — 416 с.
13. *Эльконина Л.И., Антонова М.В.* Специфика игры с куклой Барби у детей дошкольного возраста // Психологическая наука и образование. 2002. № 4. С. 38–52.

ФИЛОСОФСКО-МИРОВОЗЗРЕНЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ДЕТСКОЙ ИГРЫ

ВИШНЕВСКИЙ М.И.,

доктор философских наук, профессор

КОМАРОВА И.А.,

кандидат педагогических наук, доцент

УО «Могилевский государственный университет имени А.А. Кулешова»,

Республика Беларусь, philos-mogilev-msu@mail.ru

Детская субкультура занимает особое автономное место в культурных традициях любого общества. Она находит выражение в детских играх, вопросах, суждениях и высказываниях, манере поведения, своеобразных стереотипах и приоритетах. Это своего рода культура в культуре, живущая по своим особым законам.

Мир дошкольного детства — это прежде всего мир разнообразных игр. Одни из них являются свободными, самостоятельными, творческими, поскольку ребенок реализуется в них и развивает возможности собственного воображения, включая в эти действия как собственный и, увы, весьма ограниченный жизненный опыт, так и воспринятые им фрагменты опыта других людей. Играя, ребенок активно оперирует образами социальных отношений взрослых посредством выстраивания заданного сюжета игры, освоения содержания игровых ролей, собственного эмоционального переживания обыгрываемых событий. Благодаря обращению к игровым основам, дети пытаются получить ответы на вопросы, касающиеся их собственного бытия, а не только бытия взрослых людей. Д.Б. Эльконин справедливо отмечал, что для ребенка образ взрослого как носителя социальных отношений — это не образ другого, а образ себя через другого. Кроме того, играя, ребенок спонтанно создает из в целом разнородных элементов новые композиции, причудливо сочетающие черты реальной действительности и того, что объективно неосуществимо. Многие дети интуитивно чувствуют, что мир возможного гораздо богаче и разнообразнее, чем мир осуществленного, подчиненного строгим правилам, устоявшегося и привычного. Счастливы те,

кому удастся сохранить и гармонично вписать во взрослую жизнь эту креативную широту детского воображения.

Параллельно с самостоятельными творческими играми и во взаимодействии с ними ребенок включается и в игры с заранее установленным содержанием и правилами. Такие игры обычно предлагаются ребенку взрослыми; они приучают его к порядку и дисциплине, развивая его волю. Бывает, что у ребенка изначально не очень высокий уровень творческого воображения, и подобные игры побуждают малыша осваивать все новые и новые схемы действий, что в конечном итоге способно разбудить детскую фантазию. Детям еще крайне сложно самостоятельно создать целостную игру по правилам, потому что придуманные ими правила они не могут воспринимать как нечто значимое. Здесь обнаруживается своеобразный реализм детского мировосприятия: ребенок начинает понимать, что действительные правила не являются продуктом произвола, они — объективны. Тем самым закладываются предпосылки столь важного различия действительного и мнимого, порядка и хаоса, причины и следствия и т.д. Вовлеченность в разнообразные игры как бы раздвигает мировоззренческий горизонт ребенка.

Игра пронизывает весь образ жизни ребенка, вплетается в процессы взаимодействия с окружающим миром. Наличие определенного мировосприятия можно констатировать уже у младенцев, у которых отчетливо наблюдаются комплексы оживления, четко различимые эмоциональные реакции; складывается избирательное отношение к непосредственно воспринимаемому окружению, которое и составляет мир бытия ребенка. В дальнейшем этот мир расширяется и качественно видоизменяется. Обретая навыки самостоятельного перемещения (ползание, а затем ходьба), ребенок совсем по-иному воспринимает пространственное расположение и динамическую взаимосвязь окружающих вещей, расширяет круг предметов собственного опыта и фиксирует их свойства; он начинает более уверенно чувствовать себя, обнаруживая при этом досадное для взрослых упрямство и своеволие, которые являются, однако, признаками формирующейся воли. Пассивная речь ребенка фиксирует вырастающее понимание обращений к нему со стороны взрослых. На ее основе развивается активная речь, благодаря которой малыш включается не только в эмоциональное, но и в словесное обращение с другими людьми. Входя в детские игровые объединения, общаясь со сверстниками, ребенок получает, может быть, не очень высоко ценимую им, но исключительно важную возможность самопознания, ибо в эмоциях и действиях другого ребенка он узнает самого себя. Возникновение к трехлетнему возрасту образа «Я — сам» открывает возможность различения субъекта и объекта мировосприятия, что составляет предпосылку развития самопознания и осознанного выстраивания собственного поведения, согласующегося с общепринятыми требованиями и нормами. Так ребенок приобщается к культуре, а освоенная культура становится основой его мировоззрения.

С первых лет жизни ребенок попадает в атмосферу объяснений и доказательств со стороны взрослых, способствующую в дальнейшем проявлению детской любознательности, что находит свое выражение в постоянных вопросах «почему?». Особое значение здесь имеют детские суждения и вопросы проблемного характера, связанные с возможностями превращения обычных явлений в необычные и предполагающие выход за пределы обыденных причинно-следственных связей. Эти вопросы существенно отличаются от уже упомянутых выше детских «почему?», требующих от взрослых однозначного и четкого ответа с опорой на имеющиеся у него достоверные знания. Вопросы — проблематики, в отличие от предыдущих, не имеют однозначных решений и служат мощным средством расширения как детского, так и взрослого сознания. Ребенок непреднамеренно создает проблемную ситуацию, в которой необходим совместный со взрослым творческий поиск, основанный на диалогическом общении и сотрудничестве. Образные детские рассуждения создают ту самобытную и по-своему целостностную картину мира, которая выражает достигнутый уровень его сознания. В ней объединяется необходимое и случайное, идеальное и реальное, общее и частное, существующее и вымышленное, что способствует более глубокому приобщению ребенка к творческому опыту людей, началу совместной и активной деятельности познания.

Для наращивания ситуативных знаний о свойствах и связях различных предметов и развития детского воображения совершенно незаменимыми являются игрушки и игровые материалы, эти важнейшие спутники ребенка. Игрушка становится ему другом, идеальным как в том отношении, что она не спорит и не обижает, так и в смысле односторонности, неумения разговаривать и проявлять инициативу. И тогда дошкольник берет инициативу в собственные руки: он объясняет игрушке то, в чем успел разобраться сам, дает ей задания и проверяет их выполнение, в общем делает все то, что по отношению к нему делают взрослые. Общение с игрушкой позволяет ребенку путем многократного повторения сходных действий и их варьирования закрепить и углубить приобретенный опыт человеческих взаимоотношений, связи с одушевленными и неодушевленными предметами окружающего мира, а в конечном итоге — в единстве с другими видами деятельности — сформировать достаточный по степени детализации и вместе с тем содержащий элементы обобщения, отчасти устойчивый, но весьма подверженный изменениям, развивающийся образ мира, соразмерный жизненному опыту ребенка.

Игрушки, являясь своеобразными проводниками мира взрослых в мире детей, являются не только основным инструментом создания игрового образа, но и средством достижения вполне определенных педагогических целей. Игрушки по праву считаются продуктами специфической субкультуры детства. Для приобретения ими особого социального, психологического и педагогического смыс-

лов детское сообщество должно принять их на правах «своих», наделять такими качествами и свойствами, которые взрослые в них не вкладывают.

Таким образом, детская игра является не просто переосмыслением уже осмысленного взрослыми, а реальным способом определения ребенком своего самобытного места в мире людей, условием подлинного обособления мира детства и возникновения широкого круга феноменов детской субкультуры. В мировосприятии детей дошкольного возраста мы обнаруживаем как бы в зародыше очень многое из того, что в дальнейшем получит четкое категориальное оформление и заложит основу для тех или иных философских систем.

ИГРА «ПОКЕМОН ГО» КАК КРОСС-КУЛЬТУРНЫЙ ФЕНОМЕН

КОРОЛЕВА Д.О.,

младший научный сотрудник, центр «Исследования современного детства», Институт образования, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (НИУ ВШЭ), Москва, Россия. E-mail: koroleva_dia@mail.ru.

КОЧЕРВЕЙ А. И. (), НАСОНОВА К.М. (**), ШИБЕКО Ю.В. (**)**

*** стажер-исследователь, центр «Исследования современного детства», Институт образования, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (НИУ ВШЭ), Москва, Россия.*

Пространство игровой культуры современного детства — это не только реальное пространство, но и виртуальное. Эти два компонента, две плоскости развития часто рассматривают изолированно. В фокусе данного исследования совершенно новый игровой феномен дополненной реальности «Покемон Го» и трансцендентность социального, физического и виртуального пространств реализованная в игре. В работе рассмотрена группа наиболее активных пользователей данного мобильного приложения — подростки. Представлено описание того, как игра отвечает психологическим потребностям возраста. Сделана попытка осмысления кросс-культурного феномена данного приложения, представлены траектории развития новых форм активности современных подростков.

Введение

Компьютерные игры всегда были популярны у подростков и молодежи. Эта виртуальная активность является предметом научных исследований, как с точки зрения проблематики виртуальной реальности, рисков связанных с аддиктивным поведением и агрессией, так и с точки зрения социализирующих возможностей среды. Развитие мобильных технологий, увеличение скорости передачи данных, большое количество встроенных модулей в базовые модели смартфонов в совокупности создали инфраструктурное основание для появления совершенно

нового вида компьютерных игр с дополненной реальностью. Первой такой игрой — мобильным приложением стала многопользовательская ролевая компьютерная игра дополненной реальности на основе определения местоположения «Покемон Го», вышедшая на мировой рынок в июле 2016 г.

Игра феноменальна по нескольким причинам:

1. Приложение представляет собой прорыв в интегративной игровой технологии.

2. Дополненная реальность впервые стала доступна на мобильных устройствах.

3. Приложение оказалось чувствительным к различным культурным запросам.

4. Игра впервые стала интегратором социального, физического и виртуального пространств.

Приложение «Покемон Го» наиболее популярно, прежде всего, среди подростков. Несмотря на то, что многие из нас в игру не играли, не заметить на городских улицах молодых людей, замирающих с телефонами и совершающих «магические действия», невозможно. Этот феномен идет вразрез с представлением о подростке как об инертном, не желающим выходить на улицу, проводящим большое количество времени за экраном компьютера. Мы имеем дело с новым феноменом, меняющим досуговые практики, формирующим новую субкультуру, новый вид взаимодействия. В то же время, популярность игры говорит о том, что разработчики попали «точно в цель», игра отвечает потребностям современных подростков, и в этом секрет ее популярности. В этом и заключается ценность данного материала как объекта исследования. Анализ приложения позволяет выявить особенности потребностной сферы современных подростков.

Компьютерные игры как предмет исследований

Развитие компьютерных игр насчитывает полувековую историю. Родоначальником считается физик В. Хигинботэм, создавший в 1958 году первую компьютерную игру «Теннис для двоих» (англ. Tennis for two) [Kent, 2010]. В 1961 году студенты Массачусетского технологического института создали игру «Космическая война!» (англ. Spacwar!), которую впоследствии доработали, что позволило играть не с компьютером, а с другим пользователем. В 1991 году выходит первая онлайн игра «Ульгима Онлайн» (англ. Ultima Online), появление которой дает начало переосмыслению компьютерных игр. Ключевой особенностью игр предыдущего поколения является центрированность на игроке, так как сюжет таких игр разворачивается в зависимости от действий индивида. В играх нового поколения игровой процесс основан на игровой реальности, сконструированной тысячами пользователей одновременно (многопользовательские игры) [Kim, 2002; Park и др., 2002].

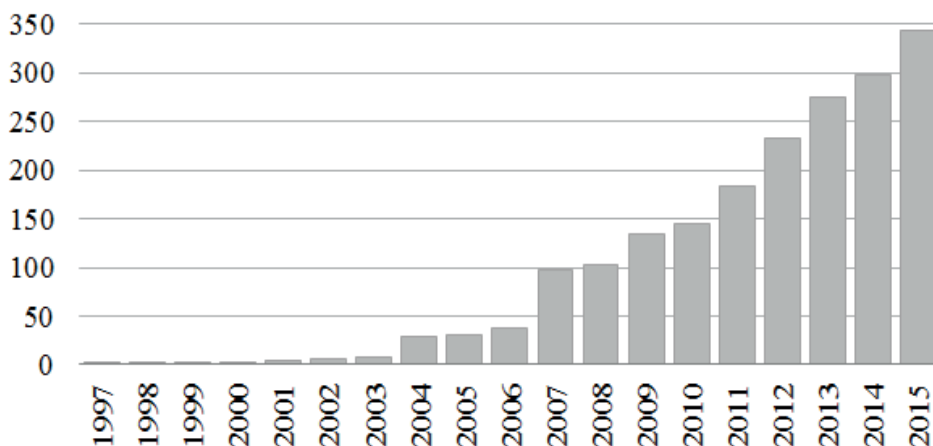


Рисунок 1. График опубликованных элементов в каждом году, основанный на количестве выпущенных публикаций на тему онлайн игр по данным Web of Science

Появление компьютерных игр приковало внимание исследователей различных дисциплин: психологов, социологов, философов и т.д. Так, возрастающий интерес социальных наук к данному феномену наглядно иллюстрирует статистика публикаций по психологии Web of Science¹ (Рисунок 1).

Тем не менее, выводы относительно пользы или вреда от онлайн игр весьма неоднозначны. С одной стороны, исследователи приходят к заключению о том, что онлайн игры, содержащие в себе элементы насилия, приводят к воспроизведению агрессивного поведения в реальной жизни [Carnagey и др. 2007], ведут к снижению чувствительности относительно социально неодобряемого поведения [Bushman и др. 2010]. Вслед за агрессией следует отметить зависимость от компьютерных игр. Как следствие аддикции, у подростков возможно снижение успеваемости в школе [Hauge, Gentile, 2003], повышенная раздражительность и замкнутость [Griffiths, Davies, 2005]. С другой стороны, ряд исследований доказывает эффективность использования онлайн игр с точки зрения социализации, для расширения круга общения подростка [Harris, 2001]. Каждый жанр игры обладает неким обучающим эффектом. Например, многопользовательские онлайн игры способствуют развитию навыков социальной коммуникации, а симуляторы вызывают стремление постичь естественные науки [Egenfeldt-Nielsen, 2006].

¹ Web of Science [Электронный ресурс] URL: <http://proxylibrary.hse.ru:2048/login?url=http://isiknowledge.com/wos> (дата обращения: 14.10.2016).

Следует отметить, что современные онлайн игры разнообразны относительно сюжета и жанра. Так, в ролевых онлайн играх (англ. Role-Playing Game (RPG)) пользователь управляет выбранным им персонажем, обладающим рядом характеристик и способностей, которые можно развивать в ходе игрового сюжета. Игры-симуляторы (англ. simulator) имитируют управление неким процессом, когда игроку предоставляется возможность поучаствовать в гонке на спортивном автомобиле или «сесть» за штурвал самолета. Также выделяют онлайн «шутеры» (англ. shooter), в которых пользователи, используя различные стратегии, уничтожают или захватывают различные цели. Для всех этих жанров онлайн игр характерно, что совершаемые игроком действия остаются в рамках заданной виртуальной реальности.

Однако с появлением игр с дополненной реальностью, игровой процесс стал частью материального мира. Особую популярность получила вышедшая онлайн игра для смартфонов «Покемон Го». Количество пользователей составляло 25 миллионов уже через неделю после официального релиза игры². В СМИ с выходом игры стали появляться публикации на тему опасностей связанных с игрой, появляющейся зависимости. Однако у игры отмечают и ряд положительных сторон. Приложение заставило своих пользователей выйти на улицы и освежить в памяти культурные достопримечательности города или изучить новые маршруты³. Более того, реализация потребности в постоянном передвижении, обусловленная игровой задачей, приводит к повышению физической нагрузки. Вокруг игры сложилось новое поле для коммуникации и общения, приложение носит явный социальных характер. В рамках этой статьи мы остановимся на положительных возможностях увлечения «Покемон Го» для современных подростков и том, какова роль этой игры в подростковой коммуникации, самоопределении и досуговых практиках.

Геймплей «Покемон Го» — игровой процесс с точки зрения игрока

Игра «Покемон Го» доступна только для мобильных телефонов. Приложение размещено в магазинах App Store и Google Play более чем в 100 странах мира⁴. В

² Has Pokémon GO peaked? The data say «Yes.» // SurveyMonkey Intelligence Blog [Электронный ресурс] URL: <https://www.surveymonkey.com/business/intelligence/peak-pokemon-go/> (дата обращения: 14.10.2016).

³ Что может дать Pokémon Go городскому пространству // Национальный исследовательский университет Высшая школа экономики [Электронный ресурс] URL: <https://www.hse.ru/news/community/187136644.html> (дата обращения: 13.10.2016)

⁴ Страны, в которых состоялся выход Покемон го. [Электронный ресурс] URL: <http://gorokemongo.ru/stranyi-v-kotoryih-sostoyalsya-vyihod-pokemon-go.html> (дата обращения 9.10.2016)

России официальный релиз игры так и не состоялся, однако игроки находят способ установки «неофициально», используя специальные программы и аккаунты пользователей из других стран, где приложение уже доступно⁵.

Скачав игру и запустив приложение, пользователь выбирает персонажа (парня или девушку), за которого будет играть, настраивает его внешний вид, выбирает одну из трех команд и исследует город в поисках покемонов. Стоит отметить, что внешний вид персонажей культурно нейтрален. Форма одежды — спортивная, отсутствуют явные раздражающие элементы. Игра Покемон Go основана на геолокации, поэтому игроки в прямом смысле ходят по городу и наблюдают за своим персонажем на интерактивной карте смартфона. На экране с определенной периодичностью и в определенных местах появляются покемоны (существа обладающее сверхъестественными способностями из одноименного мультсериала). Игра позволяет использовать камеру телефона для конструирования среды дополненной реальности, в которой появляется сказочный персонаж в режиме реального времени.

На карте также существуют два типа объектов — покестопы, приблизившись к которым, можно собрать шары для поимки покемонов и прочую атрибутику; и джимы, где покемоны разных команд могут сражаться друг с другом. Чаще всего эти объекты располагаются в общественных местах, возле достопримечательностей, в парках, где и собираются игроки. Концепция приложения построена таким образом, что от количества проведенного в игре времени, пройденного расстояния и активности, зависит объем полученных бонусов и скорость продвижения в игре (получение новых уровней).

Все большую популярность набирает поиск компаньонов для ловли покемонов в социальных сетях⁶ и мессенджерах. Игроки собираются вместе, чтобы соревноваться в «джимах». Для быстрого «узнавания» команды на местах скопления игроков раздается или продается за символическую цену тематическая атрибутика команды: брелки, футболки и наклейки.

Психологические особенности подросткового возраста

Согласно отечественной психологической школе, ведущей деятельностью в подростковом возрасте становится интимно — личное общение. Оно выступает как «особая практика действий подростков в коллективе, направленная на самоутверждение себя в этом коллективе, на реализацию в нем норм отношений

⁵ Как установить pokemon go на ios до официального выхода в россии [Электронный ресурс] URL: <http://gopokemongo.ru/kak-ustanovit-pokemon-go-na-ios-do-ofitsialnogo-v.html> (дата обращения 9.10.2016)

⁶ Одно из сообществ игроков из России в социальной сети ВКонтакте [Электронный ресурс] URL: https://vk.com/pokemon_pub (дата обращения 9.10.2016)

взрослых» [Д. Б. Эльконин, 1989, с. 18]. Особую важность приобретает деятельность, имеющая общественную оценку и признание. В общении с другими подросток пытается «поймать» и расшифровать сигналы, чтобы понять, как он выглядит в глазах окружающих. Этот процесс одновременного отражения и наблюдения, посредством которого подросток оценивает себя с точки зрения того, как другие, по его мнению, оценивают его в сравнении с собой — является важнейшим элементом построения идентичности, ключевой задачи данного возраста согласно Э.Эриксону [Эриксон, 1996]. Пока подросток задает себе вопрос «Кто я?», ответом на него могут служить даже самые незначительные «знаки» и события. При этом процесс построения идентичности — это процесс постоянной дифференциации, и он становится все более содержательным по мере того, как расширяется круг значимых для подростка лиц.

Немаловажную роль в психологии взросления играет проба себя — своеобразный механизм субъективации. Пробуя (испытывая) себя в качестве действующего, подросток воспринимает само действие как условие самоощущения, эксперимент с самим собой [Поливанова, 1996]. Сами по себе такие попытки дают необходимый «полигон» для безопасного опробования и, следовательно, для полноценного проживания кризисного периода.

Теперь обратимся к механике игры «Покемон Го» и попытаемся ответить на вопрос: «в чем привлекательность игры для современного подростка?»

Игра как предмет коммуникации

«Покемон Го» в данном случае выступает как предмет коммуникации, ее связующий фактор. Концепция игры предполагает коллективное участие, объединение игроков для достижения победы в джимах, поиска покемонов и их выращиванию. В рамках онлайн-игры формируются широкие социальные связи [Коновалова, 2016], что способствует активному онлайн-общению игроков. Коммуникация выходит за рамки самой игры, участники создают группы и беседы в социальных сетях (Вконтакте, Facebook), чаты в мессенджерах (whats app, viber, telegram), где обсуждают саму игру, а также возможные встречи для совместной игры и времяпровождения.

Однако существует особенность, выделяющая «Покемон Го» из ряда многих уже существующих онлайн-игр. С учетом того, что игра геолокационная и игроки в буквальном смысле видят друг друга, происходит выход игровой коммуникации из онлайн в оффлайн пространство. Виртуальное пространство как правило подразумевает полную или частичную анонимность игроков, свободу самовыражения и поведения, в то же время в рамках физического соприсутствия с другими игроками общение выходит на новый уровень — исчезает анонимность, текстовые сообщения сменяются личными беседами,

совместным времяпровождением игроков. Появляется возможность для нового способа проведения досуга с друзьями, а также для новых знакомств, так как сама игра является поводом и даже подразумевает необходимость знакомства и объединения. В рамках обыденных практик современных подростков, частично ввиду распространения практики онлайн коммуникации, общение «во дворе», со своими соседями минимизировано, молодые люди могут не знать, кто живет с ними в одном доме, в соседних домах, это является особенностью в т.ч. городского образа жизни [Вирт, 2005]. Благодаря игре возникают целые группы «по интересам», подростки знакомятся и общаются буквально со сверстниками: игроки в школе, соседи, ровесники на детской площадке, вокруг дома. Список посещаемых мест расширяется, так как игровая концепция предполагает активное перемещение по городу, игру в новых местах, в местах скопления покемонов, ловушек для них и Джимов. Таким образом игра совершенно точно отвечает потребности подросткового возраста — интимно личностному общению, кроме того, «Покемон Го» еще раз подтверждает конвергенцию онлайн и офлайн общения, характерную для современной ситуации [К.Н. Поливанова, Д.О. Королева 2016].

Игра как проба себя

Игра «Покемон Го» позволяет подростку ответить на два ключевых для него вопроса: «кто я?», ассоциируя себя с персонажем игры, и «могу ли я это сделать?», проходя испытания, побеждая в джимах, стремясь поймать редких покемонов или проникнуть на труднодоступные объекты.

Подросток ориентирован на пробу себя в разных сферах: интеллектуальной, социальной, личностной, межличностной. Игра в данном случае дает ему такие возможности, поскольку подразумевает коммуникацию, сотрудничество, а временами — применение ловкости и хитрости. Проба себя посредством игры «Покемон Го» многократно повторяется и является безопасной, ведь осуществление не разрушит всей ситуации действования. Получается, что предметом подростковой пробы выступает сам подросток. Он пробует себя с тем, чтобы ответить на вопросы «кто я?», «что я могу?».

Молодой человек, осуществляя пробуемое действие, приобретает опыт действования и, так как проба не предполагает кардинального изменения ситуации, подросток защищает себя от возможных ошибок. Именно игра в связи с управляемой мнимой ситуацией и игровой ответственностью позволяет подростку экспериментировать с собственным действием, предоставляет ему возможность пробы. Таким образом, разрешение конфликтов в игре происходит именно за счет позволения той продуктивности, которая в реальной жизни, при реальных условиях невозможна [Горячева, 2008].

Виртуальные бейджи в игре

Подросток пытается понять, кем он является, ассоциируя себя с персонажем игры, у которого есть четкие характеристики. Бейджи — это виртуальные значки-награды, с помощью которых можно формировать наглядный профиль достижений, знаний, умений и сильных качеств. Уровень, который достигает игрок, являет собой знаковое пространство подростковой субкультуры. Знаки служат подростку средством показать, кто он такой, чего достиг. Эти виртуальные бейджи можно сравнить со значками скаутского движения, популярного в США. Принадлежность к игре и высокий уровень дают возможность приобрести статус в коллективе таких же играющих: поскольку нормы и ценности юношеской субкультуры являются групповыми, овладение ими становится обязательным и является способом самоутверждения.

Посредством знаковых систем происходит развитие каждого звена самосознания личности. В данной игре критериями так же могут служить особенности одежды, обуви, внешнего облика персонажа. Выбирая пол персонажа, подросток проходит и половую идентификацию.

Парасоциальные отношения

Подросткам свойственно погружаться в мир фантастических образов, чтобы компенсировать неудовлетворенности своим положением в системе взаимоотношений [Фридман, Кулагина, 1991, С.33]. Игра «Покемон Го» подразумевает наличие покемонов — вымышленных мультипликационных персонажей, которые посредством технологии дополненной реальности присутствуют на карте реального мира, тем самым выводя парасоциальные отношения между игроком и игровым персонажем на новый уровень. Мы можем говорить о парасоциальном присутствии — явлении, предполагающем «проникновение» индивида или группы в некое медийное пространство с эффектом отсутствия пространственных ограничений, при котором возникает чувство личной вовлеченности, согласия, сопричастности [ЮНЕСКО, 2011]. Данная игра усилила эффекты социального взаимодействия, придав им больший масштаб, динамизм и влияние. Согласно ЮНЕСКО, эти тенденции несут колоссальный образовательный потенциал.

Заключение

Игра «Покемон Го» — это пионер среди компьютерных программ и мобильных приложений позволяющих задействовать сразу несколько пространств одновременно. Впервые социальное, физическое и виртуальное пространства оказались взаимопроникающими. Дополненная реальность больше не предмет

фантастических фильмов. Что это может дать современным детям и подросткам кроме развлечения — предмет анализа и исследований. Пока можно говорить о том, что игра довольно точно отвечает психологическим потребностям подросткового возраста. Приложение выступает как предмет коммуникации подростков, ее связующий фактор. В отличие от привычных компьютерных игр, физическое соприсутствие способствует исчезновению анонимности игрока, возникновению «живой» коммуникации во время игрового процесса, в том числе в новой среде, новых местах. Игра является доступным и безопасным способом пробы себя, давая подростку возможность понять, кто он и на что способен, будучи защищенным от ошибок. Виртуальные бейджи в игре дают возможность фиксировать собственный успех, визуализировать его, сравнивать себя и добиваться статуса в коллективе, тем самым формируя собственную идентичность. Уровень, который достигает игрок служит подростку средством показать, кто он такой, чего достиг. Сильное парасоциальное присутствие делает игру популярной для подростков и являет собой потенциал для образовательной деятельности.

Список литературы

1. *Горячева М.В.* Моделирование педагогических процессов // Успехи современного естествознания. 2008. № 1.
2. *Коммерс П.* Социальные медиа в обучении с применением ИКТ. М.: ИИТО ЮНЕСКО, 2011.
3. *Коновалова И.* Визуализация социальных взаимодействий в онлайн-играх (на примере игры Guild Wars) // Journal of European Social Policy. 2016. Т. 26. №. 3. С. 1–20.
4. *Поливанова К.Н.* Психологическое содержание подросткового возраста // Вопросы психологии. 1996. Т. 1 С. 47–55.
5. *Поливанова К.Н., Королева Д.О.* Социальные сети как новая практика развития городских подростков // Вестник Российского гуманитарного научного фонда. 2016. № 1(82) С. 173–182
6. *Фридман Л.М., Жулагина И.Ю.* Психологический справочник учителя. М.: Просвещение, 1991.
7. *Эльконин Д.Б.* К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте: Избранные психологические труды. М.: Педагогика, 1989.
8. *Эриксон Э.Э* Идентичность: юность и кризис: Пер. с англ. / Общ. ред. и предисл. А.В. Толстых. М.: Прогресс, 1996.
9. *Bushman B. J., Rothstein H. R., Anderson C. A.* Much ado about something: Violent video game effects and a school of red herring: Reply to Ferguson and Kilburn, 2010. P. 182–187.
10. *Carnagey N. L., Anderson C. A., Bushman B. J.* The effect of video game violence on physiological desensitization to real-life violence // Journal of Experimental Social Psychology. 2007. Т. 43. № 3. P. 489–496.

11. *Egenfeldt-Nielsen S.* {Overview of research on the educational use of video games} // Digital kompetanse. 2006. Т. 1. №. 3. P. 184–213.
12. *Griffiths M. D., Davies M. N. O.* Videogame addiction: Does it exist // Handbook of computer game studies. 2005. P. 359–368.
13. *Harris J.* The effects of computer games on young children: A review of the research. — Great Britain, Home Office, Research, Development and Statistics Directorate, 2001. Т. 72. P. 1–22.
14. *Hauge M. R., Gentile D. A.* Video game addiction among adolescents: Associations with academic performance and aggression // Society for Research in Child Development Conference. 2003.
15. *Kent S.* The Ultimate History of Video Games: from Pong to Pokemon and beyond... the story behind the craze that touched our lives and changed the world. — Three Rivers Press, 2010.
16. *Kim K. H. et al.* E-lifestyle and motives to use online games // Irish Marketing Review. 2002. Т. 15. №. 2. P. 71–77.

ИГРУШКИ ИЗНАЧАЛЬНЫЕ: ГАРМОНИЯ РАЗУМА, ЧУВСТВА, ДЕЙСТВИЯ

Лыкова Ирина Александровна,

доктор педагогических наук,

главный научный сотрудник лаборатории психолого-педагогических основ развивающего дошкольного образования Института изучения детства, семьи и воспитания Российской академии образования, Москва
svetmir@mail.ru

Автор обращается к народной игрушке в поисках ответа на вопрос о гармонии рационально-логического и эмоционально-ценностного способов освоения мира детьми дошкольного и младшего школьного возраста; делает обзор народных игрушек, дошедших из глубины веков до наших дней; обосновывает место народной игрушки в современной системе образования и выявляет педагогический потенциал; делает вывод о значении народных игрушек для социокультурной идентификации ребенка.

Обоснование актуальности и постановка проблемы. В последние десятилетия отечественная культура стремительно теряет эмоционально-ценностные ориентиры, национально-этническую самобытность, индивидуально-личностные черты, вследствие чего многие россияне утрачивают целостность картины мира и не могут найти смысл жизни. В поисках выхода из этого кризиса истории, археологи, этнографы, искусствоведы, культурологи, психологи, педагоги все чаще обращаются к народной культуре и народной игрушке. Для педагогов одним из самых важных является аксиологический аспект проблемы, связанный

с гармонизацией мировосприятия и мироощущения ребенка в процессе общения с народной игрушкой. Обращение к народной игрушке — один из верных путей гармонизации рационально-логического и эмоционально-ценностного способов освоения мира растущим человеком.

Специфика и сущность народной игрушки. В широком значении слова игрушка толкуется как предмет, специально созданный для игры, потехи, забавы. В словаре С.И. Ожегова дается следующее определение: «Вещь, служащая для игры». На страницах «Толкового словаря живого великорусского языка» В.И. Даля находим уже более точное определение: «Игрушка — вещьца, сделанная для забавы, для игры или потехи, особенно детям». В данном смысловом контексте народная игрушка рассматривается как конкретный предмет, специально созданный взрослым (мастером, матерью, отцом, бабушкой, дедушкой) в традициях народной культуры для игры, потехи, забавы ребенка или группы детей.

Важно обратить внимание на то, что традиционные определения отражают эмоциональные и функциональные, но не ценностные аспекты игрушки и связанной с ней игры. Но специфика народной игрушки обусловлена, прежде всего, ее аксиологической сущностью. Поэтому народную игрушку необходимо осмыслить и принять как особую форму, связанную с отражением целостности мира и его творческой интерпретации с позиции народного идеала — эстетического и этического в их неразрывном единстве. Каждая народная игрушка — это уникальное явление культуры, творчески воплощенное мастером на уровне подлинного произведения искусства. В рукотворной игрушке автор воплощает, а ребенок постигает картину мира в гармонии разума, чувства, действия.

Разнообразие и классификация народных игрушек. Народные игрушки разнообразны по материалу и технике изготовления, по форме и размеру (величине), по возрастному ориентиру и способу управления, по образовательному и развивающему потенциалу и другим отличительным признакам. Обзор традиционных народных игрушек позволил автору выделить основания классификации и систематизировать огромное многообразие игрушек. Результаты приведены в таблице.

Таблица

Педагогическая классификация народных игрушек

Типы и виды народных игрушек	
По возрастному ориентиру	
<ul style="list-style-type: none"> • от рождения до 1 года • от 1 от 3 лет • от 3 лет до 5 лет 	<ul style="list-style-type: none"> • от 5 до 6 (7) лет • от 6 (7) до 10 (12) лет • от 10 (12) до 14 лет

По образовательному и развивающему потенциалу	
<ul style="list-style-type: none"> • сенсорные (погремушка, пирамидка, музыкальные и тактильные игрушки) • двигательные (мяч, юла, неваляшка, конь-качалка, богородские и различные заводные игрушки) • игрушки-забавы (коза, кукла-перевертыш, неваляшка, юла, богородские игрушки, например, курочки, медведи-кузнецы) • музыкальные (погремушки, пищалки, трещотки, свистульки, марacas, барабан и др. детские музыкальные инструменты) • спортивные (мяч, бирюльки, лапта, кегли, серсо, городки, коньки, самокат, ходули, качели и др.) • образные (куклы, солдатики, машинки, образы животных и героев сказок) • общественно-бытовые (кукольная посуда, мебель, гардероб, аптечка) 	<ul style="list-style-type: none"> • производственно-технические (совок, ведро, лейка, игрушечные инструменты и оборудование: грабельки, молоток, пилы, ткацкий станок) • конструктивные (кубики, различные конструкторы, строительные наборы и сборно-разборные игрушки) • интеллектуальные (дидактические игры и игрушки: лото, матрешки, пирамидки, головоломки, игрушки-шутки, например, перевертыши) • обрядовые (жаворонки-веснянки, пасхальные голубки, писанки, кукла-масленица, купавка, неразлучники, мартенички и др.) • обережные (берегиня, кубышка-травница, бессонница, ловушка для сна, игрушки-подушки и др.) • театральные (пальчиковые, варежковые, марионетки, Петрушка и др.) • празднично-карнавальные (воздушные шары и змеи, флажки, маски, елочные игрушки, куклы-символы, карусели)
По материалу изготовления	
<ul style="list-style-type: none"> • деревянные • соломенные • глиняные • текстильные • нитяные • шерстяные • меховые • бумажные, картонные • папье-маше • металлические 	<ul style="list-style-type: none"> • пластмассовые • резиновые • латексные • фарфоровые, фаянсовые • из теста (соленого, пряничного, марципанового) и др. • из травы, мочала, ракушек, кокоса, лозы и др. природных материалов • из новых искусственных материалов
По степени готовности	
<ul style="list-style-type: none"> • готовые, полностью оформленные • готовые структурно, но требующие оформления (керамические и деревянные фигурки для росписи, выжигания, резьбы) 	<ul style="list-style-type: none"> • сборно-разборные (трансформеры), состоящие из заменяемых частей и деталей • заготовки и полуфабрикаты для игрушек-самоделок • набор различных материалов для создания игрушек-самоделок
По величине	
<ul style="list-style-type: none"> • мелкие, размером с пальчик и ладошку (размером от 3 до 10 см) • средние, локтевые (размером от 10 до 50 см) 	<ul style="list-style-type: none"> • крупногабаритные, ростовые (соразмерные росту детей в разные возрастные периоды)

Живая связь веков и поколений. Народные игрушки из глины и дерева, бересты и соломы, цветных лоскутков и шерстяных ниток... Свистульки, бирюльки, козули, тетеры... Дымковские и филимоновские, абашевские и каргопольские, богородские и семеновские... Все это — особый мир, созданный умными и любящими взрослыми для воспитания детей. Поэтому каждая игрушка, согретая теплом рук, дарит ребенку доброту, красоту и заботу. Рукотворная игрушка несет послание тысячелетий, незримо держит связующую нить поколений, хранит светлое ощущение высшей гармонии. Формы и пропорции народной игрушки трансформируются в сторону пространственного расширения (как по горизонтали, так и по вертикали) и остаются неизменными на протяжении веков и тысячелетий. Рукотворная игрушка служит своеобразным родовым кодом, который отражает важнейшие вехи и ориентиры жизненного пути конкретного человека и целого народа.

Даже в самой обыденной народной игрушке таится огромный энергетический заряд. Наши предки полагали, что игрушка, имеющая глаза и «личину» (личность), может ожить и тем самым нарушить зыбкое мировое равновесие, подтолкнуть мироздание к хаосу. Вот почему антропоморфная кукла безлицевая. Образы древнейших скифских игрушек сохранились в народной культуре и после крещения Руси, поскольку их метафизическая суть не противоречила христианскому откровению. Традиционная игрушка не была вынесена нашими предками из сферы повседневной жизни в сакральное измерение. В глубинном мироощущении человека гармонично сочетались телесное и духовное, земное и небесное. Глубоко символичен тот факт, что «Музей игрушки» находится рядом с Троице-Сергиевой лаврой в Сергиевом Посаде.

Потребность в созидании. Творение, создание, созидание народной игрушки — это выход человека из обыденного течения жизни, подъем на более высокую ступеньку, открытие новых возможностей в материале, инструменте и самое главное — в себе самом. Творчество — это уникальный способ саморазвития — глубоко волнующий и радующий. Прежде всего, это состояние души. Что-то будто «бьет родником» из души мастера и стремится вырваться наружу в виде детской игрушки. Одушевление — неотъемлемая часть присутствия человека в этом мире. Поэтому в нашем языке и сознании складывается оценочное отношение к предмету как обладающему или не обладающему душой. Народная игрушкам наделяется смыслом и одушевляется в воображении мастера и ребенка, взявшего игрушку в руки. Рукотворная игрушка — яркое подтверждение того, что в процессе *неотчужденного труда на свет является «теплая» вещь, в которую мастер вложил свою душу, а в результате отчужденного труда появляется «предмет, сделанный без души и потому сам бездушный.*

Ценность рукоделия. Рукоделие — древнейшее искусство-мастерство, возникшее в первобытные времена. И в то же время оно вечно молодое, потому что

необходимо современному человеку в его повседневной жизни. Это искусство позволяет создать среду для комфортной жизни, обустроить быт, организовать содержательное общение людей, строить отношения и делать жизнь более радостной. В рукоделии человек способен гармонизировать себя, найти ответы на многие вопросы бытия.

Рукотворные вещи, в т.ч. народные игрушки, существуют вне моды и вне времени. Секреты их вечной притягательности просты: каждое изделие уникально, в каждый предмет вложены труд, старание и отношение мастера; каждая вещь обладает своей формой, энергией, душой, настроением. И чем дальше мы уходим от советского «рукоделия от бедности», тем больше начинаем ценить рукотворные изделия.

В гармонии с развитием и познанием. Народная игрушка — это не только культурное наследие, музейный экспонат или оригинальный сувенир. Лаконичная по форме, выразительная по декору, понятная по смыслу, близкая по мироощущения... она и сегодня может не только удивить и порадовать ребенка, но и помочь в его развитии. Народные игрушки, наряду с другими предметами народной культуры (посуда, одежда, мебель, инструменты), позволяли формировать представления детей о форме, числе и числовом ряде, учили ориентироваться на плоскости и в трехмерном пространстве. Русский народ многие процессы своей жизнедеятельности отражал через народную игрушку и народную игру. Народные игры — это яркое отражение этноса в целом и истории его развития. И это прекрасное средство образования, развития и воспитания детей в увлекательной деятельности. Игра ребенка — это модель освоения жизни. В игре он начинает отличать подлинное от искусственного, доброе от злого, истинное от ложного. Рукотворная игрушка воплощает в гармонии единство чувства, слова и дела, поэтому является бесценным и неизменным спутником детства.

Выводы. Народная игрушка — многогранный социокультурный феномен, мир вневременных по своей значимости идей и ценностей, наиболее значимой чертой которого является духовность. Народная игрушка позволяет гармонизировать рационально-логический и эмоционально-ценностный способы построения целостной картины мира в сознании ребенка, является уникальным средством его социокультурной идентификации (национальной, семейной, гендерной).

Список литературы

1. *Брехт, Б.* Восприятие искусства и искусство восприятия // Декоративное искусство СССР. 1964. № 8. С. 36–37.
2. *Деньшин А.И.* Куклы народные Вятка: Авторское издание, 1919.
3. *Кандинский В.В.* О духовном в искусстве. // Искусство и образование. 1998. № 3. С. 78–80.
4. *Крылова Н.Б.* Культурология образования. М.: Народное образование, 2000. С. 75–78.

5. *Лотман Ю.М.* Лекции о русской культуре. Воспитание души. СПб: Искусство, 2003. — 638 с.
6. *Лыкова И.А.* Азбука народной культуры. Парциальная программа художественно-эстетического воспитания детей дошкольного и младшего школьного возраста. М.: ИД «Цветной мир», 2016. 144 с.
7. *Лыкова И.А.* Стратегия формирования эстетического отношения к миру в изобразительной деятельности: Дис. ... д-ра пед. наук. М., 2009. — 350 с.
8. *Лыкова И.А.* Художественный труд в детском саду. Парциальная программа «Умелые ручки». М.: ИД «Цветной мир», 2016. — 160 с.
9. *Семенова Т.С.* Народное искусство как явление духовной жизни народа. Очерки. М.: Знание, 1977. — 246 с.

«ВЗРОСЛЫЙ» ВЗГЛЯД НА ДЕТСКУЮ ИГРУ: ПРОТИВОСТОЯНИЕ ТЕОРЕТИЧЕСКИХ УСТАНОВОК И ПРАКТИКИ РЕАЛИЗАЦИИ НА ПРОТЯЖЕНИИ XIX—XXI В.

ТРИФОНОВА Екатерина Вячеславовна,

кандидат психологических наук, доцент кафедры психологической антропологии Московского педагогического государственного университета, г. Москва, член МОО «Экспертиза для детей», k34@mail.ru

Одна из современных актуальных проблем: «игра уходит из жизни дошкольников», дети не играют, находя себе другие более увлекательные занятия. Причин называется множество. Однако, если отбросить коммерческую составляющую, то определяющим будет то, что социум (за редким исключением) не может предоставить детям адекватных культурных образцов, «идеальной формы» данной деятельности. Обнаруживается огромное расхождение между теоретически обосновываемой декларацией значимости игры для развития ребенка, ее самооценности, и реальной практикой реализации, в рамках которой игра либо используется исключительно утилитарно, как средство решения разнообразных воспитательных и образовательных задач, либо подменяется «квазииграми».

Анализ литературы показывает, что подобное расхождение не является отличительной чертой современности, а наблюдается уже более века, проявляясь как специфическая установка «взрослого», стремящегося наделить доступным ему практическим смыслом внешне бессмысленную деятельность ребенка. Осознание и преодоление этой установки выступает одной из важных задач, без решения которой деформация игры как специфически детской деятельности,

ее подмена иными формами активности и «уход» из жизни детей, к сожалению, не могут быть преодолены. При этом следует отдавать себе отчет в том, что проблема гораздо глубже, чем примитивное «недопонимание» значения и сущности игры со стороны отдельных педагогов; это некоторая глобальная установка «взрослого» по отношению к детской деятельности, «полезность» которой неочевидна, и поэтому должна быть как-то уточнена. А этот шаг, в свою очередь, с неизбежностью приводит к подмене и искажению «идеальной формы» игры, не отвечающей с этого момента интересам и потребностям ребенка, и не составляющей содержание его собственной деятельности.

Традиция «извлечения пользы» из детской игры восходит к трудам Дж.Локка, и уже тогда она вызывала справедливую критику Ж.-Ж.Руссо [см. 16]. О формах и способах практической реализации этих установок в те годы говорить сложно, потому что представление о реальной практике лучше составлять по содержанию периодической печати, текстов публичных лекций, отчасти — нормативных документов, которые «ловят» и отражают ситуацию текущего момента точнее, чем философские произведения, выражающие исключительно авторский взгляд.

О реальном положении игры в практике образовательных учреждений мы можем составить более-менее четкое представление по периодическим изданиям и публикациям только с конца XIX века. В это время на фоне активно внедряемой в образовательные учреждения формализованной, отчужденной от потребностей детей гимнастики Е.А. Покровский стал возрождать традиции народных подвижных игр. В 1893 прозвучало, наверное, первое утверждение о том, что игра уходит из жизни детей: «Кому неизвестно знаменитое провозглашение педагогов 3-го съезда Рейнской провинции в Вестфалии: «Наши дети разучились играть!» Какой ужасный приговор произнесен в этих словах всему детству с его характерными особенностями, издавна называемому возрастом игр» [12, с. 36].

В отношении сюжетных игр сходная ситуация наблюдалась в работе фребелевских садов, где на фоне провозглашения значимости игры для развития ребенка свободная детская деятельность была подменена драматизациями и дидактическими играми-занятиями. Красноречивое описание фребелевской игры из журнала Дошкольное воспитание 1912 года приведено в нашей статье [18].

Подобное состояние реальной практики вызывало справедливые нарекания прогрессивных педагогов и психологов тех лет. Не случайно в начале XX века (1902-1903 гг.) появляются сразу три публикации [3, 7, 15], в которых критикуется создавшееся положение. Более подробный анализ этих публикаций был сделан ранее [16], здесь мы обозначим основные позиции авторов: игра не признается родителями значимой и подменяется либо обучением и несоответствующими возрасту формами досуга, либо игрушкой, представленной не как орудие игровой деятельности, а как предмет, подменяющий эту деятельность при ее несформированности; педагоги стремятся использовать игру для решения своих утилитарных

задач, не признавая значимости самостоятельных детских игр; они придумывают несоответствующие детским интересам и потребностям игры, подменяя ими подлинно детскую активность, обеспечивающую развитие детей.

Итак, уже в конце XIX — начале XX века обнаруживается значительное расхождение теоретических установок и практики организации игры в детских садах и дома.

Революционные преобразования, становление нового государства и новой системы образования должны были поменять эти установки. Что происходило с детской игрой в эти годы?

Уже в первом методическом письме по игре 1929 года выделяются «организованные игры и драматизации по организующим моментам» и свободные игры. И сразу отмечается, что со свободными играми дело обстоит не слишком благополучно: времени на игру недостаточно, дети играют урывками между занятиями.

Следующее методическое письмо 1934 года разделяет эти виды игр терминологически, выделяя «творческие» и «стимулированные» игры. При этом признание важности первых («творческую игру нельзя замыкать исключительно в рамки программного материала») на практике выливалось в их полное игнорирование: «Если у детей есть время, свободное от занятий, они могут играть. Но педагога эти игры не касаются. Они находятся вне плановой педагогической работы. ... Нередки были случаи, когда детям некогда было играть. ... Только те игры признавались ценными и нужными, которые были связаны с «организующими моментами», с темами. В программах по организующим моментам указываются только такие игры: «стимулированная игра в стройку дома», в «Красную армию», «праздник». ... Содержание их крайне однообразно: игра в строительство, например, повторяется много раз. Обычно дети сами создают игры, значительно более разнообразные и интересные, но этим играм не было места» [10, с. 49]. При этом «к так называемым «стимулированным» играм применялись приемы самого грубого навязывания, принуждения» [10, с. 49].

Выход в 1936 году постановления ЦК ВКП(б) «О педологических извращениях в системе Наркомпросов» с признанием стимулированных игр «педологическим извращением» несколько изменил ситуацию, заставив педагогов отказаться от подобной тактики: до конца 40-х годов некоторые воспитатели самоустраивались от руководства игрой, «опасаясь, что их будут обвинять в возвращении к «стимулированным» играм» [20, с. 6]. Вплоть до 60-х годов детская игра оставалась вне зоны активного направляющего руководства со стороны взрослых. Интересно, что именно на этот период (40–50-е годы) приходится время подлинного расцвета детской игры: описания игр в сборниках тех лет интересны, приводятся многочисленные примеры развернутых, насыщенных, продолжительных (длящихся в течение нескольких дней и недель) игр. Такое положение детской игры тогда было закреплено терминологически: «творческая» игра не предполагала активного

вмешательства в ее процесс со стороны воспитателя, оставаясь свободным творчеством самого ребенка. Однако в практику все активнее входит другое название — «сюжетно-ролевая» игра — которое уже не исключает возможность ее активной организации (хотя авторами термина это изначально никак не предполагалось).

В 1962 году происходит официальная смена терминологии [17]: определение «творческая» запрещено, используется только определение «сюжетно-ролевая». Это сыграло роковую роль в истории отечественного дошкольного образования: еще Л.С. Выготский отмечал, что «не все равно, как называть явления... Ошибка в слове есть ошибка в понимании» [1, с. 361], «слово есть теория обозначаемого факта» [1, с. 359]. Если вмешательство в творческую игру было по определению невозможным, то сюжетно-ролевые игры были фактически сразу же уподоблены стимулированным, что неизбежно вело к депривации игровой деятельности и, соответственно, ее недоразвитию.

В начале 60-х годов А.В. Запорожец отмечал, что «Игры еще не заняли надлежащего места в системе детских садов. Часто в детских садах дети играют мало, а в других случаях игры эти бедны, малоинтересны, не оказывают достаточного влияния на развитие детской личности. ... Мы наблюдаем ... негативное явление, когда игра перегружается дидактическими задачами, регламентируется каждый шаг и поступок ребенка и, таким образом, извращается природа игры как формы детской самостоятельности» [14, с. 7]. С 60-х годов такие высказывания становятся практически общим местом, несмотря на то, что именно на эти годы приходится всплеск интереса к проблематике игры: в это десятилетие публикуется наибольшее число статей, посвященных проблемам игры, в журнале «Дошкольное воспитание»; в 1962 г. проходит конференция дошкольных работников Москвы и Московской области по обмену опытом освоения рекомендаций программы по детским играм; в октябре 1963 г. — Симпозиум по психологии и педагогике игры; в 1965 г. — III международный семинар по дошкольному воспитанию, который практически весь посвящен проблемам игры... Ведется огромная работа, однако ситуация продолжает оставаться неудовлетворительной. Почему? Во-первых, именно на середину XX в. приходится момент смены естественных форм передачи игрового опыта от поколения к поколению [4]. Функция транслятора переходит к взрослому, который не всегда может с ней справиться. Во-вторых, произошла подмена понятий. Для педагога игра — это «сюжет» и «роль», а творческая активность самого ребенка оставлена «за бортом», т.е. игра как целостная деятельность была подменена набором заданных игровых действий.

Последующие десятилетия ситуация не менялась в лучшую сторону. Выдержка из методического письма Министерства просвещения РСФСР от 5 августа 1977 г. «Об игровой деятельности детей в дошкольных учреждениях»: «Особое беспокойство вызывает состояние игровой деятельности в старших и подготовительных группах. Сюжетно-ролевые игры этих детей однообразны и бедны по тематике,

преимущественно отражают сферу быта. Содержанием их в основном являются действия с предметами и мало воспроизводятся взаимоотношения людей. Умением придумывать сюжет владеет лишь небольшая часть группы (3-5 человек), остальные дети выступают в качестве исполнителей чужого замысла» [11, с. 14].

К 80-м годам появляются многочисленные работы, фиксирующие эту тревожную тенденцию, наблюдаются попытки возрождения длительных игр. В 1989 г. были опубликованы две концепции дошкольного воспитания [5, 6], каждая из которых критиковала ущербность сложившейся практики и предлагала свои пути исправления ситуации. Позже разрабатываются вариативные программы, в которых детская игра рассматривается не как «средство и метод», а как необходимая самостоятельная свободная деятельность ребенка («Истоки», «Детский сад — дом радости» и др.). Появление Федеральных государственных требований к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования, где игра фактически была представлена только как средство социализации, а также как основная форма работы с детьми дошкольного возраста и (в назывном порядке) как ведущий вид деятельности, в определенной мере сблизила реальную практику и теоретические установки, но, к счастью, ненадолго: сменивший их Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования расставил все по своим местам. ФГОС ДО главной задачей дошкольного образования определил не достижение результатов, а обеспечение условий реализации программы, среди которых — необходимость создания социальной ситуации развития детей, соответствующей специфике дошкольного возраста, а это невозможно без поддержки спонтанной самодеятельной игры. Однако заявленное в первых строках Стандарта требование о необходимости реализации Программы в формах, специфических для детей данной возрастной группы, прежде всего в форме игры, было переосмыслено педагогами в русле привычной практики («учимся, играя») и... все осталось как было. Активно выкладываемые педагогами видеоролики [8 и др.] и анкетирование, проводимое в рамках курсов повышения квалификации [19, 18] с наглядностью демонстрируют это.

Что может дать нам знание кратко изложенной выше истории проблемы? Не относиться к ситуации «Игра уходит...» как к новой, исключительно современной и уникальной, а главное — спровоцированной «компьютерами», «западными мультяшками и игрушками» и т.п. — это всего лишь «декорации», которые при других условиях не смогут никак повлиять на детские игры. Дети прекращают играть тогда, когда исчезают или грубо подменяются «идеальные формы» этой деятельности и создаются неадекватные условия для ее реализации. Это уже было в истории отечественного дошкольного образования не раз. И здесь важно понимать, что игра — это НЕ разыгрывание действий взрослых или нужных сюжетов: это скучно детям и непонятно наблюдательным и думающим взрослым: зачем предлагать ребенку эрзац деятельности, если он активно и с гораздо

большим интересом включается в реальную посильную помощь, активный труд, творческую созидательную деятельность? Подобные действия — «квазиигры» [9, с. 37–38], где все «игровые действия» — это реальные действия с муляжами, где процесс сводится к механическому воспроизведению предметной деятельности, где не включаются ни воображение, ни эмоции. Такая активность, повсеместно выдаваемая за «игру» — это подделка, обман, который не нужен ребенку, не способствует его развитию, но который активно культивируется педагогами. Настоящая игра — это пространство возможностей, где все происходит не так, «как должно» (традиционные темы игр: что нужно для варки супа, как делают покупки в магазине и т.п.), в настоящей игре все происходит так, как «не бывает», но как «могло бы быть (даже если никогда не могло бы)», это — событие, умение выйти за границы реальности, прочувствовать и пережить то, чего в жизни испытать невозможно, т.е. реализация нереализуемых тенденций [2, с. 63]. Если действия взрослого интересны ребенку, но недоступны пока для него — он будет сам стремиться воспроизводить их в игре, если действия взрослого неинтересны ребенку или непонятны для него — никакой организованной игрой этот интерес не пробудит. Вот почему моделью игры чаще становится «волшебная сказка как идеальная форма детской игры» [13, с. 284]. Это было и раньше, просто в описаниях учебников попадали «идеологически правильные» игры. С другой стороны, известна атмосфера героики и романтики тех лет, которая создавалась как ореол вокруг многих профессий, и очень вероятно, что этот миф и ложился в основу игр детей. Сейчас игры становятся другими, потому что другими становятся цели, смыслы, контексты жизни общества, в котором развивается ребенок.

Писать такие трюизмы в тезисах научной конференции не очень удобно, но необходимо, потому что нужно обсуждать феномен игры в условиях, когда за словом «игра» стоят диаметрально разные понятия, разный образный ряд, разное понимание феномена, причем за каждым из них — более чем вековая традиция. И иллюзия понимания настолько высока, что делает диалог совершенно невозможным. Мы говорим: «Детям нужна игра!», и воспитатель с пониманием дела кивает и рассказывает их по стульчикам, давая первому руль.

Что мы имеем сегодня? С одной стороны — ФГОС ДО, который ориентирует педагогов на традиции теории деятельности, в т.ч. и в отношении понимания игры. С другой стороны — практика, представители которой на фильм «Возвращение игры» (авторы Свирская Л.В., Загвоздкин В.К.) реагируют словами: «Я не знаю, как такой фильм вообще разрешили выпустить на экран, он нарушает все правила. Это безобразие» [18] и вывешивают как лучшие образцы игры отрепетированные разыгрывания [8 и мн.др.].

Установки «культуры полезности» (А.Г.Асмолов) уничтожают внешне бессмысленную игровую активность ребенка на корню, подменяя ее полуосмысленной деятельностью разыгрываний. Тот факт, что «игра по своему виду мало похожа

на то, к чему она приводит» [2, с. 76], мало учитывается практикой, потому что «не видно», как в процессе этой деятельности формируются важнейшие новообразования, способности ребенка, без которых дальнейшее развитие становится крайне затрудненным (внутренний план деятельности, знаковая функция сознания, произвольность и др.). Активная работа по «возрождению» игры при сохранении имеющихся установок приводит к парадоксальной ситуации депривации игры как ведущей деятельности на фоне ее тотальной эксплуатации. Научить ребенка деятельности может только ее носитель (неважно, другой ребенок или взрослый). Можно ли научить этому педагогов? Устроить массовые курсы по повышению квалификации, после которых все педагоги дружно с «корабликов» и «поездов» пересадят детей на «межпланетные корабли» или «машины времени» и... все останется как было?

Остается надеяться, что продуктивный диалог в рамках таких больших конференций как эта поможет начать движение от противостояния позиций к их объединению на стороне ребенка.

Список литературы

1. *Выготский Л.С.* Собрание сочинений в 6 т. Т. 1. М.: Педагогика, 1982. — 488 с.
2. *Выготский Л.С.* Игра и ее роль в психическом развитии ребенка // Вопросы психологии. 1966. № 6. С. 62–76.
3. *Галанин Д.Д.* Игры и игрушки. М.: Ред. журн. «Дет. чтение» и «Пед. листок», 1903. — 31 с.
4. *Келар-Турска М.* Традиция и ребенок: как играли дети в польской деревне. // В кн.: Универсальное и национальное в дошкольном детстве. М.: Центр инноваций в педагогике, 1994. С. 57–61
5. Концепция дошкольного воспитания (ВНИК «Базовая школа» / Под ред. В.В. Давыдова и В.А. Петровского) // Дошкольное воспитание. 1989. № 5. С. 10–23.
6. Концепция дошкольного воспитания (НИИ дошкольного образования АПН СССР) // Дошкольное воспитание. 1989. № 9. С. 48–69.
7. *Краевский Б.А.* Психология детских игр. Харьков: типо-лит. «Печ. дело» кн. К.Н. Гагарина, 1902. — 49 с.
8. *Краснощекова Н.В.* Что такое сюжетно-ролевая игра? [Электронный ресурс с видео] <http://5psy.ru/obrazovanie/chto-takoe-syujetno-rolevaya-igra.html> (Дата доступа 09.09.2016)
9. *Кудрявцев В.Т.* Игра и развитие воображения ребенка: взгляд с позиций культурно-исторической психологии // Современное дошкольное образование. 2011. № 1. с. 32–43
10. *Менджерцкая Д.В.* Педологические извращения в теории и методике игры // Дошкольное воспитание. 1937. № 1. С. 42–52.
11. Об игровой деятельности детей в дошкольных учреждениях // Дошкольное воспитание. 1977. № 12. С. 13–15.

12. Организация игровой среды ребенка до трех лет // Иванова Е.В., Цаплина О.В., Казунина И.И., Акимова Ю.А.: Учебно-методическое пособие / Под ред. Е.В. Ивановой, О.В. Цаплиной. Москва, 2014. — 63 с.
13. *Покровский Е.А.* Детские игры и гимнастика в отношении воспитания и здоровья молодежи. М.: Типо-литография В.Ф.Рихтер, 1893. — 40 с.
14. *Поливанова К.Н., Сазонова Е.В., Шакарова М.А.* Что могут рассказать о современных детях их чтение и игры // Вопросы образования. 2013. № 4. С. 283–299.
15. Психология и педагогика игры дошкольника. М.: Просвещение, 1966. — 368 с.
16. Сборник игр с указаниями, относящимися к постановке и воспитательному значению их / Под ред. Я.И.Душечкина. СПб: Издание Н.П. Карбасникова, 1903. XXI+428 с.
17. *Трифонова Е.В.* Две парадигмы детской игры и их отражение в практике отечественного дошкольного воспитания в XIX–XXI веках // Игра и игрушки в истории и культуре, развитии и образовании: материалы II международной научно-практической конференции. Прага: Vedecko vydavatelske centrum «Sociosfera-CZ», 2013. С. 73–82. [Электронный ресурс] <http://igrashkolaslnovelovoy.narod.ru/> (Дата доступа 09.09.2016)
18. *Трифонова Е.В.* Когда и почему исчезает игра // Детский сад от А до Я. 2014. № 3. С. 4–18.
19. *Трифонова Е.В.* Что такое «хорошая игра»: позиция педагога (рефлексия по поводу одного анкетирования) // Детский сад от А до Я. 2017. № 1.
20. *Трифонова Е.В.* Игра глазами педагогов. // Профессионализм воспитателя как необходимое условие внедрения ФГОС. М.: ГБОУ ВПО МГППУ, 2014. С. 120–124.
21. *Усова А.П.* Руководство творческими играми детей. // Дошкольное воспитание. 1947. № 8. С. 5–13.

ТРАДИЦИИ ДЕТСКОЙ ИГРОВОЙ КУЛЬТУРЫ: ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ

ЧЕРНАЯ Анна Викторовна,

профессор кафедры организационной и возрастной психологии Академии психологии и педагогики Южного федерального университета, г. Ростов-на-Дону. E-mail: avchernay@sfedu.ru

В последние десятилетия детская игра и игровая культура претерпели значительные изменения. Кардинально меняются захватывающие рынок детские игрушки, игровое оборудование и товары для детей, трансформируются игровой репертуар специально организованных и свободных форм игровой деятельности детей.

Игровая культура, функционировавшая преимущественно в коллективных формах трансляции игрового опыта; как совокупность способов игрового взаимодействия, предполагающих наличие групп играющих (игровых коллективов, игровых сообществ), обеспечивающих непрерывность игровых традиций, в современном обществе, все больше тяготеет к индивидуальным формам игры, которые в ситуа-

ции капсулирования игры уже не в пределах поколения детей, а в индивидуальном игровом опыте, отнюдь не способствуют сохранности игровых традиций.

Традиции детской игровой культуры (игровой культуры детства) оформились в предмет исследований и интереса ученых, коллекционеров игр и игрушек в Средневековой Европе. Этому способствовали две исторические тенденции. Игра, рассматривавшаяся как культура, преимущественно связанная с миром взрослых, перешла в распоряжение детей. По данным Ф. Арьеса, «спускание» игры в сферу детского пользования, сопровождалось тем, что игры и игрушки были оставлены взрослыми высшего сословия и, в то же, время продолжали долго существовать среди детей того же высшего сословия и простого народа. Такие известные взрослые игры и развлечения как «игры с мячиками, шариками, кеглями, были забыты дворянством и буржуазией и полностью отошли ко взрослым в деревнях и к детям на детских площадках» [1]. Многочисленные примеры игр, которые насчитывают «столетнюю и даже тысячелетнюю давность», и сохранившиеся в игровом репертуаре современных детей — игры с прятаньем и ловлей, пятнанием, состязательные игры, игры в войну и др. Современная игра «Камень, ножницы, бумага», состоящая в угадывании числа зажатых в руке пальцев — аналог архаичной азартной игры в чет и нечет, известной древним римлянам и грекам. В средневековом Китае она известна как игра «су-е-фа», а в средневековой Европе как примитивное развлечение знати и простолюдинов.

Более поздняя в историческом плане тенденция, привлечшая внимание ученых к исследованию традиций детской игровой культуры, связана с распадом многопоколенного социального пространства игрового взаимодействия. На рубеже XIX — XX вв. игра капсулируется в пределах одного или нескольких поколений детей. На протяжении двадцатого столетия дети, во владении которых оказываются игровые традиции, обеспечивали их непрерывность, становятся агентами, хранителями и носителями игровой культуры.

Бытование традиций игровой культуры в пределах поколения детей характеризуется сензитивностью детского сообщества к новым игрушкам и играм, которое определяет быстро сменяющийся игровой репертуар и игровые предпочтения, правила игр и отношение к используемым в игре игрушкам, игровым предметам и оборудованию, соответствующие игровой и игрушечной моде. Социальное конструирование форм и способов игрового взаимодействия, распределения ролей, выбора играющих способствуют поддержанию игровых традиций в конкретном игровом коллективе.

Одна из особенностей бытования детской игровой культуры, существующей в пределах одного или нескольких поколений детей, связана с поддержанием игровых традиций, имеющих разную историческую глубину.

Во-первых, это игровые традиции, поддерживающие репертуар архаических игрушек и игр, сохраняющихся практически в неизменном виде на протяжении

многих веков. Ученые, практики, коллекционеры игр отмечают повторяемость репертуара игр и игрушек, передаваемых из поколения в поколение играющих. Список архаичных игрушек обеспечивается выпускаемыми в промышленных масштабах разновидностями волчков, погремушек, скакалок, тележек, кукол и др. Сохранность архаических игрушек в традиционных культурах обеспечивается, тем, что в игровых сообществах дети самостоятельно изготавливают и используют в игре самодельные игрушки — глиняные, деревянные фигурки животных и людей, средств транспорта, построек. Самодельная игрушка частично сохраняет свою актуальность и в играх современных детей. В игровом арсенале детей и подростков второй половины двадцатого века сохраняются самостоятельно изготовленные стрелялки, гуделки, духовушки (духарики), жужжалки, фурчалки, свистульки и др. [2].

Повторяемость традиций детской игровой культуры обнаруживает себя в списках игр и игрушек «всех времен и народов». Среди традиционных игр средневековой Франции (материалы энциклопедии Э.Э. Виоле-ле-Дюка) — «Пастух и волк», «Кот на дереве», «Четыре угла», «Бег взапуски». Игры эти, восходящие, по мнению автора, «к давней истории нашей страны, вероятно, будут существовать еще долго [3]». В списке традиционных игр русского народа Е.А. Покровского — «вечные» «Кошки и мышки», «Веребочки», а также феномены игровой культуры, важные для обеспечения сохранности игровых традиций: «формулы речи, отсчитывания под рифму, поговорки и песни, употребляемые в наших детских играх, были без сомнения уже за несколько сот лет в употреблении и в устах весьма многих детей, а может быть даже иных уже вымерших народов [4]».

Традиционные игры, которые существуют с «покон веков», сохраняются в пределах поколения детей «по преданию [5]», живут в игровом репертуаре современных детей. Согласно данным исследователей современной детской игровой культуры, к числу игр, известных детям во всем мире, принадлежат классики, скакалки, игры в хлопки, резиночки, веревочки, гнезда (кости), шары, обручи: «Они остались в живых в течение многих столетий, унаследованы и приспособлены детьми для их каждодневной игры [6]». По данным Rh. Clements, многие игры из репертуара американских детей 1950-ых, 1960-ых, и 1970-ых имеют тысячелетнюю историю. Среди них — игра «Гнезда», известная древним римлянам; игра «Шары», в которую, используя высушенный горох, орехи, или гальку с древности играли католики для развития координации руки и глаза; игра «Прятки», одна из самых почтенных и известных в глубокой древности игр [7].

Обратившись к обширному эмпирическому материалу по играм и игрушкам, можно выделить классы и группы игр, традиции которых сохраняются на протяжении многих веков [8]. Прежде всего, это древнейшие, архаические игры, составляющие ядро традиций игровой культуры. Архаические игры классифицированы в нескольких классах и группах игр. В первый класс (Игры с прави-

лами) входят следующие группы игр: игры с прятанием и ловлей («Прятки», «Жмурки», «Салки», «Латки», «Догонялки»); игры парного выбора («Ручеек», «Бояре, а мы к вам пришли», а также их более поздние варианты «Кого вам», «Чью душу желаете», «Разрывные цепи», «Цепи кованные»); соревновательные игры «Козел (чехарда)», «Царь горы», «Классики», «Камень, ножницы, бумага». Во второй класс (предметные игры) входят традиционные игры с предметами — палочками, камешками, косточками, стеклышками, черепками, пробками, пуговицами. Третий класс составляют группы спортивных игр (футбол, хоккей, городки, пинг-понг, кегли), а также игр со спортивными предметами и оборудованием, такие, как игры с мячом (мяч об стенку, подбрасывание и ловля мяча и т.д.). Четвертый класс составляют сюжетно-ролевые игры, семья, свадьба, похороны, домашнее хозяйство и др., характер, содержание и сюжеты которых трансформируются в разные исторические эпохи и в разных культурах. Пятый класс составляют игры с природными объектами и материалами — песком, водой, глиной, предметами растительного и животного происхождения. В отдельный класс включены игры с игрушками-забавами: трещотками, свистульками, вертушками; жужжалками, фурчалками, мыльными пузырями и др.

Во-вторых, это игры, традиции которых переходят «по преданию» от более старших детей к более младшим, сохраняя свою актуальность в пределах одного поколения детей. Смена игровых традиций в пределах поколения детей, по мнению Айоны и Питера Опи, сопоставима со сменой поколений играющих: «каждые шесть лет в обычной школе появляется новое поколение детей. Нетрудно подсчитать, что игры, существовавшие в школьной традиции к примеру 130 лет, сохранялись не меньше чем в двадцати поколениях школьников [9]. В коллекции N. Kelsey, исследователя традиционного игрового фольклора английских школьников, обозначены две составляющие традиционного игрового фольклора, соответствующего индивидуальному (рифмы-шутки, загадки, лимерики, нелепицы) и групповому (социальному) игровому опыту (для девочек это игры со скакалками, мячом; для мальчиков — футбол, шутки-грубости, неприличные развлечения, оскорбления, остроты, дразнилки [10].

Репертуар детей послевоенного поколения 1950-х в бывшем СССР составляли соревновательные игры с неприятными предметами: «Маялка», «Жестка», «Расшибалка», «Бутса», «Стеклышки», «Черепки», «Пробки», «Пуговицы». Для поколения 1970-х и 1980-х фаворитами игр в пионерских лагерях, на школьных площадках, во дворах в разных регионах страны были «Испорченный телефон», «Кис, брысь, мяу», «Халихало, стоп», «Бутылочка», «Колдунчики», «Съедобное-несъедобное» (в более ранней традиции — «Вам прислали сто рублей», «Черное и белое не называйте»); игры с мячом «Выбивной» («Выбивало», «Вышибала», «Картошка», «Штандер-мандер».

В-третьих, это игры с «короткой традицией» (в определении А.Н. Леонтьева), «возникающие в отдельном детском коллективе и традиционные лишь для дан-

ного коллектива». Согласно Ж. Пиаже, игры, поддерживаемые в пределах детского игрового сообщества, отличаются большим разнообразием вариантов игры — «у детей данного поколения на любой территории, ... никогда не встретится одного и того же способа игры»; и игровых правил — «игра, в которую играют в одном и том же дворе, подчиняется в отдельных пунктах сильно различающимся друг от друга правилам» [11].

В дворовых, школьных, уличных игровых сообществах существование традиций поддерживается посредством обогащения игрового репертуара «местными» вариантами известных игр. Новым вариантам игр присваиваются новые имена — прятки становятся «Заморожками», «Зеленой мордой», «Жуком», «Догони меня, кирпич»; «Выбивной» — «Выбивалой», «Картошкой», «Царь-картошкой», «Горячей картошкой», «Штандером»). Некоторым локальным вариантам игр приписывается несуществующая родина: «немецкие», «московские» резиночки, «немецкие салочки», «американский мяч», «московские кулика». Игровые традиции поддерживают многочисленные варианты и правила игры в локальном игровом сообществе. К примеру, игра в резиночки в одной школе может насчитывать 23 правила и 85 вариантов [12].

Игры с короткой традицией соответствуют духу времени. Уличные игры-шалости детей и подростков варьируют от безобидных игрушечных прятков (забрасывания своих и чужих игрушек в сугроб) и взрывающихся «водяных бомбочек» (бумажных кубиков оригами с водой, сбрасываемых с балкона на прохожих), до жестоких — «Полет Гагарина» (поджигания газеты в водосточной трубе с ожиданием вылета «ракеты») и телефонных розыгрышей.

Капсулирование игровой культуры в пределах поколения детей обуславливает новое качество игровых традиций. Быстрая обновляемость игрового репертуара, ориентация на умножение количества игр и их вариантов, растущие интересы к новым игрушкам, нестабильность детского игрового сообщества, переход к персонифицированным формам игры в ситуации опосредованного общения с партнером в виртуальном мире, приводят к неустойчивости и недолговечности игровых традиций. В некоторых играх все еще существуют древнейшие традиции, однако изменения от одного региона к другому, вплоть до локальной территории школьного класса или двора в названиях, терминологии, правилах, видах игр, возрасте, которому они адресованы, являют собой факты исторических изменений, включенности игровых традиций в эволюционный процесс.

Список литературы

1. Арьес Ф. Ребенок и семейная жизнь при Старом порядке / Пер. с франц. Я.Ю. Старцева при участии В.А. Бабинцева. Екатеринбург, 1999. С. 108

2. Черная А.В. Универсальное и этническое в психологическом содержании традиционных игр. Дисс... канд. психол. наук. М., 1999. — 210 с.
3. Виоле-ле-Дюк Э.Э. Жизнь и развлечения в средние века / Культура средних веков в памятниках исторической мысли Франции. Пер. с фр. Некрасова М.Ю. СПб., 1997. С. 317.
4. Детские игры, преимущественно русские. Е.А. Покровского. М., 1895. — 368 с. Репринтное издание. СПб., 1994
5. Гейфельдер О. Детские игры // Учитель. Журнал для наставников, родителей и всех желающих заниматься воспитанием и обучением детей. 1861. № 24. С. 989
6. Hope C. Global Games. Make a Difference // Play & Folklore. Ed. J. Factor & G. B. Davey Australian Society & Technology Department, Museum Victoria. 2004. No. 45. Sept. P. 3–8
7. *Clements Rh.* An Investigation of the Status of Outdoor Play // Contemporary Issues in Early Childhood, Volume 5, Number 1, 2004. P. 68–80
8. Черная А.В. Развитие личности в традициях игровой культуры [в 2 частях] / А. В. Черная. М.: М-во образования и науки Российской Федерации, 2005. Ч. 1.
9. Цит. По: Grider S. A. The Study of Children's Folklore // Western Folklore. 1980. Vol. 39. № 3. (Jul.). P. 159–169.
10. *Wiltshire R.* The Nigel Kelsey Collection of Children's Folklore, 1962–1990 // Folklore. 2001. April. P. 45–67.
11. *Пиаже Ж.* Моральное суждение у ребенка / Пер. с фр. В. Большакова. — М.: Академический Проект, 2006. С. 7–9.
12. *Смирнова С.* Ризики: мир игры и слова. Научный руководитель — директор Центр русского фольклора А. К. Смирнов. Казань, 2001 (рукопись).

НЕРЕАЛЬНЫЕ ИГРУШКИ

ШИМАНСКАЯ В.А.,

психолог, автор методики развития эмоционального интеллекта детей «Монскии», ведущий мастер-классов и тренингов по EQ в Московском Институте Психоанализа, РАНХиГС при Правительстве РФ, Бизнес Школе Skolkovo, г. Москва vs@monski.ru

Детский мир — это, прежде всего, мир игрушек. Игрушки — разные. Одни — маленькие копии реальных обитателей и объектов нашей планеты — люди, животные, дома, машины и т.д. Другие представляют собой героев детских мультфильмов и книг, которые также являются неотъемлемой частью жизни ребенка. А есть еще игрушки совсем вымышленные — их не встретишь в обычной жизни.

Порой они напоминают взрослым страшных существ, монстров, которых не должны, по мнению родителей. Важно разобраться в этом вопросе более глубоко и понять роль вымышленных существ в нашей жизни.

Символическое мышление или что говорит наука?

Согласно системе теоретических воззрений Жана Пиаже (швейцарского психолога и философа, создателя теории когнитивного развития и основателя Женевской школы генетической психологии) развитие интеллекта ребенка начинается с сенсомоторного развития. [11] До 1,5 — 2 лет дети знакомятся с окружающим миром самым простым способом — рассматривают, хватают руками, кусают, жуют, слушают. Также в этот период жизни ребенок начинает подражать взрослым — улыбка в ответ на улыбку, протягивание рук в ответ на протянутые руки взрослого, «ладушки» и т.д. Именно на основе этих простейших сенсомоторных движений в дальнейшем развиваются предметные и символические действия. [3], [5], [7], [9], [10].

На следующем уровне происходит развитие символического мышления, которое формируется вместе с развитием речи. Первые слова, произносимые ребенком, маркируют предметы и действия. О них ребенок теперь может говорить в их отсутствие или воспроизводить в памяти некоторые сюжеты, связанные с этими предметами.

Развитие символического мышления напрямую связано с игровым действием, которое строится параллельно с освоением детьми элементарных предметных действий — еда ложкой, питье из кружки, умывание мылом. Например, умываться мылом — предметное действие. А в игре это будет только подразумеваться, ведь по-настоящему куклу не надо умывать. То есть в игре появляются имитирующие движения. Конечно, подобное обозначение носит весьма условный характер и может быть понято лишь в условиях той или иной ситуации. А вот ситуацию как раз формируют игрушки, которые также являются условными копиями обозначаемых предметов. Если соответствующая ситуация не оформлена, смысл игровых действий не может быть донесен до понимания ребенка.

Далее предметы — игрушки — получают то значение, которое определяется символическим действием: если кубиком «моют» руки, он превращается в «мыло», если при помощи карандаша «режут» коробочку, то коробочка превращается в «хлеб», а карандаш — в «нож». Или, например, можно представить, что вместо палки в руках меч, а вместо настоящего яблока — мячик. Джон Медина (молекулярный биолог, профессор биоинженерии Вашингтонского университета, руководитель Центра исследований мозга при Тихоокеанском университете Сиэтла) в своей книге «Правила мозга» описывает это как манипулирование символами. [6]

Как только ребенок начинает производить подобные действия по собственному внутреннему побуждению, это означает, что у него формируется символическое мышление и, следовательно, воображение. При этом мир для ребенка особым образом трансформируется. Реальный мир существует наряду с символическим миром.

По словам Джона Медины, наш мозг понимает буквально символы объектов и одновременно способен переопределять их в нечто другое. Джуди де Лоач (специалист по раннему когнитивному развитию, преподаватель психологии в Иллиноисском университете) назвала это явление двойственным восприятием. Эта теория описывает способность присваивать предметам характеристики и значения, которыми в действительности они не обладают. Другими словами, человек способен придумывать несуществующие вещи, ему свойственно фантазировать. [2]

Способность мыслить символами формируется окончательно к трем годам. Джуди Де Лоач удалось продемонстрировать это на ярком примере. В ее лаборатории одна маленькая девочка играет с кукольным домиком. В соседней комнате воссоздан идентичный домик реальной величины. Исследователь кладет маленькую пластмассовую собачку под диван в кукольном домике, а затем предлагает ребенку найти большую версию собаки в увеличенном варианте дома. Что же делает девочка? Трехлетний ребенок входит в комнату, тут же заглядывает под диван и видит там большую собаку. Но если бы малышке было два с половиной года, она не знала бы, где искать собаку, потому что еще не умела бы мыслить символически и заметить связь между маленькой и большой комнатами. [6]

Таким образом, в основе естественного механизма познания мира ребенком лежит не что иное, как соединение фантазии и реальности. И от того, какой смысл будут нести игрушки, какими качествами и способностями они будут наделены вне зависимости от того, как они будут выглядеть, какими эмоциями будет наполнена игра ребенка, будет зависеть то, как ребенок будет воспринимать действительность.

Сказки и вымышленные герои

Не секрет, что волшебный мир сказок оказывает огромное влияние на внутренний мир ребенка. Во все времена детям читали сказки, чтобы на примере главных героев объяснить, что такое добро и зло, смелость и трусость, правда и ложь. А иногда сказку использовали в воспитательных целях. Провинившегося ребенка не спешили наказывать, а начинали для него рассказ, из которого становился ясным смысл его поступка.

Во второй половине XX века благодаря американскому психотерапевту Милтону Эриксону появилось целое направление в психологии — сказкотерапия. Это метод, который позволяет погрузить человека в сказочный мир, где он сможет на примере сказочных персонажей осознать свои собственные проблемы, увидеть себя со стороны, понять, что у других имеются такие же, как и у него, проблемы и переживания.

Родители могут самостоятельно придумывать истории и наделять сказочных персонажей качествами, которые свойственны их ребенку (умный, гордый,

капризный, ленивый или смелый). Ассоциируя себя с героями сказки, дети учатся анализировать их поведение, вырабатывают соответствующие привычки. [4]

Герои сказок — разные. Добрые и злые, храбрые и трусливые, умные и глупые, красивые и не очень. И в большинстве своем все герои сказок — вымышленные. Потому что только вымышленные герои могут обладать по-настоящему волшебными свойствами и переходить из сказочного мира в реальность и только с помощью волшебства можно победить страхи.

Добро или зло?

Чаще всего дети отождествляют себя с положительными героями, так как о них всегда рассказывается более ярко и эмоционально. Отважный Иван Царевич, сильный Илья Муромец, добрый Доктор Айболит, ловкий Маугли, храбрый Чиполлино будят в детях восхищение и желание быть похожими на них. Но чтобы эти герои могли раскрыть свои качества нужны антигерои, чтобы через них в полной мере передавать отрицательные чувства и переживания. В этом ключе Змей Горыныч, Бармалей, Кощей Бессмертный, Тараканище и другие так называемые монстры становятся необходимыми для того, чтобы победить страх или научиться быть смелым и отважным, чтобы у ребенка сформировалась полная картина мира.

Также обстоит дело с игрушками. Игрушки-монстры существовали во все времена у разных народов. Они изображались в виде злых сказочных и мифических персонажей. На Руси детям изготавливали из глины волков, медведей, Лешего, Змея Горыныча. Они были лишены подробных деталей, благодаря чему развивалось воображение ребенка. Игрушка являлась лишь символом страшного персонажа — во время игры ребенок практически все придумывал сам.

Игры с монстрами

Играя с героями-монстрами, ребенок развивает фантазию и воображение. Он может со стороны оценить и осознать плохие поступки. Увидеть себя в своем герое, понять, когда он поступает также плохо. Игры с игрушками-монстрами учат его настойчивости, храбрости, благородству, противостоянию злу. Во время таких игр дети учатся распознавать личную агрессивность и страх, начинают контролировать их, преодолевают негативные эмоции. Ребенок в этих игрушках побеждает свой собственный страх, уничтожая в игре плохого героя.

Часто от родителей можно услышать, что под кроватью живет какой-то неизвестный ребенку, не материализованный «бурбука». Для ребенка он будет страшнее, чем самая страшная игрушка. Детям нужны монстры, чтобы объяснить свои страхи. И детям нужны вымышленные герои, что побеждать все эти страхи и создавать фантастические миры.

Важно, чтобы в процессе игры раскрывался и принимался весь спектр эмоций. Родителям следует понимать, что происходит внутри их ребенка. Ведь даже самый милый пушистый кролик может всех бить и обижать не потому, что «это такая игрушка», а потому, что внутри ребенка, играющего с ней, живет агрессия, а игрушка — это инструмент выхода этой агрессии.

Правильные монстры

Конечно, вымышленные герои могут быть добрыми. Так, например, когда Ниндзя-Черепашек избавили от страха, они начали совершать смелые дела и стали «правильными монстрами». А совершенно ужасный на первый взгляд Шрек оказывается добрейшим персонажем мультфильма.

Обязательно следует упомянуть об уникальном феномене английской культуры — Груффало. В этой одноименной сказке маленький мышонок идет через дремучий лес и, чтобы спастись от лисы, совы и змеи, выдумывает страшного Груффало — зверя, который очень любит есть лис, сов и змей. Заметьте, он специально его выдумывает для того, чтобы побороть свои страхи.

А вот из самых последних новых героев-монстров — Монсики (от слова «монстрики» — без букв «тр», которые созвучны слову «страх»). Это сказочные персонажи, которые помогают детям научиться детям распознавать свои эмоции и делиться с ними своими навыками. Например, среди них есть Монсик Бесстрашный, который побеждает детские страхи и учит ребенка быть смелым и отважным.

И наконец-то недавно была переведена книга «Там, где живут чудовища» — книга, которую запрещали критики, но она очень нравилась детям. Главный герой книги — мальчик по имени Макс, который играет дома, нарядившись волком. После нескольких хулиганских выходок мама называет его «чудовищем», а он говорит ей на это: «Я тебя съем!» Тогда мама отправляет его спать без ужина. В своей комнате Макс представляет себе, что вокруг него находится дремучий лес. Затем он плывет по морю на корабле и оказывается в Стране Чудовищ, Чудовища, населяющие страну, имеют устрашающий вид (огромного размера, с клыками и рогами), однако Макс покоряет их, так как может «смотреть в их желтые глаза, ни разу не моргнув». Он становится королем над всеми чудовищами и приказывает им устроить дикие пляски, в которых участвует и сам. Однако вскоре ему это надоедает, и теперь уже он отправляет чудовищ спать без ужина. Макс становится одиноким, и он возвращается на корабле обратно, хотя чудовища просят его остаться и кричат: «Мы тебя съедем, мы так тебя любим!» Оказавшись в своей комнате, Макс обнаруживает на столе еще горячий ужин.

Это и есть наглядные и абсолютно понятные примеры того, как вымышленные герои — монстры, и только они, помогают справиться с детскими страхами,

научить взаимопомощи, сопереживанию и другим добрым качествам. И самое важное, что внешний вид героев-монстров совсем не противоречит этому. Рожки, клыки, когти, мускулы — это все атрибуты силы и бесстрашия, которые просто необходимы в борьбе со злом. Дети, безусловно, наделят таких героев этими качествами, потому что они — часть фантазийного мира и живут по его правилам.

Что имеем сегодня?

На сегодняшний день игрушками заполнены все детские магазины. Но часто родители приходят оттуда и с ужасом говорят о том, что купить нечего и в продаже только «какие-то монстры»!

Действительно, сегодня явно наблюдается дефицит логических, приключенческих игрушек, которые несут в себе функцию познания мира. А многие современные монстры и куклы слишком детализированы, их вполне можно принять за живых. Куклы, обладающие чересчур человеческими чертами, могут нанести травму ребенку, они часто вызывают настоящий страх даже у взрослых.

При выборе игрушки и последующей организации игры с нею, очень важно выбирать игрушку соответствующую возрасту ребенка. Важно помнить о том, что мозг человека идеально приспособлен к символическому восприятию. Исследования Пиаже и новейшие открытия в области нейрофизиологии подтверждают важнейшую роль символического мышления в развитии ребенка. Для формирования символических образов абстрактных понятий очень важно присутствие вымышленных существ в игровом процессе. Одна из ключевых концепций в развитии эмоционального интеллекта состоит в признании всех эмоций, умении их понять и правильно переживать. И для этого важны как монстры антигерои, так и «правильные» монстры, которых ребенок может наделять всеми необходимыми умениями. Необходимо использовать эти свойства и в процессе игры инициировать создание особого мира, в котором будет равновесие между добром и злом, между вымышленными персонажами, научными знаниями и реальными чувствами ребенка.

Список литературы

1. Деклер Д., Готтман Д. Эмоциональный интеллект ребенка. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2015. — 288 с.
2. Делоачи Д. В мире символов // В мире науки. 2005. № 11.
3. Иванова Н. Я. О строении сюжета детских игр // Дошкольное воспитание. 1965. № 5.
4. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д. Практикум по сказкотерапии. М.: Речь. 2000. — 310 с.
5. Короткова Н. А. Формирование способов совместного построения сюжета игры у детей старшего дошкольного возраста: Автореф. ... канд. дис. М., 1982.

6. *Медина Д.* Правила мозга. Что стоит знать о мозге вам и вашим детям. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2014.
7. *Михайленко Н. Я.* Формирование сюжетно-ролевой игры в дошкольном детстве: Автореф. ... канд. дис. М., 1975.
8. *Пантшина Н. С.* Умственное развитие ребенка в процессе возникновения сюжетной игры // Дошкольное воспитание. 1963. № 2.
9. *Пантшина Н. С.* Исследование игры как детской деятельности // Дошкольное воспитание. 1964. № 4.
10. *Пантшина Н. С.* Исходные элементы психических структур в раннем детстве // Вопросы психологии. 1993. № 3. С.32–38.
11. *Пижаже Ж.* Речь и мышление ребенка. М.: Педагогика Пресс, 1994. — 526 с.
12. *Сикора М., Тэллон Р.* Осознанность в действии. М.: Ориенталия, 2015. — 432 с.

К ВОПРОСУ О ПРИРОДЕ ДЕТСКОЙ ИГРЫ

БОЛОТОВА Елена Анатольевна,

старший преподаватель кафедры возрастной и социальной психологии НИУ «БелГУ», г. Белгород,
E-mail: bolotova@bsu.edu.ru

ИЛЬГОВА Валентина Захаровна,

старший воспитатель МБДОУ д/с № 79 г. Белгорода, E-mail: mdou79@beluo31.ru

На протяжении длительного времени изучению закономерностей процесса становления детской игры как специфического и отличного от других вида детской деятельности уделяется значимое место в психологической науке.

Многими авторами в ходе определения природы детской игры центральное место отводится социальным, или средовым факторам, ими осуществляется поиск ответов на вопросы *как* играет ребенок и *что* собой представляет детская игра.

Так, М.Я. Басов обращал внимание на то, что, стараясь правильно понять игру, необходимо принять особенности взаимоотношений организма со средой и условия его существования. Отличительной чертой игры, по его мнению, является ее самостоятельный характер. Он отмечал, что игра «в наименьшей степени подчинена каким-либо внешним целям... и в наибольшей степени является сама своим собственным двигателем («деятельность ради деятельности»)» [1, с. 112]. Характер же этой деятельности зависит от социальных причин, которые у одних детей сокращают период детства, отрывая ребенка от игры и переводя его к труду, а у других чуть не всю жизнь делают сплошной игрой, свободной от всех продуктивных целей.

В.В Зеньковский также рассматривал игру как социальное явление. Он подчеркивает, что «социальное созревание, развитие и упражнение социальных сил,

усвоение социального материала лишь частично осуществляется в серьезном и деловом взаимодействии с социальной средой, в самом же главном и существенном оно происходит в играх» [3, с. 203]. Детские игры служат средством приобщения ребенка ко всей полноте человеческих отношений, и продолжительность периода детства человека, по мнению ученого, обусловлена именно необъятностью того специального содержания, которое новый член общества должен усвоить в играх.

Ведущая роль социальным факторам в определении природы детской игры отводилась и П.П. Блонским. Он отмечал, что в играх ребенок удовлетворяет потребность в деятельности, поскольку не имеет возможности удовлетворить ее в социальной жизни. П.П. Блонский называл игру «великой учительницей ребенка», естественной формой труда и формой активной деятельности, в которой он «упражняет силы, расширяет ориентировку, усваивает социальный опыт, воспроизводя и творчески комбинируя явления окружающей жизни» [2, с. 298].

Ю.А. Купина, изучая проблему детской игры, подчеркивала, что детские игры на ранних стадиях развития общества, воспроизводили разные стороны социальной жизни. Они имели большое значение для взрослых и воспринимались ими как «меры, способствующие успеху коллектива в различных областях деятельности: оленеводстве, охоте, перекочевках и т.д. В играх развивались определенные навыки, помогавшие ребенку в дальнейшем достичь хороших результатов в какой-либо сфере деятельности» [4, с. 41].

Д.Б. Эльконин в своих работах отмечал, что начальной формой игры является ролевая игра как особая форма совместной жизни ребенка со взрослыми. Когда жизнь общества примитивна, средства и орудия труда просты, тогда даже маленькие дети могут принимать участие в несложных формах бытового труда. В связи с этим, взрослые начинают изготавливать уменьшенные копии своих орудий труда и стараются всевозможными способами содействовать овладению ими детьми [5].

Развиваясь, общество претерпевает изменения во многих аспектах, в том числе происходит и усложнение орудий труда. Освоение детьми взрослой деятельностью с помощью игр-упражнений с уменьшенными копиями орудий труда на определенном этапе эволюции становится невозможным. Именно на этой ступени развития общества, как отмечает Д.Б. Эльконин, возникает ролевая игра, в которой дети получают возможность удовлетворить свое стремление к совместной жизни со взрослыми, не прибегая к участию в их труде. Для этого дети объединяются в детские сообщества и организуют в них особую игровую жизнь, воспроизводящую в основных чертах социальные отношения и трудовую деятельность взрослых людей, беря при этом на себя их роли, причем воспроизведение предметных действий в них отходит на второй план, а на первый выдвигается воспроизведение общественных отношений и трудовых функций.

Анализируя многочисленные случаи социальной и игровой депривации детей, выживших в условиях длительной совместной жизни с животными, можно проследить некоторые особенности их поведения. Таким детям свойственно передвижение на четвереньках и отсутствие речи; хорошее, но избирательное развитие слуха и обоняния; отсутствие навыков выражения радости (улыбок, смеха) и особое проявление эмоций нетерпения и злости; стремление к контакту только со «своей» группой животных и т.д. Все это свидетельствует о невозможности развития у них специфических человеческих форм поведения. И огромную роль играет в этом отсутствие в раннем онтогенезе детей игры. Таким образом, появление игры детей связано не с действием каких-либо внутренних, врожденных инстинктивных детерминант, а с конкретными особенностями социальной жизни ребенка.

Список литературы:

1. *Басов М.Я.* Избранные психологические произведения. М.: Педагогика, 1975. — 432 с.
2. *Блонский П.П.* Избранные педагогические произведения / Редкол. Б.П. Есипов, Ф. Ф. Королев, С. А. Фрумов ; сост. Н. И. Блонская, А. Д. Сергеева ; Акад. пед. наук РСФСР. Ин-т теории и истории педагогики. М.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1961. — 696 с.
3. *Зеньковский В.В.* Собрание сочинений: В 2 т. М.: Русский путь, 2008. — 448 с.
4. *Кутина Ю.А.* «Добывание жизни» у эвенков: (Этнографический сюжет) // Жизнь. Смерть. Бессмертие. СПб., 1993. С. 40–42
5. *Эльконин Д.Б.* Психология игры. Изд. 2. М.: Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 1999. — 360 с.

ИНТЕРАКТИВНЫЕ ИГРЫ С ПРАВИЛАМИ В ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НАЦИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЕ РЕСПУБЛИКИ ТАТАРСТАН

ВАЛЕЕВА Миляуша Хусаиновна,

старший воспитатель МАДОУ «Детский сад комбинированного вида № 44 «Золушка» г. Набережные Челны, Республика Татарстан. E-mail: valeevamilya84@mail.ru

Игра — подлинная социальная практика ребенка, его реальная жизнь в обществе сверстников. Поэтому столь актуальной для дошкольной педагогики является проблема использования игры в целях всестороннего развития ребенка, формирования его положительных личностных качеств и социализации как члена общества.

Среди дидактических игр важное место занимают игры с правилами, которые строятся на основе автодидактизма и самоорганизации детей. Для игры

с правилами, характерно наличие игрового замысла. Игровые задачи могут быть самые разные. Разнообразны и игровые действия: подбор предметов или картинок, нанизывание, складывание, передвигание, имитация движений. Существенным элементом дидактической игры являются правила. Выполнение правил обеспечивает реализацию игрового содержания. Правила в игре разные: одни из них определяют характер игровых действий и их последовательность, другие регулируют отношения между играющими. Имеются правила, ограничивающие или запрещающие определенные проявления и действия или предусматривающие «наказание» за нарушение других правил и совершенно других действий. Между игровым замыслом, игровыми действиями и правилами существует тесная взаимосвязь. Игровой замысел определяет характер игровых действий. Наличие правил помогает осуществить игровые действия и решить игровую задачу.

Таким образом, ребенок в игре учится непреднамеренно. Это свойство игры — обучать и развивать ребенка через игровой замысел, действия и правила — автодидактизм. В процессе дидактической игры совершенствуются познавательные процессы ребенка, совершенствуются операции мышления: сравнение, обобщение, классификация, формируется сообразительность и умственная активность. Игры с правилами целесообразно применять и в работе с агрессивными и гиперактивными детьми, поскольку в ходе игры формируется усидчивость, игра требует длительной координации внимания.

В игре с правилами формируется умение подчиняться правилам, так как от точности их соблюдения зависит и исход игры. В результате игра оказывает влияние на волевое поведение, произвольную концентрацию внимания. Дидактическая игра — это средство всестороннего развития ребенка. Причем, учитывая, что игра — это всегда увлекательное занятие, она вызывает произвольное внимание, что существенно облегчает восприятие новых навыков и не перегружает ребенка. Выходит, вместо того, чтобы заставлять ребенка заниматься неинтересной ему деятельностью, можно попытаться представить эту деятельность в виде увлекательной игры.

В современной системе дошкольного образования игры с правилами потеряли свою значимость. Более того среди огромного разнообразия дидактических игр на полках в магазинах практически отсутствуют такие игры, тем более нет игр, которые приобщают детей к истокам национальной культуры Республики Татарстан. Формирование у детей основ нравственности традиционно происходит на когнитивном уровне, что зачастую не приводит к желаемому результату. Поэтому мною разработаны авторские игры с правилами, которые составлены с учетом национальных и региональных особенностей.

Цель интерактивных игр с правилами — это психическое развитие детей через приобщение к истокам национальной культуры.

Задачи:

1. Формирование у детей основ нравственности на лучших образцах национальной культуры.
2. Развитие произвольного внимания, памяти и волевого поведения.
3. Расширение знаний детей о городах Татарстана и Поволжья, национального богатства Республики Татарстан.

Игра № 1: «Мой любимый Татарстан»

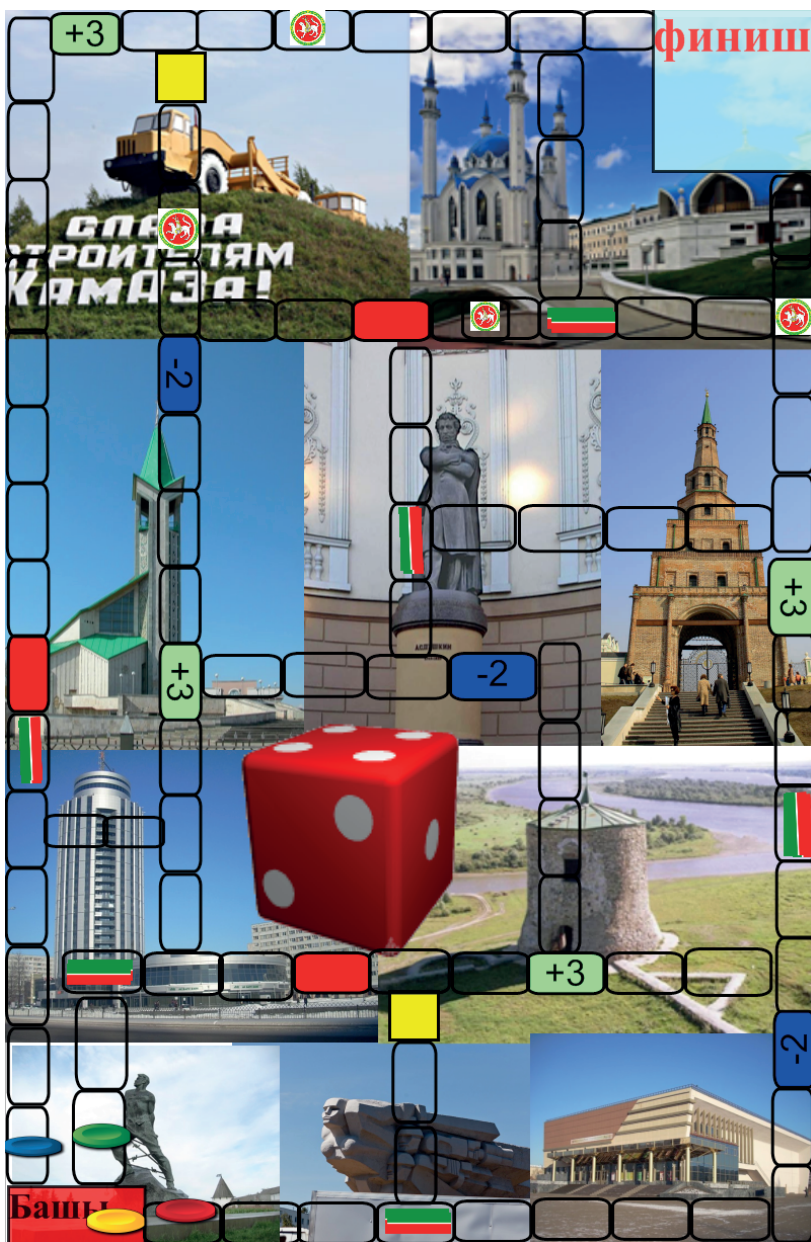
Правила игры:

1. Игра предназначена для 2–4 игроков.
2. Победителем считается тот игрок, кто первым пришел на финиш с гербом Республики Татарстан (количество гербов ограничено, один герб используется только одним игроком).
3. Поочередно бросая кубик, передвигайте фишки на то количество пунктов, которое выпало на кубике.
4. Если фишка попадает на желтый квадрат, игрок обязан начать игру с начала.
5. Если фишка попадает на прямоугольник с изображением флага Республики Татарстан, *то флаг становится бонусом*, который поможет пройти игроку, если фишка попадет на красный прямоугольник.
6. Если фишка попадает на красный прямоугольник, то игрок должен пропустить 2 хода. Но если у него есть флаг Республики Татарстан, то игра продолжается дальше, без пропуска ходов.

Игра № 2: «Вместе весело шагать...»

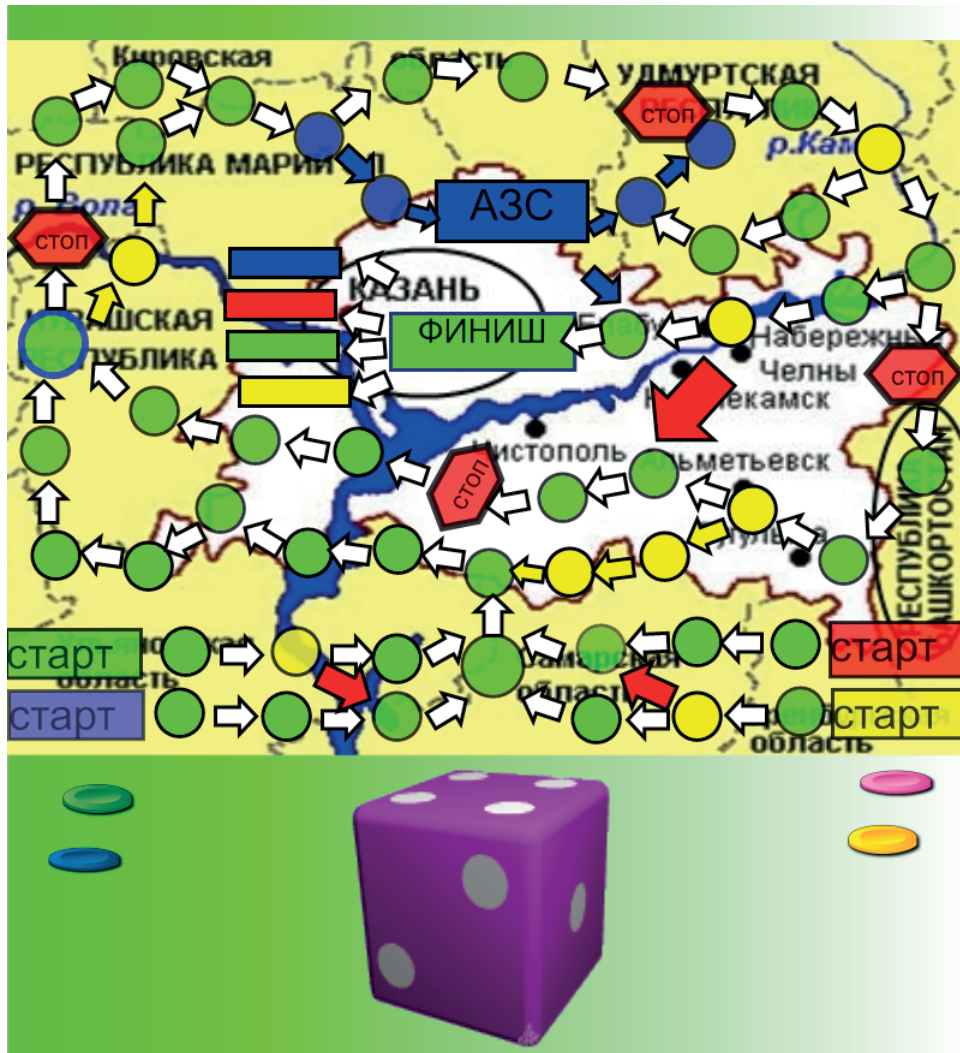
Правила игры:

1. Игра предназначена для 2–4 игроков.
2. Перед началом определите, сколько кругов необходимо проехать во время игры.
3. Поочередно бросая кубик, передвигайте фишки на то количество пунктов, которое выпало на кубике.
4. Если фишка попала на желтый кружок, от которого ведет красная стрелка, игрок обязан сменить направление и перейти на кружок, на который указывает стрелка.
5. За время игры игрок обязан один раз зайти на «АЗС», при этом не обязательно выбросить точное число очков. Находясь на АЗС, игрок пропускает два хода. Одновременно на АЗС может находиться только одна фишка.
6. При попадании на знак «СТОП», игрок обязан пропустить ход.



Игра 1





Игра 2

ИЗ ИСТОРИИ ИЗУЧЕНИЯ И ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРИМЕНЕНИЯ НАРОДНЫХ ИГР (КОНЕЦ XIX — НАЧАЛО XXI ВВ.)

ЕФИМОВА Елена Алексеевна,

кандидат педагогических наук, старший методист Музея истории детского движения Государственного бюджетного профессионального образовательного учреждения города Москвы «Воробьевы горы», e-mail: eo-efimova@yandex.ru

Место игр и игровых элементов в народной культуре весьма велико. Они являются предметом внимания специалистов разных отраслей науки — этнографов, фольклористов, педагогов, психологов.

В последние десятилетия в нашей стране сложилась и успешно развивается передовая отрасль науки — этнопедагогика, в сфере интересов которой находятся и народные игры. Этнопедагогическое изучение народных игр предполагает исследование их как с целью педагогического применения, так и для выяснения и анализа педагогического опыта народа, бытующих в обществе представлений о народных играх.

Прогрессивные, демократические тенденции в развитии общественной мысли в России в конце XIX в. способствовали, в частности, утверждению в общественном мнении соображений и практических выводов о воспитательном, развивающем, социально-педагогическом значении игры для детей. Этот взгляд на значение игры в жизни детей основывался на разработках К.Д. Ушинского, Е.А. Покровского, П.Ф. Лесгафта, других представителей прогрессивной отечественной педагогики второй половины XIX в.

Как подчеркивал крупный исследователь игры В.М. Григорьев, интерес к изучению народных игр, составляющих основу игровой культуры, проявился в европейской и связанных с нею цивилизациях в связи с осознанием и утверждением самобытности национальных культур в конце XVIII — начале XIX вв. [35, С.7]. В России в конце XIX в. сложились два ведущих направления в изучении народных игр, фольклорно-этнографическое и педагогическое, сохранившиеся и в последующие десятилетия.

Наиболее значительные публикации народных игр представили в XIX в. И. Снегирев (1836, 1838), И.П. Сахаров (1837), А. Терещенко (1837), В. Всеславин (1863), П. Бессонов (1868), В.Ф. Кудрявцев (1871), В.И. Даль (1871, 1879), В.П. Шейн (1898-1900) и др. Во второй половине XIX в. значительную собирательскую работу проводили Русское географическое общество (публикации в изданиях «Этнографический сборник», «Живая старина» и др.), Общество любителей естествознания, антропологии и этнографии, губернские ученые архивные комиссии и другие региональные и местные общества краеведческой направ-

ленности [См. подробнее: 1]. Наряду с собиранием народных игр проводились их педагогическая обработка, отбор и пропаганда игровых форм, наиболее пригодных для воспитания [См.: 19, С.12].

Большая заслуга в собирании, популяризации и изучении народных игр, в формировании общественного мнения относительно применения их в воспитании принадлежит замечательному исследователю, детскому врачу и гигиенисту Е.А. Покровскому (1835–1895). По своему научному значению и обширности материала его основной труд «Детские игры, преимущественно русские (в связи с историей, этнографией, педагогией и гигиеной)» до сих пор не утратил своей ценности. В 1884–1892 гг. вышло из печати более десяти работ Покровского (включая переиздания) по играм; он также пропагандировал народные игры через редактируемый им журнал «Вестник воспитания».

Игровая работа занимала немалое место и работе в детской общественной (пионерской) организации, особенно в первые годы ее деятельности [См.: 31, С.92, 279]. В 1920-е гг. *игры были признаны отечественной педагогией как незаменимый метод работы с детьми, стали действенным инструментом, нацеленным на педагогическую организацию пространства детства*. Применялись народные игры с обработкой в духе времени [См. подробнее: 12].

Широко бытовавшие в сельской местности народные игры и праздники в конце 1920-х — начале 1930-х гг. стали объектом внимания и со стороны культ- и политпросветработников и инструкторов по массовой физкультурной работе, в частности, на национальных окраинах. Используя традиционные формы молодежного деревенского досуга, они стремились «незаметно взять на себя руководство в проведении игр и таким образом найти пути вовлечение масс в политикопросветительную работу через игры», выбирая игры, которые «близки к хороводам, что дает возможность широко использовать привычку населения собираться по праздникам и проводить время в хороводах с пением и пляской» [17, С.3, 12].

В середине 1920-х гг. были предприняты попытки возрождения народных подвижных игр, в частности, русской лапты [См.: 21; 22; 26]; в 1926 г. Высшим Советом по физической культуре при ВЦИК РСФСР была предпринята попытка создания единых официальных правил соревнований по лапте. Стала активно развиваться народная игра городки. В 1923 г. была организована Союзная Федерация городошного спорта СССР, в 1928 г. городки были включены в программу I Всесоюзной Олимпиады. В 1933 г. вышли новые правила, действующие и сегодня, в которых были определены 15 городошных фигур, и игра была во многом регламентирована. Городки в эти годы сформировались уже как народный вид спорта. С 1936 г. стали проводиться чемпионаты РСФСР. Городошная кампания среди школьников и молодежи велась весьма широко, с привлечением авторитетов Петра I, А.В. Суворова, Л.Н. Толстого, А.М. Горького [См.: 5. 1938. №5. С.16; 1944.

№4-5.С.21; 30. 1933. 23 июля; 1934. 30 мая, 28 июня; 1940. 28 мая, 16 июня, 9 июля; 1943. 16 июня].

В годы сплошной коллективизации на селе многие игры и праздники, каким-либо образом связанные с религией, со старыми обрядами и старым бытом, были запрещены. Многие редуцировались (из молодежной игры — в детскую, из частушки — в считалку), видоизменились, вошли составными частями в новые игры и праздники; однако многие и сохранились.

К 1920-1930 гг. относятся и первые попытки изучения бытующих в нашей стране детских игр, детского фольклора [См.: 3; 4; 32], а также осознание того, что «игры тесно связаны с бытом, при его коренной ломке вместе с ним исчезают» [23, С.176]. Хотя понимание этнографической и педагогической ценности народной игры еще не было осознано в достаточной мере: традиционность отождествлялась с отсталостью, косностью, религиозными, родовыми и прочими пережитками, «с культами и суеверными обрядами, с уродством старого быта» [18, С.V]. Национальные игры некоторых народов бывших окраин царской России привлекали внимание и публицистов; при описании их упор делался на патриархальность и самобытность, на проявление черт нового и старого быта в обрядовых играх и праздниках.

В 1933 г. вышел из печати подготовленный в конце 1920-х гг. сотрудниками Государственного института истории искусств (Ленинград) сборник «Игры народов СССР», состоявший из дореволюционных записей игр и собранного в ходе работы над темой крестьянского искусства русского Севера игрового материала [18]. Хотя этот сборник не отражал степень изученности проблемы, не преследовал социально-педагогических целей и не годился для использования в работе с детьми, но ценность книги состояла в том, что она через десятилетия подводила некоторый итог работе дореволюционных исследователей и собирателей народных игр, опираясь на лучшее издание XIX века — сборник Е.А. Покровского — значительно превосходя его по охвату территорий.

Интересной представляется попытка организовать в 1936 г. (в связи с принятием новой конституции СССР) через пионерскую прессу кампанию по собиранию и возрождению народных игр [30. 1937. 6 января; 1938. 28 июня, 3 декабря; 1939. 8 января; 1940. 12 июня], а затем и по собиранию сказок и других видов фольклора. Некоторые результаты были опубликованы в журнале «Вожатый» и в газете «Пионерская правда» [29; 30. 1937. 6 января; 1940. 28 мая].

В послевоенные годы на волне общего патриотического подъема возрос интерес к народному творчеству, что в совокупности с другой тенденцией — обращенная к игре как методу воспитательной работы в деятельности пионерской организации — дало весьма положительные результаты [См. подробнее: 13, 15, 16]. В конце 1950-х гг. получили развитие национальные виды спорта, базирующиеся на народных играх. Во многих республиках и областях страны были созданы

специальные секции по народным видам спорта; соревнования по этим видам спорта включены в программу местных спартакиад.

«Народы СССР и к 50-60-м годам имели на редкость высокий уровень сохранности народных игр в сравнении с большинством цивилизованных стран», отмечал В.М. Григорьев [7, С.2]. Но ввиду сложившегося положения в отношении приоритетов предмета исследования, игры почти не изучались как этнографами, так и фольклористами. В.М. Григорьев справедливо связывает начавшееся в конце 1950-х гг. изучение народных игр исследователями республик СССР с одной стороны, с государственными программами празднования юбилеев революции и образования СССР, с другой — с «оттепелью», с наличием национальных кадров, «опиравшихся на возрождение после разгрома фашизма и всемирный подъем национальных движений, национального самосознания» [7, С.2].

В 1960-е гг. в педагогической печати появились соображения о том, что народные игры нуждаются в заботе, защите и возрождении. Педагогами-практиками активно использовались сборники игр, авторы которых взяли за основу педагогически обработанные народные игры (В.Г. Марц, Л.В. Былеева, Е.М. Минский, Н.В. Студенецкий, С.М. Шитик, В.Г. Яковлев и др.). Но сказывалось недостаточное изучение современного состояния народных игр. Тогда же усилилось внимание этнографов и фольклористов к собиранию и изучению современных народных игр (М.Н. Мельников, Г.М. Науменко, Н.И. Савушкина, В.И. Селиванов, В.Б. Сорокин и др.) [См.: 19, С.14; 27, С.124].

В 1985 г. вышел в свет сборник «Игры народов СССР», весьма ценное издание народных игр, «которые наиболее соответствуют современным педагогическим требованиям и сравнительно легко могут быть применены в физическом воспитании» [19, С.3]. Сборник является лучшим на сегодняшний день изданием, воплощающим этнопедагогический подход к народным играм. Работа над ним дала чрезвычайно ценные результаты в области теории народной педагогики игры, методов и организации исследования, была выработана, апробирована, опубликована [См.: 8, С.31-32] система основных признаков традиционных народных игр [См.: 7, С.101]. Во многих вышедших позднее изданиях подчеркивается, что народные игры — не только важное традиционное средство воспитания, но и существенная, неотъемлемая часть культуры [См.: 2, С.8]. Народные подвижные игры вошли в практику игровой работы с детьми дошкольного и младшего школьного возраста; с подростками и с молодежью [См.: 1; 2; 6; 10; 11; 25; 37]. В этнографических исследованиях, посвященных жизни и быту, нашли отражение и сюжеты, касающиеся проявлений игровой культуры сельской молодежи I половины XIX — XX вв. [См.: 9; 33], детской игровой культуры [См.: 36].

В 1990-х — 2000-х гг. весьма возрос интерес к изучению народных игр; вопросы, связанные с изучением роли народных игр в развитии детей, поднимались на педагогических конференциях (в частности, на конференциях по про-

блемам празднично-игровой культуры, организуемых отделом игры МГДД(Ю)Т); народным играм посвящены многочисленные диссертационные исследования.

Тенденцией начала XXI в. является широкая популяризация огромного игрового материала, наработанного собирателями народных игр и игрового фольклора двух предшествующих столетий. Неоднократно переизданы, в т.ч. и репринтным способом, сборники Е.А. Покровского, П.В. Шейна, И.П. Сахарова, А. Терещенко, а в известной детской «белой» серии «История России» — сборник познавательного характера, ориентированный на детей «Русские игрушки, игры, забавы» (2007, 2009, 2014) [24]. Журналист И.А. Панкеев в течение последних 20 лет выпустил значительными тиражами ряд изданий, в которых немало игрового материала: «Полная энциклопедия быта русского народа», «Обычаи и обряды русского народа», «Обычаи и традиции русского народа», «Русские обряды и суеверия», «Русские праздники», «Русские праздники и игры», наконец «Русские народные игры». При описания игр им намеренно, для погружения в атмосферу старины, сохранен стиль середины XIX в. [29, С.231], встречается немало фактических ошибок, весьма затрудняющих использование игр в практической игровой работе, таким образом эти издания носят информационно-лубочный характер. Автор замечает в своих комментариях, что «варианты и аналоги русских народных игр встречаются у десятков народов, во многих странах», делая из этого вывод: «ибо суть их одна — развлекая, учить» [29, С.227] (заметим, что действительная причина бытования похожих игр у разных народов заключается в общих путях развития народов).

В последние годы появились и издания фольклорного характера, не ориентированные на практическую игровую работу, включающие народные игры, собранные в том числе и путем интернет-опросов [См.: 20].

Интерес у педагогов-практиков к народным играм весьма велик, но можно назвать успешным лишь проведение народных игр с детьми дошкольного и младшего школьного возраста. У школьников более старшего возраста, не занимающихся в фольклорных коллективах, такие игры не вызывают интереса, что объясняется происходящими изменениями места игры в жизни общества вообще, деформациями представлений об игре, уменьшением роли подвижных игр в детской жизни, возрастанием количества и ассортимента электронных игр, а также вытесняющих игры квазиигровых форм в деятельности СМИ и других соответствующих социальных институтов, заменой самостоятельных народных праздников шоу-представлениями [См. подробнее: 14].

В последнее десятилетие наблюдаются две различные тенденции — включение народных игр в шоу и распространение клубов реконструкторов. Несмотря на разные цели, в обоих случаях весьма велик элемент инсценировки, костюмности, игре отводится иллюстративная роль. Дети, как и взрослые, участвуют в этих мероприятиях и пополняют таким образом свой игровой опыт. Праздники,

привязанные к славянскому народному земледельческому календарю (проводы зимы, встреча весны, осенний праздник урожая), в большинстве случаев оформляются однотипно: шумно, массово, с грохотом музыки и фейерверков, с кичевыми элементами дизайна. Реконструкторы сосредотачиваются, как правило, на адекватности костюмов (и, если возможно, оружия), стиля поведения, часто аутентичности жилища и пищи селян. Народная игра выпадает из этого круга, поскольку идет вне сценария, свободно, непредсказуемо; да о ней и мало думают, если нет умелого, мотивированного на проведение игр, организатора. Наиболее педагогически оправданной является игровая работа с детьми, при которой народная игра естественно входит в детскую жизнь. Успехом такой работы будет положение, при котором дети самостоятельно, без руководителя организуют полюбившиеся им народные игры в своей среде.

Список литературы

1. Агамова Н.С., Морозов И.А., Слепцова И.С. Народные игры для детей. Организация, методика, репертуар: Сборник игр, развлечений и материалов для курсов повышения квалификации организаторов досуга и игр. [Текст] / Н.С. Агамова, И.А. Морозов, И.С. Слепцова. М.: Государственный республиканский центр русского фольклора, 1995.
2. Былеева Л.В. Русские народные игры. [Текст] / Л.В. Былеева Ч. 1, 2. Библиотечка «В помощь клубному работнику» №11, 12. М.: Сов. Россия, 1988.
3. Виноградов Г.С. Русский детский фольклор. [Текст] / Виноградов Г.С. Иркутск, 1930.
4. Виноградов Г.С. К изучению детских народных игр у бурят. [Текст] / Виноградов Г.С. Иркутск, 1922.
5. Вожатый. Общественно-политический и методический журнал ЦК ВЛКСМ и Центрального совета Всесоюзной пионерской организации им. В.И. Ленина.
6. Горбунов Б.В., Григорьев С.В. Удаль — молодецкая, сила — богатырская: Традиционные народные игры и состязания. [Текст] / Б.В. Горбунов, С.В. Григорьев. М., 1995.
7. Григорьев В.М. Народная педагогика игры [Текст]: В 2 ч. Т. 1. / В.М. Григорьев. М.: ОДИ-international, 1996.
8. Григорьев В.М. Народные игры и традиции в России. [Текст] / В.М. Григорьев. М., 1994.
9. Громыко М.М. Мир русской деревни. [Текст] / М.М. Громыко. М.: МГ, 1991.
10. Детские народные подвижные игры [Текст] : Книга для воспитателей детского сада и родителей / сост. А.В. Кенеман, Т.И. Осокина. 2-е изд., дораб. М.: Просвещение: ВЛАДОС, 1995.
11. Детские подвижные игры народов СССР [Текст] : Пособие для воспитателя дет. сада / сост. А.В. Кенеман; под ред. Т.И. Осокиной. М. : Просвещение, 1988.
12. Ефимова Е.А. Игры двадцатых годов (по материалам печати и архивов). [Текст] / Е.А. Ефимова // Теория и история игры. Вып. 2. / отв. ред. В.М. Григорьев, С.В. Григорьев. М.: ОДИ-International, 2002. С.128–132.

13. *Ефимова Е.А.* Из истории изучения и возрождения народных игр в СССР (II половина XX века) [Текст] / Е.А. Ефимова // Этнопедагогика и педагогика игры. Теория и история игры. Вып. 3. К 70-летию В.М. Григорьева. М.: ОДИ-International, 2006. С. 88–104.
14. *Ефимова Е.А.* К вопросу о месте народных игр в жизни современных детей [Текст] / Е.А. Ефимова // Дети и общество: традиции и современность: материалы Всероссийской заочной научной конференции (г. Элиста, 1 июня 2016 г.). [Электронный ресурс]. Элиста: КИГИ РАН, 2016. С. 67–76. <http://kigiran.com/publications>
15. *Ефимова Е.А.* Опыт реализации воспитательного потенциала народных игр в России и СССР (конец XIX — конец XX вв.) [Текст] / Е.А. Ефимова // Евразийское образовательное пространство: приоритеты, проблемы и решения: Сборник статей к Международной научно-практической конференции (15–16 октября 2015 г.). Оренбург, 2015. С.175–177.
16. *Ефимова Е.А.* Социально-культурный потенциал народных игр: опыт возрождения и перспективы реализации [Текст] / Е.А. Ефимова // Региональная культурная политика: новые парадигмы : Материалы международного научного симпозиума (Улан-Удэ, 12–14 сентября 2014 г.). В 2 т. Т. 1. Улан-Удэ, 2014. С. 235–241.
17. Игры в деревне [Текст]. М.: Долой неграмотность, 1927.
18. Игры народов СССР. [Текст] / сост. В.Н. Всеволодский-Гернгросс, В.С. Ковалева, Е.И. Степанова. М.-Л.: Academia, 1933.
19. Игры народов СССР. [Текст] / сост. Л.В. Былеева, В.Г. Григорьев. М.: ФиС, 1985.
20. Ключева М.А. Народные подвижные детские игры : современный фольклорный сборник. [Текст] / М.А. Ключева. М.: Редкая птица, 2015. (1 изд. — Йошкар-Ола: Марийский гос. ун-т, 2012).
21. *Козлов В.* Спортивные игры (городки, лапта, волейбол). [Текст] / В. Козлов М.: МГ, 1928.
22. *Кордес В.* Досуг в колхозах. [Текст] / Кордес В. М.: Гос.изд. сельскохоз. и колх.-кооп. литературы, 1931.
23. Крестьянское искусство СССР. [Текст] Т. 1. М.: Academia, 1927.
24. *Лаврова С.А.* Русские игрушки, игры, забавы. [Текст] / С.А. Лаврова. М.: Белый город : Воскресный день, 2014 и др. года издания.
25. *Литвинова М.Ф.* Русские народные подвижные игры [Текст] / М.Ф. Литвинова: Пособие для воспитателя детского сада. М.: Просвещение, 1986 (2 изд. — М., 2004).
26. *Маркушевич А.А., Сысоев С.В.* Городки и лапта. [Текст] / А.А. Маркушевич, С.В. Сысоев. М.: Новая Москва, 1926. .
27. Мир игры на рубеже тысячелетий. [Текст] Ч. 1. М., 2003.
28. *Панкеев И.А.* Русские праздники и игры. [Текст] / И.А. Панкеев. М.: Эксмо-пресс : Яуза, 1999.
29. *Панова Н.С.* Народные игры. [Текст] / Н.С. Панова // Вожатый. 1937. №. 7. С. 30–32.
30. Пионерская правда. Орган ЦК ВЛКСМ и Центрального совета Всесоюзной пионерской организации им. В.И. Ленина.
31. Пламя первых костров [Текст]: Воспоминания ветеранов московской организации юных пионеров. М.: Моск. рабочий, 1972.

32. *Попова А.М.* Детские игры и забавы в сибирской деревне. [Текст] / А.М. Попова // Сибирская живая старина. Вып.1. Иркутск, 1923.
33. Русские: семейный и общественный быт [Текст]: [Сб. ст.] / АН СССР, Ин-т этнографии им. Н.Н. Миклухо-Маклая. М.: Наука, 1989
34. *Слепцова И.С.* Сбор материалов по русским народным играм научными обществами России во второй половине XIX — начале XX в. [Текст] / И.С. Слепцова // Русские: семейный и общественный быт. М.: Наука, 1989. С. 282–291.
35. Теория и история игры. [Текст] Вып. 1. Памяти Е.А. Покровского. М: ОДИ-Internation, 1995.
36. *Шангина И.* Русские дети и их игры. [Текст] / И.И. Шангина. СПб.: Искусство-СПб, 2000.
37. *Якуб С.К.* Вспомним забытые игры: Старинные русские игры, или Достоверный рассказ о том, как и во что играли наши прабабушки и прадедушки и во что будет интересно играть всем нынешним ребятам. [Текст] / С.К. Якуб. М.: Дет. лит., 1988 (2 изд. — М., 1990).

ФОРМИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ СИСТЕМЫ ЦЕННОСТЕЙ У ДЕТЕЙ С ПОМОЩЬЮ ИГРЫ

КОШЕЛЕВА Лариса Алексеевна,

учитель начальных классов, муниципальное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа № 16» села Александровского Ставропольского края

Детская игра — это один из самых загадочных феноменов в психологии. В мировой науке существует множество направлений, изучающих особенности игры детей.

Игра — один из тех видов детской деятельности, которые используются взрослыми в целях воспитания дошкольников и младших школьников, обучения их различным действиям с предметами, способами и средствами общения.

Л. С. Выготский писал: «В игре ребенок всегда выше своего среднего возраста, выше своего обычного повседневного поведения; он в игре как бы на голову выше самого себя. Игра в конденсированном виде содержит в себе, как в фокусе увеличительного стекла, все тенденции развития; ребенок в игре как бы пытается сделать прыжок над уровнем своего обычного поведения». Входя в игру, раз за разом ребенок закрепляет соответствующие действия; играя, он все лучше овладевает ими: игра становится для него своеобразной школой жизни. Ребенок играет не для того, чтобы приобрести подготовку к жизни, а приобретает подготовку к жизни, играя, потому что у него закономерно появляется потребность разыгрывать именно те действия, которые являются для него новоприобретенными, еще не ставшими привычками. В результате он в процессе игры развивается и получает подготовку к дальнейшей деятельности. [1]

Об известном итальянском педагоге Марии Монтессори, а так же о ее знаменитом методе написано достаточно много, как в книгах, так и на просторах интернета. Я хочу рассказать, как я использую в своей работе развивающие монтессори — игры. Эти игры достаточно просты. Вы можете выполнить их вместе с малышом у себя дома или с детьми во время урока. Для развития интереса к изучению, запоминанию и написанию букв. Приведу пример игры развивающей интерес к написанию букв, слов.

Развитие интереса к написанию букв по Монтессори

Возьмите поднос, насыпьте в него песок. Предложите ребенку написать любую букву. Это можно сделать палкой, но лучше пусть он напишет пальцем. Затем предложите написать еще букву, затем весь алфавит. Потом предложите написать слово. При этом произносите слово четко и понятно, выделяйте все звуки. Тогда малыш, даже не умея читать будет записывать за вами слова из отдельных букв.[4]

Если сравнивать первоклассников из разных моих наборов, то могу сказать, что дети, с которыми я использовала метод Марии Монтессори, намного быстрее запоминали буквы, писали аккуратнее и красивее, чем ребята, не игравшие в эту игру.

Немало нужно потрудиться, чтобы заинтересовать, привлечь внимание младшего школьника для выполнения задания. Ведь дети, пришедшие в класс, имеют разное развитие, темперамент, интерес. Поэтому игра должна быть подобрана соответственно возрасту и развитию ребенка. Дети, проходя мимо лежащей ручки или кусочка бумаги на полу, который учитель просит поднять, не видят этот предмет. Поэтому проиграв ситуацию, привлекая внимание ребят определенной фразой: Кто у нас самый внимательный?, Кто самый быстрый?, Кто самый аккуратный? можно добиться результата. Дети, не задумываясь, что это работа по наведению порядка, выполняют задание. В любой игре есть определенные условия, которые нельзя нарушать. Нарушив их можно проиграть и покинуть игру. Перед тем, как начинать игру нужно внимательно изучить правила игры и следить за выполнением их.

Приведу пример игры на развитие внимания и аккуратности по Монтессори.

Разбросайте на пол куски различных материалов (пенопласт, поролон, куски ткани). Дайте ребенку корзинку, предложите собрать все то, что находится на полу. Используйте игру. Например, скажите: «Собери все грибочки, на нашей поляне!». Продемонстрируйте ему, как правильно, аккуратно делать (используйте три пальца, кладите по одному грибу в корзину). Важным условием этой игры является то, что ребенку необходимо собрать все материалы на полу.[4]

В младшем школьном возрасте дети любят фантазировать, но часто они путают фантазию с обманом. Поэтому у детей нужно развивать умение фантазировать. Для этого я использую игры, которые предлагает Мария Монтессори. Для этой монтессори — игры потребуется тесто (или простой пластилин). Пусть ребенок возьмет тесто, попробует помять его. Покажите ему, как правильно скатать из

теста шар, палку, или как сделать «блин». Чтобы усложнить игру попросите сложить определенную фигуру (человек, дерево, дом), букву или цифру. Дайте больше свободы ребенку, пусть сам придумает то, что ему нравится.

В моей практике пересекаются разные методы работы. Игра понимается как стимуляция поискового поведения, она связана с исследованием. Различия между исследованием и игрой: исследование происходит в новых ситуациях, где ребенок спрашивает «Что может сделать этот объект?»; игра происходит в знакомых ситуациях, где ребенок спрашивает «Что я могу сделать с этим объектом?» Теории мотивационной модуляции игры Arousal Modulation Theories of Play (Berlyne, 1960; Ellis, 1973; Hutt, 1985)[2]

В дополнении я использую ролевые игры. Посредством игры с другими детьми ребята осваивают социальные нормы и правила. Социальные роли тренируются в игре. Но часто, если игра проходит без контроля возникают конфликты и ссоры между детьми. Проблема в том, что дети воспитываются в разной среде, где в одной семье тот или иной поступок считается нормой, а в другой — это недопустимо. Игра как социализация Playassocialization (Mead, 1934) [2]

Таким образом, в процессе театрализации литературных произведений или жизненных ситуаций дети осуществляют эмоциональное развитие, знакомятся с чувствами, настроениями литературных героев, осваивают способы их внешнего выражения, осознают поведение и поступки людей, учатся исполнять роли в театрализованном представлении, активно обогащают словарный запас и имеют широкую возможность для самовыражения и самореализации. В силу образно-конкретного мышления школьника театрализация литературных произведений помогает не только развивать различные умения, но ярче и правильнее воспринимать отношения между людьми.

В моем классе есть дети, у которых завышена или занижена самооценка и при распределении ролей возникает проблема. Дети с завышенной самооценкой готовы играть любую роль, а ребята с заниженной самооценкой в себе не уверены, у них возникает комплекс того, что они не справятся, у них не получится. Что бы решить эту проблему я предлагаю провести кастинг. Дети сами оценивают умение своих одноклассников. И роли распределяются справедливо.

Для того чтобы игра была эффективным средством развития и воспитания ребенка, при организации и проведении игр необходимо выполнение следующих условий:

1. Содержание игры должно служить развитию и воспитанию. Игры должны быть обязательно: а) эмоциональные (чтобы привлекали ребенка, доставляли ему удовольствие, радость);

- б) познавательные, обучающие (ребенок должен учиться чему-то новому, что-то узнавать, решать, мыслить);

- в) игры должны быть социально ориентированные.

2. Основная цель педагога — последовательно руководить процессом формирования самостоятельной игры у каждого ребенка и коллектива в целом, так как только игра в форме детской самостоятельности в наибольшей степени влияет на психическое развитие ребенка. В этом заключается ее педагогическая ценность. Необходимо, чтобы игра не потеряла своей ценности, свободы и непринужденности.

3. Необходим учет индивидуальных и возрастных особенностей.

При соблюдении этих условий игра будет служить развитию и воспитанию ребенка.[3]

Список литературы

1. *Выготский Л. С.* Игра и ее роль в психическом развитии ребенка // Вопросы психологии. 1966. № 6.
2. *Смирнова Е. О.* «...Подходы к пониманию игры в современной западной психологии» [Электронный ресурс] <http://psychlib.ru/mgppu/periodica/SZP012012/Spk-053.htm> – статья в Интернете
3. *Шорникова О. В.* Роль игры в развитии ребенка [Электронный ресурс] http://www.sociosphera.com/publication/conference/2014/253/rol_igry_v_razvitii_rebenka/ -статья в Интернете.
4. Интернет-журнал по психологии «Развитие» [Электронный ресурс] <http://zhurnal-razvitie.ru/psihologiya-vospitaniya/igry-montessori.html>

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НАРОДНОЙ ИГРУШКИ БЕЛГОРОДСКОЙ ОБЛАСТИ В ФОРМИРОВАНИИ ИГРОВОЙ КУЛЬТУРЫ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

КУЗУБОВА Елена Николаевна,
воспитатель МБДОУ д/с №85 «Красная шапочка», г. Белгород

КУЗНЕЦОВА Татьяна Дмитриевна,
воспитатель МБДОУ д/с №85 «Красная шапочка», г. Белгород

ЗЕМЛЯЧЕНКО Марина Владимировна,
учитель-логопед МБДОУ д/с №85 «Красная шапочка», г. Белгород marina130777@yandex.ru

Окружающий нас современный мир — этот мир быстро меняющийся, быстро развивающийся, мир высоких технологий и открытий. Жизнь взрослых людей в нем непостоянна, порой суматошна и изменчива, и только природа детства остается прежней. Как сто и двести лет назад дети растут, играют, познают мир. А игрушки по-прежнему остаются обязательными спутниками детства.

Среди всего разнообразия игрушек отдельно выделяются народные, являющиеся частью народной игровой культуры.

Автор игровой концепции культуры нидерландский историк и философ Хейзинг Йохан (1827-1945) утверждал, что игра-источник культуры, то есть «культура первоначально разыгрывается», а игровые инстинкты присущи человеческой природе. В игре рождаются движущие силы культурной жизни, определяется способ социальной жизни, поддерживается духовная жизнь эпохи. Хейзинг Йохан писал, что важнейшие виды первоначальной деятельности человеческого общества переплетаются с игрой.

Русский мыслитель П.А. Флоренский также считал, что культура есть среда, растягивающая и питающая личность, средоточие творческих возможностей человека. Детство, прежде всего дошкольное, этот тот период человеческой жизни, когда творчество становится универсальным и естественным способом бытия человека, а игры и игрушки единственным его проявлением.

Многие современные исследователи Н.П. Сакулина, М.Ф. Литвинова, В.Н. Василенко, В.С. Воронова, М.А. Некрасова, Н. Аполлонова и др. указывают на то, что народная игровая культура, в частности народная игрушка, по-прежнему является одним из важнейших средств воспитания детей дошкольного возраста. Приобщая детей к народной игровой культуре, мы возрождаем добрую традицию, передаем опыт старшего поколения, где есть все необходимые средства для формирования гражданина своей страны. В работах С.И. Ботовой раскрывается историческая культурная и педагогическая ценность белгородских народных игрушек.

Белгородская область имеет давнюю и чрезвычайно интересную историю народной игровой культуры, являющейся составной частью народного творчества России. В 1999 году в городе Белгороде был открыт Музей народной культуры. Он является одним из самых посещаемых музеев области. Частыми гостями музея бывают дети дошкольного возраста. Конечно, особый интерес для них представляют игрушки.

Народные игрушки многогранны и разнообразны по своему содержанию и материалам, из которых они изготовлены. История народной игрушки из глины, дерева, соломы, ткани насчитывает многие столетия. В начале XX века народная игрушка получила признание как историко-культурный памятник, как произведение искусства, а значит, и как источник научного исследования. При этом одни исследователи видят в первооснове игрушек образы, имеющие культовое, ритуальное значение. Другие — утилитарные предметы, изготовленные с целью привить ребенку трудовые навыки, передать социальные нормы. Наиболее распространенными в Белгородской области были, и остаются по настоящее время, глиняные игрушки. Гончарный промысел имел широкое распространение. Славилась изделия мастеров Грайворонского и Новооскольского уездов (поселки Борисовка и Великомихайловка). Изделия лепили на простом гончарном круге вручную. Из глины изготавливали игрушки в виде

расписных фигурок — свистулек, птиц, зверей, людей. Глиняные глазурованные игрушки-свистульки Борисовских мастеров до сих пор привлекают внимание глубиной содержания и формой.

Кроме гончарных изделий в Музее народной культуры представлены деревянные игрушки. Грубоватые, но выразительные фигурки зверей, птиц, людей мастера делали из «чурочек», остатков доски осины, березы, сосны, липы, используя в основном лишь топор и нож.

Безусловно, развитие традиционных народных игрушечных промыслов в крае носило вторичный характер по отношению к промыслам, производящим сугубо утилитарные вещи. В настоящее время изготовление народных игрушек возрождается в новом качестве — как производство художественных изделий.

В современном дошкольном образовании Белгородской области задачи ознакомления детей с народной игрушкой сформулированы в парциальной программе «Белгорovedение», рекомендованной для включения в образовательные программы дошкольных образовательных организаций, как региональный компонент. В программе указано, что образовательная деятельность в этом направлении возможна только при условии историко-культурологического и комплексного подходов. Комплексность в данном случае предполагает опору на исследования в области не только психологии и педагогики, но и искусствоведения, истории, этнографии, экономики, археологии, социологии. Комплексный подход позволяет использовать народные игрушки в образовательном процессе для решения задач познавательного, эстетического и декоративно-прикладного характера.

Для познавательного развития детей важен тот факт, что народная игрушка — это часть истории развития региона, ее культурное наследие. В народной игрушке Белгородской области отразились архаические религиозные представления народа. Игрушки активно использовались в обрядовой практике. Наиболее показательны и выразительны свистульки в виде «коников» и «пташек». Конь и птица в древности являлись животными, олицетворявшими бога солнца Хорса. В праздничные дни весеннего равноденствия свистулькой разгоняли силы тьмы и зла, призывали тепло солнечного света, воспринимавшееся как божественное благо.

Наиболее эффективными в данном направлении деятельности являются следующие формы организации образовательной работы с детьми старшего дошкольного возраста: экскурсии в музей, на Борисовскую керамическую фабрику, тематические беседы, составление рукописных книг, дидактические игры, тематические викторины, творческие встречи с мастерами, организация и презентация выставок, коллекционирование и др.

Не менее важным является эстетический аспект знакомства с народной Белгородской игрушкой. Ведь современная народная игрушка — это еще и произведение искусства, выведенное на высокий исполнительский уровень и ставшее предметом музейных и частных коллекций благодаря стараниям профессиональных художников. Яркие, красочные игрушки являются украшением уголков групповой комнаты, используются как атрибуты на праздниках и развлечениях. Таким образом, миниатюрные скульптуры, вылепленные из глины или вырезанные из дерева, удовлетворяют эстетические потребности маленького человека.

Кроме этого, в образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста народная игрушка является не только объектом изучения и любования, но и практического использования в изобразительной и игровой деятельности, являясь ярким и выразительным видом декоративно-прикладного искусства. Дети с удовольствием лепят глиняные игрушки, раскрашивают их. В дальнейшем используют поделки как сувениры, подарки или как игровой материал.

Перспективы дальнейшего развития и сохранения народной игрушки Белгородской области во многом связаны с глубоким изучением и осмыслением народного искусства как части материальной и духовной культуры России.

Список литературы

1. *Аполлонова Н.* Приобщение дошкольников к русской национальной культуре // Дошкольное воспитание. 1992. № 5–6. С. 5–8.
2. *Жиров М.С.* Народная художественная культура Белгородчины [Электронный ресурс]: <http://ashkalov.ru/kultura.html>
3. Игра и игрушки в истории и культуре, развитии и образовании: материалы международной научно-практической конференции 1–2 апреля 2012 года. Пенза — Витебск — Москва: Научно-издательский центр «Социосфера», 2012. — 251 с.
4. Культура Белгородской области [Электронный ресурс] https://ru.wikipedia.org/wiki/Культура_Белгородской_области
5. *Павлова Л.* Игрушка для развития ребенка [Электронный ресурс] <http://www.ladoshka.ru/>
6. *Тройно Ф. П.* Очерк социально-экономического развития Белгородчины (конец XVIII в. — 1917 гг.). Белгород, 1993.

ИГРОВАЯ КУКЛА — КАК ЧАСТЬ КУЛЬТУРНОГО НАСЛЕДИЯ РОССИИ

МИШЕНИНА Наталья Владимировна,

заместитель директора МУ ДО ЦДТ, Белгородский район,
Старикова Лариса Алексеевна,
педагог дополнительного образования
МБУДО «Ровесник» г. Белгорода

Игрушка всегда была неизменным спутником жизни человека. Ее любят все: и дети, и взрослые. Игрушки — одно из самых ранних и светлых воспоминаний детства. Она пробуждает у ребенка мысль, дает широкие возможности для проявления знаний об окружающей действительности. Вместе с тем игрушка воспринимается ребенком эстетически, она воспитывает чувства, что чрезвычайно важно. И даже тогда, когда она теряет свое игровое значение, у ребенка сохраняется к ней живое, эстетическое отношение. Недаром любимые игрушки подолгу остаются частью быта ребенка, хотя он с ними уже не играет. Благодаря игрушке в жизнь ребенка входит искусство.

При нынешнем изобилии и многообразии кукол, мягких игрушек, а также насыщаемых западной культурой роботов трансформеров, спайдерменов и других чудовищ наиболее тепло и трогательно выглядят игрушки, выполненные своими руками. [4, с.18]

Самодельные куклы и забавные зверушки вбирают в себя частичку души своего создателя. Именно поэтому куклы часто похожи на своих авторов, как дети на родителей.

Проследив за изменением куклы, мы видим, как человек вырос. Изделия народных промыслов свидетельствуют об отношении человека с природой, о его понимании прекрасного и даже о национальном характере.

На самом деле куклы запечатлели в себе историю человечества. Они ее очевидцы и свидетели, так как возникли в то время, когда сам человек стал на ноги и освободил руки для труда и, как ни странно, для искусства. Древние люди видели в них богов, идолов и кумиров. У древних народов кукла считалась Богиней. В древности их делали из того материала, который был под рукой — из кожи и дерева, ткани и глины, мягкого камня и бивней мамонта. Иногда игрушкам приписывалась магическая сила. Как правило, это были звучащие игрушки — свистульки, трещотки, погремушки — своим звуком они отгоняли злых духов. [3, с.15]

Считается, что самые первые игрушки появились еще в Древнем Египте. Их вырезали из тонких дощечек и расписывали геометрическими узорами. Столбушка — самая древняя кукла, изготавливалась из бересты или из ткани путем скручивания. Раньше куклы не имели глаз, рта и носа: считалось, что в куклу, имеющую лицо, может вселиться злая душа и навредить.

Тряпичная кукла — одна из самых древних видов традиционной русской игрушки. Сам образ деревенской тряпичной куклы близок к фольклору: «Белолица, грудаста и коса непременно, и уряжена хоть куда».

Самые древние игрушки России датируются X веком и найдены на территории древних русских городов: Киева, Новгорода, Москвы, Коломны. Персонажами игрушек были кони, птицы, медведи, фигурки всадников, скomoroxов.

Русская народная игрушка была больше, чем игрушкой, — оберегала, развивала, забавляла, учила. Тряпичные куклы делятся на *обрядовые, игровые и обережные (куклы — берегини)*. [2, с. 14]

Первая кукла, которая появляется уже в люльке у ребенка — это «Пеленашка». Внешне она была копией свертка с младенцем и предназначалась для того, чтобы духи их перепутали и не навредили ребенку. Она оставалась в колыбели до тех пор. Пока ребенка не крестили, после этого он вставал под защиту креста.

Для изготовления обереговых кукол брали тряпочки от уже ношенной, преимущественно мужской одежды (считалось, что у мужчины энергетика сильнее). К ним не прикасались ни ножницами, ни иголкой — они рвались руками, а сшивались «скруточкой», то есть узелками.

Обрядовых кукол почитали и ставили в избе, в красный угол. Они имели ритуальное назначение. Вепская кукла (капустка, рванка) — это обрядовая кукла, символизирующая плодородие и достаток. Материалы для изготовления: мох, береста, прутья, лыко, мочало, тряпки, полено. К обрядовым куклам относятся: «Десятиручка», «Зерновушка», «Крупеничка», «Покосница», «Купавка». [2, с. 12]

Игровые куклы предназначались для забавы детям. Они делились на шивные и свернутые. Свернутые куклы делались без иголки и нитки. На деревянную палочку наматывали толстый слой ткани, а затем перевязывали веревкой. Потом к этой палочке привязывали голову с ручками и одевали в нарядную одежду. *К игровым народным куклам относятся:* «Полено», «Зайчик на пальчик», «Барыня», «Малышок — голышок», «На выхвалку».

Оберег — амулет или волшебное заклинание, спасающее человека от различных опасностей, а также предмет, на который заклинание наговорено и который носят на теле в качестве талисмана. Куклы — берегини: «Божье Око», «Куватка», «Ангелочек», «Берегиня», «День и ночь», «Девка — баба», «12 лихорадок», «Колокольчик», «Бессоница», «Желанница», «Подорожница» и другие. [2, с. 14]

Очень важно, чтобы в руки попадал натуральный материал, обработанный вручную. Такие вещи заряжены энергией, они теплые, одухотворенные. Простые и красивые художественные изделия народных мастеров помогают прививать любовь к родному краю, любить природу, ценить традиции родных мест, уважать труд взрослых. Они формируют у ребенка эстетическое восприятие мира, воспитывают художественный вкус, передают детям представление народа о красоте и добре.

Шло время. Совершенствовались приемы изготовления игрушек из различных материалов и развивались местные традиции. Часто народное творчество обращалось к таким материалам как солома, лен, пряжа. Иногда куклы вязались крючком и спицами. Игрушки из дерева, глины, кости, камня постепенно утратили первоначальное значение — с ними не играют дети. Это игрушки — сувениры.

В настоящее время игрушки — это воспитатели, учителя и наставники.

Исследованием возможности использования игрушки как средства активизации творческой деятельности детей занимались Н. Г. Юрина, Г. Т. Дудникова, А. С. Котова, И. Н. Котова, Т. Я. Шпикалова, Г. А. Поровская и многие другие. Значение куклы в творческом развитии и воспитании детей трудно переоценить, так как с помощью ее можно активизировать их творческую деятельность. В образовательном процессе педагоги чаще всего используют куклу в игровом моменте на занятиях изобразительного искусства в детском саду или в начальной школе.

Погремушки, пирамидки, матрешки, кубики знакомят малышей с понятием формы, цвета, величины и числа, развивают движение и слух. Спортивные игрушки развивают координацию, силу, ловкость, глазомер. Конструкторы и головоломки — интеллект и воображение. Куклы учат детей бережно относиться к семье, родителям и близким, а также воспитывают у девочек материнский инстинкт. Невозможно представить ребенка, который не любил бы рисовать, лепить, конструировать, изобретать и выдумывать. Это связано с индивидуальностью личности ребенка.

Знакомясь с изготовлением игрушек и сувениров, ребенок творит, выдумывает, узнает много нового об инструментах, необходимых для работы, осваивает технологические приемы, участвует в игровых ситуациях, развивает образное и пространственное мышление. Работы по шитью, вышиванию, плетению; работы с бумагой, природным материалом и т.д. привлекают детей своими результатами. Сколько радости получает ребенок от сделанной своими руками салфетки, закладки, игрушки! Не меньшее удовольствие доставляет изготовление подарков и сувениров для родителей и друзей. Умелые руки и фантазия творят чудеса! [5, с.54]

Каждая игрушка соответствует тому или иному виду игр. При этом она должна обладать развивающими свойствами, иметь запас игровых возможностей и быть занимательной. Как средство гармонического воспитания детей игрушка должна способствовать формированию любознательности, интереса к окружающему миру, проявлению гуманных чувств, развитию художественного вкуса.

В целях защиты интересов детей необходимо активизировать работу с родителями в следующих направлениях:

— пропагандировать игрушки, являющиеся педагогически ценными;

— консультировать родителей по вопросам приобретения игрушек для детей и по использованию их при взаимодействии взрослого и ребенка в условиях семьи.

Наиболее педагогически ценными являются игрушки, обладающие следующими качествами:

— полифункциональность (игрушки могут быть гибко использованы в соответствии с замыслом ребенка, сюжетом игры в разных функциях, тем самым игрушка способствует развитию творчества, воображения и др.);

— принадлежность игрушки к изделиям художественных промыслов (эти игрушки являются средством художественно — эстетического развития ребенка, приобщают его к миру искусства и знакомят с народным художественным творчеством);

— возможность применения игрушки в совместной деятельности (игрушка должна быть пригодна к использованию одновременно группой детей, в том числе с участием взрослого как играющего партнера, и инициировать совместные действия: совместные игры и др.);

— дидактические свойства игрушки (такого рода игрушки несут в себе способы обучения ребенка конструированию, ознакомления с цветом, формой и т.д.). [1, с.98]

В заключении хочется отметить, что созданные мастерами рукотворные народные игрушки, часто в противовес фабричным, являются носителями духовных ценностей, хранителями опыта прошлого в настоящем, воплощением гармонии природы и красоты.

Список литературы

1. Абраменкова В. И. Осторожно: антиигрушка: родителям об играх и игрушках / В.И. Абраменкова // Дошкольное воспитание. 2005. № 4. С. 98–99.
2. Воробьева О.Я. Декоративно-прикладное творчество. Традиционные народные куклы. Керамика / О.Я. Воробьева. Волгоград: Учитель, 2009. — 140 с.
3. Морозов И. А. Роль куклы в онтогенезе / И.А. Морозов // Живая старина. 2006. № 1. С. 15–17.
4. Чередникова М. П. Куклы в играх современных детей / М.П. Чередникова // Живая старина. 2006. № 1. С. 18–19.
5. Якушева Г. И. Народная кукла как современное педагогическое средство / Г.И. Якушева // Начальная школа. 2004. № 12. С. 54–55.

ФЕНОМЕН ИГРЫ В КОНТЕКСТЕ ИСТОРИИ ФИЛОСОФИИ И ПЕДАГОГИКИ

САУЛЯК Светлана Юрьевна,
воспитатель МБДОУ детский сад № 454

Опираясь на основные психологические теории, рассматривающие с совершенно различных точек зрения процесс формирования и развития личности (Л. С. Выготский, Ж. Пиаже, Дж. Г. Мид), можно с достаточной степенью уверенности утверждать, что основным агентом социализации ребенка дошкольного возраста является игра.

Исследователи игры — от Платона до Канта и Шиллера, от Коменского до Хейзинги и Берна — подчеркивают ее универсальные возможности в эстетическом и нравственном воспитании, формировании коллективистских черт личности, познавательных интересов, выработке воли и характера, в интеллектуальном, эмоциональном, сенсорном и физическом развитии, развитии творческого мышления и воображения [4 с. 32].

Традиционно в период «донаучной педагогики», игра являлась по сути единственным доступным средством социализации ребенка. Наблюдая за жизнью взрослых, он моделировал в игре их деятельность. Первоначально это были модели, основное место в которых занимала имитация предметно-орудийных действий взрослых, затем ребенок начинал моделировать различные социальные отношения и взаимодействия.

Великий китайский мыслитель Чжуан-цзы подмечает, что: «...весь мир — кладезь чудесных игр, бездонных неопределенностей и превращений». Древний мир расценивает игровой момент как способ идентификации выбранной роли, проявляющейся в «мириадах мыслей, чувств и событий, проходящих перед взором личности» [2. с. 6].

Уже в античной философии виден интерес к феномену игры, трактовке ее сущностей и позитивных возможностей, правда фиксация результатов реализовывалась через метафорическую и образную форму. Гармония человека с космосом воплощалась в игровом моменте как способе мирового бытия (Гераклит, Пифагор Самосский, Аристотель, Овидий и др.).

Средневековая мысль подает игру как созидательное начало, соединяющее тело и душу человека. Феноменальные возможности игры (принятие правил, быстротечность времени, иллюзорность) позволяли людям данной эпохи с легкостью войти в предъявляемые обстоятельства: для верующего через соблюдение ритуалов — молитвы, поста, через само действие литургии или мессы.

Ровесник просвещения и романтизма, И. Кант достаточно часто в своих работах упоминает термин «игра»: «свободная игра познавательных способностей», «свободная игра способностей представления», «игра душевных сил» (воображение, разум) и т. д. Хотя тематика игры не является основополагающей в рассуждениях автора, но игровой контекст в его связи с воображением дал толчок для раскрытия темы игры другими исследователями.

Классическая философия рассматривает феномен игры в деятельностно-социальном ключе, прежде всего интерпретируя игру как характерную особенность определенной активности индивида, отличной от трудовой деятельности и от общения, но в то же время содержащей данные деятельности [2. с. 6].

Функциональный потенциал игры раскрывается через социализирующее начало в работах Г. Спенсера, К. Гросса («упражняющие качества»), коммуникативные возможности рассмотрены в трудах В. Штерна (идея коллективности) и Э. Берна (транзакции), игра как процесс познания раскрыта Платоном, а Л. С. Выготский вычленил ее компенсационный характер («нереализованные возможности»).

Существенный вклад в дальнейшую разработку теории игровой деятельности внесли исследователи второй половины XX в. Н. П. Анисеева, Ю. П. Азаров, О. С. Газман, М. В. Кларин, С. А. Смирнов, Н. А. Терентьева, С. А. Шмаков, Д. Б. Эльконин и др. Они раскрыли сущность данного понятия, определили структуру различных игр и их классификацию [4. с. 36].

К началу 20 столетия динамичное, быстро меняющееся общество в сочетании с развитием психологии и педагогики создали условия для усложнения содержания и методов социализации. Ребенок в значительной степени перестал быть субъектом социального процесса, а стал ее объектом. То же произошло и с игрой. В России значительное влияние на изменение отношения к игре оказал тезис о ее социальной природе, выдвинутый Д. Б. Элькониним в 30-х годах прошлого века. Развивая идею Л. С. Выготского, Д. Б. Эльконин рассматривал игру ребенка как средство реализации его аффективного желания включиться в жизнь взрослых. Одна из функций игры, таким образом, сводилась к подготовке ребенка для включения его в мир взрослых, в частности в его социально-производственную сферу.

Теоретические представления Д. Б. Эльконина были, в свою очередь, интерпретированы авторами практических руководств для работников детских садов. Эти работы сводили задачи педагога в вопросах, касающихся сюжетной игры, к формированию ее содержания и планомерному обогащению опыта ребенка с последующим переводом его в условный план с помощью специально организованных взрослых игр, разворачивающихся под его руководством [3. с. 12].

Н. А. Короткова отмечает, что «игровая деятельность — это культурная форма активности ребенка; ее становление зависит от того, насколько культурная окружающая среда способствует этому процессу. Культурная игровая среда включает в себя две составляющие:

1) образцы способов игровой деятельности, носителями которых являются взрослые и старшие дети, умеющие играть;

2) игровой предметный материал, который стимулирует и поддерживает игру ребенка, в котором как бы свернуты способы игровой деятельности.

Чтобы игра развивала ребенка, усложнялась с возрастом, необходимы обе эти составляющие.

Говоря о развивающей ценности игры, особо значима точка зрения, высказанная Л. А. Венгером в 1978 году. По его мнению, каждый вид деятельности ребенка формирует, прежде всего, такие психические свойства и способности, которые необходимы для реализации именно этого вида деятельности.

Философские, культурологические и педагогические концепции игры, возникшие в разные периоды развития цивилизации, свидетельствуют о том, что она может служить в образовательном процессе своеобразным творческим корреспондентом, мощным каналом приобщения к знаниям, практическому опыту, труду, мыслительной деятельности. Игра представляет собой условную модель окружающего мира. Но, чтобы эта модель действительно работала на благо и в полную силу, педагог должен обладать компетентностью в области игрового моделирования, быть мотивационно готов к совершенствованию владения игровыми технологиями, иметь навыки игрового взаимодействия, режиссирования и организации игровой среды. Тогда игра превратится в один из ведущих факторов формирования индивидуальности, станет незаменимым инструментом гармоничного развития обучающихся [1. с. 36].

Список литературы

1. *Надолинская Т.В.* Игра в контексте истории философии, культуры и педагогики // Образование и наука. 2013. № 7 С.138–162.
2. *Финк О.* Основные феномены человеческого бытия // Проблема человека в западной философии. М.: Прогресс, 1988. С. 357–403.
3. Дошкольное воспитание. 2011. № 5. С. 12–15.
4. Инновационные проекты и программы в образовании 2014. № 4. С. 31–36.

Формирование системы нравственных ценностей у детей с помощью игры

САДИКОВА Римма Мулгимовна,

воспитатель МБДОУ «Детский сад «Радуга», Пермский край, п. Октябрьский E-mail: sadikova.r@list.ru

Формирование нравственных ценностей в детском саду является неотъемлемой частью всестороннего воспитания ребенка. Без освоения нравственных ценностей невозможно стать социально сформировавшейся личностью, обладающей самостоятельностью, ответственностью, высокой духовностью. Игра — ведущий вид деятельности детей дошкольного возраста. В игре ребенок сам стремится научиться тому, что он еще не умеет, в игре происходит непосредственное общение со сверстниками, развиваются нравственные качества.

На сегодняшний день особую актуальность приобретает формирование системы нравственных ценностей у детей с помощью игры. Игра помогает в развитии нравственных и общественных качеств ребенка. В процессе игры ребенок налаживает взаимоотношения с коллективом, у него формируются коллективистские черты характера. Детская игра отражает уровень взаимоотношений, который сложился в коллективе: обмен игрушками, радость и сопереживание за успехи других детей, готовность помочь товарищу.

Постановка проблемы: в современном мире игра теряет свои позиции. Детство утрачивает смысл уникального возрастного периода, где подлинный источник развития живое общение и игра. Современный ребенок все реже включен в отношения сотрудничества, взаимовыручки, партнерства. Редукция игры в дошкольном возрасте может иметь самые печальные последствия для нравственного развития подрастающего поколения.

Цель: раскрыть значение и специфику игры по формированию нравственных ценностей.

Дошкольное детство — возрастной этап в решающей степени определяющий дальнейшее развитие человека. Л.И. Божович, Г.М. Бреслав, К. Бюлер, Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, Г.Г. Кравцов, А.Н. Леонтьев, М.И. Лисина, Ж. Пиаже, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин признают, что это период рождения личности, первоначального раскрытия творческих сил ребенка, самостоятельности и становления основ индивидуальности. Важнейшим условием развития детской индивидуальности является освоение позиции субъекта детских видов деятельности. [5, с. 2]

Одним из требований ФГОС дошкольного образования является организация психолого-педагогического сопровождения развития детей в условиях игровой

деятельности на основе индивидуализации образовательного процесса. Стандарт определяет среди условий, необходимых для создания социальной ситуации развития детей, соответствующей специфике возраста следующее: создание условий для свободного выбора детьми деятельности; поддержку детской инициативы и самостоятельности в разных видах деятельности, прежде всего в игровой; поддержку спонтанной игры, ее обогащение, обеспечение игрового времени и пространства.

Социальный аспект игры проявляется в том, что игра — это форма усвоения общественного опыта. Подтверждением этому являются слова А. В. Запорожца — «Игра — подлинная социальная практика ребенка, это его реальная жизнь в коллективе, в котором формируются общественные качества и моральное осознание детской личности». [2, с.3] Необходимым условием формирования нравственной сферы ребенка становится организация совместной деятельности детей, способствующая развитию общения и взаимоотношений детей друг с другом, в процессе которой ребенок усваивает социально-исторический опыт, получает представления о другом человеке и о самом себе, о своих возможностях и способностях.

Хотелось бы отметить ряд условий эффективности развития игры:

- Свободное и добровольное включение детей в игру;
- Дети должны хорошо понимать смысл и содержание игры, правила, идею каждой игровой роли;
- Игра должна положительно воздействовать на все сферы ее участников;
- Достаточное количество времени для игры и наличие необходимых игрушек для осуществления детского замысла;
- При создании игровой среды следует учитывать гендерный подход;
- Осуществлять своевременное изменение игровой среды с учетом обогащающегося жизненного и игрового опыта детей и в соответствии с их интересами, настроением.

В своей практической деятельности, направленной на развитие нравственных чувств, включала несколько видов коммуникативных игр.

Игры, направленные на непосредственное общение, предполагающие отказ от привычных для детей вербальных и предметных способов взаимодействия. Правила для этих игр -это общение детей с помощью жестов, условных сигналов, которыми дети обменивались в ходе игр. Например, в игре «В лесу» дети здоровались носами, ушами спрашивая о том как дела, хлопали ладонью по ладони друга. Играя с детьми, комментировала происходящее, остальные дети в этот момент присоединялись к игре. В игре «Морские волны» детям предлагала превратится в волны, двигаться точно так же, шелестеть, журчать, улыбаться как волны, когда они искрятся на солнышке. Предлагала одному ребенку «искупаться в море», «купающиеся» вставали в середину круга, дети «волны» становились вокруг их и поглаживали. Проводила игры «Муравьи», «Пчелки», «Бабочки» и другие, в ходе

которых дети выполняли определенные правила, но в то же время были свободны для творчества, фантазии.

Игры, направленные на развитие способности увидеть другого, почувствовать общность с ним. Использовала широко известные игры «Зеркало», «Эхо». В игре «Кто сказал?» дети с восторгом узнавали дружочка по голосу. Игры, направленные на умение действовать с учетом потребностей, интересов и поведения других детей. В ходе этих игр «Сороконожка», «Слепой и поводырь», «На тропинке», «Мостик», «Лабиринт», «Заколдованные друзья». возникает сплоченность действий, чувство общности. Так же использовала

игры, направленные на сопереживание другому, дающие возможность помочь и поддержать других детей. Здесь использовала игровые ситуации, моделировала ситуации из реальной жизни. В игре «Шляпа волшебника» дети в течение дня заполняли шляпу разноцветными карточками. Карточку складывали в шляпу после того как сделали доброе дело, помогли другу. Вечером шляпа ставится на подоконник, чтобы добрый волшебник забрал ее с собой.

Игры, направленные на выражение своего отношения к другому. В ходе игр дети делали комплименты друг другу, подчеркивали качества и достоинства других детей. Так в игре «Два волшебных мешочка» дети «складывали» в красочный мешочек добрые слова, а в темный отрицательные, туда же помещали рисунки. В игре «Смс-ка» предлагала детям передать добрые слова и пожелания другу. Данные игры способствовали дружелюбию, умению договариваться, умению различать доброту и злость. Для реализации задач по формированию нравственных ценностей у детей использовала так же различные виды игр: развивающие, режиссерские, сюжетно-ролевые игры. В процессе игры, помимо взаимоотношений, определенных сюжетом, возникают и реальные взаимоотношения между детьми, определяемые различными социальными ценностями. Задача педагога на первоначальном этапе формирования игры — помочь осознать детям определенные правила общественного поведения, отметить нравственные критерии выбора той или иной роли. В процессе работы над формированием системы нравственных ценностей используются следующие направления: понятие «добро» и «зло»; положительное отношение к близким и сверстникам, дружба; любовь к природе и всему живому; любовь к родному городу, стране. [4, с. 3]

Обращала особое внимание на:

1. Обогащение знаний детей, расширение представлений об окружающем.
2. Создание предметно-пространственной развивающей среды. Развивающей будет та среда, которая позволяет реализовывать любые игровые идеи детей и наталкивать ребенка на новые игровые задачи;
3. Обогащение игрового опыта. Быть партнером в игре, важно уметь включиться в игру, в зависимости от ситуации.
4. Активизирующее общение с детьми.

В игре ребенок не просто отображает и копирует то, что видит вокруг. Он по своему проживает все это, по ходу действия открывая для себя разные стороны и особенности «взрослой жизни», ориентируясь в смыслах человеческих взаимоотношений. [5, с. 21] Помимо этого в процессе игры ребенок учиться устанавливать контакт и строить взаимоотношения со сверстниками.

И вот эта та «школа» во много раз важнее всех будущих его школ, потому что человек всегда живет в мире людей, и для него крайне важно умение сотрудничать, договариваться, «услышать другого», где-то поступиться своими амбициями ради общего дела, где-то настоять на своем... Все эти умения начинают формироваться и оттачиваться в тот момент, когда дети затевают общее дело-игру. Именно в игре и во взаимоотношениях детей происходит познание собственных возможностей.

Проанализировав особенности формирования нравственных ценностей у дошкольников с помощью игры, можно сделать следующие выводы: игра — неотъемлемая часть жизни ребенка. Через игру ребенок познает мир, сложные человеческие взаимоотношения, усваивает социальный опыт предыдущих поколений. На современном этапе, грамотное введение ребенка в ту или иную роль представляется наиболее сложным. Сюжетно-ролевые игры, совместно с играми с правилами, являются вершиной игровой детской деятельности. Все предыдущие формы игры являются подготовительным этапом к освоению сюжетно-ролевых игр, к осмысленному принятию на себя той или иной социальной роли.

Формируя систему нравственных ценностей у детей с помощью игры важно играть, учить — играя, воспитывать — играя.

Список литературы

1. *Дыбина О. В.* Интеграция образовательных областей в педагогическом процессе ДОУ. М.: Мозаика-Синтез, 2012..
2. *Игнатенко М.А.* Игровая деятельность в ДОУ в учетом ФГОС ДО <https://infourok.ru/igrovaya-deyatelnost-v-dou-v-uchetom-fgos-do-675683.html> (Дата доступа 11.09.2016) Загл. с экрана.
3. *Лыкова И.А.* Детский сад и семья. Изобразительное творчество от колыбели до порога школы. М.: Карапуз, 2010.
4. *Осипова О.А.* Организация игровой деятельности и ее роль в становлении самостоятельности дошкольников. Журнал «Современный детский сад. [Электронный ресурс]:http://sdetsad.ucoz.com/publ/novye_programmy_vospitanij (Дата доступа 11.09.2016) -Загл. с экрана.
5. *Смирнов В. И.* Теория и методика воспитания. Часть II. Воспитательные технологии: учебное пособие / В. И. Смирнов. Нижний Тагил, 2012. — 483 с. [Электронный ресурс]: <http://www.studfiles.ru/preview/5183100/page:25/> (Дата доступа 11.09.2016) Загл. с экрана.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ СОВРЕМЕННОЙ ИГРУШКИ В ВОСПИТАНИИ РЕБЕНКА — ДОШКОЛЬНИКА

СИНГИЗОВА Юлия Юрьевна,

звездующий Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детского сада № 27 «Филиппок», г. Нижневартовск, E — mail: dskv27@mail.ru

Что такое игрушка в современном социуме людей?! Воспринимая игрушку через призму своего сознания, взрослый и ребенок интерпретирует ее по-разному.

Ежедневно наблюдая игру детей на этапах дошкольного детства, нельзя не заметить какое воздействие оказывает игрушка на растущую и крепнущую личность ребенка. Поэтому наблюдая порой картину плачущего малыша, забывшего свою любимую домашнюю игрушку в группе детского сада и тянущего его за руку родителя, объясняющего своему ребенку, что «Это ПРОСТО игрушка!» еще раз убеждаешься в правоте выше приведенного суждения. Ведь нет на свете «простых» игрушек, конечно, и это высказывание можно подвергнуть сомнению и, надо сказать, это происходит в нашем обществе постоянно, ведь в противном случае, взрослый задумался бы, что оставленная кукла, плюшевый мишка или маленькая машина для плачущего ребенка не просто игрушка, это его верный друг, его проводник в мир взрослых, его познавательный маяк сложного и многогранного мира, в котором он еще новичок.

К.Д. Ушинский одним из первых обратил внимание на то, что игрушка — это своеобразная школа воспитания чувств ребенка. «Дитя искренне привязывается к своим игрушкам, любит их горячо и нежно, и любит в них не красоту их, а те картины воображения, которые само же к ним привязало». Любимые игрушки учат ребенка доброте и сопереживанию [4 с. 3].

В то же время, многочисленные исследования психологов и педагогов показывают, что игрушка всегда была действенным средством развития психики и широко использовалась в дошкольной педагогике для социального воспитания и приобщения ребенка к жизни взрослых.

Спектр современных игрушек поражает своим многообразием. Сориентироваться в этом безумстве цветов, форм, материалов, назначения порой бывает очень трудно особенно невооруженному специальным знанием взрослому. Поэтому чаще всего покупая игрушку, взрослый человек не задумывается о глубине и степени влияния игрушки на ребенка, ее педагогическом потенциале, то есть о тех воспитательных возможностях, заложенных в каждой конкретной игрушке, тех ценностях и смыслах, которые она может передать ребенку, а также те виды деятельности, которые эта игрушка инициирует [3 с. 5].

В своей деятельности наш коллектив часто сталкивается с выбором и покупкой игрушек для детей, и подходим мы к этому процессу не только с педагоги-

ческой педантичностью (безопасность материалов, а также отдельных деталей для каждого возраста, эстетичность, учет гендерных предпочтений, назначение и многое другое), но и стараемся спрогнозировать будущие игры детей с тем или иным видом игрушки, то есть расширить ее функциональность. Такой подход позволяет организовать игровую среду с учетом «зоны ближайшей игры», эта аналогия с «зоной ближайшего развития», раскрытой в трудах Л.С. Выготского не случайна. Обогащая предметный мир детей игрушками с высокими функциональными возможностями, мы даем детям толчок для активного поиска в игровой деятельности новых назначений таких игрушек.

Одной из составляющих работы по обогащению и планированию игровой среды групп нашего дошкольного учреждения является ведение родительского клуба «Учимся играя», в ходе встреч которого мы раскрываем перед родителями весь многогранный мир игрушки: знакомим с историей ее возникновения, особенностями современной игрушки и ее влияния на личность ребенка дошкольного возраста, преобразование игрушки в связи с прогрессивными изменениями, происходящими в современном обществе, раскрываем тонкости грамотного подхода к выбору игрушки и попросту учим родителей играть, при внимательном рассмотрении игрушки суметь не только указать ее прямое назначение, но и раскрыть ее дополнительные функциональные возможности. Здесь следует отметить, что мы лишь выносим рекомендации, но не ограничиваем родителя в выборе, не ограничиваем его воображения и учета «зоны ближайшей игры» своего ребенка, ведь кто как не родители знают предпочтения и тайные мечты своих малышей. Вооружившись данным знанием, родитель может избежать роковых ошибок в формировании игрового окружения своего ребенка: приобретение «пустых», агрессивных игрушек, а порой откровенно пугающих, объясняя свой выбор погоней за брендовыми игрушками, героями современных мультфильмов и кинофильмов. Такой поверхностный выбор взрослого ведет к искажению гуманистических начал формирующейся личности, подталкивает ребенка к проявлению вербальной и физической агрессии, искажает нравственные и эстетические ценности, ограничивает потенциальные источники развития.

Хотелось бы раскрыть еще один не менее важный аргумент в пользу таких встреч с родителями, в ходе которых часто сталкиваемся с бытующим мнением взрослых о неком разделении игрушек на развивающие или познавательные и не развивающие или развлекательные. К последним родители относят кукол, машины, музыкальные игрушки и многое другое. На вопрос, что же тогда, по их мнению, относится к познавательным игрушкам, перечисляют пирамидки, кубики, конструктор, вкладыши, пазлы, настольные игры. Это первый миф, который мы развеиваем в ходе работы клуба, объясняя, что игрушка, созданная взрослым для развлечения ребенка, может быть развивающей и является таковой. Мы не призываем убрать с детских полок пирамидки, кубики или лишить ребенка

конструктора, заменяя их на кукол и плюшевых зайцев, мы лишь призываем родителей к балансу и разнообразию в формировании игровой среды детей.

Раскрывая педагогический потенциал современной игрушки, следует отметить ее влияние на умственное развитие ребенка дошкольного возраста. В детских играх игрушка — это мир в уменьшительной форме, а ребенок — творец этого мира, где каждая игрушка исполняет свою роль. И далеко не всегда наделенная взрослым определенной функцией игрушка используется ребенком по назначению, в этом и проявляется воображение детей, их особый творческий взгляд на игру, так отличающийся от взрослого. Как часто наблюдаю в своей практике, как разноцветные колечки от пирамидки превращаются в ароматные кексы и печенья и оказываются на миниатюрных игрушечных тарелках, а в другой игре они же выступают в роли волшебных таблеток, которые излечат от всех болезней. Так как же наблюдая такую игру, можно назвать пирамидку простой игрушкой, когда ребенок находит в ней столько возможностей для своей игры. Получается, что роли, которые играет одна игрушка, неиссякаемы, как неиссякаемы родники детского воображения.

О влиянии на психику ребенка игрушки, очень «близкой к действительности», говорил немецкий педагог К. Ланге. Он указывал на то, что взрослые допускают большую ошибку, считая, что игрушки, очень «близкие к действительности и реалистически исполненные», наиболее отвечают своему назначению. На самом деле «техническое совершенствование постепенно отнимает всю чарующую прелесть творчества, не тронутого безличной выучкой и ремесленной усталостью». Раскрывая эту мысль, российский педагог Л.Г. Оршанский, указывал на то, что слишком часто чувствуется деспотическое стремление взрослых внести поучительное в беззаботную детскую игру. Они не хотят допустить, чтобы дети тратили время «без пользы», предлагая всевозможные «полезные» игрушки, помогающие усваивать те знания, которые потом будут нужны для жизни. Но именно такие игрушки, по мнению Л.Г. Оршанского, не дают никакой пользы для ребенка: «Такие игрушки не будят, не волнуют, они не дают работы — все уже сделано на фабрике. Фантазия, это, так сказать, кровообращение молодой души, не работает; а притупляясь, она требует все более острых впечатлений. Способность радоваться при этом падает, в душе не рождается ничего нового» [4 с. 6].

Ежедневно проигрывая с игрушкой разные сюжеты, ребенок лучше и обстоятельней знакомится с нею. Тем самым он получает основные представления о предметах и явлениях действительной жизни, учится транслировать свой опыт, делится им с другими детьми, учиться и в тоже время учить других, не правда ли, это универсальная школа жизни для маленького человека.

Наряду с интеллектуальным потенциалом современной игрушки, не менее важным выступает формирование духовно — нравственных ориентиров подрастающей личности: отношение к окружающему миру, людям, их поступкам.

В игре ребенок проводит большинство своего времени, это некий вид сложной внутренней работы сознания ребенка, как бы просто это на первый взгляд не казалось. Игры для него являются областью, в которой он применяет и расширяет свои знания, личные отношения, чувства и эмоции.

Немалое значение имеет игрушка и для воспитания чувства коллективизма, дружеской взаимопомощи и поддержки. В большинстве случаев игрушка активизирует не одного ребенка, а целую группу, благодаря чему создаются и укрепляются дружеские взаимоотношения.

В игре ребенок воспроизводит, в силу своих возможностей и способностей, свои действительные впечатления. В связи с этим он воспроизводит и свое эмоциональное отношение к отдельным лицам и предметам из окружающего мира. Но в игре настоящих людей и настоящие предметы заменяют игрушки. Игрушка, следовательно, выступает в качестве объекта, к которому устремляются и на который распространяются эмоции ребенка [1 с. 352].

Являясь потенциальным источником развития и инструментом воспитания ребенка, современная игрушка выступает в качестве своеобразного обобщенного эталона окружающей материальной действительности во всем ее многообразии. Но ценность игрушки и тех функций, которая она выполняет, заключается не только в ознакомлении ребенка с жизнью, особенностями построения взаимоотношений между людьми, духовно — нравственными ориентирами взросления личности, но и в поэтапном движении психического развития ребенка, что обеспечивает для него возможность осуществления всех видов деятельности на более высоком уровне.

Список литературы

1. *Абраменкова В.В.* Во что играют наши дети. Игрушка и антиигрушка / В.В. Абраменкова. М.: Лепта-книга, 2008. — 554 с.
2. *Кот Л.Н.* Реализация воспитательного потенциала народной игрушки в дошкольном учреждении / Л.Н. Кот, Т.А. Абромова // Научное сообщество студентов XXI столетия. ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ: сб. ст. по мат. XIX междунар. студ. науч.-практ. конф. № 4(19). [Электронный ресурс]: [http://sibac.info/archive/guman/4\(19\).pdf](http://sibac.info/archive/guman/4(19).pdf) (дата обращения: 24.09.2016).
3. *Онощенко С.В.* Современная игрушка как средство социализации ребенка дошкольного возраста: реферат / С.В. Онощенко. Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина, 2000. 21 с.
4. *Теплова А.Б.* Педагогический потенциал материнского фольклора и традиционной игрушки для становления картины мира современного ребенка: автореф. дисс. ... канд. пед. наук / А.Б. Теплова. М., 2013. — 23 с. [Электронный ресурс]: <http://nauka-pedagogika.com> (дата обращения: 26.09.2016).

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПОНЯТИЙ «ИГРА» И «ИГРОВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ» КАК СИНОНИМОВ В ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ С ДОШКОЛЬНИКАМИ

ФЕНЬКИНА Александра Анатольевна,

заместитель директора по УВР,
МАОУ «Авгорский лицей Эдварса №90»

В дошкольной педагогике и педагогической практике в дошкольной образовательной организации зачастую как синонимы используются понятия «игра дошкольника» и «игровая деятельность дошкольника», что отражено и в методической литературе. И если в обыденном употреблении этих понятий нас не смущают возможные нюансы, существующие между ними, то в научно-теоретическом оперировании этими понятиями возникает необходимость прояснения сходства и различия их сущности.

Появляются вопросы: почему не используют только одно из указанных понятий; почему данные понятия используют как синонимы или взаимозаменяемые; существуют ли различия в их сущности и как они обуславливают необходимость изучения игровой деятельности дошкольников и др.

Сходство между игрой и игровой деятельностью следует уже из названий этих понятий. Проведем этимологический анализ слова «игра». М. Фасмер сопоставляет игре: существительные «пляска», «прихоть», «священный трепет»; глаголы «капризничать, шалить», «кричать, шуметь», трогаться, двигаться; прилагательные «дикий, свирепый, сильный» [12, с. 116]. А. Преображенский аналогично относит к слову игра слова «плясунь», «священный трепеть», «трогается, двигается», а так же: «актерь», «шуточный», «танцорь», «шевелится» [11, с. 264]. В этимологических словарях мы не находим термин «игровая деятельность».

Игру обычно связывают с деятельностью, понимая под игрой деятельность ребенка или детей, что подтверждает фраза, ставшая хрестоматийной в психологии и педагогике: «игра в дошкольном возрасте — это ведущий вид деятельности». Д.Б. Эльконин под игрой понимает своеобразную форму деятельности детей, «предметом которой является взрослый человек — его деятельность и система его взаимоотношений с другими людьми» [14, с. 5]. Он выдвигает следующее положение: «игра в дошкольном возрасте особенно чувствительна к сфере человеческой деятельности... основным содержанием игры является человек — его деятельность и отношения взрослых друг к другу, и в силу этого игра есть форма ориентации в задачах и мотивах человеческой деятельности» [там же]. Автор дает следующее определение человеческой игре: «это такая деятельность, в которой воссоздаются социальные отношения между людьми вне условий непосредственно утилитарной деятельности» [там же, с. 11]. А.Н. Леонтьев отме-

чает, что «игра сама ведет и определяет развитие ребенка, так как в контексте ее развития перед ребенком встают все новые задачи; ребенок входит в ситуацию общения со взрослым, который вводит новую задачу для решения через особое смысловое поле, которое в дошкольном детстве создается такой деятельностью как игра» [5, с. 9].

Обратимся к философским словарям. Л.Ф. Ильичев под игрой подразумевает термин, «обозначающий широкий круг деятельности животных и человека, противопоставляемой обычно утилитарно-практической деятельности и характеризующейся переживанием удовольствия от самой деятельности» [3, с. 195]. Так игру автор выделяет как особую деятельность. И.Т. Фролов считает, что игра — это «форма свободного самовыявления человека, которая предполагает реальную открытость миру возможного и разворачивается либо в виде состязания, либо в виде представления (исполнения, репрезентации) какой-либо ситуации, смыслов, состояний» [13, с. 195]. Однако в данных книгах мы не находим толкования определения «игровая деятельность», нет ссылок на него и в раскрытии авторами термина «деятельность». А.А. Грицанов под игрой подразумевает понятие, «фиксирующее процессуальность, самодостаточную как в онтологическом (поскольку механизмом реализации И. является свободное самоизъявление соответствующего субъекта), так и в аксиологическом (И. не имеет внешней цели, отличной от процессуальности собственного протекания, и ее ценность является принципиально автохтонной, — в частности, независимой от так называемого «результата» И.) отношениях, и, вместе с тем, реализующуюся по соответствующим правилам, носящим объективированно-нормативный характер» [2, с. 374]. По мнению А. Конт-Спонвиль, игра есть «деятельность, целью которой служит она сама или получаемое в ее процессе удовольствие; осуществляемая по своим собственным правилам и не имеющая необратимых последствий (достигнутое одной стороной может не приниматься во внимание другой или быть оспорено)» [4, с. 134]. Однако два последних автора не раскрывают в книгах даже понятие «деятельность».

Мы приходим к выводу, что понятия игра и деятельность неразрывно связаны между собой. Любая игра — есть деятельность, но особая, поскольку мотив ее не в результате. А.Н. Леонтьев пишет: «Какой тип деятельности характеризуется таким строением, когда мотив лежит в самом процессе? Это есть не что иное, как деятельность, которая обычно называется игрой» [6, с. 304]. Не всякая деятельность есть игра, поскольку игра, в том числе всегда предполагает некую свободу, а деятельность может осуществляться и по принуждению. Итак, игра есть деятельность, игровая деятельность тоже (что видно из названия), — это сходство рассматриваемых понятий.

Обратимся к психологическим словарям. Б.Г. Мещеряков рассматривает игру, игровую деятельность как «один из видов активности человека и животных» [7, с. 228]. Наблюдаем, что автор использует данные понятия как синонимы. В

определении «деятельность детская» он указывает, что «вначале игра носит процессуальный характер, близкий к предметным действиям. Позднее возникает сюжетно-ролевая игра, которая и становится ведущей деятельностью ребенка-дошкольника» [там же, с. 125]. Однако, к сожалению, он не дает определения понятиям «деятельность детская», «игровая деятельность». По мнению автора, детская игра — это «исторически возникший вид деятельности, заключающийся в воспроизведении детьми действий взрослых и отношений между ними в особой условной форме» [там же]. Здесь замечаем различие между рассматриваемыми понятиями: игра имеет более широкое применение, чем игровая деятельность, поскольку игра относится и к людям и к животным, тогда как игровую деятельность упоминают больше по отношению к людям, в основном, когда речь заходит о детях. С.Ю. Головин указывает, что игра это «активность индивида, направленная на условное моделирование некоей развернутой деятельности. Для человека — форма деятельности в условных ситуациях, направленная на воссоздание и усвоение общественного опыта, фиксированного в социально закрепленных способах осуществления действий предметных, в предметах науки и культуры» [1, с. 183]. Автор в определении «деятельность детская» упоминает об игровой деятельности, — «несколько позже на базе деятельности предметной происходит формирование других видов деятельности, в частности, — деятельность игровая. В рамках игры сюжетно-ролевой, которая является деятельностью ведущей в возрасте дошкольном, происходит овладение элементами деятельности взрослых и отношениями межличностными», однако, к сожалению, не дает ей определения [там же, с. 142]. Р.С. Немов указывает, что игра — это «один из важнейших видов деятельности человека, необходимый ему для нормального психологического развития, развлечения и отдыха» [8, с. 142]. Определение «игровая деятельность» он в своей работе не упоминает. А.М. Новиков понятия «игра» и «игровая деятельность» употребляет как синонимы, не раскрывая сущности последнего: «Одной из особенностей игры является наличие явления «заигрывания», когда ребенок или взрослый человек не могут вырваться из «плена» игры. Явление, свойственное, наверное, только игровой деятельности»; «Как видно, из этих восьми выделенных особенностей игровой деятельности, игра стоит обособленно, обиняком от всех других видов человеческой деятельности»; «Причем, если обратиться к типам организационной культуры, то игровая деятельность строится, в основном, в рамках наиболее древней — традиционной культуры» [9, с. 62-63].

Обратимся к культурологическому словарю. По мнению Н.А. Ороева, игра есть «форма свободного самовыражения человека, предполагающая реальную открытость миру возможного и развертывается либо в виде состязания, либо в виде представления каких-либо ситуаций, смыслов и состояний. Современная культурологическая мысль выдвигает игру в качестве самостоятельной области изучения, и обосновывает сквозное значение игры в развитии основных культур-

ных форм человеческой деятельности: искусства, науки, философии, политики и др.» [10, с. 25]. Здесь продолжим изложенный выше вывод. Игра более широкое понятие, чем игровая деятельность, поскольку используется во многих сферах человеческой деятельности: актерская игра (в искусстве), игра животных (в науке), политическая игра (в политике). Понятия «игровая деятельность» в данном словаре мы не наблюдаем. Таким образом, нет четкого обоснования введения в обиход и науку словосочетания «игровая деятельность» (подразумевающего «игру»). Вопрос остается открытым. Однако, поскольку понятие игровая деятельность чаще чем в философии, культурологии, психологии, встречается в педагогике, то возникает мысль, что «педагогами» понятие было введено не случайно, а чтобы подчеркнуть именно педагогическую сущность игры, в том числе, роль педагога в организации игры для детей.

Изложим еще одно наблюдение. Игрой могут называть возможную деятельность, которая обусловлена или задана некими правилами и т.д. или может осуществляться благодаря самой игровой «конструкции» (если можно так выразиться). То есть игра может существовать «виртуально»: записана на бумаге, в книге, в электронном варианте. А игровая деятельность — это игра, которая разворачивается в реальности благодаря ее участникам. Ведь как всякая деятельность, игровая деятельность, включает в себя цель, мотивы, процесс, результат, предметы для ее выполнения и др. То есть игровая деятельность реализует игру как реальную практику.

Изложим выводы, к которым привел нас анализ понятий «игра» и «игровая деятельность». Сходство их сущности: а) этимологически: единая основа понятий — от слова «игра»; б) онтологически: игра появилась в виде игровой деятельности; в) оба понятия заключают в себе форму деятельности; г) понятия вполне правомерно использовать как синонимы. Различия наблюдаем следующие: а) понятие «игра» имеет широкое применение в различных сферах человеческой жизни; б) игра может существовать идеально, тогда, как игровая деятельность предполагает развертывание в реальности; в) игровая деятельность реализует игру благодаря ее участникам.

Список литературы

1. *Головин С.Ю.* Словарь практического психолога. Новосибирск: изд. «Мандрик РА.», 2010. — 836 с.
2. *Грицанов А.А.* История философии: Энциклопедия. Мн.: Интерпрессервис; Книжный Дом, 2002. — 1376 с.
3. *Ильичев Л.Ф., Федосеев П.Н., Ковалев С.М., Панов В.Г.* Философский энциклопедический словарь. М.: Сов. Энциклопедия, 1983. — 840 с.
4. *Конт-Спонвиль А.* Философский словарь. — М.: Этерна, 2012. 501 с.

5. *Леонтьев А.Н., Запорожец А.В.* Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста: Сб. ст. / Под ред. Леонтьева А.Н. и Запорожца А.В. М.: Международный Образовательный и Психологический Колледж, 1995. — 144с.
6. *Леонтьев А.Н.* Избранные психологические произведения: В 2 т. Т. I. М.: Педагогика, 1983. — 392 с.
7. *Мещеряков Б.Г.* Большой психологический словарь / под ред. Мещерякова Б.Г., Зинченко В.П. М., 2003. — 672 с.
8. *Немов Р.С.* Психологический словарь. М.: Гуманитар. изд. центр «ВЛАДОС», 2007. — 560 с.
9. *Новиков А.М.* Педагогика: словарь системы основных понятий. М.: Изд. центр ИЭТ, 2013. — 268 с.
10. *Ороев Н.А., Папченко Е.В.* Понятийный словарь по культурологии. Таганрог: Изд-во ТРТУ, 2005. — 94 с.
11. *Преображенский А.* Этимологический словарь русского языка. Т. 1 «А-О». М.: Типография Г. Лисснера и Д. Совко, 1910–1914. — 679 с. [Электронный ресурс]: <http://etymolog.ruslang.ru/doc/preobrazhenskijA-O.pdf>
12. *Фасмер М.* Этимологический словарь русского языка. В 4 т. Т. 2 (Е — Муж) / Пер. с нем. и доп. О.Н. Трубачева. 2-е изд., стер. М.: Прогресс, 1986. — 672 с.
13. *Фролов И.Т.* Философский словарь / Под ред. И.Т. Фролова. 7 изд., перераб. и доп. М.: Республика, 2001. — 719 с.
14. *Эльконин Д.Б.* Психология игры. [Электронный ресурс]: <http://www.klex.ru/3gw>

ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МОТИВОВ ДРЕВНЕГРЕЧЕСКОЙ И ДРЕВНЕРИМСКОЙ МИФОЛОГИИ ДЛЯ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ В ИГРЕ

ЦИБУЛЬСКАЯ Виктория Алексеевна,
аспирант МПГУ, г. Москва. E-mail: 5332288@lft.ru

Сегодня телевидение очевидно стало формирующим мировоззрение детей дошкольного возраста фактором [2]. Неприменительно к положительной или отрицательной оценке этого явления можно отметить, что все дошкольники не только хорошо знают мультфильмы, но и прекрасно ориентируются в сюжетах и персонажах современных фантастических фильмов, с легкостью отличая одного героя от другого [1, с. 1113].

Этот интерес к супергероям мы решили использовать для решения задач эстетического воспитания.

С этой целью нами были разработаны циклы по древнегреческой и древнеримской мифологии и героическому эпосу, разрабатываются аналогичные

циклы по сюжетам Ветхого Завета и Евангелия. Ведь именно они занимали умы творческих людей на протяжении столетий и даже тысячелетий, и умение ориентироваться в них поможет детям в будущем во время дальнейшего художественного развития, например, при посещении картинной галереи, музея или рассматривании репродукций и каталогов. В ходе работы проводится анализ того, как от периода Древней Греции до Нового Времени менялось представление художников и скульпторов о красоте, о самом герое и сюжете, о способах выражения идеи. В работе мы использовали игры (лото и арт-мемо) Государственной Третьяковской Галереи и Государственного музея изобразительных искусств им. А. С. Пушкина, а также литературу по изобразительному искусству для детей [3, 5].

Древнегреческая и древнеримская мифология является хорошим фундаментом для овладения детьми знаниями в области искусства, а ее сюжеты и персонажи зачастую куда более замысловатые, чем современные [4]. Поэтому использование классических мифологических сюжетов Древней Греции и Древнего Рима на занятиях с детьми дошкольного возраста представляется обоснованным.

Нами был проведен цикл занятий по ознакомлению с древнегреческой и древнеримской мифологией и связанными с ней произведениями искусства на базе частного общеобразовательного учреждения «Общеобразовательная школа с углубленным изучением иностранных языков «Мир знаний» (дошкольное отделение) и семейного клуба «Октябрь» Павло-Слободского с. п. Московской области. В эксперименте участвовали дошкольники различных возрастных групп.

В первом мифологическом цикле на каждом занятии мы знакомили детей с тремя наиболее известными богами Олимпа, их атрибутами, событиями их жизни и подвигами, на примере живописи, скульптуры и предметов декоративно-прикладного искусства.

Так, например, детям предлагались фотографии скульптурных и живописных изображений Зевса (Юпитера). Отдельно были показаны его атрибуты: орел, молнии и скипетр. Для рассматривания предлагалась картина «Младенец Юпитер вскармливается козой Амалфеей» Н. Пуссена, а также фотография скульптуры Л. Бернини «Амалфея кормит младенца Зевса». Изучалась легенда о похищении Ганимеда превратившимся в орла Зевсом (демонстрировалось изображение скульптуры Н. Триболо «Ганимед и орел», фрагмент картины Рембрандта «Ганимед в когтях у орла» и римская мозаика Ганимеда и орла от древних руин Дома Диониса). Проводилась также работа по картине Рафаэля Санти «Совет богов», изучалось крылатое выражение «метать громы и молнии» (с одновременным рассматриванием мечущего молнию Зевса).

Во время знакомства с Гефестом (Вулканом) демонстрировались картины Пьеро ди Козимо «Нахождение Вулкана на Лемносе» и «Вулкан учит людей ремеслам», В. Холлара «Греческие боги. Вулкан и циклопы» и др., в качестве атрибутов указывались наковальня, молот и колпак, а при ознакомлении с кузницей Гефе-

ста в числе прочих произведений искусства демонстрировалось изображение на древнегреческой вазе — предмете декоративно-прикладного творчества. По картине «Совет богов» дети выполняли задания на закрепление ранее изученного материала, а для работы предлагалась новая картина — «Парнас» А. Мантенья. Для запоминания давалось крылатое выражение «циклопическое сооружение», и дошкольникам демонстрировался рисунок Стоунхенджа.

В процессе изучения божества Персефоны дошкольники рассматривали фрагмент картины Данте Габриэля Россетти «Прозерпина», знакомились с легендой о похищении Персефоны Аидом, сочувствовали горю матери похищенной богини — Деметры. Для запоминания и работы детям предлагалась скульптура Д. Бернини «Похищение Персефоны».

Каждый цикл состоял из 4-х занятий, все занятия заканчивались творческим мастер-классом в соответствии с темой, на котором дошкольники выполняли индивидуальные или коллективные работы в различных техниках, а затем проводилось итоговое занятие, на котором дети получали возможность применить полученные знания (в форме викторины, театрализованного действия, игры и т.п.).

Для каждого занятия на холсте распечатывалась заглавная картина, название и автора которой дети запоминали в ходе работы.

Во время занятий детям предлагались презентации, знакомящие дошкольников с различными видами искусства, богами, различными их изображениями, атрибутами, событиями жизни.

Большое внимание во время проведения цикла занятий мы уделяли игре как ведущему виду деятельности детей дошкольного возраста.

Для практической и игровой деятельности детей из картона были изготовлены фигурки богов с отделяемыми атрибутами. Атрибуты в точности повторяли те, которые демонстрировались дошкольникам в презентациях (три основных атрибута для каждого бога).

Эти фигурки использовались во время дидактических игр и игр с элементами кукольного театра. Во время этих игр дети не только закрепляли изученный материал, но и развивали коммуникативные навыки, речь, воображение.

Для поощрения детей и закрепления у них положительной мотивации нами были изготовлены наклейки с теми же самыми богами, которые вручались тем дошкольникам, которые проявили активность или глубокие знания на занятии. В перспективе нами также планируется изготовление миниальбомов для этих наклеек.

Было отмечено значительное повышение интереса дошкольников к древнегреческим и древнеримским мифам вообще и к их изображению средствами различных видов искусства в частности. Были проведены беседы с родителями, в ходе которых обнаружилось, что изучаемые мифы стали предметом бесед и

обсуждений в семье, а в некоторых семьях чтение классических легенд и мифов Древнего Мира заменило вечернее чтение сказок.

Таким образом, можно сделать вывод, что, хотя изучение древнегреческой и древнеримской мифологии и не вытесняет кинофильмы и мультфильмы из области интересов детей дошкольного возраста, но значительно расширяет их кругозор и познавательную активность, а также позволяет лучше усваивать знания по изобразительному искусству.

Список литературы

1. Барсукова О.В. Медиаобразование как фактор развития личности ребенка в условиях трансформации информационного пространства // Вестник ТГТУ. 2011. № 4. С. 1113.
2. Барсукова О.В. Телевидение как фактор формирования духовно-нравственных ценностей личности. Автореф. дис. ... канд. фил. наук. Воронеж, 2012.
3. Бялик В. Про рамы и картины. М.: Государственная Третьяковская галерея, 2014.
4. Кун Н.А. Легенды и мифы Древней Греции. М.: Астрель: АСТ, 2009. — 206 с.
5. Ходж С. Картины. Моя большая выставка. Игровые карточки + книга. М.: Манн, Иванов и Фербер. — 168 с.

ФОРМИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ СИСТЕМЫ ЦЕННОСТЕЙ У ДЕТЕЙ С ПОМОЩЬЮ НАРОДНЫХ ИГР И ИГРУШЕК

ЧАМБУРКИНА Г. А.,

воспитатель, 1КК МБДОУ детского сада № 402, г. Екатеринбург detsad402@mail.ru

Стандарт дошкольного образования направлен на решение одной из следующих задач: формирование общей культуры личности детей, в том числе ценностей здорового образа жизни, развитие их социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности ребенка.

Сформировать и развить все эти необходимые ценности у детей дошкольного возраста можно и нужно через обращение к народным традициям и народной культуре. Многие исследователи обращались к народной педагогике. Ушинский считал: «Давайте детям больше и больше содержания общего человеческого, мирового, но преимущественно старайтесь знакомить их через родные и национальные явления» [9, т.6. с. 167]. Также он считал, что нужно обратить особое внимание на народные игры.

В воспитании детей большое значение отводилось русским народным подвижным играм, которые ценны сами по себе, как представители русской народной педагогики. Они передавались из поколения в поколение и до нас дошли самые лучшие образцы. Русские народные игры имеют многовековую историю, они сохранились и дошли до наших дней, в них отражаются обычаи и нравы народа. Велико



воспитательное значение игры еще и потому, что она хранит и передает по наследству огромную гамму духовных, эмоциональных ценностей человеческих проявлений. В воспитании чувства прекрасного, формировании высоких эстетических вкусов, умении понимать и ценить красоту и богатство родной природы. Все эти ценности заложены в русских народных подвижных играх, которые оказывают большое влияние на воспитание ума, характера, воли, развивают нравственные чувства, физически укрепляют ребенка, создают определенный духовный настрой, интерес к народному творчеству.

Русские народные игры очень многообразны: детские игры, настольные, хороводные с народными песнями, прибаутками, закличками. Особенность русских народных игр — движение в содержании игры: бег, прыжки, метание, броски, передача и ловля меча. В игры включены моменты борьбы, состязаясь, они вызывают эмоции радости, опасения, предупреждают об осторожности. Играя в такие игры, дети получают огромное удовольствие от возможности почувствовать себя сильным, умелым, способным преодолевать трудности и побеждать.

Неоценимым национальным богатством являются календарные народные игры. В Рождество, Крещение, Вербное воскресенье и другие праздники дети водили хороводы с пением, играли, придумывали жеребьевки, считалки, дразнилки. Такие игры интересны не только, как жанр устного народного творчества. В них заключается информация, дающая представления о повседневной жизни наших предков, их быте, мировоззрении. Вклад таких игр неоценим в воспитании любви к своей Родине, уважении к труду и желании самому приносить пользу людям.

В воспитании детей можно и нужно найти место преобразующей игре, хранящей духовный потенциал общечеловеческих ценностей, — народную игрушку. Современные куклы-модницы, невесты, пупсы, наполняющие витрины современных магазинов, впечатляют своим разнообразием. С красивыми прическами, в шикарных нарядах, они несут радость девочкам, но какими бы прекрасными

они ни были, эти куклы всего лишь игрушки. Если кукла поломалась или просто надоела, ее можно выбросить и это никого не смутит, но так было не всегда.

Традиционной игрушкой даже в крестьянских семьях с давних пор была тряпичная кукла. Их шили матери, бабушки, старшие сестры. С пяти лет такую куклу могла сделать любая девочка: кусок свернутой ткани, тщательно обтянутый льняной белой тряпицей, лицо, волосяная коса с вплетенной в нее ленточкой и наряд из пестрых лоскутков. Игрушки никогда не бросали в избе, — их хранили в лубяных коробах, в корзине или ларчиках. Они так и переходили от одной девочки к другой. Считалось: чтобы стать хорошей матерью, надо играть в куклы. На Руси существовали разные виды традиционной народной куклы. Некоторые из существующих: «пеленашка», «кувадка», «утешница», зайчик на пальчик, кукла на ложке, «столбушка», конь, кукла коза, травяные куклы, кукла Десятиручка, Красота, Неразлучники, кукушка и другие куклы. Например, самая первая кукла-оберег «пеленашка», называлась так потому, что была спеленута. Считалось, что она охраняет сон малыша. Куклу «утешницу» использовали как носовой платок, ее доставали из кармана и вытирали слезки. А дети постарше дарили подружкам, чтобы помириться, если вдруг поссорились, или новым знакомым, чтобы подружиться. Когда ребенок подрастал, у него появлялись и другие игрушки, например, зайчик на пальчик. Это был друг детства. И в наше время дети любят играть с мягкими игрушками, брать их с собой в постель, кормить их, разговаривать с ними. Часто у детей были целые заячьи семейства. Они учились мастерить у взрослых, — вот вам и развитие мелкой моторики. Также делали кукол на ложках, которые выполняли роли сказочниц. Подрастая, дети сами учились делать игрушки. Использовали для этого самый разный материал — чаще всего солому, щепки, растения, паклю. Таким образом, у детей формировались трудовые навыки, раскрывались индивидуальные способности. Популярно было мастерить куклу Коня. Мягкая, нежная, уютная тряпичная кукла, сделанная добрыми руками, наполненная эстетическими чувствами, приносит в детство ребенка душевное тепло и добрые чувства. [б. С.26] В этом главное сохранение древних традиций создания рукотворных кукол. Куклы, как главные действующие лица обрядов и традиций далеких предков, делают прошлое интереснее и понятнее. Знакомство с традиционными русскими куклами позволит познакомить детей с некоторыми сторонами культуры русского и других народов.

В театральной деятельности, при подготовке спектакля мы использовали куклы, сшитые из мягкой материи или связанные своими руками. Такие куклы более удобны для детской руки. Они мягкие, выразительные, живые и оказывают на детей радостное впечатление, вызывая у них добрые чувства и положительные эмоции. Таким образом, мы проложили мостик к русским народным куклам, приносящим столько радости и удовольствия не только детям, но и нам взрослым.

Для того чтобы воспитать наших детей сильными, ловкими, умелыми, находчивыми, доброжелательными, ответственными и, наконец, просто счастливыми, нужно обратиться к народной педагогике. Для этого надо зажечь искру народной мудрости у родителей наших воспитанников, показать им красоту русских народных кукол и привлечь их к изготовлению игрушек собственными руками. Также возродить традицию устраивать календарные праздники вместе с родителями, привлекая их к участию и организации русских подвижных игр. Только так мы возродим наше национальное достоинство и воспитаем любовь к нашей Родине.

Список литературы

1. *Белякова Г.* Славянская мифология. М., 1995
2. *Берстенева Е.* Догаева Н. Кукольный сундучок. М., 1995.
3. *Виноградов Г.С.* Детский народный календарь. М.: изд. ВСОРГО, 1924.
4. *Закутькова Н.* Народный календарь. М., 2015.
5. *Кайсаров А., Глинка Г., Рыбаков Б.* Мифы древних славян. М., 2001.
6. *Кретова М.А.* Лоскуток: методика изготовления тряпичных кукол с детьми 5–8 лет. М.: ТЦ «Сфера», 2015.
7. *Литвинова М.Ф.* Русские народные подвижные игры. М., 1986.
8. *Лунина Г.В.* Воспитание детей на традициях русской культуры. 2004.
9. *Ушинский К.Д.* Педагогические сочинения. Т. 11 / сост. Егоров С.Ф. М.: Педагогика, 1990.
10. *Чебан А.Я., Бурлакова Л.Л.* Знакомим дошкольников с народной культурой. М., 2012.

ДЕТСКИЕ ИГРЫ С НЕ ДЕТСКИМИ ПРОБЛЕМАМИ

ПЕТРОВА Елена Александровна,

методист, педагог дополнительного образования МБОУ «Центр внешкольной работы ЗМР РТ»
E-mail: cjkuyw4579@rambler.ru

Встремительно текущем времени игровая среда ребенка становится очень значимым фактором, но и в тоже время, проблемным центром интеллектуального, нравственного и духовного развития наших детей. Социокультурные изменения, происходящие в нашей стране, заставляют нас сделать переоценку тех ценностей, которые на протяжении многих веков были стержнем нашей культуры.

Все это происходит на фоне воспитания и развития уже не одного поколения наших граждан. Вопрос социокультурной значимости детской игрушки стал одним из самых актуальных на сегодняшний день. Миссия игрушки продолжает воздействовать на воспитание вступающего в жизнь человека. И очень печально

когда культурно нравственная и даже духовная миссия «затухает», растворяясь в мультимедийном калейдоскопе виртуальных объектов и потоков информации. Актуальность этого вопроса связана с поиском активных звеньев развития толерантных коммуникаций, в пространстве национальных культур наступившего века.

На воспитательную и развивающую роль игры, значение традиций игровой культуры указывают практически все исследователи проблем игры и игровой культуры. Игровая реальность — это одна из фундаментальных универсалий человеческого бытия, служащая для передачи ценностей культуры и опыта поколений. Игрушка является инструментом социализации, своеобразным звеном между ребенком и предметным миром, а также частью детской игровой реальности. Если оглянуться назад в историю, то увидим очень интересные вещи, связанные с игровой деятельностью. Игры существовали у всех народов без исключения, на какой бы ступени развития они ни находились.

На гробницах и в храмах древних египтян, ассирийцев и вавилонян сохранились изображения гимнастических и других игр наряду с изображением героических битв и самих героев. Вместе с утварью первобытных народов в глубоких слоях земли иногда находят игрушки и игровую атрибутику. Из исторических документов мы узнаем, что во все времена игре придавалось большое значение. Очень высоко ценили игры древние греки. Платон, например, говорил: «Только тогда, когда игры детей законны, образуются из них и законные мужи». Лучшие люди Греции всегда готовы были первыми дать пример детям в играх, признавая в них большой смысл для будущего их развития. Спартаковский царь Агезалий, например, не стыдился ездить с детьми на палочках верхом. А философ Анаксагор, отказываясь от всяческих почестей при жизни, просил как о великой чести, чтобы в день его смерти были устроены игры молодежи. Даже древние римляне, несмотря на свою гордость, практичность и властолюбие, любили различные детские игры, например, игры в мяч. Одним из первых обратил внимание на проблему игры Ф. Шиллер. Для него игра стала одним из действенных факторов формирования мировоззрения человека. Он считал, что человек в игре и посредством игры творит себя и мир, в котором живет. Утверждение Ф. Шиллера о том, что человеком можно стать, только играя, — является достаточно убедительным и созвучным с высказыванием другого немецкого мыслителя — И.В. Гете: играет не только человек, а вся природа.

В одном историческом документе «Екатерины II о воспитании и образовании внуков» даны правила, касающиеся воспитания посредством игры царевичей: трехлетнего Константина и пятилетнего Саши — будущего царя Александра первого. Само существование такого документа свидетельствует об исключительно внимательном отношении к детским играм и игрушкам. Распоряжения для приставников (наставников) ее внуков гласят следующее «Веселость нрава Их Высо-

честв не пресекать, но чтобы не входило вредное и сохранили бы в игре благопристойность к людям, при оной находящимся. Малых неисправностей при игре не унимать. В игру их приставникам не мешаться, разве сами попросят, в оной участвовали. Игры должны быть в воле детей, лишь бы те игры невинны были и здоровье их, от оных не претерпело вреда». Российская царица справедливо замечала: «Дав детям в игре совершенную свободу, скорее можно узнать их нравы и склонности... Питая в детях веселость нрава, надлежит удалять от глаз и ушей их все тому противное как то: печальные воображения или уныние наносящие рассказы, также ласкательства... Не оставлять Их Высочеств никогда в праздности. Если не играют и не учатся, тогда начать с ними какой ни есть разговор, сходственный их летам и понятию, через который бы получили умножение знанию...» Мудрые рассуждения и наказания не утратили своей актуальности и по сей день.

В России на протяжении веков был самый высокий в Европе уровень рождаемости. Он сочетался с высокой детской игровой культурой. Взрослые с любовью изготавливали игрушки и сохраняли их передавая от старших младшим детям. Некоторые древние игры вошли в историю: бабки, горелки жмурки и т.п.

Сейчас наступил в истории тот момент, когда все, то прекрасное, насаждавшееся детям на протяжении веков, уничтожается, с попустительства государства. Мы видим огромный пробел в культуре общения, во взаимоотношениях наших детей. Есть дети, школьного возраста, которые не знают ни одной подвижной игры. Тогда как подвижные игры для детей были одним из самых любимых и полезных занятий.

Чтобы заинтересовать потребителей, производители современных игрушек, выпускают самые необычные товары, которые не укладываются в нормы традиционной морали. Общаясь с детьми, разных социальных слоев, очень четко видно разницу в восприятии мира у детей. Затевая с ними игру, дети ведут себя по разному, те кто не познал уроков «злой игрушки» более дружелюбнее по отношению к соперникам, чаще протягивают руку помощи и т.п. Конечно, нельзя сказать, что здесь причина только одна, в развитии игровой культуры, но это присутствует тоже. Дети обучающиеся в воскресных школах, в объединениях с патриотическим воспитанием, также имеют морально-эстетический и духовный уровень выше, могут сказать «стоп», там где проходит граница между чистотой и грязью современного мира. Игрушка — духовный образ идеальной жизни, идеального мира, это архетип представлений о добре — подлинном или мнимом. Подлинная игрушка утверждает добро и предопределяет различение добра и зла.

Когда общаешься с родителями, чаще всего слышишь, что ребенка нельзя защитить от игровых монстров, в этих игрушках содержится идея обладания, а не радостного постижения мира. В детском мире игрушка сейчас как статус, если у тебя такая есть, я с тобой буду «играть», а уж если у тебя круче на тебя все смотрят как на героя. И вряд ли с тобой будут играть, если у тебя нет такой игрушки.

Получается еще малыш, а уже отверженный. Родители очень стараются именно по этой причине, чтобы у ребенка было все как у всех и даже лучше. Казалось бы отсюда, получается замкнутый круг. Но есть еще выход, который можно посоветовать родителям. Некоторые принимают, а остальные в меру своей занятости отвергают. Многих взрослых пугает интерес детей к агрессивным по внешнему виду игрушкам. Запрещать детям играть в такие игрушки бесполезно. Их можно просто игнорировать, спокойно объясняя, чем и почему они вам не нравятся. Разумеется, при этом нужно предлагать детям другие игрушки, но не просто предлагать, а — и это самое главное! — затевать с ними интересные игры. Ведь игрушка, как и любая вещь, значима для ребенка не сама по себе, а своими возможностями, эмоциональными связями с теми или иными ситуациями, людьми, играми. Если же ребенок продолжает отдавать предпочтение «монстрикам» — надо поиграть с ним в эти игрушки. В развернувшейся игре могут более или менее открыто обнаружиться проблемы ребенка, объясняющие его предпочтения и привязанности. И тогда взрослому нужно будет подумать о том, как устранить эти причины, вместо того, чтобы бороться со следствиями. Потому, что даже самый энергичный запрет не приведет к желаемому результату, а лишь прибавит «очарования» такой игрушке, вызовет повышенный интерес к ней и создаст прекрасные условия для активного социального экспериментирования ребенка.

В заключение хотелось бы отметить, чтобы производители детских игрушек, особенно российские, в первую очередь задумались не о материальной стороне вопроса, а о наших детях и нашем будущем. Неправедно собранное богатство не принесет счастья, а богатство маленьких душ, умножит благосостояние в разы. Современные игры и игрушки в своем подавляющем большинстве есть антиигрушки, они ориентируют детей не на позитивные ценности культуры и духовные образцы, а насаждают стремление к злу, насилию, ненависти, распущенности, стяжательству. Все это должно убраться с поля детского зрения и активно насадить добрые семена в сердцах наших детей. Для решения такой важной проблемы, должна быть разработана, совместно и с родителями и с педагогами, программа отбора детских игр и игрушек. И конечно же на законодательном уровне, решить немаловажную проблему современной детской игровой среды, чуждой русскому менталитету, насаждаемой неокрепшим душам наших маленьких граждан.

Список литературы:

1. *Абраменкова В.* Во что играют наши дети?: Игрушка и Антиигрушка / В. Абраменкова. М.: Яуза, Эксмо, Лепта Книга, 2006. — 640 с.
2. *Абрамова В.* Введение в традицию. Авторская программа занятий с детьми.
3. *Бачурина В.* Развивающие игры для дошкольников / В. Бачурина. М.: ЛАДА, 2007. — 176 с. (Сер. «Талантливому педагогу — заботливому родителю»).

ОСНОВЫ СИМВОЛИЧЕСКОЙ ИГРЫ У МАЛЬЧИКОВ

ЧУДИНОВА Лариса Викторовна,
педагог — психолог МАДОУ «Детский сад № 305»
chudinova1v2@mail.ru

В психологической литературе выделяют четыре вида игр у детей:

- игра — манипулирование;
- отобразительная игра;
- игра с правилами;
- сюжетно — ролевая игра.

Первые отобразительные действия, которые мы уже готовы принять за элементы символической игры, можно наблюдать у ребенка достаточно рано, в возрасте 18–22 месяцев.

1. Простое отображение и подражание.

Невозможно удержаться и не привести пример простого отображения.

Наблюдение. Глеб в три года, по дороге в детский сад, увидев на улице ворону, имитирует ее поведение: приподнимает руки, растопыривает ноги и гортанно произносит: «А — аа!» Получается очень похоже на воронье карканье. Трудно еще назвать эту попытку игрой, но тем не менее это простейшее отобразительное действие.

Несколько простых действий ребенок соединяет в цепочки. А потом цепочки отобразительных действий соединяются в игру, которую называют отобразительной или символической.

Чуть более сложная отобразительная игра, но тоже основанная на подражании, связанная с атрибутами одежды. Нередко можно наблюдать игру у мальчиков с переодеванием, где ребенок хочет копировать героя фильма или мультфильма, или книги: это черепашки — ниндзя, человек — летучая мышь, мушкетеры и многое другое. Мальчики надевают на себя соответствующие детали одежды — и образ вымышленного персонажа уже готов. Здесь еще нет ни сюжета, ни сложных реплик, но есть соответствующие жесты. На лице ребенок пытается изобразить соответствующую мимику. Это еще пока только принятие внешних атрибутов роли. Сложное ролевое поведение сформируется позже, тогда и появится сюжетно — ролевая игра. Иногда ребенок довольствуется этой ролевой игрой дома или в детском саду, но порой мальчик отказывается снимать такой костюм или маску и отправляется в таком виде с мамой в гости или в магазин.

Существует много примеров, когда малыш настаивает на том, что — бы ему разрешили идти спать со всей этой амуницией.

Некоторые мальчики обладают удивительной способностью ощущать свое полное преобразование благодаря деталям одежды. Вероятно, этим объясняется

наделение необыкновенной важностью атрибутов одежды или деталей интерьера. Например: воинский мундир или скипетр и корона — не просто железки, но именно символы государственной власти. Таким образом, в символической игре открывается огромный простор для собственного творчества. Конечно, есть мальчики по природе негативисты, они тем более не будут копировать чужое поведение. Поэтому будет неправильно утверждать, что сюжеты символических игр продиктованы только потребностью копировать жизнь взрослых. Едва научившись отображать реальные события в собственной игре, дети начинают экспериментировать с представлениями, образовавшимися и хранящимися в их памяти, комбинируя и экспериментируя внутри своего поведения.

2. Символический друг

Хотя существует стереотипное мнение, что мальчики не играют в куклы, однако есть много других примеров, того, как мальчик надолго привязывается к одной игрушке персонажу. Мальчик фантазирует, что его игрушка оживает, и далее ребенок начинает воплощать свою мечту о верном друге. Это происходит с сензитивными натурами в ситуации недостаточных социальных выборов. Порой оказывается, что проще дружить с игрушечным плюшевым мишкой, чем соседским мальчиком. Игрушка — не соперник, ее не ставят в пример, она никогда не наябедничает и не обидит, игрушка — персонаж дарит именно ту любовь, которая не утомляет и ее не надо опасаться.

Иногда дети придумывают себе тайных друзей, которые существуют только в их мечтах. Ребенок изобретает весьма занимательные истории с этими вымышленными персонажами. Психологи считают, что это происходит, когда ребенок оказывается в ситуации одиночества, тревоги, отсутствия понимания и сочувствия со стороны окружающих. Тогда появляется воображаемый собеседник и партнер по играм.

Все эти примеры как нельзя лучше демонстрируют нам, что символическая игра помогает ребенку регулировать свое эмоциональное состояние.

3. Повторяющиеся сюжеты

Сюжеты игр изобретаются ребенком, но идеи он черпает из собственного опыта и собственных знаний. Ребенок воспроизводит в игре то, что вертится у него в голове. Современные психотерапевты, обладающие большим опытом изучения детской игры, рекомендуют быть осторожнее в интерпретации причин выбора того или иного сюжета. Если ребенок проявляет агрессию в игре, это может быть способ канализировать свою фрустрацию, однако это может отражать его собственную потенциальную агрессивность, заложенную в нем самой природой.

Получив в подарок игрушечный танк, Глеб (2,5 года) радостно в течение 10–15 минут бегаёт по квартире, повторяя одно слово: «Стреляет, стреляет». Не будем забывать, что символическая игра связана с уровнем развития речи. Не владея речью в достаточной степени, маленький ребенок не может символическим образом воспроизвести в игре несколько действий. Когда Глеб играет в машинки, которых у него великое множество, он тоже повторяет бесконечные столкновения автомобилей, точно имитируя урчание мотора и прочие автомобильные звуки. Если длительно наблюдать за Глебом, то может сложиться впечатление, что он играет только в автомобильные аварии. Но если наблюдать его произвольное игровое поведение в квартире в течение дня, то можно легко обнаружить, что мальчик по не многу играет во все свои игрушки. Но повторяющаяся тема автомобильных аварий преобладает. Поводом для повторения становится у мальчиков то, что у них стало хорошо получаться.

Таким образом, можно сделать следующие выводы

1. Мальчики не меньше, чем девочки, имеют потребность играть в сюжетные игры с различными персонажами, в том числе с куклами. Нельзя им это запрещать или стыдить их за это. А в случае полного отсутствия такой игры необходимо показывать ребенку простые примеры, провоцируя его подключаться к игровому процессу.

2. Символическая игра черпает сюжеты из реального мира, дети играют во все то, что они видели вокруг себя или слышали от взрослых. Но сама процедура игры приводит к тому, что фантазия уносит ребенка далеко от реально существующих объектов, и лишь игрушка в его руках связывает его с реальным временем и пространством, где он находится.

3. Символическая игра начинается как подражание, как воспроизведение опыта, как воссоздание и реконструкция полученной информации, но очень быстро игра начинает создаваться творчески. Из всех видов игр это, пожалуй, самый креативный вид игры, самый свободный. Сюжет символической игры полностью вытекает из интересов, осведомленности и потребностей данного ребенка, как ни одна другая игра. В дошкольном возрасте символической игры не бывает слишком много!

Список литературы

1. *Леонтьев А.Н.* Психологические основы дошкольной игры. М.: Советская педагогика, 1994.
2. *Пухова Т.И.* Шесть кукол. М., 1998.
3. *Пухова Т.И.* Символическая игра и общее развитие от двух до трех лет. М., 2005.
4. *Пухова Т.И.* Игра на этапе манипулирования и экспериментирования у мальчиков // Психолог в детском саду. 2008. № 1.
5. *Эльконин Д.Б.* Психология игры. М., 1999.

АКТУАЛЬНОСТЬ И СОВРЕМЕННОСТЬ ИДЕЙ Е.А. ФЛЕРИНОЙ О ВЛИЯНИИ ИГРУШКИ НА РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ ДОШКОЛЬНИКА

ЧУГАЙНОВА Оксана Геннадьевна,

доцент кафедры теории и методики дошкольного образования Московского государственного педагогического университета, г. Москва. E-mail: chugaynova@mail.ru

Игрушек существует великое множество. Все они являются предметами культуры, носителями определенной социально-культурной информации и специфически отражают мир: природу, социум, объекты культуры, технические достижения общества, а также его идеологию и нравственное здоровье. Отражая духовный мир, игрушки призваны воплощать персонажей близких и понятных детям, например, героев народных сказок или детской литературы, мультфильмов, фильмов.

Сегодня, беспокойство педагогической общественности связано с тем, что современная игрушка уже не всегда выполняет свои развивающие и воспитывающие функции, а подчас даже наоборот травмирует и разрушает личность. Основными актуальными вопросами сегодня, как и много лет назад являются:

- необходимость развития познавательных процессов, при помощи игрушек и предметов-заместителей;
- соответствие игрушки возрасту ребенка;
- вопрос об оптимальном для нормального психического развития количестве игрушек и их качестве;
- возможность самостоятельного изготовления игрушки ребенком и использования ее в своей игре;
- проблема возможной замены российской игрушки «чужими», западными моделями.

Еще раз подчеркнем, что эти же проблемы поднимались педагогами и психологами еще в начале и середине двадцатого века. Вот почему работы Е.А. Флериной и других педагогов прошлого вновь приобретают актуальность. Проанализируем подходы педагога к решению данной проблемы и проследим их актуальность в реалии сегодняшнего дня.

Е.А. Флерина была выдающимся педагогом, глубоко знающим психологию ребенка, что позволило ей разносторонне подойти к изучению детской игры. Определяя место разного вида игрушек в детской игре, работая над созданием новых игрушек, Евгения Александровна, прежде всего, учитывала особенности ребенка, его потребности в игре. Она считала игру творческой деятельностью, необходимой для всестороннего развития ребенка, и справедливо указывала, что дети, испытывающие потребность в игре в силу своего возраста, и не удов-

летворяющие эту потребность имеют проблемы социализации и существенную задержку в развитии связной речи, воображения, творческих способностей. Е.А. Флериная требовала внимания к творческой выдумке, инициативе ребенка, возражая против «игры под диктовку», но при этом подчеркивала, что «невмешательство» в детскую игру, которое является одним из принципов теории свободного воспитания, не является полезным [1, с. 2].

Игру с игрушками многие взрослые считают делом бесполезным, не понимая ее воспитательного и развивающего значения. Гораздо более важно, по мнению многих родителей, заниматься продуктивными видами деятельности и играть в развивающие игры. Не умаляя их значения, хочется снова обратиться к мнению педагога о том, что именно сюжетно-ролевая игра способствует воспитанию такого качества личности как саморегуляция действий с учетом задач деятельности. Важнейшим ее преимуществом является воспитание чувства коллективизма, умения сотрудничать и общаться. Именно в коллективной игре происходит взаимодействие различных смыслов, развитие сюжета, содержания и достижение общей игровой цели. Несомненным является тот факт, что в игре дети получают первый опыт коллективного мышления и взаимодействия, который другие виды игр сформировать не могут. Вот почему нужно приобщать детей к игре. От того, какое содержание будет вкладываться взрослыми в предлагаемые детям игры, зависит успех передачи обществом своей культуры подрастающему поколению. Играть без игрушек довольно сложно и задача взрослого эти игрушки ребенку предоставить и научить играть с ними.

Подчеркивая значение игрушки, Е.А. Флериная указывала на то, что только благодаря игрушке ребенок может действовать, создавать задуманные образы. Игрушка побуждает к размышлениям, знакомит с качествами и свойствами разных материалов. Классификация игрушек, разработанная Е.А. Флериной, и в настоящее время принята в теории и практике дошкольного образования и помогает подбору игрушек для детей разного возраста. Достоинство этой классификации в том, что она соответствует основным видам детских игр, обеспечивает их многообразие. Педагог выделяет: образные игрушки (куклы, животные, мебель, транспорт); технические (конструкторы, строительные материалы); дидактические, веселые, музыкальные, театральные [1, с. 4].

К сожалению, сегодня в арсенале детей преобладают технические игрушки и игрушки-трансформеры, развивающие и военные игрушки разного качества и совсем немного образных игрушек. Однако и современные образные игрушки порой олицетворяют образы, которые вносят диссонанс в представление ребенка. Чтобы заинтересовать потребителей, производители современных игрушек выпускают самые необычные товары, которые не укладываются в нормы традиционной морали. Среди реальных примеров: игрушки, изображающие несуществующих животных, страшных пришельцев, куклы-мутанты,

куклы-мертвецы с соответствующей атрибутикой, которые ломают представления детей о норме. Используя их ребенок уже не может отражать окружающую действительность, потому что такой действительности по сути нет. Очевидно, что ребенок, психика которого еще не сформировалась окончательно, не может адекватно оценить игрушки, которые подчас шокируют и взрослого человека. Можно услышать авторитетное мнение, что смысл страшной игрушки — научить ребенка преодолевать свой страх. Однако она должна быть условна, без лишних деталей — ребенок придумает их самостоятельно, в меру собственного воображения и психической устойчивости. Современные же игрушки, как правило, чрезмерно детализированы, что перегружает психику малыша, раздражает его, приводит к появлению неконтролируемых страхов.

Еще одна проблема современных игрушек и популярных героев — в том, что их внешнее и внутреннее содержание не имеет ярко выраженной связи. Так, отвратительный монстр оказывается добрым и милым существом. Такое несоответствие вызывает у маленьких детей противоречие, стирается грань между хорошим и плохим, между добром и злом. Вред от страшных игрушек особенно велик, если ребенок начинает играть «на их стороне», позволяет им в играх творить зло безнаказанно.

Е.А. Флерина подчеркивала, что для каждого возраста характер игрушек должен быть особым. Детям раннего возраста необходимы игрушки, развивающие сенсорную сферу. Таких игрушек на рынке сейчас достаточно много они хорошего качества и действительно отвечают всем необходимым требованиям. Важно учитывать, что в период когда в деятельности ребенка главным является непосредственно-эмоциональное, или ситуативно-личностное, общение со взрослым, игрушки не должны лишать ребенка этого общения процессе которого происходит интенсивное развитие его личности и всех психических процессов. Самодействующие игрушки, работающие без участия взрослого, не могут компенсировать живого эмоционального общения с ним, а значит и не стимулируют познавательную активность ребенка. Поэтому игрушки для детей этого возраста должны быть яркими, привлекающими внимание, но действовать с ними ребенок должен не в одиночестве. Для детей раннего и младшего дошкольного возраста важно научиться действовать с игрушкой самостоятельно, поэтому механические и игрушки с дистанционным управлением им не подходят, так как ребенок в этом случае занимает весьма пассивную позицию и быстро теряет к ней интерес. Игрушка должна будить воображение побуждать к действию. Родители, как правило, слишком рано покупают дорогие интерактивные игрушки малышам, тормозя тем самым их развитие, ориентируясь на собственные интересы, считая покупку дорогой игрушки престижным делом и выражением родительской любви.

Е.А. Флерина большое внимание уделяла куклам. В тот период времени некоторые советские педагоги выступали против игры с куклой, считая, что она огра-

ничивает интересы девочек, закрепляет пережитки старого быта, воспитывает чувство собственности, пристрастие к мещанству. Е.А. Флериная совершенно справедливо отрицала такое мнение и подчеркивала, что в играх детей всех возрастов кукла должна занимать одно из главных мест. В играх с куклами в образе маленьких детей дошкольники усваивают навыки культурного быта семьи, подражают матери в ее заботе о малышах. Для детей старшего возраста нужны куклы, изображающие взрослых [1, с. 6].

Среди таких современных кукол доминирует один тип куклы, который принято называть «кукла-красавица». Их положительное влияние в том, что они позволяют усвоить девочкам важный компонент женской роли, но с другой зачастую ассоциируются с атрибутикой роскошной жизни, воплощением американской мечты о счастье, что воспитывает стремление к богатству, желание подражать этому образу в жизни. Имея все возможные готовые атрибуты этой жизни, игрушка тормозит мышление, творческое воображение и фантазию ребенка. С целью повышения покупательской способности образные игрушки создаются сериями, побуждая собирать коллекции и тем самым формируя азартные стремления и тягу к собирательству, что разрушительно действует на личность.

В этой связи интересным является мнение Е. А. Флериной, которая подчеркивала важность реализма в игрушке. Она считала, что смысловое содержание и оформление игрушки должны находиться в полном единстве и соответствии с ее назначением. Образные игрушки дают реальное правдивое изображение людей, животных, разных предметов. Вместе с тем, Евгения Александровна возражала против излишней детализации, чтобы форма не доминировала над содержанием. Современные куклы и другие образные игрушки излишне детализированы, так что их иногда трудно отличить от живых людей — настолько тщательно проработаны их тела, одежда, лица с ярко выраженными эмоциями. Интерактивные пупсы, которые пьют, едят и даже растут, обладают целым набором разнообразных, но совершенно бесполезных функций и тем самым совершенно убивают воображение ребенка так как «способны делать все и сами». Даже бумажные куклы с наборами одежды продаются вырезанными по контуру.

Евгения Александровна подметила, что в старшем дошкольном возрасте появляются режиссерские игры, в которых дети не сами разыгрывают роли, а вместо них действуют игрушки. Для таких игр она предлагала небольшие устойчивые фигурки в образе детей и взрослых разных профессий. В условиях, когда в семье один ребенок дошкольного возраста и нет сверстников или детей близких по возрасту, такая игра становится доминирующей. Это очень хорошо понимают производители игрушечных коллекций. Детям снова предлагаются, как правило, фантастические существа, куклы-красавицы или фигурки животных, чей образ далек от реальности. Игрушек, которые отражали бы образы людей разных профессий, практически нет. О какой режиссерской игре, и на какую тему можно говорить, если ребенок

играет с куклами-монстрами, изображающими восставших мертвецов. Защитники кукол-монстров говорят об их терапевтическом эффекте, что играть с ними весело и необычно и у ребенка развивается фантазия. Куда воображение заведет ребенка, и какой сюжет при этом можно обыгрывать, можно легко догадаться. Рассчитаны такие куклы на детей младшего школьного и подросткового возраста, но именно дошкольникам их покупают наиболее охотно.

Обобщая вышеизложенное, следует отметить, что эти важные идеи Е. А. Флериной о воспитательном значении игр с куклой не всегда поддерживают родители, не видя в них педагогической целесообразности отдавая предпочтение развивающим игрушкам, которых великое множество.

Е. А. Флериная указывала на большое педагогическое значение военных игрушек, которые помогают воспитанию патриотизма, смелости, организованности. Военные игрушки настоящего времени не воспитают патриотизм, а исключительно подпитывают агрессию, так как очень часто применяются не по назначению. Часто можно увидеть, что мальчики просто стреляют в прохожих, других детей, родителей при этом какой-либо сюжет отсутствует.

Говоря о технических игрушках, Евгения Александровна подчеркивала, что они в занимательной, доступной детям форме дают представление о технике, помогают воспитывать интерес к ней и реализовать этот интерес в игре. К техническим игрушкам она относит также строительные материалы, конструкторы. Велика заслуга Е. А. Флериной в создании строительного материала для детских игр, который до сих пор остается одним из лучших игровых материалов. Современные строительные наборы, конструкторы и полуфабрикаты весьма разнообразны. Они выполнены из разных, высококачественных материалов и имеют различные и необычные способы крепления. Однако родители все чаще обращают внимание на аналоги строительных наборов, которые были у них в детстве. Надо отметить, что невзрачные и простые на вид «советские» конструкторы, имеют гораздо больший развивающий эффект. Цветные деревянные кубики дают гораздо более четкое представление о цвете и форме, детали не прилипают друг к другу и тем самым более эффективно развивают у ребенка осторожность, координацию и мелкую моторику [1, с. 6].

Большое значение придавала Е. А. Флериная веселым, музыкальным и театральным игрушкам. Она подчеркивала, что в детских садах их недостаточно. У современных же детей дома их практически нет, так как родители не видят в них педагогической ценности, а играть ими, так же как и театральными игрушками, дети могут исключительно в детском саду.

Поддерживая идею Е.А.Флериной о том, что игрушки находятся в непосредственной связи с материальной и духовной жизнью общества, считаем, что предметом специального обсуждения специалистов должны стать вопросы о сущности педагогических взглядов и духовной культуры того общества, которое



для своих детей создает различных монстров, чудовищ и суперменов. Ведь при этом рушится главная логическая цепочка «общество — игрушка — ребенок».

Полагаем, что поставленные здесь вопросы требуют специального научного изучения и дискуссии. Причем начинать надо уже сегодня — ведь результаты воздействия игрушек на психику и поведение ребенка несколько отсрочены во времени от моментов игры с ними. Важно в этой связи, не упустить негативные аспекты их возможного влияния на маленького человека.

Список литературы

1. Флерина Е.А. Игра и игрушка. / Под ред. Д. В. Менджерицкой. М.: Просвещение, 1973. — 109 с.

Трансформация игровой деятельности со времен археокультуры до современности

КАРЮКОВА Екатерина Владимировна,

муниципальное бюджетное учреждение дополнительного образования г. Ульяновска
«Центр развития творчества детей и юношества им. А. Матросова»

Игра присутствует в жизни человека с давних времен, начиная отсчет с самого каменного века. Она шла, сопровождая наскальную живопись, охоту, земледелие. По мере развития общества игра проникала в более широкие области человеческого знания-религию, литературу, искусство, информационно-техническое пространство.

Потеряли былую популярность некоторые культурные явления, но игра, сопровождающая, объясняющая и интерпретирующая их, осталась и по сей день. Игра является отражением проблем и настроения социума. Во времена археокультуры, когда первостепенной задачей была добыча пропитания, детей в игровой форме обучали охоте. В средневековье, когда ведущую позицию в устройстве общества играла религия, появились различные формы театрального искусства. Например, мистерии, организованные в ярмарочные дни, через игру актера и красочность действий производили впечатления на людей, в особенности на детей, и формировали их сознание положительное мнение о церкви. Игры советских времен пропагандировали коммунистическую идеологию. Об этом свидетельствуют детские стишки, которые знали все мальчики и девочки:

«Я сижу на вишенке,
Не могу накушаться.
Дядя Ленин говорит,
Надо маму слушаться»

Процесс обучения был более размеренным и не требовал от детей больших умственных и физических усилий. В учебном издании 1968 года В. Яковлева и Л. Гринева «Игры для детей» даются следующие рекомендации «Для тех кому 3–4 года»: «Занятно побегать с тележкой или автомобилем, привязанном за веревку. Столько шума!», а также «Взрослый бросает мяч на 3–5 метров и предлагает ребенку побежать за ним». Детям не предъявляли высоких требований, они развивались согласно ритму жизни и частоте смене одних культурных, научных и технических явлений другими. Сегодня темп жизни изменился, события сменяют друг друга в несколько раз быстрее, чем 50 лет назад. Информационный поток с бешеной скоростью уносит человеческий разум в различные области знаний, в следствии чего компетентность в какой-либо одной научной сфере минимально. Знания становятся поверхностными. Дополнительное образование, которое включает в себя кружки и секции различных направлений (Английский язык, шахматы, грамота, математическое мышление), пользуется большой популярностью дошкольников. В результате ориентирования на умственную подготовку игра пережила некую трансформацию. Ее привычное понимание, как развлекательно досугового время препровождения, на сегодняшний день не совсем верно. Игра интегрировалась в образовательную деятельность, благодаря чему образовательный процесс приобрел новые формы. Формы игры так же изменились. В век современных технологий и Интернет глобализации игры стали носить не только реальный, но и виртуальный характер. Игровая деятельность преследует цель получения нового опыта — в первую очередь, и социализацию — второстепенно. Процесс получения новых знаний ребенком дошкольного возраста проблематично. Упростить его помогает игра — наиболее доступный для детей вид деятельности, способ переработки полученного из окружающего мира впечатлений. В игре ярко проявляются особенности мышления и воображения ребенка, его эмоциональность, активность, развивающаяся потребность в общении. Так как ребенок живет в мире фантазий, с помощью игры он ищет способы и формы их воплощения. Поэтому важно, чтобы обучение либо шло параллельно с игрой, либо проходило в игровой форме. При этом необходимо учитывать, что «игра есть прежде всего свободная деятельность. Игра по принуждению становится навязанной имитацией, лишается главного смысла», как говорил в своих работах Й.Хейзинга. Следуя этому принципу и внедряя его в образовательный процесс, образование дошкольников будет отличаться непринужденностью и положительной динамикой качества полученных знаний. Но это не значит, что занятия должны проводиться только в игровой форме. Этот метод дает результаты в совокупности с другими: беседой, чтением, наблюдением. В связи с неумолимо растущим темпом развития компьютерных технологий к этим методам добавились еще и интернет-викторины, интерактивные анимационные задачи и тому подобное. Отдельное место занимают игры с использованием виртуальной

реальности. Они не отрывают ребенка от происходящих вокруг событий, добавляя в них элемент сказки и волшебства, что способствует развитию творческого мышления и воображения. Как и в любом деле игровая деятельность должна быть умеренной и своевременной. В таком случае она принесет желаемый результат и сделает процесс обучения более увлекательным.

Список литературы

1. Гадамер Х.-Г. Истина и метод / Х.-Г. Гадамер. М., 1988.
2. Левада Ю.А. Игровые структуры в системах социального действия / Ю.А. Левада // Системные исследования. 1984. С. 269–281.
3. Сигов К.Б. Человек вне игры и человек играющий. Введение в философию игры / К.Б. Сигов // Философская и социологическая мысль. 1990. № 4. С. 31–47; №10. С. 46–62.
4. Финк Е. Основные феномены человеческого бытия / Е. Финк // Проблема человека в западной философии. М., 1988. С. 357–403.
5. Хейзинга Й. Homo ludens (человек играющий) / Й. Хейзинга. М., 2001.

СЕКЦИЯ 2. Традиционные и инновационные игровые технологии воспитания, обучения и развития детей

ИГРА И ИГРУШКА КАК ФАКТОРЫ РАЗВИТИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОГО ПОВЕДЕНИЯ РЕБЕНКА

САВЕНКОВ Александр Ильич,

*МОДЕРАТОР СЕКЦИИ «Традиционные и инновационные игровые технологии воспитания, обучения и развития детей»,
доктор педагогических наук, доктор психологических наук, директор Института педагогики и психологии образования
Московского городского педагогического университета*

Традиционные бытовые трактовки понятия «игра» тесно связаны с развлечением, радостью, получением удовольствия через широкий спектр действий, осуществляемых без принуждения.

Педагогика постепенно включила игру в арсенал образовательных средств и попыталась ее заставить решать образовательные задачи. Обучать, развивать и воспитывать с радостью, без принуждения — давняя мечта педагогов. Верой и правдой много веков служила игра делу образования, подготавливая детей к жизни. Она во все времена создавала широкие возможности для освоения жизненно важных компетенций в доступных для разных возрастов формах, помогала получать новые знания, формировать когнитивные умения и навыки, развивала коммуникативные способности, содействовала психофизическому развитию. В деле обучения и когнитивного развития личности ребенка особую значимость имели всегда игры, связанные с проявлениями исследовательского поведения. Они традиционно относятся к числу любимых игровых детских практик. О важности игры как фактора развития детской психики писали многие исследователи с давних времен. Часто в процессе игры происходит освоение, исследование окружающего мира, изучение свойств и особенностей самых разных предметов и явлений. Исследовательское поведение не только детей, но и животных часто реализуется именно через игру. По данным наблюдений С. Миллер, макаки-резусы, которые в детстве были лишены возможности играть, становятся малоактивными и проявляют меньше склонностей к исследованию, предпочитают менее сложные стимулы для разглядывания и действия, чем животные, выросшие в обычных условиях.

В проблеме различий игры и исследовательского поведения много интересных аспектов, но нам в данном случае больше интересна проблема взаимной связи этих фундаментальных видов детского поведения. Очевидно, что, для того чтобы играть, надо вначале понять, что за объект перед тобой и как с ним

играть. Поэтому средства игры становятся сначала предметами исследования, а затем уже тем, с чем можно играть. Сам процесс игры содержит много того, что подлежит исследованию, содержание и развитие игрового сюжета — это тоже интереснейший предмет исследования.

Наконец, в педагогической психологии и образовательной практике существует понятие «игра-исследование». Под ним понимается такая ситуация, когда игра и исследовательское поведение намеренно не дифференцируются, когда исследовательское поведение целенаправленно реализуется через игру. Особое место среди таких игр занимают игры, направленные на стимулирование и расширение у детей опыта исследовательского поведения. Эта линия психолого-педагогических исследований интенсивно развивается в отечественной и зарубежной педагогической психологии (Новоселова С.Л., 1978; Поддьяков Н.Н., 1985; Кэйплан С., 1989; Поддьяков А.Н., 1990; Савенков А.И., 1997 и др.).

Ребенок сам может «сделать игру из чего угодно». Кроме того, существуют игры, ориентирующие ребенка на исследовательский поиск, которые не разрабатывались в относительно искусственных условиях специальных психолого-педагогических исследований, они издавна используются в воспитательных целях в культурах разных народов. К ним, например, относятся игры, популярные у детей многих стран мира:

- «поиск спрятанных предметов». В игре с помощью указаний «горячо — холодно» один участник руководит исследовательским поведением другого;
- «прятки». В этой игре, в отличие от предыдущей, объекты поиска сами активны, они, реагируя на действия того, кто ищет, могут намеренно усложнять задачу поиска;
- «военизированные игры» («казаки-разбойники» и др.). В ситуациях, создаваемых этими играми в положении активных исследователей оказываются все участники;
- «сюжетно-ролевые игры» (к самым известным играм такого рода можно отнести игры: «в школу», «в дочки-матери», «в магазин» и т.п.). Эти игры создают прекрасные условия для воспроизведения, исследования и усвоения, правил и отношений, существующих в мире, ребенок получает реальную возможность изучать на практике отношения между людьми.

Особое место в этом ряду принадлежит компьютерным играм. Они становятся все более разнообразными и интересными. Важно то, что компьютерные игры все более захватывают детскую аудиторию, противостоять им, как это пытаются делать некоторые педагоги бессмысленно. Их развивающие возможности надо исследовать, а процессом их создания надо управлять. Нельзя не отметить, что в современном исполнении даже самые простые «стрелялки-леталки» могут выглядеть как весьма полезное дело в плане формирования и развития ребенка, в том числе и приобретения им опыта исследовательского поведения.

Одним из наиболее действенных средств развития исследовательского поведения ребенка выступают «стратегические» компьютерные игры. Играющий должен, исследовав условия, одновременно держать в сознании целый ряд ситуаций и управлять множеством сложно связанных между собой переменных. Это позволяет ему развивать важные качества, в частности, способность к решению комплексных проблем. Нет необходимости подробно рассматривать достоинства и недостатки компьютерных игр, этому посвящается много специальных исследований и публикаций, отметим только, что в них много позитивного.

Компьютерные технологии в целом и компьютерные игры в частности обладают большими потенциальными возможностями в плане развития интеллектуально-творческого потенциала личности ребенка. В качестве основных факторов здесь выступают использование программного обеспечения в целях обогащения содержания образования, расширение возможностей предъявления учебной информации, экономия учебного времени за счет исключения рутинных операций при обработке различного рода учебной информации, расширение сферы самостоятельной, в том числе исследовательской, деятельности детей, вариативность видов учебной деятельности.

Поисковая активность, проявляющаяся в стремлении к новизне, выступает важным фактором стимулирования игровой активности ребенка. Давно доказано, что и у людей, и у животных монотонная среда обычно вызывает дискомфорт. Повторение чего-либо (предметов, звуков и т.д.) неизбежно приводит к снижению эффективности решения задач, требующих внимания. Продолжительность и интенсивность игр ребенка, в которых он реализует свою поисковую активность, зависит не только от его умений, но в большей степени определяется возможностями разнообразия и изменчивости условий, в которых он находится, характером материала и степенью возбуждения, предлагаемого внешней средой.

Особенно привлекательны для ребенка игры, в которых активно используется его стремление к новизне. Новые, случайно обнаруженные эффекты увлекают, вызывают интерес. Новизна события очень важна для ребенка, в отличие от взрослого, он часто не может сосредоточиться на одном из них. Поэтому дети не могут долго играть в одну и ту же игру, долго играть с одной игрушкой или заниматься одним делом (рисовать, конструировать и др.).

Подлинной приметой нашего времени стало активное использование разнообразных дидактических игр для детей самых разных возрастов. Особенно интенсивно разрабатывается подобная продукция для детей-дошкольников.

Несмотря на жесткую критику «теории ведущих видов деятельности» и самой «теории деятельности», ведущую роль игры в развитии психики ребенка никто не ставит под сомнение.

Важнейший инструмент игры — игрушка с первых месяцев жизни занимает особое место среди предметов, окружающих ребенка. Практически во всех

культурах есть традиция подвешивать над кроватями младенцев различные игрушки.

Вероятно, это связано с древним поверьем о том, что игрушки-погремушки отпугивают злых духов. Конечно, об этой функции многие из нас забыли и сейчас их вешают совсем с другими целями, задача этих игрушек — расширить сенсорный опыт малыша, привлекая его внимание своими нехитрыми возможностями формой, цветом, звуком. Игрушки, висящие над кроваткой, ребенок может рассматривать и изучать. Они качаются, издают звуки, отражают солнечные лучи.

Главная задача этих игрушек — предотвращать скуку и пробуждать любопытство, давая пищу первым проявлениям исследовательской активности малыша. Разбрасывание этих игрушек часто становится одной из первых исследовательских игр для многих малышей. Нередко можно наблюдать такую картину: ребенок бросает погремушку и затаивается, прислушивается, какой эффект это вызовет, ему интересно, как она упадет, какой звук издаст, как поведут себя при этом взрослые. Ребенок тянет в рот и облизывает игрушки, как любой предмет, попавший ему в руки, при этом обычно что-то бормочет, издает какие-то звуки.

Все это исследовательское взаимодействие с игрушками, как правило, сопровождается яркими эмоциями — смехом и плачем.

Взрослого тоже привлекают игрушки, но характер интереса взрослого и ребенка к игрушке качественно различны. Взрослого в игрушке значительно больше привлекают эстетические характеристики, достоверность, точность исполнения деталей, художественная выразительность. Игрушка интересует взрослого прежде всего как рукотворная вещь. В этом кроется один из корней коллекционирования взрослыми кукол, моделей, автомобилей, самолетов, кораблей.

Взрослый способен оценить мастерство, качество исполнения игрушки, и поэтому он относится к ней бережно и нередко очень высоко ценит. Ребенок интересуется совсем другими сторонами игрушки. Ему незнакомо еще ощущение ее самооценности как рукотворной вещи, как особой части культуры. Для ребенка совершенно неважно, какая перед ним кукла или машинка — коллекционная или серийная, из обычного магазина, его значительно больше занимает вопрос: что с ней можно сделать? Взрослые, не желая понимать этого, часто сетуют на то, что маленькие исследователи небрежно относятся к игрушкам, подвергают их суровым испытаниям, разбирают, ломают их. При этом, как правило, даже неспециалистами точно фиксируется основная причина подобного поведения — поисковая активность.

Все как будто просто и легко объяснимо, ребенок реализует свою тягу к познанию, изучает устройство. Но вот беда! Обычно предлагаемая нами ребенку игрушка не рассчитана на то, что ее потенциальные возможности и содержимое будут так активно исследовать (разбирать, ломать и др.). А стремление ребенка

включить игрушку в программу собственной исследовательской деятельности приводит к тому, что ее бросают, топят в воде, закапывают в песок, разбирают, изучая устройство. Все это обычно приводит игрушку в негодность.

На первый взгляд может показаться, что есть простой способ решения проблемы — надо создавать игрушки, с которыми можно делать все что угодно, в том числе такие, которые можно разбирать и собирать. Игрушки, способные к трансформациям, к тому, чтобы можно было изучать их возможности и устройство, не приводя при этом игрушку в негодность. Это действительно путь решения проблемы, но технически он оказывается чрезвычайно сложным. Хотя, если бы лучшие умы человечества вместо конструирования бомб и ракет занялись созданием таких детских игрушек, можно было бы надеяться на успех. А пока с такими игрушками у нас сложно.

Есть и альтернативные, и притом весьма продуктивные пути. Один из таких путей — давать ребенку минимум готовых игрушек, стараться делать так, чтобы он играл с игрушками, которые он сделал сам или в создании которых он сам принимал участие. Есть еще путь — пусть ребенок сам находит себе игрушки среди предметов, которые его окружают. И таким образом мы должны признать за ребенком право включать в число игрушек все предметы, с которыми он вступает в контакт.

Действительно, с готовыми игрушками следует быть осторожными. Исследования показывают, что готовые игрушки нередко приносят развитию ребенка больше вреда, чем пользы. Во-первых — готовые, радующие глаз взрослого игрушки часто не позволяют ребенку реализовать свою поисковую активность, мобилизовать фантазию. Они интересны лишь первое время. В ряде специальных исследований замечено, что само по себе большое количество игрушек рассеивает внимание. Когда вокруг ребенка большое количество игрушек, это не столько стимулирует его активность, сколько ее подавляет.

Ребенку бывает трудно сосредоточиться на чем-то одном. Для того чтобы развивать у ребенка исследовательское поведение, характеризующееся нестандартным мышлением и изобретательностью, ему не следует предлагать много готовых игрушек.

Многие наблюдательные педагоги и родители знают, что часто дорогая новая игрушка из магазина уступает в конкурентной борьбе за внимание ребенка простым стеклышкам или камешкам, деревянным брускам или неизвестным металлическим предметам, обломкам старой посуды или кускам поролон. Это неслучайно — ребенок по натуре своей исследователь. Ему гораздо интереснее то, что не имеет жестко фиксированных функций, а потому может быть использовано в самых разных целях. При этом витрины современных магазинов, продающих детские игрушки, способны поразить воображение любого взрослого. Естественно, что взрослые готовы тратить большие деньги, думая, что все это будет

очень полезно и безумно интересно ребенку. Разочарование наступает так же быстро. В большинстве случаев ребенок уже через несколько минут игры теряет интерес к готовой игрушке, какой бы интересной она ни казалась нам, взрослым.

Конечно, готовая игрушка делается профессионалами, часто высококвалифицированными, и кажется взрослым красивой и забавной, но она обычно имеет по меньшей мере два недостатка. Во-первых, она быстро исследуется ребенком. Изучаются все ее возможности, и это порождает утрату к ней интереса. При этом, как отмечает С. Миллер: «Результаты наблюдений, за тем, как играют дети, показали, что «сложность» игрушки, создающая у ребенка некоторые проблемы при игре с ней, прямо пропорциональна времени, в течение которого он будет играть с этой игрушкой» [Миллер С. Психология игры. СПб., 1999. С. 138].

Во-вторых, такая игрушка нередко мало связана с реальным окружающим миром, что тоже очень важно для ребенка. Но есть и другие примеры игрушек. Так, еще Марией Монтессори разрабатывалась серия игрушек, имитирующих предметы реального мира, их можно трогать, бросать, открывать, закрывать, застегивать, вставлять внутрь друг друга и др. Сейчас таких игрушек множество.

Все это замечательно, но даже такие игрушки далеко не всегда способны дать ребенку «радость достижения». В подавляющем большинстве случаев ребенок не хочет мириться со своим положением — «маленького», он хочет, чтобы с ним обращались как со взрослым. Он стремится к настоящим, реальным трудностям и надеется в их преодолении на помощь взрослого.

Особое направление, как мы уже отметили, — это использование в игровых целях, в качестве игрушек реальных предметов. Малыш с гораздо большим интересом и вниманием изучает реальные окружающие его предметы, пытается использовать их в своих играх. Причем может делать это и не по назначению, например, книга может пригодиться для строительства тоннеля, используя стол, можно построить замечательный дом, а диван легко превратить в самолет или пароход. Правда, все это обычно ведет к беспорядку в доме или в детском саду и потому раздражает взрослых, но для развития когнитивных способностей, интеллекта и креативности имеет чрезвычайную ценность.

В ряде специальных исследований (Берлайн Д., Миллер С. и др.) замечено, что во взаимодействии ребенка с игрушкой существует разница в восприятии им новизны сенсорных изменений и новизны, связанной с интеллектуальной проблемой. Эти различия очень существенны с точки зрения психологии, но степень исследованности этого аспекта проблемы пока не позволяет делать выводы о возрастной детерминации этих психических проявлений и характере индивидуальных различий.

Игрушка предстает перед взрослым по меньшей мере в трех ипостасях: как предмет, как образ и как абстрактный символ. Это восприятие соответствует трем основным видам мышления, развитым у взрослого в процессе онтогенеза: нагляд-

но-действенное, наглядно-образное и словесно-логическое. Для маленького ребенка первоначально игрушка всего лишь предмет, с которым можно что-то делать. Он еще не воспринимает куклу как образ человека, плюшевого медведя или собачку как образ животного, и уж тем более она не может выполнять для него роль символа, обозначающего те или иные предметы или символизировать какие-либо события или явления.

Впоследствии, по мере взросления ребенка, с развитием образного мышления, игрушка приобретает еще одну функцию — функцию образа реального объекта. Так, например, девочка, играющая с куклой, начинает рассматривать ее как свою воображаемую дочку, мальчик, играющий с машинкой или самолетом, в собственной фантазии представляет их настоящими, а себя видит водителем или летчиком. Развитие теоретического мышления приводит к тому, что игрушка начинает рассматриваться как модель, символизирующая предмет реального мира. И только для взрослого игрушка может стать в полном смысле слова абстрактным символом. Игрушка может символизировать для взрослого какие-то важные события, явления или процессы. Она не только предмет, образ-модель реального предмета, но и абстрактный символ.

Детей, даже самых маленьких, не нужно подталкивать к поиску, к проведению собственных исследований. Ребенку достаточно просто дать свободу для экспериментирования. Важно постоянно помнить: чем больше этой свободы, чем шире диапазон поисков, тем больше возможностей для развития когнитивных и творческих способностей. В специальных экспериментах давно доказано, что ограничение свободы действий детей, выраженное в самых разных формах: ограничении двигательной активности или в постоянных: «нельзя», «не лезь туда», «не тронь», — способно серьезно помешать развитию детской любознательности. Ведь все это сдерживает порывы ребенка к исследовательскому поведению, а следовательно, ограничивает возможности самостоятельного, творческого изучения и осмысления происходящего.

Список литературы

1. *Миллер С.* Психология игры. СПб., 1999.
2. *Савенков А.И.* Путь в неизведанное. Развитие исследовательских способностей школьников. Методические рекомендации для школьных психологов. М., 2005.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СИСТЕМЫ РАЗВИВАЮЩИХ ПРОГРАММНЫХ КОМПЛЕКСОВ «ИГРАЙ И РАЗВИВАЙСЯ» В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

БЕХТЕРЕВА Елена Николаевна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики
дошкольного образования ГОУ ВО «ЧПТУ», г. Челябинск. E-mail: l.n.danko@mail.ru

Сегодня, невозможно представить себе современное развитие общества и производства без использования информационно-коммуникативных технологий. Информатизация дошкольного образования — объективный и неизбежный процесс, который ориентирован на создание оптимальных условий для использования информационных ресурсов и технологий в ходе взаимодействия субъектов педагогической деятельности. Информатизация дошкольного образовательного учреждения осуществляется и в педагогическом направлении, реализация педагогического направления способствует повышению эффективности образовательного процесса детского сада.

Важнейшим условием для всестороннего развития личности ребенка является использование в образовательной практике наряду с традиционными методами современных средств, в том числе и информационных. Информационные средства помогают развитию новых форм и содержания традиционных видов детской деятельности. [1, с.39]

Дозированное применение информационных средств в дошкольном образовании способствует решению задач всех образовательных областей, выделенных во ФГОС ДО, не заменяя, а дополняя традиционные способы организации деятельности дошкольников. Поэтому комплексное использование предметно-развивающей среды и компьютерных средств в образовательном пространстве дошкольного учреждения — это реальная возможность погрузить ребенка в мир творчества и открытий, обучения и игровой деятельности.

В настоящее время в системе дошкольного образования происходят значительные перемены. Успех этих перемен связан с обновлением научной, методической и материальной базы обучения и воспитания. Введение Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования предъявляет новые требования к организации образовательного процесса на основе применения информационных технологий.

К информационным технологиям в педагогике обучения относятся все технологии, использующие специальные технические информационные средства. В настоящее время в дошкольном образовании широко используются компьютерные технологии. Но использование только традиционных компьютерных

средств для развития детей ведет к принципиальным ограничениям, вызванным нахождением ребенка рядом с экраном монитора, малоподвижным образом жизни, нагрузкой на руки, спину. Этих недостатков можно избежать, если применить для развития детей не просто компьютер, а интерактивный сенсор, который реагирует на жесты, положение тела, голос ребенка. Таким образом, создается увлекательная развивающая среда, основанная на современных информационных технологиях, что и закреплено во ФГОС ДО, где говорится, что образовательное пространство должно быть оснащено средствами обучения и воспитания, в том числе техническими. [2, с.36-37]

В сентябре 2013 года компания ООО «СтендАп Инновации» начала выпуск развивающих программных комплексов для детей дошкольного возраста, объединенных системой «Играй и развивайся». В основе системы лежат интерактивные компьютерные игры, управляемые жестами, положением тела, голосом без непосредственного контакта. Программно-методические комплексы системы соответствуют тематическому планированию дошкольных образовательных учреждений, подразделяются по возрасту и образовательным направлениям.

Сегодня интерактивная система широко внедряется в образовательный процесс дошкольных образовательных организаций Челябинской области и далеко за ее пределами. Занятия с использованием интерактивных игр направлены на решение различных образовательных задач: развития памяти, внимания, логики, математических способностей, речевых навыков, ознакомление с окружающим миром. Программно-методические комплексы являются инструментом воспитателя при проведении занятий с детьми. Материал тематического занятия может быть закреплен посредством тематической игры из набора типовых игровых методик (4-й лишней, разделение предметов на две группы и др.). Интерактивные игры позволяют с одной стороны, знакомить детей с информацией и возможностями информационных технологий, с другой стороны, сделать занятие более увлекательным.

Развивающие комплексы применяются в различных направлениях образовательной работы с детьми дошкольного возраста, как в группах общеразвивающей направленности, так и компенсирующей направленности. Так, например, в МБДОУ «ДС №127 г. Челябинска» с 2013 года идет реализация проекта «Развития познавательной деятельности детей с ОВЗ через интерактивные игры комплекса «Играй и развивайся».

Кинект-игра включается в образовательную деятельность для развития представления о каком-либо предмете или явлении, для закрепления рассмотренного материала, новых знаний, систематизации представления ребенка в соответствии с темой недели. Примерная тематика игр и их краткое содержание представлено в таблице. [4, с. 40]

Тематика и описание кинект-игр

Возраст детей	Название, Снимок экрана	Описание игры
Тема «Здоровей-ка»		
5–6 6–7	 <p>«Распорядок дня»</p>	<p>На экране в разном порядке расположены картинки, изображающие действия в течение всего дня. Ребенку нужно расположить эти картинки в хронологическом порядке. После того, как он их расположил, ему нужно составить рассказ о своем распорядке дня.</p>
Тема «Урожай» (фрукты и овощи)		
3–4 4–5	 <p>«Разложи овощи и фрукты по банкам»</p>	<p>Нужно помочь герою разложить овощи и фрукты по банкам. Красные овощи и фрукты положить в красную баночку, желтые — в желтую, зеленые — в зеленую. В конце игры дети должны назвать, какие овощи и фрукты лежат в каждой баночке.</p>
5–6 6–7	 <p>«Описательный рассказ»</p>	<p>На экран выводится изображение овоща или фрукта.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Ребенок должен соотнести его к определенному классу. 2. Затем выбрать его цвет 3. Выбрать его форму 4. Выбрать его вкус 5. Определить, какой он, мягкий или твердый. 6. Выбрать где он растет
Тема «Народная Игрушка»		
4–5 5–6	 <p>«Раскраска»</p>	<p>На экране появляется изображение ваз, чаш, подносов. Ребенку нужно раскрасить предмет подходящими цветами, типичными для данного узора.</p>

Тема «Кто как готовится к зиме?»		
5–6 6–7	 <p>«Запоминай-ка»</p>	<p>На экране появляется 5 изображений. Ребенку предъявляются картинки в течение 10 секунд. Затем картинки перемешиваются. Нужно их расположить в том же порядке, в каком они были изначально.</p>
Тема «Семья»		
4–5	 <p>«Профессии родителей»</p>	<p>На экране выводятся изображения профессий. После того, как ребенок отгадает загадку, ему нужно выбрать правильный ответ на экране.</p>
6–7	 <p>«Составление слова по загадке»</p>	<p>На экране выводятся изображения букв. После того, как ребенок отгадает загадку, ему нужно собрать слово — ответ из букв.</p>
Тема: Порядковый счет		
4–5	 <p>«Рыбалка»</p>	<p>На экране пронумерованные по порядку рыбки проплывают друг за другом. Ребенку нужно послушать задачу, считая по порядку, поймать нужную по счету рыбу. Игроку нужно двигаться влево-вправо и поднять руки, когда поплавок будет над нужной рыбкой.</p>

Тема: Состав числа

4–5



«Весы»

На экране весы, на левой чаше которых баночка с цифрой. Ребенку нужно поставить на правую чашу баночки с цифрами так, чтобы их общее значение было равным с баночкой на левой чаше.

Данные программные комплексы включались в работу по реализации всех образовательных областей Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования. Для наиболее полного представления об организации образовательной деятельности с использованием интерактивной системы приведем пример образовательной деятельности.

Тема «Урожай»

Цели и задачи

- Закрепление знаний детей об уборке овощей на огороде, сборе семян.
- Развитие умения сравнивать предметы, устанавливать их сходство и различия.
- Расширение представлений об овощах, фруктах, ягодах, грибах.
- Формирование умения рассказывать (по плану или образцу) о предмете, содержании сюжетной картины, составлять рассказ по картинкам с последовательно развивающимся действием.

Примерная образовательная деятельность

Предварительная работа: рассматривание картинок, выполнение коллективной аппликации, работа на участке, проращивание семян растений.

Ход занятия:

- Ребята, скажите, а какое сейчас время года? (осень).
- А кто знает, какие дары нам приносит осень? (овощи, фрукты, урожай).

Педагог просит детей встать в круг.

— Ребята, давайте с вами поиграем! Встаньте в круг и повторяйте движения за мной!

Дети в огород идут, (маршируют)

А там овощи растут, (поднимают руки вверх)

Дети спинки наклоняют, (наклоняются)

Овощи все собирают (изображают сбор овощей)

Вырос у нас чесночок, (дотрагиваются пальцев при названии каждого овоща)

Перец, томат, кабачок

Тыква, капуста, картошка,

Лук и немножко горошка,

Овощи мы собирали, (сжимание и разжимание пальцев на обеих руках)

Ими друзей угощали (передают овощи друг другу).

— Ребята, скажите, а какие инструменты нам нужны для того, чтобы собрать урожай?

Педагог раздает детям картинки с изображением овощей.

— Ребята, есть овощи, у которых и корень, и плод — одно и то же. Например, морковка. Такие овощи называются корнеплодами. Но есть овощи, которые созревают на кусте. Разделите ваши картинки на два класса.

Закрепление занятия с использованием kinest игр.

«Описательный рассказ»

Цель: формирование умений рассказывать последовательно по алгоритму о предмете, составлять последовательный описательный рассказ.

Краткое содержание: на экран выводится изображение овоща или фрукта.

1. Ребенок должен соотнести его к определенному классу.

2. Затем выбрать его цвет

3. Выбрать его форму

4. Выбрать его вкус

5. Определить, какой он, мягкий или твердый.

6. Выбрать где он растет

7. Выбрать как его готовят.

Затем, опираясь на пиктограммы, ребенок должен составить описательный рассказ данного фрукта или овоща. Алгоритм остается одинаковым на каждое задание. Овощи и фрукты меняются.

Включая в образовательную деятельность интерактивные игры комплекса «Играй и развивайся», мы проанализировали, насколько они повлияли на развитие познавательной деятельности детей и степень усвоения программы.

Работа проводилась с детьми 5–7 лет, изучалась степень освоения детьми программного материала по следующим направлениям: ознакомление с окружающим, развитие речи и обучение грамоте, формирование математических представлений, основ безопасного поведения, развитие внимания, памяти, мышления. Полученные результаты представлены на диаграмме.

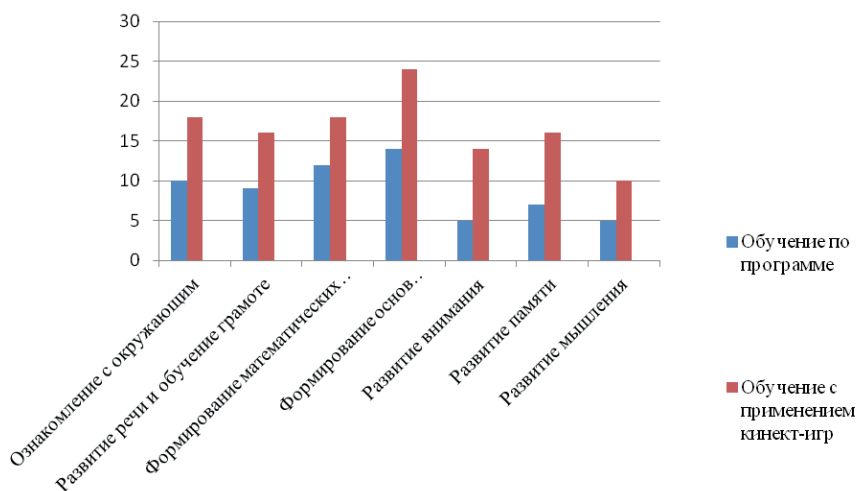


Диаграмма 1

Сравнительный анализ результатов показал, что в всех группах наблюдалась положительная динамика, но при использовании в образовательной деятельности интерактивных игр комплекса «Играй и развивайся» результаты были выше, чем с использованием только традиционных методик, а также выросла мотивация к включению в познавательную деятельность.[3, с.37] Можно сделать вывод, что игры интерактивной системы «Играй и развивайся» повышают познавательную активность детей, желание действовать самостоятельно, способствуют развитию интеллектуальных способностей, памяти, внимания, скорости реакции и других психологических особенностей, формированию эмоционально-волевых и нравственных качеств личности, а также снижают утомляемость детей.

Данные комплексы сопровождаются методическими пособиями с рекомендациями по использованию системы и примерными конспектами занятий, имеется возможность пройти обучение работе с интерактивными программно-методическими комплексами.

Наши развивающие интерактивные комплексы удовлетворяют целому ряду требований: возрастное соответствие, занимательность, исследовательский характер, легкость для самостоятельных занятий ребенка, развитие широкого спектра навыков и представлений, высокий технический уровень. Кинект — игра стимулирует познавательную активность и интерес детей к информации, представленной в игровой форме; соответствует возрастным и психологическим особенностям детского восприятия действительности, а значит близка и понятна

дошкольникам; надолго привлекает внимание ребенка, расширяет границы его познания, моделирует такие жизненные ситуации, которые нельзя увидеть в повседневной жизни.

Система «Играй и развивайся» является инновационной и уникальной, использует передовые информационные технологии. Интерактивные игры нравятся детям, система проста и удобна в использовании воспитателями.

Список литературы

1. *Андреева Д.О., Бехтерева Е.Н.* Возможности использования интерактивных компьютерных игр в развитии детей дошкольного возраста / Редколлегия: И.Б. Едакова, Л.Н. Галкина, Е.Н. Бехтерева, И.В. Колосова // Материалы XII Международной научно-практической конференции: В 2 ч. С. 36–39.
2. *Бехтерева Е.Н.* Актуальные проблемы дошкольного образования: содержание и организация образовательного процесса в ДОУ / Бехтерева Е.Н. // Материалы XI международной научно-практической конференции. Челябинск: Челябинский государственный педагогический университет, 2013. С. 35–40.
3. *Бехтерева Е.Н.* К вопросу об использовании компьютера в работе с дошкольниками. Актуальные проблемы дошкольного образования: содержание и организация образовательного процесса в ДОУ / Бехтерева Е.Н. // Материалы XI международной научно-практической конференции. Челябинск: Челябинский государственный педагогический университет, 2013. С. 35–40.
4. Интерактивная обучающая система «Играй и Развивайся»: Методическое пособие / Бехтерева Е.Н., Пичугина И.И. Челябинск, 2014. С. 40–42.

ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ БИОЭКОЛОГИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ О ЖИВОТНЫХ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

ГАЗИНА Ольга Михайловна,

профессор кафедры теории и методики дошкольного образования Московского педагогического государственного университета, г. Москва. E-mail: metodika-mpgu@yandex.ru

Одним из залогов успеха в осуществлении работы по экологическому образованию детей можно считать создание такой атмосферы, которая будет способствовать развитию их эмоциональной восприимчивости и отзывчивости.

Положительные эмоции, по мнению психологов, — могучие побудители человеческой деятельности. Такой деятельностью в дошкольном возрасте является

игра, которая по праву считается важным средством воспитания экологической направленности личности.

О возможности использования дидактической игры в природоведческой работе и экологическом образовании дошкольников писали Л.И. Грехова, В.А. Дрягунова, Г.В. Кирикэ, А.С. Макаревич, Л.П. Молодова, С.Н. Николаева, В.Г. Фокина и другие известные педагоги. Однако значение игрового обучения в эколого-образовательном процессе настолько велико, что к рассмотрению данного вопроса можно обращаться многократно. В частности недостаточная изученность проблемы применения дидактической игры как способа формирования биоэкологических знаний о животных у детей старшего дошкольного возраста побудила нас обратиться к ее исследованию.

Для решения поставленной задачи были сформулированы основные положения, которыми необходимо руководствоваться при определении методики работы с дошкольниками.

В силу своих специфических особенностей (сочетание познавательного и занимательного начал) дидактические игры экологического содержания предоставляют детям возможность оперировать заключенными в их содержании знаниями, способствуя, таким образом, непреднамеренному уточнению, закреплению и обобщению полученных ранее представлений и расширению кругозора. Играя, ребенок учится устанавливать существующие в природе связи между объектами и явлениями, средой обитания и особенностями питания, поведения и повадок животных, экосистемой и приспособлением организмов к условиям среды, последовательной сменой сезонов и адекватными изменениями, происходящими в живой и неживой природе. Экологические игры помогают ребенку увидеть неповторимость и целостность не только конкретного живого существа, но и экосистемы, осознать невозможность ее дробления, извлечения отдельных элементов природы без нарушения целостности, понять, что неразумное вмешательство в природу может привести к непоправимым последствиям.

В процессе общения с природой в игровой форме у дошкольников формируется умение и желание активно беречь и защищать природу, проявляющееся в способности видеть живые объекты во всем многообразии присущих им свойств; готовности принимать участие в создании оптимальных условий для нормальной жизнедеятельности и предотвратить гибель организмов, находящихся в пределах детской досягаемости; в понимании важности охраны природы; осознанном выполнении определенных правил поведения в природной среде.

Биоэкологические знания — сведения о растениях и животных, обладающих признаками живого, их взаимодействии друг с другом и средой обитания, приспособленности к ней; о человеке как части природы; об использовании природных богатств, загрязнении окружающей среды и т.д. Освоение знаний — не самоцель в экологическом образовании, но необходимое условие для выработки

у детей определенного отношения к окружающему миру, которое должно носить эмоционально-действенный характер и выражаться в форме познавательного интереса, гуманистических и эстетических переживаний, практической готовности созидать, охранять все живое. Знания помогают воспитать экологически грамотное и безопасное поведение, выработать активную жизненную позицию.

Старший дошкольный возраст более всего подходит для исследования проблемы формирования биоэкологических знаний о животных. У детей пяти-шести лет накапливаются достаточно разносторонние представления о мире природы, становится многообразнее их отношение к действительности: окружающей природе, людям и самим себе. Ребенок этого возраста способен усваивать большой объем природоведческих знаний, выявлять существующие в природе связи и зависимости, сопереживать, проявлять активность в решении некоторых экологических проблем. Его поведение становится осмысленным, развитие воли определяется мотивами поведения.

Формирование биоэкологических знаний о животных у детей старшего дошкольного возраста необходимо осуществлять с учетом рационального включения дидактических игр в педагогический процесс в сочетании с другими методами эколого-образовательной работы (наблюдение, рассматривание картин и иллюстраций, моделирование, чтение художественной литературы, рассказов, стихотворений и загадок, содержащих информацию о конкретных представителях фауны и др.).

Для повышения эффективности педагогического воздействия на детей следует подбирать дидактические игры, применение которых позволит обеспечить не только усвоение знаний о животных, но и активизацию умственной деятельности, развитие умений, умственных способностей, интереса и познавательного отношения к природе. Также дидактическая задача игры должна предусматривать формирование личностных качеств ребенка.

Реализация принципа системности в рамках рассматриваемой проблемы предусматривает не только регулярное обращение к дидактическим играм, но и отбор игр, постепенно усложняющихся по содержанию (увеличение объема знаний, введение нового игрового материала, проблемных ситуаций, развитие умений устанавливать связи, смена наглядного материала на вербальный и др.), дидактическим задачам, игровым правилам и действиям.

При выборе дидактических игр следует исходить из требований программы, учитывать уровень подготовленности детей, и то, что в процессе ознакомления с животными детей старшего дошкольного возраста могут быть использованы различные дидактические игры на уточнение, закрепление, обобщение и систематизацию полученных знаний. Целесообразно подбирать обучающие игры, содержание которых позволяет детям активно использовать полученные знания на всех этапах их усвоения.

При организации дидактических игр с детьми старшего дошкольного возраста нужно постепенно включать элемент соревнования. Он особенно действенен, когда дети зарабатывают очки не для себя лично, а для команды, достигая лучших результатов в честной борьбе, помогая друг другу справиться с заданием.

Дидактические игры должны способствовать активизации мышления дошкольников, но не вызывать напряжения, страха, нежелания играть, поэтому умелый педагог, воздействуя в игровой форме на все стороны личности, должен стремиться к тому, чтобы дети реагировали на игру с интересом и радостью. Это достигается с помощью различных приемов. Перед началом игры можно загадать загадку, прочитать считалочку, стихотворение, напомнить об игре, в которой дети были успешны ранее. После окончания игры желательно обсудить с дошкольниками ее результаты, обратить внимание на успехи и недочеты отдельных игроков, отметить наиболее отличившихся, поддержать не слишком удачливых.

Исследование проблемы использования дидактической игры как средства формирования знаний о животных у детей старшего дошкольного возраста показало, что с учетом приведенных положений целесообразно придерживаться определенного алгоритма ее введения в эколого-образовательный процесс.

Начать желательно с игр на закрепление знаний о признаках живого и сущностных признаков животных и растений. Примером может служить **игра «Живое – неживое»**.

Дидактическая задача. Закрепить понимание детьми слов «живое» и «неживое»; развивать умение правильно решать задачу, объяснять свой выбор.

Игровые правила. Отобрать карточки с изображением живых объектов. За каждую правильно подобранную карточку игрок получает очко. Побеждает ребенок, набравший большее количество очков.

Игровые действия. Выбор карточек, на которых изображены объекты живой природы.

Оборудование. Карточки с изображением растений и животных, предметов и явлений неживой природы.

В усложненном варианте игра выглядит следующим образом.

Дидактическая задача. Закрепить понимание детьми слов «живое» и «неживое»; развивать умение быстро и правильно решать вербальную задачу.

Игровые правила. Если названный педагогом предмет относится к объектам живой природы, нужно хлопнуть в ладоши. Дети, не справившиеся с заданием, выходят из игры. Побеждает ребенок, безошибочно выполнивший задание.

Игровые действия. Соревнование на выявление «Знатока живого и неживого».

Оборудование. Не требуется.

По аналогии проводятся игры на закрепление сущностных признаков животных и растений.

Хорошо усвоенные детьми представления о живом, растительных и животных организмах как формах проявления живого позволяют двигаться дальше.

Для выстраивания системы использования дидактических игр в работе по формированию знаний о животных рекомендуется условно разделить все игры на блоки, предусматривающие углубленное изучение классов животных: млекопитающие, птицы, рыбы, насекомые.

Например, блок игр, способствующих формированию знаний о птицах, будет представлен следующим образом.

Игра «Отгадай, что загадаю»

Дидактическая задача. Упражнять детей в узнавании птиц по описанию, отражающему характерные признаки внешнего вида пернатых; развивать память, мышление, умение соотносить вербальный образ с визуальным.

Игровые правила. Задание выполняет ребенок, поднявший руку первым. Если он правильно называет птицу и находит нужную картинку — получает фишку. Побеждает игрок, набравший наибольшее количество фишек.

Игровые действия. Поиск изображений птиц, соответствующих описанию.

Ход игры. Воспитатель поочередно описывает внешний вид птиц, не называя их. Задача детей отгадать, о ком идет речь, вспомнить название птицы и найти карточку с ее изображением.

Оборудование. Карточки с изображением птиц.

Эту же игру педагог использует и позже, когда дошкольники овладеют более полной информацией о птицах. Только теперь с целью поддержания интереса к игре, загадываются загадки. При этом в варианте 2 усложняются дидактическая задача и игровые правила, а в варианте 3 вводятся элементы коллективного соревнования.

Вариант 2

Дидактическая задача. Закрепить знания детей о птицах; продолжать учить узнавать птиц по описанию, заключенному в загадке; развивать память, мышление, воображение.

Игровые правила. Задание выполняет игрок, поднявший руку первым. Если он успешно справляется с поставленной задачей, то получает фишку. В случае ошибки, педагог откладывает загадку, чтобы через некоторое время загадать ее повторно. Победителем становится ребенок, собравший максимальное количество фишек.

Вариант 3

Дидактическая задача. Обобщить и систематизировать знания детей о птицах; совершенствовать умение узнавать их по описанию; продолжать учить распределять птиц по группам: перелетные и зимующие, объясняя причину отлета в теплые страны и возвращения в родные края.

Игровые правила. Представители команд по очереди отгадывают загадки. Ответ считается правильным, если ребенок назвал птицу и быстро нашел нужную картинку. В случае затруднения команда помогает игроку и, справившись с заданием, получает фишку. Побеждает команда, набравшая большее количество фишек.

Игровые действия. Отгадывание загадок, поиск надлежащих карточек.

Ход игры. Пришла весна. Но Родину из дальних стран вернулись птицы. Смогут ли дети назвать птиц, заполнивших ближайшие парки, скверы, сады, лес? Знают ли они, почему одни птицы покидают родные края на зиму, а другие — нет? Вот вопросы, на которые детям предстоит ответить.

Проигрывая с дошкольниками варианты 2 и 3, можно предложить им самостоятельно рассказать о птицах. В этом случае желательно, чтобы все дети имели возможность выступить в роли водящего. Но количество птиц следует постепенно увеличить с 10 до 15–18. Это позволит сделать игру более напряженной и увлекательной.

Одновременно с группой настольно-печатных дидактических игр следует использовать словесные игры. Они хороши тем, что не требуют никакого оборудования. Следовательно, их можно проводить в любых условиях: в групповой комнате, зимнем саду, во время прогулки или экскурсии. Однако организация этих игр почти всегда сопряжена с некоторыми трудностями. Иногда даже опытному педагогу сложно удержать в памяти значительный по объему перечень объектов природы. Так, в игре «Назови малыша» воспитателю приходится помнить названия не менее 20 птиц. Причем перечислять их следует в таком порядке, чтобы разные по сложности варианты чередовались (сова — соенок, кукушка — кукушонок, курица — цыпленок), утка — утенок, воробей — птенец воробья, гусь — гусенок и т.д.)

Игра «Назови малыша»

Дидактическая задача. Упражнять детей в применении верных названий потомства птиц; совершенствовать умение быстро активизировать знания; развивать внимание, память, ассоциативное мышление.

Игровые правила. Птенца называет ребенок, получивший фишку. Выполнив задание, он передает ее другому игроку, ответив неправильно, выходит из круга и отдает фишку водящему.

Игровые действия. Составление пары «Мама — малыш».

Ход игры. Дети встают в кружок — руки с раскрытыми ладонями за спиной. Водящий ходит за кругом и по команде воспитателя «Стоп» кладет фишку в ладонь оказавшегося рядом с ним игрока.

Аналогично игре «Назови малыша» проводятся словесные игры «Улетают или нет?» (дифференциация понятий перелетные и зимующие птицы), «Где птицы живут?» (например, снегирь и кукушка — в лесу, пеликан и пингвин — у моря,

индюк и петух — рядом с человеком), «Как птицы передвигаются?» (воробей прыгает и летает; курица ходит и бежит; гусь плавает, ходит, летает). Организовывать их желательно по-разному. Так, выполняя задание, дошкольники могут дополнительно ловить мяч, хлопать в ладоши, поднимать вверх руки, делать шаги вперед/назад и др. При этом надо успеть решить как минимум две задачи: познавательную (поиск правильного ответа на вопрос) и операциональную (быстрое и точное выполнение определенного действия). Знаний, сообразительности и гибкости мышления становится недостаточно, от ребят требуются еще собранность, настойчивость, уверенность в себе. Попутно формируется умение легко перестраиваться в соответствии с новыми обстоятельствами, которое, безусловно, пригодится им в обычной жизни.

Игра «В мире клякс» сложнее, чем описанные выше игры. Но, как показывает практика, она неизменно вызывает у детей радость, удовлетворение от правильно выполненного задания.

Дидактическая задача. Закрепить умение узнавать живое существо на основе анализа его силуэта, отражающего особенности внешнего вида; упражнять детей в распределении птиц по экологическим группам; развивать деятельность воссоздающего наблюдения.

Игровые правила. Задание считается выполненным, если ребенок угадал животное и смог определить его в соответствующую группу. Побеждает игрок, набравший наибольшее количество «очков».

Игровые действия. Распознавание пернатых по силуэтам.

Ход игры. В хорошо знакомом детям Цветочном городе живут малыши и малышки. Как все мальчики и девочки они ходят в школу: учатся читать, писать, считать, лепить и даже петь. Незнайке больше всего нравится урок рисования. Он с удовольствием рисует животных. Старается изо всех сил, да только животные получаются странными: никак не хотят походить на самих себя. «Ну, куда ты так торопишься? — часто спрашивает его сосед по парте Тюбик. — У тебя ведь не рисунки, а сплошные кляксы!» А Незнайка хитрит: «Ничего подобного. Мои рисунки необычные. Если приглядишься — узнаешь, какое животное прячется под кляксой». Однажды, посмотрев на Незнайкины творения внимательно, Тюбик согласился, что они действительно похожи на животных. Смогут ли ребята отгадать, кого увидел Тюбик в рисунках Незнайки?

Оборудование. Комплект карточек с изображением силуэтов птиц.

Конечно, в одной статье невозможно рассказать даже о малой части обучающих игр природоведческого и экологического содержания. Их очень много, и в отношении каждой необходимо четко определить ее роль и место в эколого-педагогическом процессе. Пусть дети с удовольствием играют в дидактические игры, а педагоги умело используют их для обучения своих воспитанников.

РОЛЬ ИГРЫ И ИГРУШКИ В ФОРМИРОВАНИИ БИЛИНГВИЗМА У ДЕТЕЙ ОТ 6 МЕСЯЦЕВ ДО 11 ЛЕТ

ГЕРАЩЕНКО Илона Геннадьевна,

директор образовательной группы Global Child Group, магистрант МПГУ, г. Москва.
E-mail: ceo@globalchildgroup.com

Известно, что игра является ключевым видом деятельности детей дошкольного возраста. Однако роль игры при формировании билингвизма у детей этого возраста недостаточно исследована на современном этапе. Наша многолетняя практика работы одновременно на двух языках показала, что игра и игрушка могут играть разные роли в формировании билингвизма и развитии билингвального мышления с первых лет жизни. Но для начала следует разобраться, что такое мышление в принципе, какова его связь с билингвизмом и как именно игра и игрушка способствуют его развитию.

Как известно, у новорожденных мышление еще не развито, вся его деятельность — ответные реакции на определенные раздражители, по-другому — безусловные рефлексы. У грудного младенца формируются условные рефлексы, мышление начинает проявляться лишь к концу первого года жизни. По Ж. Пиаже, стадия операционного мышления длится с 2 до 7 лет, именно в этом возрасте закладываются и развиваются основные навыки речи у ребенка.

Речь является средством передачи информации и мыслей между людьми, как в устном (слушание и говорение), так и в письменном (чтение и письмо) виде. Устная речь первична по отношению к письменной: ребенок сначала овладевает устной речью и только на ее основе может научиться письменно излагать свои мысли (исключение составляют глухонемые дети). По-другому, письменная речь является искусственной по отношению к устной.

Собственная речь детей основывается на подражании речи окружающих. С развитием связной речи ребенок уже имеет определенный запас слов, которые помогают ему развиваться дальше. В речи реализуется коммуникация, независимо от того, одной, двумя или несколькими языковыми системами пользуется человек. Однако существует множество свидетельств того, что мышление у монолингвов и билингвов — разное.

До того, как говорить о связи речи и мышления, определимся с тем, что же стоит понимать под понятием «билингвизм». Этимология слова очевидна (лат. *bi* — два + *lingua* — язык). Словари дают разные определения билингвизму — от полного двуязычия до простого понимания двух языковых систем, — однако в контексте данной статьи под билингвизмом мы понимаем способность билингва воспринимать чужие и выражать свои мысли на двух языках, то есть пользующийся одновременно как минимум двумя языковыми системами. Любая языковая

система включает не только лексическую базу, но и речевую интонацию, грамматическое маркирование, кодовый переход на акустическую или графическую формы речи и пр.

Связь речи и мышления уже долгое время занимает умы ученых (А.Р. Лурия, Б.А. Серебренников, Л.Блумфилд и др.). Л.С. Выготский рассматривает мышление и речь не как отдельные человеческие данности, а как нечто целое — *речевое мышление*. Единицей этого целого является *значение* слова. Но генетические корни у мышления и речи разные. А также единицы речи и мышления не совпадают. Все мыслительные и речевые процессы едины, но не тождественны.

В развитии мышления ребенка можно выделить доречевую стадию, а в развитии речи — доинтеллектуальную. По-другому, эту стадию можно назвать примитивной или аффективно-волевой, когда все психические операции находятся в том виде, как они сложились на примитивных ступенях поведения. Эта стадия не имеет ничего общего с развитием мышления и часто ее рассматривают как эмоциональные формы поведения. В возрасте же около двух лет линии развития речи и мышления ребенка перекрещиваются, и наступает переломный момент, начиная с которого, речь становится интеллектуальной, а мышление — речевым.

Такая способность людей, и особенно детей, вызывала немало вопросов у исследователей, результаты работ которых дали миру любопытные факты о физиологии билингвизма и доказали, что билингв и монолингв отличаются не просто тем, сколько языков они знают, но также имеют и физиологические отличия.

Еще на международном совещании экспертов ЮНЕСКО — МАПРЯЛ в Москве в 1985 год было отмечено, что при изучении иностранного языка наш мозг начинает физически расти. Целый штат шведских ученых Лундского университета занимаются исследованием этого вопроса. Исследователи, опубликовавшие результаты изучения мозга у профессиональных переводчиков, отмечали рост объема серого вещества у тех из них, кто в течение как минимум трех месяцев занимался углубленным изучением языка.

Билингвы легче приспосабливаются к изменениям и лучше справляются с одновременным выполнением нескольких задач и переходом от задач одного типа к заданиям совершенно другого, нового.

Дети, выросшие в многоязыковом окружении имеют лучшую память, чем те, кто слышал с детства только родную речь, они лучше считают в уме, читают.

Если ребенка начать обучать иностранному языку с самого раннего возраста, то для понимания и изучения ребенок будет использовать уникальные особенности своего мозга: быстрое усвоение новой информации, повышается устойчивость внимания, дети начинают лучше ориентироваться и передвигаться в пространстве, которые в будущем уже будут недоступны. Именно поэтому, чем старше человек становится, тем сложнее он воспринимает иностранный язык.

В раннем возрасте ребенок способен усваивать язык без каких-либо волевых усилий. Все языковые обобщения формируются внутренне, неосознанно.

Физиология развития мышления и речи является основой, на которой построена программа билингвального развития детей в международном образовательном клубе Global Child. Практика билингвального развития детей от 6 месяцев до 11 лет доказывает свою эффективность на протяжении почти семи лет нашей работы. Хотя мы и практикуем полное погружение в языковую среду, но это все-таки искусственный билингвизм, где педагоги органичены временем и пространством, а также они используют педагогически выверенные методы и способы работы, — все то, что не свойственно естественному билингвизму, формирующемуся спонтанно.

Роль игры и игрушки является для нас одной из ключевых для достижения высокого образовательного результата. Игрушка помогает реализовывать стратегию полного погружения в язык, при этом не применяется родной язык как средство пояснения второго и не осуществляется перевод с языка на язык.

В целях данной статьи мы будем различать игру как деятельность, а игрушку — как составляющую игровой, учебной и других видов деятельности, практикуемых в клубе Global Child. В свою очередь игрушка имеет две ключевые функции в формировании билингвизма:

1. Игрушка как объект называния, обсуждения, познания мира;
2. Игрушка как инструмент формирования межъязыковых ассоциаций.

В раннем возрасте первый опыт попадания в иноязычную среду вызывает наименьшее сопротивление и удивление детей, нежели в более старшем возрасте. С учетом особенностей раннего возраста, формирования просодики языка, потребности в предметно-манипулятивной деятельности игрушка становится и новым другом (например, в гости прилетает попугай или прибегает мышонок, который говорит только на английском и привлекает внимание малыша), и старым знакомым (например, мяч, который дома называют «мяч», а в клубе почему-то «a ball»).

Быстрая переключаемость внимания и утомляемость малышей требует от педагога не только качественной проработки каждой минуты занятия, но и большого набора игрового материала, который, с одной стороны, должен быть разнообразным, чтобы привлекать внимание, с другой стороны, системным, чтобы не утомлять детей хаотичностью, и кроме того — соответствовать целям самого занятия и вести к достижению развивающих целей. Игрушки разной формы, величины, текстуры — все это является арсеналом педагога, работающего на иностранном языке в клубе Global Child.

В дошкольном возрасте с развитием мышления, речи, первой «примерки» социальных ролей и выстраивания межличностных отношений ребенок, впер-

вые посещающий билингвальные занятия, уже осознает, что «тут происходит что-то не то», «мама, я не понимаю, что тетя говорит», адаптируется к новым языковым и социальным реалиям.

В развивающей программе этого возраста мы используем авторскую технику «языка-локомотива», в которой именно игрушка является одним из основных инструментов достижения цели. Так, сначала на занятии на родном языке педагог использует игрушку, например, автомобиль, изучая такие виды транспорта, как легковой автомобиль, грузовик, пожарная машина и скорая помощь. На следующий день (после того, как ребенок уже «присвоил» себе эти знания на родном языке) другой педагог, преподающий на иностранном языке, использует на своем занятии эту же игрушку — автомобиль, ни слова не говоря по-русски. При этом на иностранном языке в содержании занятия больший акцент может делаться не на виды транспорта, а на виды движения (автомобиль едет, автомобиль остановился, автомобиль притормаживает и пр.) Таким образом, ребенок сам строит ассоциативный ряд между русским словом «автомобиль» и английским «a car», расширяет словарный запас на обоих языках, причем не заучивая лексику и речевые обороты, что свойственно лексико-переводному методу, а в первую очередь развивая мышление на базе уже знакомых на родном языке знаков, образов и даже мыслей.

В раннем школьном возрасте уже не так активно используется игрушка, так как ребенок созрел для учебной деятельности, однако игровая деятельность как процесс используется нами в формировании билингвизма и на этом возрастном этапе. Безусловно, меняется и содержание, и форма игры, однако мы считаем принципиально важным сохранить такие характеристики наших занятий как вовлеченность каждого ребенка, интерес к деятельности, внимание на протяжении всего занятия. Всему этому способствует игра. Работая в этом возрасте только на иностранном языке, педагог использует настольные игры, которые включают карточки с изображениями изучаемых предметов и явлений, сюжетно-ролевые игры для формирования навыков поведения в кафе, в кино, в театр и пр.

С нашей точки зрения, изучение языка как предмета нецелесообразно ни в дошкольном, ни в раннем школьном возрасте. Как показывает практика, именно естественная среда (даже в условиях искусственного билингвизма) помогает избежать такого эффекта билингвизма, как «внутренний перевод». Только заложив основу естественного восприятия языка при полном погружении в языковую среду человек становится действительно билингом, который «чувствует» второй язык и пользуется им наравне с родным.

Таким образом, в монопольной культуре при создании искусственной билингвальной среды корректное использование игры и игрушки являются важным фактором билингвального развития личности ребенка.

Список литературы

1. Волшебная шкатулка: Учебн. пособие для учащихся 1 класса общеобразоват. школ и школ с повыш. уровнем изучения англ. яз. / Н.М. Седунова, А.И. Калишевич, А.Ф. Каркашин [и др.]. 7-е изд. Минск: Аверсэв, 2008. — 120 с.
2. *Дитятьева К.П.* Школьный кукольный театр / К.П. Дитятьева // Иностр.языки в школе. 2005. № 3. С. 29–31.
3. *Комарова Э.П.* Эмоциональный фактор: понятие, роль, формы интеграции в целостном обучении иностранному языку / Э.П. Комарова, Е.Н. Трегубова // Иностр.языки в школе. 2000. № 6. С. 11–15.
4. *Ibsen I.B.* The Double Role of Fiction in Foreign Language Learning: Towards a Creative Methodology // Creative Classroom Activities. Selected Articles from the English Teaching Forum. 1989–1993. P.143–153.
5. *Выготской Л.С.* Мышление и речь / Л.С. Выготской / М.: Лабиринт, 1999. — 352 с.
6. *Пиаже Ж.* Речь и мышление ребенка / Сост., новая ред. пер. с фр., коммент. В.А. Лукова. М.: Педагогика-Пресс, 1994. — 526 с.
7. *Лурия, А.Р., Юдович, Ф.А.* Речь и развитие психических процессов ребенка / А.Р. Лурия, Ф.А. Юдович. М.: Просвещение, 2006. — 315 с.

КОНЦЕПЦИЯ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ ПРОГРАММИРОВАНИЮ И РОБОТОТЕХНИКЕ БЕЗ КОМПЬЮТЕРА С ПОМОЩЬЮ НАСТОЛЬНОЙ ИГРЫ

КАЗАНЦЕВ Александр Сергеевич,

кандидат технических наук, руководитель образовательного проекта «Просторобот», г. Глазов.
E-mail: kazancas@gmail.com

Современные методы обучения детей программированию и робототехнике ставят перед собой задачи зарождения в них интереса к предметной теме и попытке дать начальные знания и навыки, необходимые затем при погружении в «ИТ-океан» реальной жизни и работы. Но большая часть этих методов основана на применении компьютеров или другой вычислительной техники, что часто ограничивает возможности обучения как во временных и санитарно-гигиенических рамках, так и в доступности оборудования и методик.

С другой стороны, стоит задача популяризации ИТ-направлений и тренд в области обучения программированию и робототехнике. На этой волне родилась идея применения концепции обучения «без компьютера/планшета» с помощью

настольной образовательной игры. В качестве «первой ласточки» концепции для ее апробации была разработана алгоритмическая игра «Битва Големов. Учимся программировать роботов» [1].

В основную задачу игры было принято решение заложить начальное обучение основа алгоритмики и работы с роботами-исполнителями (обязательно подчеркивая необходимость параллельного или дальнейшего продолжения обучения с применением вычислительной техники и конструкторов/наборов для построения физических роботов). Кроме этого игру обязательно должны быть заложены принципы построения и выполнения программ, основные алгоритмические конструкции, пространственное мышление и логику команд для роботов-исполнителей, основы программных конструкций типа условий и циклов, и все это было быть замаскировано интересным игровым процессом с высокой реиграбельностью.

Немаловажным фактором концепции было то, что настольная игра не должна «зацикливаться» на одной возрастной группе и сама по себе должна быть интересна как детям, так в взрослым, играя роль мостика в семейных отношениях. Не секрет, что многие «обучалки» интересны только детям и взрослые не любят их покупать, так как им скучно играть с детьми, а у последних в современном мире мало возможностей взаимодействия со сверстниками и отсутствие социализации является проблемным фактором.

Также в результате реализации должна была получиться не просто семейная «обучалка», но и инструмент для методической работы в школах, кружках робототехники и центрах популяризации и изучения ИТ-технологий. Учитывая современные реалии, такие игры должны также иметь реализацию «соло»-режима для одного игрока и по возможности без помощи родителей или других взрослых и режим применения игры в режиме «подвижной игры» или демонстрации-вовлечения с неподготовленной детской аудиторией.

Задав изначальную концепцию «обучения без компьютера», мы реализовали ее по возможности полно и получили на выходе настольную игру в которой детям необходимо программировать роботов-Големов, а также была придумана сказочная вселенная Королевства Кибертании. С точки зрения учебного и развивающего компонента игра:

1. Обучает основам алгоритмики. То есть вводится понятие алгоритма, программы, действий, исполнителей, конечности алгоритма и ответственности за его исполнение со стороны его задающего, как и влияние внешних факторов на его исполнение.

2. Обучает основам программирования, вводя визуально блок-схематику, конструкции операций, условий, циклов. Также используется принцип ограниченности памяти для выполнения программы, последовательность исполнения команд при одном потоке и взаимодействие нескольких потоков в едином

пространстве исполнения программы (то есть когда каждый Голем — это один поток команд).

3. Обучает основам робототехники. Роботы имеют конструктивные особенности, они различны по объему памяти и своим свойствам. Даются базовые принципы движения роботов в координатах поля их перемещения, а также базовые принципы сенсорного взаимодействия с внешней средой и друг с другом. Особая роль отводится пространственному позиционированию роботов. Конечное число раундов также показывает ограниченность источников питания.

4. Улучшает стратегическое мышление. Вы постоянно вынуждены просчитать ходы соперника и составлять в ограниченном объеме оптимальный алгоритм.

5. Проста в освоении и дает повод с пользой, но весело провести время как детям, так и взрослым, повышая социализацию и укрепляя отношения в семье.

Все вышеперечисленное относится как семейной и компанейской составляющей игры, так и обучающей.

Методическую составляющую мы смогли решить, но пока частично, так как эта часть находится в доработке и практической проверке в заинтересованных учебных заведениях [1, с. 122]. Из текущих тестов с группами детей на занятиях уже можно отметить, что:

1. Игра за счет своих быстрых раундов хорошо вписывается в урочный и внеурочный процесс. Ее быстро «разложить» и сыграть.

2. Дети с удовольствием играют «командами» за одного Голема, подсказывая друг-другу, споря и обсуждая как составить программу и воспринимают себя как «экипаж боевой машины».

3. Так как игра не требует компьютера, то не ограничений на время ее применения. Она хорошо заполняет промежутки между компьютерными занятиями, а также позволяет развивать практические навыки даже на обычных уроках.

4. Игра может быть спроецирована на более раннюю аудиторию, в результате чего были придуманы правила для детей 5-7 лет (рекомендованный возраст игры 8+), исключающие баталии и позволяющие начать обучение в этом возрасте.

В дальнейшем игру планируется развивать в части добавления обучающих элементов (изучение компьютерной Логики, аспектов конкретных языков программирования), так и создание на базе похожей концепции других настольных игр, к примеру, по изучению основ электротехники и схемотики.

Особо стоит отметить, что концепция «без компьютера» не подразумевает его 100% отсутствие, а наоборот может дать решение компьютерной зависимости детей, показав им другие варианты применения их знаний, а за счет введения дополненной реальности или переноса части элементов игры в виде приложений для мобильных устройств привлечь больше детей из современного поколения. Дополнительной частью концепции является использование «соприкасающихся» тем в единой вселенной — например создание роботов-Големов из

подручных материалов, наборов для творчества для «отливки» фигурок, программирование роботов-Големов в средах Scratch/Snap!.

Список литературы

1. Битва Големов: учимся программировать роботов [Электронный ре- сурс]. — Режим доступа: <http://www.simplerobot.org/#!/battle-of-golems-ru/citu>
2. *Казанцев А.С.* Возможности подвижной игры в подготовке мышления детей к освоению программирования на занятиях робототехникой / А. С. Казанцев, С. В. Шиповская // Педагогическое мастерство и педагогические технологии: материалы IX Междунар. науч.–практ. конф. (Чебоксары, 2 сент. 2016 г.) / редкол.: О. Н. Широков [и др.]. Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016. № 3 (9). С. 120–123.

ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ВОСПИТАТЕЛЯ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

БОГОМОЛОВА Марина Валентиновна,

доцент кафедры дошкольного образования Государственного автономного образовательного учреждения высшего образования города Москвы «Московский институт открытого образования», г. Москва. E-mail: marbo63@mail.ru

КАРАПЕТАН Инга Николаевна,

воспитатель ГБОУ Школа №814 детский сад 798 г. Москва, магистрантка 1курса МПГУ. E-mail: sos-7678@yandex.ru

В федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования отражены современные подходы к построению образовательного процесса в организациях, реализующих программы дошкольного образования на основе модели личностно-ориентированного взаимодействия с детьми раннего и дошкольного возраста.

«Содействие и сотрудничество детей и взрослых, признание ребенка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений» [19, С. 7] определено как один из основных принципов дошкольного образования. Отмечается, что позитивная социализация ребенка, его личностное развитие, развитие инициативы и творческих способностей осуществляется на основе сотрудничества со взрослыми и сверстниками и в соответствующим возрасту видах деятельности, в том числе — игровой [19].

Если мы признаем, что вся жизнь дошкольника связана с игрой и именно в игре ребенок развивается лучше всего, то очень важно определить верную воспитательную позицию педагога.

Педагоги и психологи (Амонашвили Ш.А., Грей Д., Короткова Н.А., Лисина М.И. Михайленко Н.Я., Надточий Ю.Б., Петровский В.А. и другие) указывают на

необходимость выбора пути построения нового содержания общения — лично-ориентированной модели взаимодействия между воспитателем и детьми [1, 5–7, 9, 11, 12, 14, 20].

Что же является ценностными основаниями лично-ориентированного взаимодействия с ребенком в игровой деятельности?

Главной ценностью является «сотрудничество» с ребенком, способность педагога встать на позицию партнера, учесть тот факт, что каждый ребенок представляет собой неповторимую личность, а значит, требует к себе особых, индивидуальных способов взаимодействия и форм общения:

- не навязывай, а предлагай;
- не принуждай, а побуждай;
- не поспеши, но и не опоздай;
- не отказывай, а предложи другой способ решения проблемы;
- уважай позицию ребенка, учитывай его точку зрения;
- помни правило 3-х «П» В.А. Петровского: понять, признать, принять;
- будь открытой для общения с ребенком;
- развивай в ребенке дух сотрудничества, а не покорности;
- исходи из интересов ребенка;
- находи время для каждого;
- опирайся на собственную активность ребенка, которая будет являться источником его эмоциональной включенности.

Вышеназванные педагогические ценности и установки помогают найти баланс между педагогическим воздействием и невмешательством в игру, разнообразить игру ребенка ненавязчиво, не нарушая замысла.

Одним из принципов лично-ориентированного взаимодействия с ребенком в игровой деятельности, по мнению В.А. Петровского, является следующий принцип: «Не рядом и не над, а вместе!» [15].

Но что значит вместе? В данном случае «Вместе» подразумевает не нахождение в одном пространстве, а позиция воспитателя как партнера. Это значит, что его задача, не стоять рядом и наблюдать (позиция «Рядом»), не руководить процессом построения (позиция «Над»), а вместе с детьми участвовать в игре, если это необходимо. Например, воспитатель может помочь ребенку построить очень высокую башню из крупных блоков «Лего».

Так же очень важно в процессе общения с ребенком соблюдать следующий принцип — в совместной деятельности, в том числе и в игре, применять оптимативные, а не императивные формы обращения к детям. Речь идет об использовании в своей речи обращений в виде просьб и пожеланий, а не требований и приказов.

Так в своих книгах Джон Грей дает рекомендации педагогам при работе над собственной речью. Он предлагает использовать формулу «Не сделаешь ли

ты...» или «Сделай, пожалуйста...». Например, выражение «Убери игрушки» может вызвать у ребенка сопротивление. Но можно пригласить ребенка к сотрудничеству, сказав ему: «Не разложишь ли ты игрушки по местам» [15],

Применяя данный подход, воспитатель должен стараться избегать использования риторических вопросов, т.к. такие вопросы подразумевают некоторые скрытые послания, выражают негативные чувства. Например, вопрос «Почему в групповой комнате такой беспорядок?» несет с собой скрытое послание «Вам следовало бы прибрать в групповой комнате. Вы — неаккуратные! Вы меня не слушаете. Сколько можно одно и то же повторять...».

Таким образом, личностно-ориентированный педагог стремится превратить негативное высказывание (приказ) в позитивную просьбу. Вместо слов «Дети, вы слишком шумите» он скажет: «Ведите себя, пожалуйста, тише».

Позиция личностно-ориентированного педагога, считает Ш.А. Амонашвили, обуславливается необходимостью применения индивидуального подхода. Каждое воздействие на ребенка преломляется через «внутренние условия» — индивидуальные особенности, без учета которых невозможен по-настоящему действенный процесс воспитания [2].

Для воспитателя важно учитывать такие особенности ребенка-дошкольника как его индивидуальные склонности, потребности, эмоции, желания, ценности, интересы.

Предпочтения ребенка в выборе сюжета, роли, игрового материала — это предмет особого внимания воспитателя, осуществляющего так называемое «субъект-субъектное» взаимодействие. Такой воспитатель:

- проявляет интерес к самостоятельной игре детей, выражает одобрение, радуется находкам, оригинальным действиям и высказываниям детей, играет с детьми;
- стремится вести диалог на равных, выбирает позицию «на уровне глаз»;
- в течение дня обращает внимание не только на игровую деятельность группы в целом, но и на участие в ней каждого ребенка индивидуально;
- привлекает внимание детей к эмоциональным состояниям друг друга, побуждает к проявлениям сочувствия, чувства радости за сверстника;
- при организации совместных игр помогает координировать действия детей, учитывает желания друг друга;
- в ходе совместной игры или организованной образовательной деятельности находит время и возможность обратиться к каждому ребенку по имени, проявить заинтересованность к тому, что он делает, подбодрить, помочь справиться с трудным действием;
- чутко реагирует на инициативу в игровом общении, поощряет высказанные детьми идеи, организывает обмен мыслями и мнениями;
- предлагая детям образцы деятельности, не настаивает на их точном воспроизведении;

— дает свободу детям в выборе средств и способов реализации деятельности и т.п.

Личностно-ориентированный педагог максимально содействует развитию способности ребенка осознавать свое «Я» в связях с другими людьми и миром во всем его разнообразии.

В рамках личностно-ориентированного взаимодействия необходимо, чтобы усилия педагога были направлены не столько на формирование знаний, умений, навыков, сколько на поддержание, развитие в человеке механизмов саморазвития, самовыражения, самореализации, самоопределения, самовоспитанию с учетом его природных и индивидуальных особенностей, тенденций развития. Почему звучит везде «само»? Потому что педагогу важно, чтобы это развитие исходило от самого ребенка, чтобы поставленные воспитателем цели и задачи были значимы для самого ребенка.

Выбор игрушек, других атрибутов для игры, материалов для изменения окружающего пространства в соответствие с замыслом — это действия ребенка, которые необходимо замечать и правильно комментировать.

Важно научиться хвалить детей, используя многообразие выражений: **«Ты придумал очень интересную игру»**, **«Мне очень нравится, когда ты говоришь в помещении тихо, как сейчас»**, **«У тебя все прекрасно получается»**, **«Прекрасная идея!»** **«Молодец, ты убрал в шкаф все игрушки»** и т.п.

Вот тогда, в итоге, через игру, общение, детские виды деятельности, мы можем помочь ребенку дошкольного развить и проявить самостоятельность, инициативность, любознательность, активность, общительность, уверенность в себе в своих силах, способность к волевым усилиям [19].

Список литературы

1. *Амонашвили Ш.А.* Размышления о гуманной педагогике. М.: Изд. дом Шалвы Амонашвили, 1996. — 496 с.
2. Антология гуманной педагогике. Выготский /Сост. А.А. Леонтьев / М.: Изд. дом Шалвы Амонашвили, 1996.
3. *Асмолов А.Г.* Личность как предмет психологического исследования. М.: Изд-во МГУ, 1984.
4. *Буре Р.С.* Воспитание в процессе обучения на занятиях в детском саду. М.: Педагогика, 1981. — 87 с.
5. *Грей Д.* Дети — с небес: уроки воспитания. М.: София, 2014.
6. *Короткова Н.А.* Образовательный процесс в группах детей старшего дошкольного возраста. М.: ЛИНКА-ПРЕСС, 2012.
7. *Лисина М.И.* Генезис форм общения у детей // Принцип развития в психологии. М.: Наука, 1978. — 368 с.
8. *Маралов В.Г.* Педагогика и психология ненасилия в образовании: учебник. 2-е изд. Юрайт, 2014.

9. Михайленко Н.Я., Короткова Н.А. Модель организации образовательного процесса в старших группах детского сада // Дошкольное воспитание. 1995. № 9. С. 59–65.
10. Михайленко Н.Я. Ориентиры и требования к обновлению содержания дошкольного образования Методические рекомендации. М., 1993.
11. Новое педагогическое мышление / Под ред. А.В. Петровского. М.: Педагогика, 1989.
12. Опыт построения психолого-педагогической концепции дошкольного воспитания // Вопросы психологии. 1989. № 3. С. 22–31.
13. Панько Е.А. Психология труда воспитателя. Минск: НИО МО Беларуси, 1993.
14. Петровский В.А. Личность в психологии: парадигма субъектности / В.А. Петровский. Ростов на/Д: Феникс, 1996.
15. Петровский В.А. Личность как субъект активности // Психология личности. Т. 2. Хрестоматия / Сост. Д.Я. Райгородский. Самара: Изд. дом «БАХРАХ-М», 2000. С. 467–488.
16. Петровский В.А. Учимся общаться с ребенком / В.А. Петровский, А.М. Виноградова, Л.М. Кларина и др. М.: Просвещение, 1993.
17. Петровский В.А. Личностно-развивающее взаимодействие / В.А. Петровский, В.К. Калинин и др. Ростов на/Д: РИО АО «Цветная печать», 1995.
18. Психология воспитания / Под ред. В.А. Петровского. М.: Аспект Пресс, 1995. — 151 с.
19. Савенков А.И., Цаплина О.В., Иванова Е.В., Муродходжаева Н.С., Кривова В.А., Савенкова Т.Д. Развитие личности дошкольника в условиях мегаполиса: монография / науч. ред. А.И. Савенков. М., 2016. 206
19. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. М: УЦ «Перспектива», 2014. — 32 с.
20. Формирование личностно-ориентированного подхода у педагогов к обучению дошкольников: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Надточий Ю.Б. М., 2002.

ВОЛШЕБНАЯ СКАЗКА КАК ИГРОВОЙ МЕТОД ОБУЧЕНИЯ В ДЕТСКОМ САДУ

БЫКАДОРОВА Ирина Юрьевна,

магистр образования (Мед), генеральный директор ООО «Рио», г. Москва, E-mail: irina2305@gmail.com

Детская ролевая игра изобилует волшебными событиями — кубик из лего превращается в кусочек сыра, а палочка — в лошадку, ребенок сражается с драконами и чудовищами, говорит с ожившими деревьями, дышит, как рыба, под водой [4].

Как же относиться к вере детей в волшебное?

Современные исследования проведенные под руководством профессора Б.Г. Мещерякова, говорят о том, что склонность детей приписывать жизнь и некоторые свойства живого каким-либо неживым объектам (анимизм) — существенная характеристика детского мировоззрения. Склонность к анимистическим ответам

на вопросы, заданные детям в ходе экспериментов, проявляется уже у 3–4-летних детей. В течение дошкольного возраста эта склонность в значительной степени ослабляется (среди групп 5-, 6- и 7-летних детей наиболее высокий уровень ани-мистических ответов обнаружен у 5-леток) [2].

Любовь к сказке, интерес к ней, возникают в раннем детстве и сопровождают человека на протяжении всей его жизни. Слушая сказку, ребенок втягивается, входит в волшебный магический мир [7].

Жан Пиаже обнаружил, что швейцарские дети в возрасте от 4 до 7 лет часто приписывают способность мыслить и чувствовать неодушевленным объектам (например, полагают, что закрученная веревка «хочет» раскрутиться, потому что она «знает, что она закручена»), и думают, что магические действия могут изменить реальный мир [9].

Однако, в ходе других исследований было определено и то, что уже в возрасте 4-х лет большинство современных детей понимают, что невозможное существует лишь в сказках. Но это знание остается «книжным», формальным: в действительности 4-х и даже 6-ти летние ведут себя так, как если бы невозможное было реальностью [4].

Поощряя игру детей, участвуя в ней, делая вид, что волшебные невозможные события и магические чудовища действительно существуют, взрослый говорит с ребенком на детском языке.

Известно, что в основе обучения и научения человека могут лежать разные мотивы. Дошкольники проявляют сильный интерес к исследованию волшебных событий. Для детей волшебное и невозможное — это более интересный предмет для исследования, чем новое, но возможное. Стремление детей к магическому миру через любовь к сказкам, через воображаемую ситуацию в игре, наличие роли, может служить источником мотивации обучения, задействуя всю палитру психологических функций (восприятие, память, мышление, воображение и эмоции), а не только восприятие и кратковременную память. [5].

Мотивация имеет огромное значение, потому что сопровождается выпуском дофамина в мозг, что улучшает сообщение между нейронами. Получается, что при наличии мотивации мозг работает лучше и передает сигналы быстрее. Соответственно, мотивированные дети учатся быстрее и лучше [8].

Ведущей деятельностью ребенка дошкольного возраста является игровая деятельность, подкрепляемая игровой мотивацией, которая удовлетворяет его потребности в игре. В процессе развития ребенка, за потребностью в игре, удовлетворенной в полном объеме, формируется другая потребность — потребность в учебной деятельности и связанная с ней мотивация к учебной деятельности [1], что является важным итогом дошкольного периода развития ребенка.

Соединяя традиционные способы погружения детей в магическую реальность — ролевую игру и волшебную сказку, используя повороты сюжета сказки

для создания проблемных ситуаций, побуждающих ребенка применять имеющиеся у него знания и желание узнавать новое, педагог может становится волшебником, превращающим игровую ситуацию в ситуацию обучения, сохраняя игровой мотив. Он может выступать как руководитель-инициатор, организатор и непосредственный участник этой воображаемой игры, определять ее замысел и пути его воплощения.

Создать увлекательное сюжетное занятие, в котором ребенок будет с желанием и удовольствием принимать участие, педагогу может помочь модель, созданная на основе исследования В.Я. Проппа «Морфология волшебной сказки».

Модель позволяет воспитателю на занятиях, которые он поводит со своей группой дошкольников, имея определенные педагогические цели, выстраивать сюжет, который будет интересен для этой его конкретной группы, включать в него проблемные (образовательные) ситуации, преследующие выбранные педагогом цели, не забывая о физкультурных паузах, дающих детям возможность активного отдыха, позволяя поддерживать умственную активность.

В таком занятии дети становятся участниками событий, происходящих со сказочным героем. Герой попадает в затруднительную ситуацию, либо отправляется в путь с целью спасти, помочь другому персонажу. Ему предстоит выдержать различные испытания, получить волшебную помощь, возможно, даже совершить подвиг и достичь основной цели.

Подготовка занятия начинается с выбора персонажей, затем определяются их действия, завязка и развязка сюжета, ход действия.

Наблюдая за детьми, проводя с группой много времени, читая детям книжки, беседуя с ними, воспитатель знает какие сказочные герои или героини мультфильмов, книг сейчас близки и интересны ребятам. Не обязательно, но можно выбирать персонажами сюжета занятия именно их.

Для того, чтобы сюжет был живой, персонажи должны быть разнообразными, появляться в нужное время и с определенным смыслом, продвигая действие занятия. Руководствуясь этим принципом и анализом волшебных сказок В.Я. Проппа, было выделено 7 видов действующих лиц, которые могут участвовать в такой образовательной ситуации.

В ходе занятия для некоторых персонажей могут использоваться игрушки, которые их изображают, а в других героев педагог может и перевоплотиться с помощью костюма, парика и других атрибутов.

С одними и теми же персонажами можно создавать целые серии занятий, придумывая новые приключения, новые истории, новые сказки про них

В своей работе В.Я. Пропп проанализировал строение волшебной сказки и пришел к выводу, что «сказка есть рассказ, построенный на верном чередовании функций героев в различных видах». Таким образом, основными частями сказки и описываемого занятия, являются функции ее действующих лиц. Функция — это

поступок действующего героя, определенный с точки зрения его значимости в ходе действия. Функции образуют составные части занятия.

Пропп выделил 31 функцию и пришел к выводу, что в пределах этих функции развивается действие всех без исключения сказок. Функций чрезвычайно мало, а персонажей чрезвычайно много, что и объясняет пестроту и многообразие сказок с одной стороны, однообразие и повторяемость их с другой, а это говорит еще и о том, что возможно создать удивительное неповторимое множество увлекательных сюжетных занятий.

После выбора персонажей, следующим шагом, придумываем завязку сюжета, описываем начальную ситуацию (например, познакомим детей с главным героем, его семьей или друзьями, местом где они живут или в данный момент находятся), а затем используем функции, учитывая круги действий персонажей.

Так как конструируется не просто сюжет, а занятие, то некоторым функциям необходимо придать дополнительную нагрузку, то есть гармонично ввести физкультурные паузы и образовательные ситуации.

Обучающие ситуации могут быть включены в тех местах занятия, где от детей потребуются конкретные действия. Это может быть, например, некая продуктивная деятельность (слепить, нарисовать, сделать аппликацию) или отгадывание загадок, решение задач на конструирование, практических заданий (измерение объема, длины), логических задач, иными словами здесь может включаться все, чему педагог планирует уделить внимание с обучающей точки зрения.

Физпауза может включаться в занятие один или несколько раз. Чем младше дети, тем больше пауз может понадобиться, чтобы они не уставали и чувствовали желание следить за сюжетной линией. В физпаузах могут использоваться пальчиковые игры (например, если герой сказки проголодался, то можно приготовить обед, проговаривая соответствующий стишок и работая пальчиками), бег друг за дружкой (если по сюжету, например, надо от кого-то спастись или кого-то догонять), попадание мягким мячиком в корзинку (если какой-либо персонаж просит собрать для него как можно больше шишек или яблок, например), можно даже потанцевать.

«Можно самому создавать новые сюжеты искусственно в неограниченном количестве. Причем все эти сюжеты будут отражать основную схему, а сами могут быть не похожими друг на друга...Схемы оживают, они становятся сказками» [3].

Описанные сюжетные занятия проводились в частном детском саду города Москвы «Рио» с детьми в возрасте от двух до семи лет. Каждый раз, готовясь к занятию педагоги использовали описанный выше алгоритм и сами сочиняли сюжет для дошкольников своей группы. Педагогические цели к занятиям по математике, развитию речи, окружающему миру и др. выбирались с опорой на программу «Мир открытий» под редакцией Л.Петерсон. Использовались соответствующие

этой программе пособия, методические рекомендации, рабочие тетради, счетный материал и проч.

В исследовании участвовали три небольшие группы детей (от 7 до 10 человек в каждой группе). В первую группу входили дети от 2,2 до 3,5 лет, во вторую 4–5 лет и в третью 5,5–7 летние дети. Наблюдения проводились с сентября 2015 по май 2016.

Хотелось бы отметить, что при работе со всеми тремя группами у педагогов была возможность проходить материал в том темпе в каком его осваивает данная группа. То есть проводить несколько занятий с упором на одну и ту же тему, или, если требовалось, то давать ребенку задание отличное от заданий всех остальных детей, если, например, он младше и обычное задание для него слишком сложное. Для занятий педагоги выбирали сюжеты понятные и близкие именно им и детям, с которыми они в данный момент работают.

Исследования показали, что описанная модель занятия эффективна для развития детей от 2,5 до 7 лет. На занятиях царит атмосфера игривости [10], дружелюбия. Педагог общается с ребенком на его языке, играет вместе с ним, не давит своим авторитетом.

Однако, при использовании такой модели необходимо учитывать уровень развития игровой деятельности детей (сюжетно-ролевая игра, игра по правилам, режиссерская игра [6]), и, в зависимости от него, понимая в какой позиции находится ребенок по отношению к герою сюжета, конструировать сюжетную линию.

Такие занятия увлекают детей, учитывают их возрастные особенности и способствуют формированию предпосылок учебной деятельности, развитию познавательной активности, важной для ребенка дошкольного возраста, следующим этапом жизни которого будет учеба в школе.

Список литературы

1. *Леонтьев А.Н.* Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1975.
2. *Мещераков Б.Г.* Психометрический подход к детскому анимизму // Культурно-историческая психология. 2005. №1. С. 70–86.
3. *Пропт В.Я.* Морфология волшебной сказки. М.: Лабиринт, 2001.
4. *Субботский Е.В.* Магическое мышление и вера в магию как резерв психического развития и обучения // Образование и саморазвитие. 2013. № 4 (38). С. 211–216.
5. *Субботский Е.В.* Научиться у Гарри Поттера [Электронный ресурс]:http://e-notabene.ru/psp/article_12159.html (Дата доступа 28.09.2016).
6. *Эльконин Д.Б.* Психическое развитие в детских возрастах / под ред. Д. И. Фельдштейна. М.: Институт практической психологии, Воронеж: НПО «МОДЭК», 1997.
7. *Эльконинова Л.И.* Игра дошкольника: Учебно-методический комплект: учебное пособие. М., 2015.

8. Bronson P., Merryman A. NURTURESHOCK New Thinking About Children. Po Bronson, 2009.
9. Piaget J. The child's conception of the world. London: Routledge & Kegan Paul, 1928.
10. Singer E. Play and playfulness in early childhood education and care // Psychology in Russia: State of the Art. 2015. № 8(2). С. 27–35.

РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТНОГО КОМПОНЕНТА ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА С ПОМОЩЬЮ ИГР

КАЙТУКОВА Захира Хазметовна,

преподаватель кафедры психологии Московского государственного университета дизайна
и технологий, г. Москва E-mail: ikaitukova@mail.ru

Современной концепцией развития и модернизации системы образования утверждается примат актуализации личностного потенциала субъектов образования. Классиками философии, психологии в качестве базовых свойств личности в тех или иных вариантах, называются:

- 1) потенциальная универсальность (неоднозначность);
- 2) трансцендентность (неконечность);
- 3) способность к идентификации (способность быть другим) и автономии (способность быть собой) [1], [5].

Обстоятельствами, способным оказывать на базовые основания личности системное развивающее воздействие являются условия, связанные с такими формами жизнедеятельности, как игра и творчество. Пространства игры и творчества содержат в себе ресурсы реализации базовых компонентов личностного потенциала.

Творчество — это всякая деятельность человека, который создает нечто новое, все равно, будет ли это созданием какой-нибудь вещи внешнего мира или построением ума или чувства, живущего в самом человеке [3], [2]. Игра — это свободная, самоцельная деятельность, предполагающая принципиальное отсутствие принудительной мотивации, эмоциональную насыщенность действия, присутствие в ней фантазийного элемента, предполагающая сознательное удвоение мира, выступающая бытием второго плана, существующим по принципу дополнительности к настоящему [4].

Игровую деятельность, как и творчество отличает от прочих видов активности неопределенность временных границ и конечного результата. Эти особенности игры и творчества таят в себе возможности для проявления трансцендентности, неконечности личности как потребности перманентного выхода ею за собственные границы в развитии, в деятельности.

И в игре, и в творчестве воплощается потенциальная универсальность личности человека. Что актуализирует потенциальную универсальность (неоднозначность) человека в игровой реальности? То, что модусы условного существования игроков (игровые роли) в ее рамках могут быть самыми разнообразными. В творчестве универсальность личности реализуется через взаимодействие с разнообразием предметов, их свойств и отношений между ними.

В игре возможна как идентификация (отождествление с любой ролью), так и разотождествление с ней, что способствует реализации такого базового личностного основания, как способность к идентификации и автономии. Духовное слияние автора с предметом творчества, в процессе которого происходит их взаимовлияние — пример действия механизма идентификации в рамках творческого процесса.

Система развития личностного потенциала студентов вуза предполагает вовлечение их как в творческую, так и игровую деятельность. В ходе проведенного нами исследования проблемы развития творческого потенциала студентов педагогического вуза, представляющего собой комплекс предпосылок как операциональных (интеллект и креативность), так и личностных (мотивационных, ценностно-ориентационных), способствующих выходу субъекта за пределы известного, формированию новых обобщенных моделей педагогической практики и новых, более совершенных, способов действия в них. В структуре личностного компонента творческого потенциала были выделены следующие показатели: способность к оценочным суждениям, осознанность целевого, личностного компонента деятельности, примат духовных ценностных ориентаций над материальными ценностями в структуре ценностных ориентаций личности, направленность на творчество и саморазвитие, которые могут использоваться в качестве диагностических критериев в ходе качественной и количественной оценки развития данного компонента креативности, стремление к нетривиальным решениям возникающих профессиональных проблем. Программа развития творческого потенциала личности студента в образовательной среде педагогического вуза предполагает активное использование игровых методов на начальном этапе ее реализации, цель данного этапа — развитие мотивационной составляющей. (актуализация стремления к преодолению привычных представлений, стереотипных способов решения проблем, творческой активности). Содержание данного этапа — использование игровых методик в рамках тренинга креативности, активизирующих творческое воображение и встречи с успешно творчески самоактуализирующимися профессионалами.

В образовательной практике подготовки будущих профессионалов психологов и педагогов в рамках программы развития их творческого потенциала на практических занятиях по дисциплинам «Педагогическая психология», «Самопознание и саморазвитие», «Психологическая культура и духовная жизнь человека»,

«Психология» автором использовались игровые методы как средства активизации личностного (аксиологического, мотивационного) компонента творческого потенциала. Эффективной формой развития творческого потенциала студентов, будущих педагогов и психологов являются ролевые игры такие, как «Горячий стул», «Разговор субличностей».

Ролевые игры формируют у участников умение «вживаться» в роль другого человека, расширяя за счет этого арсенал собственных представлений видеть себя с позиции партнера по общению. Главный компонент таких игр — это роли, являющиеся одновременно социальными и межличностными ролями участников игры. Наряду с ролью в структуре ролевых игр выделяют исходные ситуации и ролевые действия. При создании исходной ситуации игры учитываются как обстоятельства реальной действительности, так и взаимоотношения участников. Ролевые действия, исполняемые ими от имени принятой на себя роли, составляют основную, далее неразложимую единицу развитой формы игры (Д.Б. Эльконин). Нами используется в работе со студентами игра предлагается ряд проблемных ситуаций для их проигрывания в ролях.

Для осмысления ценностных категорий культуры на практических занятиях дисциплины «Психологическая культура и духовная жизнь человека» применялся игровой метод полярностей, основанный на психологических концепциях К.Г. Юнга, Дж. Хилмана, Ф.Перлза.. Наша психическая жизнь организована вокруг множества полярностей, образующих многомерные структуры. Работа с полярностями, воплощенными в сущностях разных мифологических, литературных персонажей, способствует осознанию и интеграции комплексов полярных качеств, делая самовосприятие более адекватным, а отношения с визави более оптимальными, взаимодействие более эффективным. Кроме того данный метод вполне пригоден для развития креативности, проявляющейся в способности к импровизации. Студенты в нескольких парах поочередно вступали в импровизированные диалоги на заданную тему между персонажами, воплощающими противоположные культурные архетипы [6].

Метод полярностей, таким образом, явился способом осознания паттернов поведения как проявлений архетипического, способом самоидентификации через зеркало традиционной культуры, через образы, воплощающие бинарные оппозиции культуры.

Долгосрочное с несколькими психодиагностическими срезами опытно-экспериментальное исследование по проверке эффективности предложенной модели и концепции развития творческого потенциала студентов, будущих педагогов, а также связанных с ней гипотез проходило в Северо-Осетинском государственном педагогическом институте. Всего исследованием было охвачено 126 студентов 3 и 5 курсов, обучающихся на психолого-педагогическом и лингвистическом факультетах. В исследовании принимали участие юноши и девушки

от 17 до 22 лет. Анализ данных, полученных в ходе эксперимента показал, что в экспериментальной выборке после проведения первого, игрового, тренингового этапа, произошли значимые изменения по показателю творческой мотивации.

Для определения творческой мотивации (мотивационный компонент включающий характеристики творческого потенциала, обеспечивающие энергетическую полноту творческого процесса) применялась методика «Мотивация творческой личности», основанная на выражении согласия либо несогласия с предлагаемыми вариантами суждений, связанными с творческой активностью.

Таблица 1

Процентные соотношения лиц из экспериментальной группы с различными уровнями творческой мотивации до и после эксперимента, в %

До экспериментального воздействия			После экспериментального воздействия		
Низкая	Средняя	Высокая	Низкая	Средняя	Высокая
60	28	12	35	45	20

Из таблицы 1 видно, что до эксперимента у 60% испытуемых уровень творческой мотивации низок; у 28% этот уровень средний и у 12% — высокий. А после эксперимента у 45% испытуемых выявлена творческая мотивация среднего уровня, у 20% — высокая степень, а низкий уровень мотивации остался присущим 35% лиц выборки испытуемых. Процентная доля лиц, имеющих высокий уровень творческой мотивации выросла после эксперимента на 8% (с 12 до 20%), а низкие показатели творческой мотивации после экспериментального воздействия в значительной степени снизились (на 25%).

В контрольной группе по истечении срока проведения эксперимента значимых изменений в диагностируемых параметрах выявлено не было (см. таблицу 2). В таблице 2 приводятся процентные соотношения лиц из контрольной группы, имеющих разные уровни диагностируемых параметров (надситуативного творческого мышления, творческой мотивации) до и после проведения формирующего эксперимента.

Таблица 2

Процентные соотношения лиц из контрольной группы с различными уровнями развития творческой мотивации до и после эксперимента

Показатель	До тренинга в %	После тренинга в %
Творческой мотивации	— низкая степень — 52	— низкая степень — 50
	— средняя степень — 32	— средняя степень — 46
	— высокая степень — 16	— высокая степень — 14

Таким образом, игровые методы являются эффективным инструментом развития личностного, мотивационного компонента творческого потенциала личности студента педагогического вуза.

Список литературы

1. *Братусь Б.С.* К изучению смысловой сферы личности [Текст] / Б.С. Братусь // Вестник Московского ун-та. Сер. 14. Психология. 1981. № 2. С. 46–56.
2. *Богоявленская Д. Б.* Исследование творчества и одаренности в традициях процессуально-деятельностной парадигмы / Д.Б. Богоявленская // Современные концепции одаренности и творчества / Под ред. Д.Б. Богоявленской. М.: Молодая гвардия, 1997. С. 328–348.
3. *Выготский Л.С.* Педагогическая психология / Л.С. Выготский. М.: Педагогика, 1991. — 580 с.
4. Воспитательный процесс в высшей школе России. Межвузовская науч.- практическая конф. (26–27 апр. 2001. Новосибирск) / редкол.: А. Б. Борисов [и др.]. Новосибирск: НГАВТ, 2001. — 157 с.
5. *Непомящая Н.И.* Целостно-личностный подход к исследованию человека // Вопросы психологии. 2005. №1. С. 116–126.
6. *Романова М. А.* Психолого-педагогический потенциал личности учителя: теоретические основы и модель / М.А. Романова // EuropeanSocialScienceJournal («Европейский журнал социальных наук»). 2011. № 10 (13). С. 103–111.

МУЗЕЙ КАК ФАКТОР АНТРОПОЛОГИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА

КОРЧМИТ Лидия Павловна,

бакалавр педагогики СФУ ИППС, г. Красноярск. E — mail: korchmit2010@yandex.ru

Современный человек невозможен без понятия «культуры» и «культурного развития». В настоящее время понятие «культура» носит передвижной, проективный характер, что учитывает фактор постоянного изменения времени и пространства человеческого взаимодействия. Человек, попадающий в культурное пространство, культурную среду, становится активным участником культурных явлений и процессов. С этим связано изменение организационной политики мест, претендующих на сохранение культурного наследия и его воспроизводства.

Рассматривая культуру как взаимодействие людей с практиками культуры в разнообразных ситуациях и формах социальной жизни, мы не можем не сказать о понятии антропологического развития, связанного с научными представле-

ниями о развитии человека в истории и культуре, его духовном и творческом потенциале. Вектор человеческого или антропического развития задается проектированием форм организации человеческого взаимодействия, что особенно заметно по меняющимся концепциям развития современных музеев.

По А.В. Лебедеву [6] понятие «музейное проектирование» определяется как «воспроизводство музейной культуры» доступными средствами дизайнерского и интегрированного информационного подхода к культурному содержанию музейной деятельности. На сегодняшний день культура музейного проектирования связана с новой подачей музейного развития в формах, доступных посетителям разных возрастных групп через организацию музейного события.

Таким образом, музейное проектирование связано не с сохранением музейного содержания, а активного его представления и позиционирования (проекты передвижных выставок, проекты электронных музеев, игровые практики работы музеев, исторические реконструкции)[6].

Основным фактором появления таких форматов является переход музея в социальное русло спроса и предложения, персонализацией музея.

С персонализацией музея связан такой фактор как появление в нашей стране большого количества частных музеев, претендующих на истинное значение музея — как некоторой собранной и сгруппированной частой коллекции предметов, выставленных к обозрению[5].

Частный музей — музей, который принадлежит частным лицам, полностью располагающими своей коллекцией и юридическими правами на ее презентацию. В этом случае, музей теряет характер подлинности и историчности, а переходит к живому общению, фетишизированной функции предмета, выстраивание собственной линии развития посетителя через предметный и событийный ряд[5].

Основной работой частого музея становится работа на запрос посетителя, выстраивание ситуации в том ключе, который наиболее доступен и интересен посетителю, что видится как активный социальный проект.

По А.В. Лебедеву[6] основная проблема музейного проектирования в традиционном музее связана с привязками к историчности музейного экспоната, сохранение его значимости и функционала, а не работа с ним на посетителя. Даже форматы, связанные с музейной событийностью не всегда работают на персональный запрос, персональное проживание ситуации, тогда как музейный менеджмент возможен только с ситуации нахождения ответа музейного гостя на свой собственный вопрос.

Таким образом, музейное проектирование напрямую связано с форматом педагогики, педагогики развития и деятельности человека. И здесь встает вопрос о грамотной работе с ребенком в музейном пространстве.

Изначально, музей понимается как место, где ребенку или взрослому транслируются определенные культурные и исторические знания. Но может ли ребенок

сформировать собственное понимание музея как чего — то важного и значимого для собственного «Я»?

Ведь даже современные форматы, связанные с событийностью и игрой, не несут для ребенка той информативности и переживания, которое важно и нужно ему для понимания самого себя. Возникает вопрос, может ли ребенок полноценно понять и почувствовать себя в пространстве, которое связано со взрослыми событиями и переживаниями?

И здесь нужно обоснование музея как персонально детского пространства, формирующего и воспроизводящего детскую культуру. В рамках персонализации личности и разных интегративных подходов к ней, за рубежом существует понятие «детского музея», которые существуют в США и Лондоне, идея детских музеев там связана с организацией новой музейной предметности и нового личностного содержания.

В нашей стране музеи детства не могут являться музеями — проектами, так как в их содержании лежит не наличие новых форм и методов работы с детьми, а представление определенного культурного образа детства через его непосредственные атрибуты: игрушки, сказки, детские вещи, литературных персонажей. Такие музеи функционируют в разных городах нашей страны (Санкт — Петербург «Музей детства» Казань «Музей счастливого детства», «Музей игрушки» в Омске, «Музей счастья», и «Музей игрушки» в Новосибирске). Однако, несмотря на их необычность, смысл их появления связан скорее с восприятием образа детства, чем с его проективным воспроизведением. Несмотря на то, что все эти музеи являются частными, в них нет проектных форматов, связанных с игрой и переживанием события детства, в которое и может включиться ребенок, а значит, нет и определенного запроса к воспроизводству культуры детства.

Обратимся к тому, какой запрос посетителя может быть в частном музее, связанном с культурой детства? Предположим, он придет в такой музей с ребенком. Что может получить ребенок в таком музее? Что он может там увидеть, узнать и сделать?

Вспомним концепцию традиционного музея — в нем всегда есть витрины, в которых выставлены разнообразные экспонаты. Зачастую детям интересно эти экспонаты потрогать и увидеть, однако, они скрыты. В традиционном музее рассказ экскурсовода является основным инструментом трансляции культуры, который в современном проектном, может заменять интерактив на заданную тему.

В частном музее, претендующем на антропологический, все внимание должно быть сосредоточено:

- на возрастном запросе посетителя в рамках его антропологического развития (учет возраста и статуса посетителя)
- на организации форм и методов работы с запросом посетителя.

Теперь сделаем вывод из всего вышесказанного, так как современный музей является антропологическим проектом, музей должен быть зацеплен ни за формат и содержание, а за организацию событийного пространства для развития человека на разном возрастном периоде под социальный заказ с проективным (выстраиваемым под ситуацию заказчика) содержанием.

Понятие «детский музей» связан со специальной организованной средой детства, либо средой где происходит переживание детского поиска. Огромную роль в проектировании «детского музея» занимают понятие «среды развития» и «культуры детства».

Среда развития ребенка — педагогическая категория, определяющая систему материальных объектов деятельности **ребенка**, функционально моделирующая содержание **развития** его духовного и физического облика. Такими развивающими средами являются педагогические среды С.Френе (французский политический деятель, педагог, М. Монтессори, развивающая учебная среда Д. Б. Элькнина- В. Давыдова.

Культура детства напрямую связана с феноменологией детства, пониманием детства как феномена развития и самопроявления ребенка. Феноменология рассматривается как философская дисциплина, связанная с познанием человеческого «Я» как специального антропологического феномена, впервые рассмотренная Э.Гуссерелем . Известный советский психолог В.С.Мухина [7] рассматривает феноменологию (т. е. определение антропологического ребенка через феномен попадания взрослого в ситуацию детства) детства через возрастную онтологию детских возрастных изменений точек роста и развития, а так же приобщением ребенка к культуре и появлению социальных норм поведения.

По Л. С. Выготскому[2] культура представляет собой процесс овладения теми социальными формами поведения, которые закрепились из поколения в поколение. В этом случае, важна не сама атмосфера воспитания ребенка, а возможность его деятельности по созданию такой атмосферы. По В. Субботскому[8] , ребенок не может постичь правило, пока он не создал его сам. Г.П. Щедровицкий[9] предполагает нравственное воспитание ребенка через создание кластерных сред, в которых ребенок может постичь свое действие на фоне ровесников и педагога, организующего среду взаимодействия. В кластерном подходе Г.П. Щедровицкого «культура» представляется как кластер, организация которого зависит от форм и методов организации среды от ее познания до преобразования.

Мария Монтессори[4] в работе с детьми и детским самоопределением решает вопрос свободы ребенка через его свободное действие в постепенном преобразовании среды через знакомство с ней, пробой и собственному действию по преобразованию предметной среды. В этом случае, ребенок из ведомого культурой превращается в ведущего за собой и преобразовывающего собственное «Я» через функциональный ряд предметно — манипулятивного действия.

Одной из главных культурных функций детства по М.Мид [3] является игровое преобразование реальности, игра видится как внешняя функция социализации и внешняя проба ситуации взросления, а также как средство построения внутренней картины мира. Внутренний перенос внешнего содержания или «интернизация» напрямую связан с «распаковкой» для ребенка внутреннего смысла предмета через знакомство с его формой и значением (например, игровая ситуация манипуляции с незнакомыми для ребенка предметами, поиск их значения и применимости), что связано с дошкольным образом ребенка, развитием его психики через формирование предметных понятий.

Формирование понятий в дошкольном возрасте закладывается с помощью освоения ребенком значения и функционала предмета, его полезности, что формирует представление о предметах, составляющих среду, их формой, значением, ведет к группировке предмета по функции, освоению его индивидуальных свойств.

На втором этапе в младшем школьном возрасте (1-3 класс) мы можем работать уже с возможностью изменения одного и того же предмета, организации новых форм его представления в разное время и через разные формы, совместно с ребенком искать его значением, фантазировать и предполагать.

В среднем школьном возрасте (4 — 6 классы) мы можем работать с маршрутными листами, по которым ребенок устанавливает взаимосвязи между предметами с помощью специальных точек маршрута, заданного экскурсоводом.

Организация события для ребенка, в данном случае, видится ни в искусственном событийном формате, а в процессе узнавания, удивления и исследования предметов и процессов, которая может происходить через специально организованную игру.

Как пишет Е.О.Смирнова[10] — когнитивные возможности игры ребенка настолько велики, что несоизмеримы ни с какими другими формами проживания действительности. М. Ассорина[1] считает детскую игру — возможностью стабильного состояния внутреннего «Я», проявлением действия, формированию социального переживания через «Я» обращенное.

Играя в игры с предметами или предметными играми, ребенок на первом этапе усваивает простейшие логические понятия, а также формы работы с ними.

В разные возрастные периоды значение игр существенно меняется от предметных, предметно — манипулятивных, сюжетно — ролевых и игр со сложным сюжетом, что содействует работе педагога с разным содержанием формата.

Музейное пространство для ребенка несет познавательную, когнитивную функцию, которая невозможна без создания средовых условий взаимодействия ребенка и педагога, который, в данной ситуации, выступает сотрудником и соратником ребенка, человека, занимающего позицию старшего и более опытного товарища. Однако, создавая возрастосообразный музейный проект взаимодей-

ствия ребенка и взрослого, мы не можем ни обратить внимание на формы взаимодействия и его продукт, если формой мы задаем игру, что же будет продуктом такого взаимодействия?

В музейном проектировании нам нужна такая форма игровой организации, чтобы ее продуктом стала игровая и именно игровая деятельность, связанная ни с внешним, а с внутренним результатом ребенка.

А. Н. Леонтьев [10] считал человеческую игру имитацию деятельности, который человек осваивает как пробу игрового действия. По С.В. Славиной [10]— это деятельность ребенка, вызывающего у него определенное удовлетворение, потребность в освоение мира через имитацию нового способа «Я». Таким образом, исследователи говорят о некотором мотиве деятельности, в котором ребенок может поставить перед собой игровую задачу (по А. Н. Леонтьевой) либо по (С. В. Славиной) получить представление об игре и освоить игровую форму (т. е «сюжет»).

В этом случае, мы можем говорить о игре как:

— о формировании у ребенка понятия игрового действия (на этапе дошкольного детства)

— о переносе игровой задачи в учебную (что рассматривается в работе В.Я. Гальперина).

Таким образом, по В. Славиной, для получения игрового продукта необходим перенос игрового действия в учебную ситуацию через следующие факторы:

1. Компонент освоенной деятельности заменяется компонентом новой; например, игровая задача заменяется учебной.

2. Дополнительно включается какой-либо компонент, но уже в форме, соответствующей новой деятельности, и устанавливается определенная связь между ним и соответствующим компонентом сложившейся деятельности. Например, наряду с игровой перед ребенком дополнительно ставится учебная задача, подчиненная первой.

3. Компоненты новой (учебно — поисковой) деятельности включаются в уже освоенную игровую деятельность ребенка.

4. Компоненты новой деятельности включаются в уже сложившуюся не по одному, а комплексами, в определенных связях (нахождение предметно — смысловых взаимосвязей групп предметов, выстраивание сложных маршрутов от одной группы предметов к другой).

Итак, личное переживание ребенка должно быть заданно внутри предметного действия, чтобы формы взаимодействия были связаны с появлением культурного действия. Организация такого формата будет связана с организацией среды взаимодействия и совместной постановкой игровой (игровой — учебной задачи) через:

— игровой и личностный поиск ребенка;

- фиксации им способа игры, запоминанием игрового действия;
- оснащение предметной и наполненной среды музея как среды исследования (это могут быть зоны исследования или передвижной формат музея);
- разработки специальных «музейных маршрутов»
- работа с возрастосообразным запросом ребенка.

Именно эти опорные основания должны стать основными пунктами к проектированию и созданию детского музея, соответствующему запросу организации детской музейной среды для развития ребенка.

Список литературы

1. *Ассорина М.В.* Секретный мир детей в пространстве взрослых / М.В. Ассорина. Секретный мир детей в пространстве взрослых: изд. 5, доп. М.: Речь, 2014. — 431 с.
2. *Выготский Л.С.* Вопросы детской психологии / Л.С. Выготский. Вопросы детской психологии. СПб.: Союз, 2004. — 224 с. Электронный ресурс [http://www.studfiles.ru/preview/3567440/]
3. *Мид М.* Культура и мир детства. Избранные произведения / М. Мид. Электронный ресурс [http://www.litmir.co/br/?b=161011&p=1]
4. *Монтессори М.* Мой метод. Руководство по воспитанию детей с 3 до 6 лет / Мария Монтессори; пер с англ. А.В.Колесниковой, Е.А. Рязанцевой. М.: Центрполиграф, 2013. — 414 с.
5. Музей как пространство образования: игра, диалог, культура участия / Отв. ред. А. Щербакова. Сост. Н. Копелянская. М.: 2012. — 176 с.
6. Музейное проектирование: монография / Отв. ред. А.А. Щербакова, сост. А.В. Лебедев. // М.: Российский институт культурологи, 2009. — 256 с.
7. *Мухина В.С.* Возрастная психология / В.С. Мухина. Возрастная психология. М.: Академия, 2004. — 63 с.
8. *Субботский В.С.* Ребенок открывает мир / В.С. Суботский. Ребенок открывает мир, 2-е исправ., доп. изд. М.: 2005. — 333 с. Электронный ресурс: [http://publishing.smysl.ru/annot/165.htm]
9. *Щедровицкий Г.П.* Игра и детское общество / Г.П. Щедровицкий. Игра и детское общество. М.: Некоммерческий институт развития имени Г.П. Щедровицкого, 2005–2012. Электронный ресурс [http://www.fondgp.ru/gp/biblio/rus/13]
10. *Якобсон С.Г., Дорогова Т.Н.* Психологические принципы формирования начальных форм учебной деятельности у дошкольников психология / С.Г. Якобсон, Дорогова Т.Н. Психологические принципы формирования начальных форм учебной деятельности у дошкольников, сайт Реформе школы. Электронный ресурс [http://www.voppsy.ru/issues/1988/883/883030.htm]

ИГРОВОЕ ОБУЧЕНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ НА ДОПОЛНИТЕЛЬНЫХ ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ (на примере познавательно-развивающих игр)

МАЯКОВА Елизавета Владимировна,

кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник Лаборатории образовательных инфраструктур, институт системных проектов, Московский Городской Педагогический Университет, г. Москва, E-mail: L_mayakova@mail.ru

Вданной статье говорится об обучении дошкольников иностранному языку, приводятся примеры познавательно-развивающих игр, которые направлены на развитие личности в процессе речевой деятельности дошкольника при обучении иностранному языку.

В рамках инициативной тематики на 2016–2017 гг. лабораторией образовательных инфраструктур института системных проектов ГАОУ ВО МГПУ проводится исследование по обучению дошкольников иностранному языку. На сегодняшний день этот вопрос очень актуален и приходится выполнять социальный заказ родителей на обучение дошкольников английскому языку. В дошкольных образовательных организациях, в центрах по дополнительному образованию представлены кружки по обучению детей дошкольного возраста английскому языку. Родители желают обучать детей — директора образовательных комплексов организуют обучение. Ребенок, посещающий дошкольное учреждение может проходить обучение английскому языку на бюджетной и внебюджетной основе в рамках дополнительного образования.

Одной из задач исследования инициативной тематики по усвоению дошкольников иностранному языку было изучение игрового обучения с использованием познавательно-развивающих игр.

Дошкольный возраст — возраст игры, игровой деятельности, игрового обучения. Предполагается, что обучение детей в форме игры всегда интересное, занимательное, познавательное и развивающее. Такое обучение несет в себе развлекательный характер, бессознательное познание, что, в свою очередь, дает возможность психическим процессам: памяти, вниманию, воображению, восприятию, мышлению, развиваться должным образом, и влечет за собой развитие личности детей дошкольного образа в целом.

В рамках поставленных задач исследования была определена актуальность обучения иностранным языкам, которая состоит в том, что:

- во-первых, в том, что этот язык сегодня считается средством международной коммуникации;
- во-вторых, знание английского делает пребывание в иностранном государстве более комфортным;
- в-третьих, знание английского свидетельствует об образованности и успешности современного ребенка и человека.

Актуальность проблемы раннего обучения детей дошкольного возраста на наш взгляд подчеркивает Российское образование — 2020, модель образования для инновационной экономики фокусирует внимание на необходимости получения образования в течение жизни, вклад в раннее детское развитие и дошкольное образование являются наиболее результативными с точки зрения долгосрочных социальных и образовательных эффектов. Успешное развитие на ранних этапах в значительной степени определяет успешность дальнейшего обучения. Система раннего развития детей выделяется в качестве самостоятельного элемента современной модели образования [1].

Дошкольные образовательные учреждения все больше стремятся к тому, чтобы поддержать индивидуальные способности ребенка, подготовить его к тому, чтобы он мог соответствовать требованиям динамичного глобализованного мира. Одна из существенных сторон этой подготовки — раннее овладение двумя и более языками.

Актуальность раннего обучения обусловлена еще и тем, что язык становится частью жизни ребенка. Дети смотрят иностранные мультфильмы, играют в игры, созданные по сюжетам этих мультфильмов, путешествуют за границу вместе родителями. Дошкольный возраст является сензитивным периодом в овладении языка, как русского языка, так и любого иностранного языка. Начиная овладевать иностранным (английским) языком с раннего детства, ребенок успешнее осваивает его в школе. На сегодняшний день в вузах осуществляется специализированная подготовка выпускников, когда к основному направлению подготовки, например, дошкольная педагогика, добавляется дополнительная специальность «иностраный язык». В ГАОУ ВО МГПУ есть следующие направления подготовки: Дошкольное образование, иностранный язык, Начальное образование, иностранный язык, История, иностранный язык, Биология, иностранный язык (по данным сайта на 2016 год) [2].

Обучение детей дошкольного возраста английскому языку основано на игровых моментах, игровом обучении, игровой деятельности.

С одной стороны, игровое обучение детей дошкольного возраста обычно включает в себя систему игровых заданий и различных игр. Применяя такую систему, педагог должен быть уверен, что в результате работы с детьми дошкольного возраста он получит определенный уровень усвоения ребенком программного содержания, в данном случае — овладение базовыми формами общения на английском языке, знакомство с языком, приобщение к культурному наследию языка.

С другой стороны, игровое обучение предполагает использование игровых приемов и ситуаций общения, которые выступают в качестве средства побуждения и стимулирования ребенка к деятельности общения и познания английского языка.

Анализ исследований по детской игре отечественными педагогами Запорожцем Д.Б., Элькониным А.В., Михайленко Н.Я., Коротковой Н.А., Нельзиной Е.Н., Жуковской Р.И. подтверждают многообразие детских игр и позволяет нам выделить *игру*, как форму познания «образа мира», мира отношений, как форму выражения деятельности, как форму обучения для закрепления и отработки определенных умений и навыков, как форму организации учебного процесса, целью которого является формирование и развитие речевых навыков и умений дошкольников на родном и иностранных языках, как «форму подготовки ребенка к будущей жизни в человеческом обществе» [3].

Основываясь на исследовании Эльконина Д.Б., игра как форма познания и обучения дошкольника в ходе своего развития проходит несколько этапов. I этап — предметно-действенный способ построения игры соответствует возрасту до 2,5–3 лет. При обучении иностранному языку этот этап характерен для детей младшего и среднего дошкольного возраста.

II этап — ролевой способ построения игры характерен для детей от 3 до 5 лет. При обучении английскому языку данный этап предполагает включение детей среднего и старшего дошкольного возраста, обучающиеся учатся принимать различные роли, например, принятие роли водящего.

III этап — сюжетосложение наблюдается у ребят от 5 до 7 лет, при обучении английскому языку характерен для детей, находящихся в подготовительной к школе группе детского сада. На этом этапе дети разыгрывают последовательный сюжет, например, кукла пригласила в гости: дети выбирают подарок, едут к кукле на транспорте, угощают куклу, прощаются с куклой, возвращаются домой. Такой последовательный сюжет предполагает активизацию знаний детей сразу по разным темам обучения: подарки, транспорт, еда и угощения, приветствие и прощание.

Все эти этапы дошкольник проходит при игровом обучении на дополнительных занятиях по английскому языку. Каждому этапу при игровом обучении соответствуют игры предметные, ролевые и сюжетные, отличает их лишь интенсивность и содержательная наполняемость в зависимости от возраста ребенка и года обучения.

Негневицкая Е.И., Никитенко З.Н. в своих работах для обучения детей младшего школьного возраста выделили основные требования, которым должны соответствовать используемые на уроках игры. Эти требования необходимо учитывать на этапе дошкольного иноязычного образования.

1. Определить воображаемую ситуацию, в которой будут действовать дети.
2. Определить, какие навыки и умения отрабатываются в данной игре (описать задачи, решаемые на занятии).
3. Поставить ребенка перед необходимостью мыслительного усилия, пусть даже небольшого, для построения речевого высказывания. (выбор ребенка между выбором предмета, его характеристиками)

4. Ознакомить детей с правилами игры, что позволяет выигрывать, становиться первым, т.е. достигать результат.

5. Использовать правила игры для имитации на начальных этапах обучения, и как решения коммуникативной задачи, образец для творческого подражания.

6. Оценивать активность ребенка в игре. Это требование нуждается в уточнении, т.к. в обучении дошкольников не используется система открытых оценок. Оценку производит персонаж, принимающий участие в занятии, игре, для которого дети выполняли определенные задания и действовали в соответствии с игровой ситуацией. Оценка может выступать как стимулирование ребенка в его активности на занятии. При таком стимулировании, в конце занятия каждый участник образовательного процесса получает мини награду, например, в виде наклейке. Такой подарок вызывает положительный настрой и желание заниматься в другой раз.

7. Обеспечить индивидуальную активность при коллективной форме игры с возможностью выбора конкретного действия в игре каждым ребенком [4].

Опыт использования игр на занятиях показывает, что дети проявляют к играм повышенный интерес, так как в ходе игры создаются условия, способствующие:

а) развитию их творческих способностей, внешней и внутренней активности, воображения,

б) непроизвольному запоминанию и, следовательно,

в) усвоению изучаемого материала.

Обучающая игра обладает рядом функций. Одной из главных функций игры является **мотивационно-побудительная**. Игра относится к косвенному методу воздействия, когда ребенок не ощущает себя объектом воздействия взрослого, когда он выступает как полноправный субъект деятельности. Поэтому в процессе игры дети сами стремятся к преодолению трудностей. Во время игры у ребенка появляется естественная потребность в коммуникации. Психологи относят игру к интрогенному поведению, т.е. поведению, детерминированному внутренними факторами личности (потребностями, интересами), в отличие от экстрогенного поведения, определяемого внешней необходимостью.

Следующая функция игры — **обучающая**. Игра способствует приобретению знаний, а также формированию и развитию навыков и умений владения иностранным языком в конкретной ситуации общения. Условия игры побуждают ребенка к многократному выполнению определенных действий, их переживанию, что приводит к овладению им средствами или приемами их выполнения, или к созданию определенного продукта (высказывания).

Третья функция игры, используемой на занятии – **ориентирующая**. Используя игры, преподаватель формирует и развивает у детей навыки и умения находить необходимую информацию, преобразовывать ее, вырабатывать на ее основе планы и решения, как в стереотипных, так и в нестереотипных ситуациях. Игра

учит ориентироваться в конкретной ситуации и отбирать необходимые вербальные и невербальные средства общения.

Важный аспект игрового обучения — это связь с произвольным запоминанием. У детей преобладает произвольное запоминание: запоминается то, что ярко, интересно, вызывает эмоциональный отклик. Игра конкретна и наглядна, что соответствует развитию дошкольника. Возбуждение, вызываемое игрой, создает как бы зону торможения для всего того, что находится вне игры. Поэтому использование игры как одного из приемов обучения иностранному языку значительно облегчает образовательный процесс, делает его ближе и доступнее детям.

Другой важный аспект на занятиях по обучению дошкольников английскому языку является связь обучения и познания.

Познавая, ребенок растет и развивается, формируются его личностные качества.

Познание ребенка, его познавательный интерес и познавательная деятельность носящий развивающий характер дает нам право выделить в отдельную группу познавательно-развивающие игры. Мы определяем познавательно-развивающие игры как вид игр, которые направлены на развитие личности в процессе речевой деятельности дошкольника при обучении иностранному языку.

Познавательно-развивающие игры определяются характером и формой проведения, характеризуются познавательно-развивающими целями и задачами, количественным составом участников, разделяются по степени сложности выполнения действия, по длительности проведения, организуются в зависимости от этапа обучения [3].

По характеру и форме проведения выделяют игры предметные (игры с мячом: вопрос — ответ, перевод слов с русского на английский и наоборот; игра «Съедобное — несъедобное»); подвижные с вербальным компонентом (зарядка, «кошки-мышки»); сюжетные или ситуационные (игры, сопровождаемые стихами и песнями); игровые ситуации: «покажем мишке наши игрушки», «поможем зайчику / Незнайке разложить картинки (исправить ошибку)»; ролевые (игра «В цирке»; диалоги с героями книг английских и американских авторов, например, в гости к ребятам приходят Винни-Пух и Мэри Поппинс, Белоснежка и семь гномов, Маугли); игры-соревнования (дети делятся на команды и выполняют различные задания); интеллектуальные (загадки, «прятки», ребусы); настольные игры (лото, домино, рисование) и другие.

По целям и задачам обучения учебные игры, используемые на занятиях по иностранному языку, подразделяются на языковые (или аспектные) и речевые, коммуникативные.

Языковые игры, помогая освоить различные аспекты языка (фонетический, лексический, грамматический), делятся соответственно на фонетические, лекси-

ческие, грамматические. Важно подчеркнуть, что деление языковых игр в зависимости от аспекта языка условно, ведь невозможно изучить лексику без фонетики или грамматику без лексики.

Языковые (аспектные) игры направлены на достижение определенных учебных целей, которые призвана обеспечить конкретная игра. Вместе с тем можно говорить и о смешанных языковых играх на этапе контроля усвоения определенного языкового материала. Применение языковых игр в чистом виде возможно лишь на первом этапе ознакомления с фонетикой, лексикой, грамматикой.

Речевые игры учат умению пользоваться языковыми средствами в процессе совершения речевого акта (монологического и диалогического, устного и письменного) и отталкиваются от конкретной ситуации, в которой осуществляется речевое действие. Каждому виду речевой деятельности будет соответствовать и определенный вид игры: игры для обучения чтению, аудированию, говорению, письму, а также смешанные.

Речевые игры, построенные на стабильной ситуации, воплощают учебно-речевые ситуации в форме дидактических игр с правилами и в форме ролевых игр, в которых решается одна игровая задача или разыгрывается один игровой эпизод. Игра «Пригласи мышонка».

Речевые игры, построенные на динамичной ситуации, моделируют учебно-речевые ситуации в форме дидактических сюжетно-ролевых игр, в которых разыгрываются несколько игровых эпизодов, объединенных между собой логикой развития игрового действия. Игра «К мышонку в гости» (Mouse? May I come in? — Olya, come to me, Olya, sit with me)

Своеобразие и эффективность языковых и речевых игр заключается в том, что учащиеся участвуют в них не потому, что это игра, а потому, что данная ситуация и данные обстоятельства требуют решения задачи, приобретающей для них личностный смысл. Сам процесс коммуникации становится главным вспомогательным средством достижения цели, поставленной учащимися в ходе решения учебной игровой задачи.

Коммуникативные игры подразделяются по характеру потребностей на экстерогенные (в быту) и интрогенные (в продуктивных видах деятельности), устно-речевые подразделяются на упражнения в аудировании и в говорении (диалог и монолог). (игра «Мышонок едет в гости»: приглашаем, угощаем, играем, отправляемся домой)

(Языковые, речевые, коммуникативные — в единой игре, аспекты языка, диалог и монолог).

По количественному составу участников игры подразделяются на индивидуальные (для одного человека) и парные, групповые, коллективные.

По степени сложности выполнения действий различают простые и сложные игры. Если рассматривать характер языковых / речевых действий детей с точки

зрения их сложности (опоры на образец учителя, степени самостоятельности), то можно подразделить их на следующие: игры на восприятие; имитацию; аналогию; подстановку; трансформацию; репродукцию; противопоставление (Н.А.Горлова, Е.И.Негневицкая, Н.М.Родина, А.А.Пинегин, А.М.Шахнарович).

По длительности проведения игры бывают непродолжительные и продолжительные.

В зависимости от этапа обучения игры делятся:

Имитативные игры: «Show me and name», «Give me, please», «What is it?» дети усваивают названия игрушек, затем цвет, размер. Give me, please a doll/ a ball/ a robot/ a kite. Show me a green/ yellow/ red boll. It is a big/ little/ middle boll.

Имитативно-поисковые игры происходит усложнение модельной фразы за счет одновременного рассказа о предмете и его характеристиках. Give me, please a big red doll. Show me a green middle kite. Is it a little robot?

Проблемно-репродуктивные игры полученные детьми навыки и умения переносятся в другие условия. Например, в ситуацию знакомства новичка с игрушками в детском саду, дети рассказывают об игрушках в группе и узнают его отношение к игрушкам.

— It is a little yellow ball. I like it. And you?

— I like a little robot. (I like it.)

Продуктивные игры дети самостоятельно взаимодействуют в сюжетно-ролевой игре, например, «В магазине игрушек», где распределены роли продавцов и покупателей.

S: Hello! Can I help you?

C: Yes, please! Can you give me a ball, please.

S: What colour (do you want)? We have red, green, yellow.

C: (Give me) a red ball, please.

S: Here you are.

C: Thank you

S: You are welcome.

Игровое обучение с использованием познавательно-развивающих игр способствует овладению дошкольниками игровыми умениями такими как:

1. Умение понимать задачу и выполнять ее.
2. Умение выбирать нужное из имеющихся объектов для решения конкретной задачи.
3. Умение выбирать вербальные, невербальные средства общения.
4. Умение повторять игру.
5. Умение принимать воображаемые условия игры.
6. Умение принимать роль или позицию.

7. Умение взаимодействовать в игре.
8. Умение изменять игру в зависимости от объектов игры.
9. Умение организовать и провести игру самостоятельно.

Приведем примеры подвижных познавательных развивающих игр.

Подвижная познавательная развивающая игра: «The cat and the mice» («Кот и мыши»). Познавательные развивающие задачи: автоматизировать модельные фразы «I'm a cat. I'm a mouse. One, two, three — catch with me», развивать способность ребенка быстро ориентироваться в игровой ситуации.

Подвижная познавательная развивающая игра «MR. Wolf». Познавательные развивающие задачи: автоматизировать модельные фразы «I sleep», I get up, I brush my teeth, I comb my hair, I get dressed, I am ready; совершенствовать модельные Where is the wolf?

Следовательно, игровое обучение на основе познавательных развивающих игр позволяет ребенку легко ориентироваться в ситуации общения, отбирая для этого необходимые вербальные и невербальные средства. Это способствует развитию личности ребенка дошкольного возраста.

Список литературы

1. Асонова Е.А. Как чтение влияет на процесс социализации // Е.А. Асонова // Народное образование. 2013. № 2. С. 252–257.
2. Волков А.Е., Кузьминов Я.И., Реморенко И.М., Рудник Б.Л., Фруммин И.Д., Якобсон Л.И. Российское образование — 2020: Модель образования для инновационной экономики. Материал для обсуждения // Вопросы образования, 2008. № 1. С. 32–64 [Электронный ресурс] <https://www.hse.ru/sci/publications/26134123.html> (дата доступа 18.10.2016)
3. ГАОУ ВО МГПУ [Электронный ресурс] <https://www.mgpu.ru/>
4. Маякова Е.В. Деятельностная стратегия обучения дошкольников иностранному языку. Дис. ... канд. пед. наук, М., 2006. — 246 с.
5. Негневицкая Е.И., Никитенко З.Н. Английский язык для 1 класса: Книга для учителя. М: Просвещение, 2004. — 111 с.
6. Савенков А.И., Цаплина О.В., Иванова Е.В., Муродходжаева Н.С., Кривова В.А., Савенкова Т.Д. Развитие личности дошкольника в условиях мегаполиса: монография / науч. ред. А.И. Савенков. М., 2016. — 206 с.

ИНДИВИДУАЛИЗАЦИЯ ИГРОВОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО МАРШРУТА КЛАССНОГО КОЛЛЕКТИВА

ОЛЕЙНИК Сергей Николаевич,

президент Международного общественного фонда поддержки детско-молодежных отрядных движений «Крылатый Единорог», сооснователь Клуба развития мышления «ВИНТ»

ОЛЕЙНИК Юлиана Павловна,

сооснователь, руководитель и педагог Клуба развития мышления «ВИНТ», аспирант Санкт-Петербургской академии постдипломного педагогического образования, научный руководитель профессор кафедры философии образования СПбАППО, доктор философских наук Сергейчик Елена Михайловна, e-mail: edinorog.lv@gmail.com

В современном мире знание как таковое приобретает свою ценность только в связи с умением эффективно его использовать. При чем использовать его не только как единичному узкому специалисту, таких направлений слишком мало, чтобы считать это достаточно востребованным, но и как активному члену проектной команды.

Эффективное использование знания в свою очередь находится в тесной зависимости от развития целого ряда компетентностей, которые в разных подходах и документах мы встречаем под разными названиями: метапредметные компетентности в Федеральном государственном образовательном стандарте, мягкие навыки или «soft skills» в теории управления человеческим ресурсом[9], навыки будущего в результатах форсайт-сессий и стратегических форумов различного уровня[7; 8] и другие. Обратим внимание на следующие, встречающиеся в различной формулировке в каждом из выше перечисленных источников:

- умение сотрудничать,
- умение договариваться,
- умение выстраивать конструктивное взаимодействие в команде,
- умение разрабатывать план совместных и индивидуальных действий в соответствии с целью,
- умение следовать плану в изменяющейся ситуации, в том числе, умение корректировать план,
- коммуникативная компетентность.

Ниже в статье представлены концептуальные основания, такты, продукты и планируемые результаты технологии индивидуализации игрового образовательного маршрута класса, разработанной, апробированной и реализуемой авторами статьи.

Планируемыми результатами технологии являются

- повышение уровня метапредметной компетентности каждого тьютора в соответствии с выбранными блоками в образовательном маршруте класса,
- повышение уровня умения сотрудничать в команде, группе, коллективе, умения договариваться, умение разрабатывать координировать план в изменяющихся ситуациях,

- рост самоорганизации группы,
- создание атмосферы дружелюбия, принятия, взаимопомощи в классном коллективе.

Оценка результата происходит с помощью трех методов диагностики:

- кейсовый,
- педагогическое наблюдение,
- рефлексивное самонаблюдение участников (далее тьюторантов).

Фиксация промежуточных и итоговых результатов происходит в дневнике педагогических наблюдений, в дневнике самонаблюдения тьюторанта. Данная технология реализуется в рамках внеурочной деятельности. Продуктом технологии являются следующие годовые метапредметные образовательные игровые программы для детей и подростков: «От ВИНТа» для учащихся 3–4 классов, «Мой Яркий Мир» для учащихся 5–6 классов, «Коллективный разум» для учащихся 7–8 классов.

В основе технологии лежат четыре концептуальных положения.

Первым концептуальным положением является принцип индивидуализации, которые позволяет опираться на индивидуальные цели, интересы, приоритеты ребенка и его родителей. При реализации данного принципа педагог, тьютор помогает ребенку и его родителям определить свой путь развития, построить индивидуальную образовательную программу и сопровождать его в процессе прохождения этой программы, при необходимости корректируя ее после каждого очередного шага. Для реализации данной технологии важна не только осознание детьми, но и осознание родителями выбранного образовательного игрового маршрута для своих детей, их поддержка и заинтересованность в движении по этому маршруту. [2]

Вторым основанием являются размышления и исследования философов и социологов, касающиеся перспектив развития сетевого общества, ожиданий и требований к человеку, к его образованию в таком обществе. А.В.Назарчук, исследователь тенденций развития сетевого общества, обозначает его характерные черты: множественность сообществ с неустойчивыми, слабыми связями; преобладание в сознании человека виртуальной реальности; интеллектуализация и индивидуализация экономической жизни; глобализация коммуникации и другие. [4] В качестве одного из требований, выполнение которого необходимо для развития структуры сетевого общества, известный социолог М.Кастельс называет развитие у ребенка специальных интеллектуальных способностей к обучению в течение всей жизни, к нахождению, использованию, обработке цифровой информации и производство на ее основе необходимых для той или иной цели знаний. Он также подчеркивает, что для этого необходимая новая педагогика, базирующаяся на интерактивности и развитии независимых способностей к обучению и мышлению, а также способствующая воспитанию характера.

[3, с. 315–319]. Д. Тапскотт называет грядущее и нынешнее время эпохой сетевого интеллекта, справедливо отмечая, что важным аспектом становится объединение в сеть человеческого интеллекта.[5] В соответствии с этим требованием мы в программу включаем коммуникативные игры, игры интеллектуального сотрудничества, игры, направленные на развитие мышления и способностей, на которые формируется запрос у тьюторов.

Внешним каркасом для сетевой системы общества является Интернет, сетевые же компьютерные коммуникации являются инфраструктурой для развития коллективного интеллекта. Перераспределение расстояний, порядок возникновения и поддержания слабых и сильных связей в сети устанавливают новые принципы построения взаимоотношений в сетевом обществе. Принципами такой сети являются массовое сотрудничество (mass cooperation) и производство на равных (peer production): все большое количество продуктов производится посредством объединения усилий огромного количества людей и все больше эти люди не являются сотрудниками какой-либо одной корпорации, а участвуют в проектах в качестве свободных специалистов.[6] Краудсорсинговые технологии — технологии привлечения к решению вопроса большого количества людей, становятся важным элементом организации результативной деятельности. Известно, что в неорганизованном состоянии группа может уступать по интеллектуальным способностям даже индивиду. Только учет возможностей каждого участника коллектива позволяет результативно и эффективно использовать интеллектуальные способности в группе. Координация деятельности внутри группы — это одна из наиболее востребованных компетенций в реализации больших и малых сетевых проектов. Именно поэтому игры интеллектуального сотрудничества являются наиболее актуальными для становления указанных компетенций.

Таким образом, процесс целенаправленного получения какого-либо интеллектуального продукта в сетевом обществе логично разбивается на два этапа: этап развития человеческих способностей в том русле, о котором говорит М. Кастельс, и этап конструктивного объединения самоорганизующихся участников в процессе межсетевого взаимодействия. Для того чтобы добиться такого эффекта, то есть для выстраивания широкой горизонтальной сети коллективного интеллекта и способностей, работающей в заданном направлении, необходима прежде всего мотивация и самоорганизация каждого участника. Так как речь идет о больших массах самообучающихся и взаимодействующих людей разных возрастов, жизненного опыта, менталитета и т.д., то возникает вопрос в некоторой универсальности мотивирующего и организующего инструмента. Таким универсальным средством, на наш взгляд, является игра. Для детских коллективов она является еще и естественным мотивирующим средством к обучению и развитию.

Игрофикация становится и естественной формой организации образовательной деятельности современного человека. Уже активно развиваются обра-

зовательные платформы, использующие игровые оболочки как вовлекающий и мотивирующий инструмент для учащихся, появляются школы, встраивающие весь процесс обучения в сетевую игру. Это не является упрощением самого обучения, но становится формой легкой и привычной для современного человека. Привлечение игры и игрофикации для достижения образовательных целей, игрофикации как элемента культуры современного человека, как универсального средства мотивации и организации интеллектуальной деятельности группы людей, игры как инструмента предоставления безопасного продуктивного опыта человеку является для нашей технологии третьим концептуальным основанием.

Четвертой важной идеей в обосновании результативности технологии является концепция коллективного творческого воспитания, педагогики заботы и воспитывающего коллектива, автором которой является И.П. Иванов. Коллективное творческое воспитание — это особый способ организации жизнедеятельности детей и взрослых, предполагающий совместную деятельность, направленную на улучшение совместной жизни. Данная методика предполагает широкое участие каждого в выборе, разработке, проведении и анализе коллективных дел.[1] Идеи коммунарской методики И.П. Иванова в работе с коллективом, делении его на малые группы-команды, добровольном распределении ответственности внутри группы, фиксации коллективного результата воплощаются при выполнении промежуточных заданий внутри каждого этапа индивидуальной образовательной программы классного коллектива.

Описываемая технология индивидуализации игрового образовательного маршрута классного коллектива предполагает 5 тактов.

Такт 1. Оформление запроса

Место проведения: образовательная организация. Длительность проведения: до 1 недели. Участники такта: тьюторанты (участники коллектива класса), родители тьюторантов (или законные представители, в отдельных случаях представители группы родители, т.е. родительский комитет), классный руководитель, тьютор, игромастер.

Шаг 1. Беседа с классным руководителем. Проводит тьютор.

Шаг 2. Беседа с родителями тьюторантов (тьюториал), проводит тьютор в кооперации с классным руководителем.

Шаг 3. Подбор и/или разработка диагностической игры. Тьютор в кооперации с игромастером.

Шаг 4. Организация и проведение диагностической игры для тьюторантов с послеигровым обсуждением (рефлексией), проводит игромастер с группой игротехников, послеигровое обсуждение проводит тьютор в кооперации с игромастером (тьюториал).

Шаг 5. Беседа с родителями тьюторантов и классным руководителем по итогам диагностической игры. Ведет беседу тьютор. Формулировка запроса.

Такт 2. Навигация

Место проведения: образовательная организация, возможен дистантный вариант. Длительность: 1 — 1,5 часа. Участники такта: родители тьюторов или законные представители, классный руководитель, тьютор, игромастер.

Шаг 1. Представление игровых образовательных модулей, которые возможны для включения в игровой образовательный маршрут классного коллектива в соответствии с оформленным запросом, интересом. Игровые образовательные модули выступают в этой технологии ресурсом для реализации интересов тьюторов. Проводит игромастер в кооперации с тьютором для классного руководителя и родителей тьюторов.

Шаг 2. Выбор 5-7 игровых образовательных модулей, при необходимости формулировка запроса на разработку какого-либо дополнительного модуля. Выбор делают родители тьюторов совместно с классным руководителем.

Такт 3. Формирование индивидуальной игровой образовательной программы классного коллектива

Место проведения: не имеет значения, возможен дистантный вариант. Длительность: до 1 месяца. Участники такта: классный руководитель, тьютор, игромастер.

Шаг 1. Определение порядка игровых модулей в маршруте. Осуществляет игромастер в кооперации с тьютором.

Шаг 2. Подбор игр внутри каждого модуля в соответствии с особенностями классного коллектива. При необходимости разработка или модификация готовых игровых решений. По окончании шага игромастер составляет таблицу с наименованием игр и требованиями к организационным условиям для проведения каждого из игровых событий.

Шаг 3. Подбор промежуточных игровых командных заданий для первых двух этапов, осуществляет тьютор с классным руководителем, при необходимости консультирует их игромастер. Для последующих этапов промежуточные командные задания подбираются непосредственно перед этапом.

Шаг 4. Составление графика прохождения игрового образовательного маршрута, тьютор совместно с классным руководителем.

Шаг 5. Интерактивное знакомство тьюторов с маршрутом, проводит тьютор совместно с игромастером.

Результатом такта становится индивидуальный игровой образовательный маршрут классного коллектива, разбитый на 7 этапов. Каждый этап длится 3–5 недель, внутри этапа заданы временные сроки выполнения промежуточных командных заданий/дел/испытаний и большого игрового события.

Такт 4. Поэтапная реализация (5-7 этапов)

Место проведения: образовательная организация.

Длительность 1 этапа: от 3 до 5 недель. Участники такта: тьюторы, классный руководитель, тьютор, игромастер, игротехники.

Индивидуальный игровой образовательный маршрут классного коллектива разбивается на 5–7 этапов. Реализация каждого этапа происходит по следующему алгоритму:

Шаг 1. Деление классного коллектива на команды по 4–6 человек. Осуществляет тьютор в кооперации с классным руководителем. Деление происходит игровым способом.

Шаг 2. Первичная организация команд; знакомство, выбор названия команды на этап, выбор руководителя команды. Проводит классный руководитель.

Шаг 3. Представление командам всех промежуточных командных дел этапа и срока их выполнения. На каждом этапе может быть от одного до трех промежуточных командных заданий (определяется на предыдущем такте). Представляет классный руководитель.

Шаг 4. Организация команд для выполнения промежуточных командных заданий этапа. Помощь в преодолении сложностей во взаимодействии в команде. Осуществляет тьютор в кооперации с классным руководителем.

Шаг 5. Большое игровое событие этапа. Организует и проводит событие игротехник или группа игротехников.

Шаг 6. Рефлексия этапа. Участники: тьюторанты и классный руководитель, проводит тьютор. На этом шаге классный руководитель заполняет рефлексивный дневник педагогических наблюдений.

Шаг 7. Классный руководитель получает обратную связь от заинтересованных и включенных родителей.

Шаг 8. Организационная рефлексия этапа. Участники: тьютор, классный руководитель, игротехники, игромастер. Проводит игромастер.

Шаг 9. Подбор промежуточных игровых командных заданий для следующего этапа с учетом результатов прошедшего этапа. Проводит тьютор совместно с классным руководителем.

Шаг 10. При необходимости (с учетом результатов предыдущего этапа) игромастер может произвести корректировку большого игрового события следующего этапа: заменить или модифицировать.

Такт 5. Итоговая диагностика

Место проведения: образовательная организация. Длительность: до 2 недель. Участники такта: тьюторанты, классный руководитель, тьютор, игромастер, игротехники.

Шаг 1. Разработка/подбор диагностической итоговой игры. Проводит игромастер.

Шаг 2. Организация и проведение диагностической игры. Проводит игромастер, игротехник. Ведут наблюдение во время игры: классный руководитель и тьютор.

Шаг 3. Рефлексивная беседа с тьюторантами по итогам ИОП.

Шаг 4. Анкетирование, заполнение каждым тьютором листа само-наблюдения.

Шаг 5. Беседа с родителями по итогам ИОП, проводит тьютор в кооперации с классным руководителем.

Шаг 6. Организационная рефлексия годового цикла: классный руководитель, игромастер, тьютор. Проводит тьютор.

И перед учеными, и перед практиками: педагогами и андрагогами, — стоит вопрос не только о средствах, способах и методах развития таких умений, навыков, но и о критериях, показателях и формах оценки уровня компетентности в данных направлениях. Специально разработанные образовательные игры могут стать как средством развития указанных компетентностей, так и средством оценки их уровня развития и сформированности. Оценка умения сотрудничать, умения выстраивать взаимодействие, умения разрабатывать коммуникативных навыков происходит всегда в группе людей. Умение выстроить отношения или достичь результата в краткосрочном проекте в группе со специально подобранными мотивированными людьми не является стабильным показателем уровня развития этого умения в целом. Выявить уровень развития умения разрабатывать стратегический план и делать тактические шаги в соответствии с планом в изменяющихся условиях требует разработки определенных ситуаций, которые будут естественны и искусственны для участвующих в них людей одновременно. То есть будут достаточно естественны, чтобы умение можно было проявить во всей его полноте и достаточно искусственны, чтобы можно было использовать конструкцию ситуации для измерения этого умения. Такими образовательными ситуациями являются игры.

Список литературы

1. *Иванов И.П.* Воспитывать коллективистов: Из опыта работы школ Ленинград и Ленинградской области. М.: Педагогика, 1982 [Электронный ресурс]. URL: <http://kommunarstvo.ru/biblioteka/bibivavos.html> (дата обращения: 28.06.2016);
2. *Ковалева Т.М.* Принцип индивидуализации и профессия тьютора в российском образовании // Исторические истоки и теоретические основы тьюторства: Учебно-практическое издание: хрестоматийный учебник. Владивосток: Дальневосточный федеральный университет, 2014 г. — [Электронный ресурс]. URL: http://uss.dvfu.ru/struct/publish_center/index.php?p=epublications, с. 43 — 72. (дата обращения: 28.06.2016);
3. *Кастельс М.* Галактика Интернет: Размышления об Интернете, бизнесе и обществе / Пер. с англ. А. Матвеева под ред. В. Харитонов. Екатеринбург: У-Фактория (при участии изд-ва Гуманитарного ун-та), 2004. — 328 с.
4. *Назарчук А.В.* Сетевое общество и его философское осмысление // Рождение коллективного разума: О новых законах сетевого социума и сетевой экономики и об их влиянии

- янии на поведение человека. Великая трансформация третьего тысячелетия / Под ред. Б.Б. Славина. М.:ЛЕНАНД, 2013. С. 40–53.
5. *Танскотт Д.* Электронно-цифровое общество: Плюсы и минусы эпохи сетевого интеллекта. Киев: INT Пресс; М.: Рефл-бук, 1999. — 403 с.
 6. *Танскотт Д.* Викиномика: как массовое сотрудничество изменяет все. Пер. с англ. П. Миронова. М.: Сбербанк и др., 2011. — 459 с.
 7. *Хайфутдинов Д.* Навыки XXI века: новая реальность в образовании // Энергоразвитие. 13.07.2016 [Электронный ресурс]. URL: http://erazvitie.org/article/navyki_xxi_veka_novaja_realnost (дата обращения: 20.09.2016г).
 8. Человеческий капитал. Как растить кадры для экономики 2025+. Материалы круглого стола Форума стратегических инициатив 21.07.2016 // Новости АСИ. [Электронный ресурс] URL: <https://asi.ru/news/57298/>(дата обращения: 25.09.2016).
 9. Soft Skills. Видео-ролик. Электронный ресурс. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=7KYUmHr7tcE> (дата обращения: 19.09.2016).

ФОРМИРОВАНИЕ ЧЕЛОВЕКА БУДУЩЕГО. НУЖНЫ ЛИ НАМ ТРАДИЦИОННЫЕ МЕТОДИКИ ВОСПИТАНИЯ РЕБЕНКА В ИГРЕ?

ПОЛКОВНИКОВА Наталья Борисовна,

доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольного образования
Института педагогики и психологии образования Московского городского педагогического университета,
г. Москва, E-mail: polkovnikova.natalia@gmail.com

У ребенка есть страсть к игре, и ее надо удовлетворять. Надо не только дать ему время поиграть, но надо пропитать этой игрой всю его жизнь. Вся его жизнь — это игра.

А.С. Макаренко

Актуальность отечественных традиций воспитания в современном дошкольном образовании не вызывает сомнений. Доказательством тому служат слова классика педагогики, взятые как эпиграф. Немногим менее века назад, рассуждая о сути и методах воспитания «нового человека», будущего строителя коммунизма, А.С. Макаренко [2, с. 272] обозначил тезис, который заложен в основу нынешнего дошкольного образования Российской Федерации стандартом [6].

Сегодня вновь внимание ученых и практиков сосредоточено вокруг детской игры. Именно воспитательный и обучающий потенциал игры педалируется при

разработке тактики формирования человека будущего, начиная с дошкольного детства.

В то же время, попытки нынешних воспитателей применить в работе десятилетиями складывавшиеся в нашей стране традиционные методики и технологии воспитания и обучения детей в игре обычно не приносят желаемого результата. В чем причина педагогических неудач? Научные разработки прошлого безнадежно устарели? Или традиционная детская игра как педагогический инструмент изжила себя? Попробуем разобраться в этих сложных вопросах.

Анализ результатов пилотажного исследования, проведенного нами в ГБОУ «Гимназия №1517» г. Москвы в апреле-мае 2016 года, позволил выявить ряд характерных особенностей. Целью исследования было выявление тематики и сюжетов детских игр, а также способов их реализации. Объектом изучения стали самостоятельные сюжетно-ролевые игры детей двух старших групп детского сада, всего 54 дошкольника шестого года жизни.

В ходе наблюдений, проведенных за свободными играми в группе и на участке детского сада, было отмечено, что тематика самостоятельных игр дошкольников преимущественно отражает детские мультсериалы, которые накануне входили в телевизионную программу. Так зафиксированные ответы детей старших групп на уточняющие вопросы типа «Во что вы играете?» были следующими: «В «Звездные войны» (60 % ответов), «В Фей Винкс» (21 % ответов), «В «Щенячий патруль» (4 % ответов), «В «Фиксиков» (3% ответов), «В Лунтика» (2 % ответов), «В «Тачки» (1 % ответов), «В «Свинку Пеппу» (1 % ответов), другое — 8% ответов.

Сюжеты детских игр не отличались разнообразием, отражали сюжеты просмотренных детьми мультфильмов. Иногда дошкольники достаточно подробно разыгрывали их эпизоды. Это позволило предположить, что серия мультфильма была просмотрена неоднократно. Таким образом, в игровом сюжетосложении творческое воображение детей уступало место другому психическому процессу — памяти.

Роли в играх соответствовали героям и основным персонажам мультсериалов. Ни в одной игре не было зафиксировано введения новых игровых ролей, которые не входили в перечень персонажей определенного мультсериала. В сюжетно-ролевых играх дети объединялись в группы по двое-трое, самостоятельно выбирали себе роли в этих группах. Если по поводу распределения ролей возник конфликт, то ущемленный в выборе желаемой роли ребенок или соглашался принять на себя другую роль, или играл отдельно, самостоятельно.

Выводы, сделанные относительно того, во что и как играют современные старшие дошкольники, были следствием реалий нашего времени. Пилотаж показал, что пятилетние дети отражают в свободных творческих играх впечатления, которые ежедневно черпают из мультсериалов с экранов телевизоров. Сюжеты детских игр основаны преимущественно на воспроизведении мульт-

типликационных сериалов текущей телепрограммы. Старшие дошкольники довольно точно разыгрывают эпизоды увиденных мультфильмов, опираясь в большей степени на память, нежели на воображение. Объединения детей в сюжетно-ролевых играх малочисленны (2–3 ребенка), роли выбираются всегда строго в соответствии с персонажами мультфильма, в который играют дети. Это сужает круг социальных связей и представлений об общественных отношениях старших дошкольников.

Обратившись к комплексной характеристике развития игры, обобщенной во второй половине XX века Д.Б. Элькониним [7] на основе исследований Д.В. Менджерицкой, Н.Я. Михайленко, А.П. Усовой, и других, несложно сделать вывод о несоответствии уровня развития игр, которые наблюдались нами, возрасту пятилетних детей. Отметим, что наблюдавшимся играм свойственна некая «однобокость», которая проявлялась в непосредственной зависимости выбора тем и развития сюжетов старшими дошкольниками от телевизионных мультсериалов.

В данном исследовании роль взрослого, воспитателя, в организации детских игр не была предметом специального изучения. Но невозможно было не отметить, что в течение всего времени наблюдения педагоги участвовали лишь в просмотре за детьми, обращали свое внимание на игру только в моменты, когда она могла привести к детской травме или перерастала в острый конфликт партнеров.

Уверены, что пассивная роль педагога в нашем случае — не проявление его нерадивости. Это скорее дань сегодняшнему времени, когда в дошкольном образовании от воспитателя требуется создавать особые условия для развития активности, самостоятельности и инициативности воспитанников. Стремясь к решению этих важных задач, взрослый, осознанно или нет, «отпускает в свободное плавание» педагогический процесс в группе детского сада. В первую очередь это сказывается на педагогическом руководстве сюжетно-ролевой игрой, которая по традиции признается наукой и профессиональным сообществом ведущим видом деятельности дошкольников. Именно в ней происходит интеллектуальное и личностное развитие тех, кто составит общество будущего.

В связи со сказанным очень важно обратить внимание педагогов на ключевые моменты отечественной теории игры детей дошкольного возраста. Тем более, что игра в детском саду выступает не только как инструмент педагогической работы. С помощью игры, одной из первых социальных потребностей растущего человека, взрослому под силу создать условия для полноценной, интересной и радостной жизни дошкольников.

Отечественная дошкольная педагогика изучает игру в ее различных значениях, в зависимости от «нагрузки», которую та несет. Как было сказано ранее, игра — средство, инструмент воспитателя, которым он оперирует в своей работе. Один из основателей теории игры, А.П. Усова [5], доказала, что игра — форма организации жизни и деятельности детей дошкольного возраста. В игре в соот-

ветствии со своим свободным выбором каждый ребенок имеет возможность полноценно проживать дошкольное детство.

И, наконец, игра рассматривается в качестве педагогического метода. Он включает множество приемов, широко используемых педагогами дошкольных образовательных организаций в образовательном процессе с детьми младшего, среднего и старшего дошкольного возраста. Традиционные образовательные технологии выстраиваются на основе принятия детьми игровых ролей, игровой имитации движений или звуков и слов, действий с игрушками. Игровые приемы, стимулируют мотивацию дошкольников, служат действенным средством воспитания, облегчают ребенку познание сложного окружающего мира.

Объединяет все три направления исследований подход, при котором субъект игры — это не только ребенок. Традиции отечественного дошкольного образования опираются на активную роль педагога, что подразумевает профессиональное педагогическое руководство игрой со своей спецификой в каждом из дошкольных возрастов. Обобщая исследования прошедших десятилетий, следует назвать имена П.Г. Саморуковой, С.Л. Новоселовой и Е.В. Зворыгиной, Н.Я. Михайленко и Н.А. Коротковой, чей вклад в методiku организации детской игры определил последующее развитие игровых технологий современного дошкольного образования.

П.Г. Саморукова [4] доказала, что сочетание прямых или непосредственных и косвенных методов в руководстве игрой дошкольников позволяет стимулировать развитие самого ребенка, а также игры в трех областях: содержания творческих детских игр; коллективной деятельности дошкольников; а также самостоятельности, самодеятельности игры и, как следствие, активности, инициативности и самостоятельности ребенка. Исследователь предлагала педагогам обогащать представления детей об окружающей действительности с помощью дидактических игр, чтения произведений художественной литературы, бесед и прочего. Также воспитатель, с точки зрения ученого, должен и сам непосредственно включаться в детские игры, помогая детям с выбором роли, советом, участием в предварительном планировании игры и другое.

Комплексный метод руководства сюжетно-ролевой игрой, разработанный С.Л. Новоселовой и Е.В. Зворыгиной [1], также включал систематическое и целенаправленное обогащение жизненного опыта детей с помощью чтения художественной литературы, рассматривания иллюстраций, просмотра специально отобранных педагогом телепередач. Кроме того, было предложено использовать в работе с детьми дошкольного возраста специальные обучающие игры, которые были направлены на обогащение сюжетов. Большое внимание ученые уделяли современному изменению игровой среды группы в зависимости от изменения жизненного, а также игрового опыта воспитанников. Предлагалось наполнить игру активизирующим общением педагога с детьми, чтобы при этом создава-

лись проблемно-игровые ситуации, требующие от детей поиска решений все новых игровых задач. Комплексность метода реализовывалась за счет равноценного взаимодополняющего воздействия всех его компонентов в работе с дошкольниками.

Особое значение активной роли воспитателя придавалось в исследовании Н.Я. Михайленко и Н.А. Коротковой [3], которое пришлось на время, когда детские разновозрастные игровые объединения начали разрушаться и передача игрового опыта от старших детей младшим фактически стала невозможна. По мнению авторов многократно переизданной книги «Как играть с ребенком» функцию обучения детей дошкольного возраста игре необходимо взять на себя взрослым, родителям и педагогам. Совместная игровая деятельность взрослых и детей снизит риски неблагоприятного прогноза развития дошкольника вне ведущей деятельности — сюжетно-ролевой игры.

Подводя итог сказанному, следует признать, что мы являемся свидетелями того, как сбылись опасения ученых прошлого. Без специально организованного педагогического руководства происходит примитивизация игры современных дошкольников. Вслед за этим наблюдается общее снижение уровня развития детей. Растет актуальность проблемы повышения качества дошкольного образования.

Тренды последних лет настраивают педагогов-дошкольников на позитивные изменения, дают надежду на перспективы. Так, Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования определяет игре особое место в образовательном процессе детского сада. Научное психолого-педагогическое сообщество проявляет все больший интерес к игре в дошкольном детстве, на первый план выдвигается изучение образовательных возможностей игры. На наш взгляд, наиболее острый вопрос о подготовке практических работников к возвращению игры в пространство дошкольного детства может быть решен с помощью внимательного изучения профессионалами традиций отечественной теории дошкольной игры и разработки на их основе новых образовательных технологий.

Список литературы

1. *Зворыгина Е.В., Новоселова С.Л.* Руководство формированием игры // Дошкольное воспитание. 1981. № 4. С. 31–33.
2. *Макаренко А.С.* Сочинения. Т.V. М.: Изд-во АПН РСФСР, 1958. С. 272.
3. *Михайленко Н.Я., Короткова Н.А.* Как играть с ребенком. М.: Обруч, 2012. — 176 с.
4. *Саморукова П.Г.* Игры детей. Л.: Изд-во ЛГПУ им. Ленина, 1973. — 90 с.
5. *Усова А.П.* Игра и организация жизни детей. М.: Учпедгиз, 1962. С. 5.
6. Федеральный государственный стандарт дошкольного образования.
7. *Эльконин Д.Б.* Психология игры. М.: ВЛАДОС, 1999. С. 197–203.

ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА

ШАХМАНОВА Айшат Шихахмедовна,

доктор педагогических наук, профессор кафедры дошкольного образования Института педагогики и психологии образования Московского городского педагогического университета, Москва. E-mail: 1377803@rambler.ru

Игровые технологии входят в жизнь человека очень рано — на ступени раннего детства. Их значение в развитии ребенка раннего возраста многозначно. В связи с этим следует понимать, что говоря об использовании игровых технологий в работе с детьми раннего возраста, мы имеем в виду:

- использование игровых технологий в организации жизни и режимных процессов ребенка раннего возраста,
- использование игровых технологий с целью развития ребенка (физического, интеллектуального, социально-коммуникативного, эстетического и т.д.),
- использование игровых технологий в диагностике психического развития ребенка,
- использование игровых технологий как средства коррекции отклонений в поведении ребенка,
- организацию предпосылок собственно игровой деятельности детей на ступени раннего детства.

Использование игровых технологий в воспитании детей раннего возраста исторически оформилось еще в народной педагогике. Практически во всех этнических воспитательных системах с первых дней в жизнь ребенка входили такие игровые формы, как потешки, пестушки, прибаутки, игры с частями тела малыша (ручками, ножками и т.д.), сопровождаемые стихотворными текстами. Практически каждый режимный момент с мгновения пробуждения ребенка имел игровое сопровождение (потешки-просыпалки, потешки-умывашки, потешки — одевашки, кушаем с потешками, потешки-засыпалочки, пестушки — потягушеньки, пестушки — говорушки, пестушки — умывашки, пестушки — бежалки, пестушки — утешалки и т.д.).

В народной педагогике предусмотрены игровые формы взаимодействия с детьми направленные на развитие практически всех сторон личности ребенка — физическое, сенсорное, эстетическое, интеллектуальное, социально-нравственное. Использование игровых народных форм (потешек, прибауток, игр и др.) обеспечивало не только освоение ребенком речи, развитие движений (массаж), но и способствовало психо-эмоциональному благополучию ребенка, установлению доверительного контакта со взрослым, формированию базового доверия к миру.

Сегодня воспитание ребенка раннего возраста невозможно представить вне игровых технологий. Они активно используются с целью физического, сенсор-

ного, психо-эмоционального, социально-коммуникативного, эстетического развития детей и пронизывают все аспекты воспитательной работы. Это происходит в силу специфических особенностей данного возраста, особенностей развития внимания, мышления, памяти, волевой регуляции поведения и т.д. Практически любое занятие с детьми данного возраста носит игровой характер и построено в виде игры-занятия.

В настоящее время в практике образовательной работы с детьми раннего возраста широко используются самые разные игровые технологии, все шире внедряются инновационные, такие, как:

1. Логические блоки Дьенеша — это набор фигур, отличающихся друг от друга цветом, формой, размером, толщиной, которые можно использовать в работе с детьми с 2-х лет. Свойства этих фигур можно варьировать по цвету (красный, желтый, синий), по форме (круг, квадрат, треугольник, прямоугольник), по величине (*большой и маленький*) и толщине (*тонкий и толстый*). В **процессе** разнообразных действий с блоками дети сначала осваивают умения выявлять и абстрагировать в предметах одно свойство (цвет, форму, размер, толщину), сравнивать, классифицировать и обобщать предметы по одному из этих свойств. Затем они овладевают умениями анализировать, сравнивать, классифицировать и обобщать предметы сразу по двум свойствам (цвету и форме, форме и размеру, размеру и толщине и т. д.), несколько позже — по трем (цвету, форме и размеру; форме, размеру и толщине; цвету, размеру и толщине) и по четырем свойствам (*цвету, форме, размеру и толщине*). Использование логических блоков помогает детям развивать мыслительные операции (сравнение, классификация, абстрагирование и др.), пространственные представления, творческие способности, воспитывает самостоятельность, инициативу, настойчивость в достижении цели.

2. «Квадрат Воскобовича» представляет собой 32 жестких треугольника, наклеенных на гибкую основу с двух сторон. Благодаря своей конструкции, квадрат легко трансформируется, позволяя конструировать как плоскостные, так и объемные фигуры. Игры с «Квадратом Воскобовича» можно использовать с 2-х летнего **возраста. Они развивают мелкую моторику рук, сенсорные способности** (форма, цвет), пространственное мышление, активизируют мыслительные **процессы**, конструктивные навыки, творчество.

3. «Математический планшет» можно использовать с 2-х лет для развития навыков ориентировки на плоскости. Сначала дети учатся строить из цветных резинок геометрические фигуры, далее составление из геометрических фигур более сложных объектов, далее работа по схемам. Работа с данным материалом способствует развитию у детей мелкой моторики, зрительного восприятия.

4. Палочки Кюизенера — это хороший материал для **развития** творческих способностей, логического мышления, внимания, памяти, способности моделировать и конструировать. Используются в работе с детьми с 2-х лет.

Малыши, играя с палочками, выстраивают ими по образцу дорожки, поезд, заборчик, ворота и др., далее они начинают выкладывать фигуры, обращая внимание на цвет, а затем на размер и цвет одновременно (строить одинаковые по высоте и цвету заборы, высокие, низкие домики, широкую дорогу, узкую).

5. Конструктор фирмы LEGO DACTA

Обладает большим диапазоном возможностей, многофункциональностью. Использование данной технологии способствует развитию у детей психических познавательных процессов; *системы сенсорных эталонов, речи и т.д.* В результате деятельности с использованием конструктора данного типа дети учатся соединять детали конструктора различными способами, читать схемы-сборки и работать по ним.

Таким образом, использование игровых технологий является необходимым и важнейшим условием воспитания детей раннего возраста, обеспечивающим решение задач всестороннего развития детей.

Важнейшим аспектом использования игровых технологий в работе с детьми раннего возраста является организация грамотного руководства со стороны взрослых, которое проявляется:

- в умении соотнести использование той или иной технологии с возрастными особенностями детей, в частности с особенностями становления игровой деятельности;
- владении приемами руководства игровой деятельностью;
- умением правильно организовать игровую среду.

Говоря об использовании игровых технологий в работе с детьми раннего возраста необходимо понимать, что они должны коррелировать с этапами развития игровой деятельности детей. В педагогике раннего детства выделены основные этапы развития игровой деятельности (Н.М. Аксарина, К.Л. Печора, В.И. Фрадкина). В обобщенном виде они представлены в таблице.

Этапы развития игровой деятельности детей раннего возраста

Возраст	Этапы развития игровой деятельности
11 мес. — 1 год 3 мес.	Воспроизведение разученных действий
1 год 3мес. — 1 год 6 мес.	Легкое подражание. Перенесение знакомых действий на новые предметы
1 год 6 мес.	Отображение отдельных действий
1 год 9 мес.	Отображение большинства действий
1 год 9 мес. — 2 года	Начало сюжетной игры
2 года 6 мес.	Сюжетная игра
3 года	Начало ролевой игры

Эффективность использования игровых технологий во многом зависит от методов руководства со стороны взрослых. Руководство взрослого может носить прямой и косвенный характер. Прямое руководство предлагает обучение ребенка игре, косвенное — наблюдение за действиями окружающих, обогащение опыта ребенка, организацию соответствующей динамичной игровой среды, содержательное общение взрослого и ребенка в процессе самой игры. В педагогике раннего детства утвердились такие методы и приемы руководства игровой деятельностью детей, как: кинестетический метод (взрослый направляет руку ребенка к определенному действию); показ, сопровождаемый словом взрослого, выполнение простых действий по инструкции взрослого; выполнение более сложных действий по инструкции взрослого; создание проблемных ситуаций, побуждающих ребенка к самостоятельному решению игровых задач.

Огромное значение в раннем возрасте имеет грамотная организация предметно-игровой среды, окружающей ребенка. Игрушка имеет огромное влияние на развитие психики ребенка. Организация образовательной среды предполагает грамотный выбор игрушек и игровых материалов. Несмотря на то, что на первом году жизни ведущим видом деятельности является эмоциональное общение со взрослым, уже в рамках этого общения у ребенка зарождается интерес к предметному миру. Как правило, первыми игрушками ребенка являются подвески, которые, привлекая внимание малыша, заставляют его поворачивать к ним голову, затем — тянуться ручкой. На 3–4 месяце жизни у ребенка развивается хватание. Поэтому следующей игрушкой ребенка являются погремушки различного вида, которые должны быть подходящими по цвету и форме, удобными для удержания в руке ребенка. Во втором полугодии первого года жизни возникает манипулятивная деятельность (схватывание предмета, размахивание, толкание, сжимание и т.д.). Для того, чтобы стимулировать манипулятивную деятельность ребенка необходимо вводить мягкие резиновые игрушки, издающие звуки при сжатии, звучащие погремушки, динамичные игрушки (мячики, неваляшки). Когда ребенок начинает ползать к уже имеющимся игрушкам следует добавить катающиеся музыкальные игрушки. Переход к предметной деятельности происходит через развитие соотносящих и орудийных действий. В это время ребенка должны окружать дидактические игрушки разного вида: матрешки, пирамидки, игрушки вкладыши, коробочки с закрывающимися крышками, игрушечные молотки, ложки, совочки и т.д. Зарождение игровой деятельности требует введения в окружение ребенка кукол, мягких игрушек и т.д.

Понятно, что все игровые материалы, окружающие ребенка должны соответствовать санитарно-гигиеническому, психолого-педагогическому, эстетическому и требованиям безопасности.

Таким образом, мы можем заключить, что использование игровых технологий в работе с детьми раннего возраста является необходимым условием гармоничного развития ребенка раннего возраста.

В настоящее время педагогика раннего детства располагает широким спектром игровых технологий, как традиционных, так и инновационных. Однако, к сожалению, в практике образовательной работы с детьми раннего возраста они не всегда задействованы в полной мере. Часто встречается некомпетентный подход к использованию игровых технологий на разных этапах раннего детства (несоответствие тех или иных технологий возрасту детей); недостаточно используется богатейший опыт народной педагогики; у педагогов и родителей часто поверхностное представление о современных технологиях развития детей, предпочтение отдается не тем, которые соответствуют возрасту и оказывают максимальное развивающее влияние, а тем, которые позволяют отвлечь ребенка, дать родителям заняться своими делами, иногда в ущерб развитию ребенка.

Подбор игрового материала для детей на разных ступенях раннего детства, часто носит случайный характер, не всегда учитывается возрастная динамика развития ребенка.

Внедрение игровых технологий в работу с детьми раннего возраста требует грамотного и профессионального подхода со стороны окружающих взрослых (педагогов, родителей), проявляющегося в умении соотносить использование той или иной технологии с возрастными особенностями детей, в частности, с особенностями становления игровой деятельности, владении приемами руководства игровой деятельностью, умением правильно организовать игровую среду.

К сожалению, на сегодняшний день, в России не готовят педагогов для работы с детьми раннего возраста, а ведь в психолого-педагогических исследованиях уже давно доказано огромное значение данного возрастного этапа и негативные последствия к которым приводит отсутствие грамотной педагогической работы с детьми в раннем детстве.

Список литературы

1. *Печора К.Л.* Развиваем детей раннего возраста: Современные проблемы и их решение в ДОУ и семье. М.: ТЦ «Сфера», 2012. — 112 с.
2. *Петрова И.В.* Сенсорное развитие детей раннего и дошкольного возраста: Методическое пособие. М.: ТЦ «Сфера», 2012. — 104 с.
3. *Хохрякова Ю.М.* Сенсорное воспитание детей раннего возраста. М.: ТЦ «Сфера», 2014. — 136 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НАСТОЛЬНЫХ ИГР В ОБРАЗОВАНИИ КАК СПОСОБ ОБОБЩЕНИЯ СОЦИАЛЬНОГО И ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ОПЫТА

ТИМУР О.Ю.,

*магистр психологии, руководитель научного направления
МОО «Игры будущего, проект «Полдень»*

ЮРЧЕНКО О.В.,

*кандидат психологических наук, старший преподаватель ИГНУ,
кафедра методики преподавания истории, обществознания и права*

Игровая деятельность выполняет важную функцию в процессе психического развития ребенка, Д.Б. Эльконин определяет игру как «деятельность, в которой воссоздаются социальные отношения между людьми вне условий непосредственно утилитарной деятельности» [8, с. 21], таким образом, посредством игры ребенок решает множество задач развития, вырабатывает и развивает социальные навыки, осваивает основы деятельности, которая затем трансформируется в трудовую, познает реальность.

Несмотря на то, что игровая деятельность перестает занимать ведущее положение в системе психического по мере перехода от дошкольного возраста к младшему школьному, игра по-прежнему выполняет ряд важных функций в деятельности человека.

В нашей работе мы рассматриваем возможности применения игровых методик для усвоения и интеграции нового социального и познавательного опыта.

Зародившись в детском возрасте, игра проходит несколько стадий развития параллельно с развитием ребенка, постепенно усложняясь и эволюционируя. Но и взрослый человек не отказывается от игровой деятельности. С.Я. Рубинштейн связывает игру и взрослого, и ребенка с деятельностью воображения, выражением тенденции к преобразованию действительности. И именно в этом он полагает основное значение игры [7].

В настоящее время тезис Д.Б. Эльконина о том, что в современном обществе взрослых развернутых форм игры нет, подвергается сомнению. Игровая деятельность распространяется в сферы, традиционно игре противопоставленные. Игра начинает использоваться как мотивирующий инструмент в трудовой и учебной деятельности [1, 2].

Место и роль игры в деятельности взрослых еще требует подробного изучения. В настоящее время, можно лишь отметить растущий интерес к данной области.

В нашей работе мы рассматриваем возможности использования игры в двух возрастных группах: школьников 12–17 лет и студентов 18–20 лет.

Отталкиваясь от трактовки игровой деятельности как способа овладения реальностью [8], нами были разработаны методики, ориентированные на усвоение социального и познавательного опыта посредством игровых технологий.

В подростковом возрасте ребенок вновь поворачивается лицом к другим [8]. Его начинает интересовать и волновать возможность общения и построения взаимоотношений со своими сверстниками, являющимися его референтной группой, а так же новый тип взаимодействий со взрослыми — которые теперь отходят на второй план. Говоря об игре важно опираться на два ее основных компонента: сюжет или содержание игры и роли. Именно подростковый возраст — это возраст формирования идентичности (по Э.Эрикссону), обретения себя, понимания того «Кто я?», «С кем я?», «Какой я?». И благодаря расширению ролевого репертуара (овладению новой ролью) (Я.Л.Морено) личность формируется и развивается социально благополучной.

Не имеет значения, какой именно вариант групповой игры мы предложим ребенку (группе детей): сюжетно-ролевою, настольную и т.д. Важно понимать, на что она направлена и какие цели преследует.

Для подросткового возраста использовалась настольная игра «Марсианская станция», разработанная в рамках проекта «Полдень» межрегиональной общественной организации «Игры будущего». Данная игра, ориентирована на отработку навыков коммуникации и выработки совместного решения. Игра предлагалась детям в готовом виде, и им предстояло только ознакомиться с правилами и, собственно, в нее сыграть.

Образовательная игра данного типа состоит из трех этапов: проблематизация, игра, этап рефлексии полученного опыта. Сюжет организован вокруг построения космической станции из четырех модулей, каждый из которых включает в себя несколько построек, и строятся четырьмя различными странами (группы участников). Каждая страна-группа изначально получает набор построек и переходов между модулями, которые могут не подходить данной группе. Каждой «стране» необходимо построить модуль из своих деталей и проложить верные переходы между соседними модулями. Сложность состоит в том, что участники одной экспедиции не могут напрямую поговорить с представителями другой «страны», а могут лишь переслать им телеграммы, всего их по 6 штук на команду. В связи с этим перед игроками ставятся задачи, которые нацелены на формирование и отработку следующих навыков:

- 1) самостоятельной постановки организационных задач для достижения заданного условиями игры результата;
- 2) совместное решение организационных задач для достижения заданного условиями игры результата;
- 3) формирование навыка канонической коммуникации в условиях ограниченных ресурсов и нехватки информации;

4) организация процесса принятия совместного решения общей задачи коллективом при решении локальных задач в группах (подгруппах);

5) оптимизация решения задачи в границах, установленных правилами игры.

Процесс игры позволяет использовать арсенал различных способов действия. Это хорошо демонстрирует то, насколько могут быть эффективными собственные усилия, которые прикладываются для соотнесения своих действий с условиями задачи и планированием результата: насколько эффективно работает или, напротив, не работает тот или иной способ действия при достижении конкретной цели (обмена деталями, договора о прокладывании переходов между модулями). Одновременно с этим происходит формирование навыка обобщения информации и использование данных знаний в новых ситуациях, т.е. формируется узнавание ситуации на основе выделения общих признаков в различных ситуациях (играх).

Работа со студентами состояла из двух этапов: разработки игры и последующей ее апробации. Таким образом, осуществлялась интеграция познавательной и игровой деятельности. В нашем случае студентам было предложено задание, обобщающее пройденный материал — опираясь на полученные знания, разработать игровую технологию. Группой был выбран вариант разработки настольной игры по аналогии с популярной игрой «Монополия». Студентами была создана игра, моделирующая управление образовательным учреждением в России, для которой было выбрано название «Выше баллы». По условиям игры, каждый из участников является ректором одного из российских вузов, задача игрока как можно скорее вывести свой вуз в лидеры на международной арене, для этого необходимо попасть в десятку лучших вузов по трем международным образовательным рейтингам.

Самостоятельная трансформация полученных теоретических знаний в решение прикладной задачи выполняет как мотивирующую функцию, так и обучающую [5].

Работа студентов строилась по следующему алгоритму:

1. Генерация идеи. На этом этапе учащиеся обсуждают варианты проектов, которые они могли бы реализовать в рамках курса.

2. Отбор материала. Обсуждается какие материалы курса необходимо использовать для проекта.

3. Разработка концепции. В формате мозгового штурма оформляется общий вид проекта.

4. Сбор материалов.

5. Создание тестовой версии.

6. Апробация.

7. Доработка и устранение недостатков.

8. Повторная апробация.

9. Подготовка итогового варианта.

10. Обсуждение результатов.

В ходе выполнения задания студентам необходимо решить несколько задач. Коммуникационную, связанную с координацией действий рабочей группы и выработкой общего решения, задачу обобщения изученного материала, при создании правил игры и, наконец, достижения поставленной цели в заданных условиях в ходе собственно игровой деятельности.

В завершающей части проводилось обсуждение итогов игры и общей проделанной работы. Студентами было отмечено существенно более глубокое погружение в материал, по сравнению с традиционными формами обучения и контроля знаний.

В нашей работе были опробованы возможности использования настольных игр как инструмента, способствующего формированию и обобщению нового социального опыта. Для двух возрастных групп использовались игры и задания, разработанные с учетом возрастных и функциональных потребностей. Для группы подростков-школьников использовалась игра, ориентированная в первую очередь на повышение коммуникативной компетентности внутри своей референтной группы. Для группы студентов предложенное задание включало значительную часть исследовательской и познавательной работы, что соответствует актуальным задачам данного периода развития [6].

Таким образом, мы показываем возможности использования образовательных настольных игр как инструмента обобщения полученного познавательного опыта в разных возрастных группах.

Список литературы

1. *Варенина Л.П.* Геймификация в образовании. // Журнал Историческая и социально-образовательная мысль. 2014. №6-2.
2. *Зинкерман Г., Линдер Дж.* Геймификация в бизнесе. Как пробиться сквозь шум и завладеть вниманием сотрудников и клиентов / пер. с англ. И. Айзятуповой. М.: Манн, Иванов, Фербер, 2014.
3. *Кавтарадзе Д.Н.* Обучение и игра: введение в интерактивные методы обучения. М.: Просвещение, 2009.
4. *Морено Я.Л.* Психодрама / пер. с англ. Г. Пимочкиной, Е. Рачковой. М.: ЭКСМО-Пресс, 2001.
5. *Новиков А. М.* Методология игровой деятельности. М.: Эгвес, 2006.
6. *Петров А.В.* Игровая деятельность учащихся как развивающая педагогическая технология // Развивающее обучение в контексте современного образования: сб. ст. / сост. С.Н. Горычева. Великий Новгород: Новгор. гос. ун-т, 2001.
7. *Рубинштейн С.Л.* Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2000.
8. *Эльконин Д.Б.* Психология игры. М.: Владос, 1999.
9. *Эриксон Э.* Идентичность: юность и кризис / пер. с англ. А. В. Толстых, М.: Прогресс, 1996.

ФОРМИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ СИСТЕМЫ ЦЕННОСТЕЙ У ДЕТЕЙ С ПОМОЩЬЮ ИГР И ИГРУШЕК

АБДУЛЛИНА Чулпан Фануровна,

учитель русского языка и литературы муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 12» городского округа город Октябрьский Республики Башкортостан
chulpan.abdullina.84@mail.ru

XXI век бросает вызов всему, что нас окружает. Стремительно меняется техника и технология, и, чтобы успеть за головокружительными новинками, чтобы не чувствовать себя выброшенным за борт современной жизни, надо постоянно учиться. Обучение становится той универсальной категорией, которая сопровождает человека на протяжении всей его жизни. Лучшие учителя и воспитатели всего мира ищут новые подходы к обучению.

Известные американские педагоги Джин Марцолло, Дженис Ллойд пишут: «Закрепилась мысль, что игра и обучение — это противоположные вещи. Теперь известно другое. Работники образования и специалисты по детской педагогике обнаружили, что игра — это один из наиболее эффективных видов обучения. Ключ к успеху: преобразуйте игру в обучающий опыт и убедитесь, что обучение — это преимущественно приятно».

Будем помнить и том, что один из главных принципов народной педагогики гласит: «Воспитывай ребенка в радости!»

Целью стимулирования творческой активности детей, формирования у них навыков социального поведения мудрая природа избрала игру. Развивающая игровая деятельность эффективно используется в воспитании подрастающего поколения на протяжении всей истории педагогики, что позволяет детям познать себя и окружающий мир, органично войти в него. Игра сопровождает все этапы становления личности. Без игры немыслимо «очеловечивание» ребенка.

Сегодня во всем мире действует целая империя игр. Почему такой высокий интерес к игре? Что она нам дает? Ответ прост: врожденный интерес, поиск, эмоции, драйв. На вопрос же «Что такое игра?» ответить не так просто... Хотя каждый из нас всю жизнь играет, если верить философскому изречению «Любая человеческая деятельность — это игра».

Эрик Берн в своей книге «Люди, которые играют в игры. Игры, в которые играют люди» отмечает, что все игры влияют на здоровье, учебу, работу, бизнес.

Игра — емкое понятие по своему содержанию. В процессе игры происходит удовлетворение познавательных, коммуникативных, рекреативных потребностей человека. Посредством направленного использования игры могут решаться задачи воспитания и распространения культурных ценностей.

Воспитывающий потенциал игр всегда зависит, во-первых, от содержания познавательной и нравственной информации, заключенной в тематике игр; во-вторых, от того, каким героям подражают дети; он обеспечивается самим процессом игры как деятельности, требующей достижения цели, самостоятельного нахождения средств, согласования действий с партнерами, самоограничения во имя достижения успеха и, конечно, установления доброжелательных отношений.

Игра обучает, развлекает, воспитывает. В игре каждый чувствует себя свободным существом, действующим по внутреннему побуждению на основе добровольно принимаемых норм.

Универсальная интрига любой игры — победа над собой: физическая, духовная, интеллектуальная, творческая — любая; наслаждение от процесса (иногда от результата), победы над собой.

Таким образом, можно сказать, что игра выступает как форма познания «образа мира», мира отношений, как форма выражения деятельности, как форма обучения для закрепления и отработки определенных умений и навыков, как форма организации учебного процесса, целью которого является формирование и развитие речевых навыков и умений дошкольников на родном и иностранных языках, как «форма подготовки ребенка к будущей жизни в человеческом обществе» [1].

С помощью игр и игрушек можно создать коллектив, воспитывать чувство ответственности у каждого участника игры, так как успех часто зависит от согласованности командных действий.

Коллективная деятельность порождает соревнование, а это способствует развитию творческого мышления. Любая игра — это проба собственных сил ученика. Например, игра «Самый умный». За одну минуту необходимо ответить на 10 вопросов:

1. Назовите русского царя, провозглашенного императором. (Петр I)
2. В честь какого события воздвигнут на Красной площади собор Василия Блаженного? (В честь взятия Казани Иваном Грозным)
3. На какой реке принял крещение Иисус Христос? (Иордан)
4. Как называется художник, изображающий животных на картинах? (Анималист)
5. Что меньше: вирус или бактерия? (Вирус)
6. Сколько крыльев у блохи? (У блохи крыльев нет)
7. Какой девиз у Олимпийских игр? (Быстрее, выше, сильнее)
8. У какого инструмента самый низкий звук? (У контрабаса)
9. Назовите второе название леопарда. (Пантера)
10. Какие реки вытекают из Аральского моря? (Никакие, оно высыхает)

Подобные вопросы задаются 3–5 участникам состязания. Побеждает тот, кто больше даст правильных ответов.

Во внеурочной деятельности можно провести конкурс «Самый скромный» на проявление сдержанности и скромности. Каждый участник должен будет похвалить самого себя, глядя в зеркало. И при этом не улыбнуться! А секрет этого конкурса в том, что тот, кто быстрее всех засмеялся или вовсе отказался себя хвалить, и есть самый скромный. Он и победитель в этом конкурсе.

Мир детства — это мир игры. Игра признана уникальным феноменом человеческой культуры, который сопровождает человека на протяжении всей жизни, выполняя при этом разнообразные функции. Игра способна приобщить к нормам гуманистических отношений, сформировать активную позицию личности, создать оптимистичный фон жизни, научить доброжелательному взаимодействию, взаимопомощи и совместному творчеству, побудить ребенка к саморазвитию.

В детях живет потребность играть. Сегодня, в условиях разрушения дворовых игровых команд, эта потребность становится особенно сильной — дети мало играют. Мы должны, опираясь на имеющуюся у детей потребность играть, создать условия для приобретения ими в игре новых мотивов и интересов, обогащающих личность; в психологии это называется «сдвиг мотива на цель». Например, ученик читает о кругосветных путешествиях, чтобы выиграть в игре-соревновании, но в процессе чтения увлекается самими путешествиями и географией. Современная игровая программа интегрирует в себе развлекательную шоу-программу и педагогическое явление, где воспитательный процесс скрыт, завуалирован, поэтому ребенок чувствует себя свободным.

Игра в отличие от уроков всегда включает элементы импровизации, творчества. Можно предположить, что колесо придумали дети, играя, а уже потом взрослые приспособили его для телеги, потому что так просто изобрести колесо бессмысленно, а в игре это вполне естественно.

Кроме творческого инстинкта, игра тренирует эмоции и вырабатывает ряд качеств, необходимых личности, так сказать, вне игрового поля. Она учит выигрывать, напрягая всю силу воли и умения и преодолевая конкуренцию, причем настоящий игрок воспринимает выигрыш без злорадства и неприличного ликования. Игра же учит проигрывать, не впадая в панику или отчаяние и не теряя веры в себя.

Часто из самой природы игры рождается настоящий праздник. Праздник — это еще и эстетико-социальное явление. Красочность, эмоциональная приподнятость делают его антиподом будней, врагом скуки и обыденности. Празднику и его игровой направленности уделяли огромное внимание такие корифеи педагогики, как А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, С.Т. Шацкий.

У каждого праздника есть свои приметы и особенности, но главное, что их объединяет, — это чувство радости! Ведь праздник — это не праздность, а большое и важное дело, всегда коллективное и всегда творческое. Праздник — сво-

еобразная форма духовного самовыражения и духовного обогащения ребенка. Без праздников немислима жизнь детей.

Природа создала детские игры для всесторонней подготовки к жизни. поэтому они имеют генетическую связь со всеми видами деятельности человека и выступают как специфически детская форма и познания, и труда, и общения, и искусства, и спорта. Отсюда и названия игр: познавательные, интеллектуальные, строительные, игра — труд, игра — общение, подвижные, спортивные.

В нравственном воспитании велико значение подвижных игр. Коллективный характер приучает к деятельности в обществе, вырабатывает чувство товарищества, взаимовыручки, ответственности, сознательной дисциплины, способности жертвовать своими личными интересами ради интересов команды, сдерживать эгоистические порывы, воспитывать чувство солидарности.

Подвижные игры развивают чувство товарищеской солидарности, взаимопомощи, ответственности за действия друг друга. Необходимость подчинения правилам, на страже которых стоит общественное мнение, формирует честность, справедливость, дисциплинированность, умение подчиниться коллективу и бороться за его честь.

Подвижные игры способствуют художественно-эстетическому воспитанию. Простая палка в воображении играющего может стать саблей, лошадью, ружьем и т. д.

Подвижные игры — прекрасное средство от гиподинамии. Например:

1. День и ночь.
2. Наседка и петух.
3. Веселый счет.
4. Доброе утро, охотник.
5. Музыкальное приглашение.

Подвижные игры — это вид активного отдыха после длительной умственной деятельности. Поэтому они полезны как на переменах в школах, после окончания уроков, так и на площадке, в парке. Подвижные игры переключают работу нервных центров, дают возможность им отдохнуть, активизируют мышечную деятельность, оздоравливают организм, повышают общий уровень развития. Они обогащают участников новыми ощущениями, развивают наблюдательность, умение анализировать и обобщать увиденное.

А увлечение дидактическими играми мобилизует интеллектуальные силы ребенка, наличие занимательности, шутки, юмора облегчает выполнение дидактической задачи. Многие дидактические игры несут в себе воображаемую игровую ситуацию, имеют сюжет, требуют разыгрывания ролей. Например, для развития умения вести диалог у младших школьников используется игра «Магазин игрушек», для распознавания животных — игра «Узнай по голосу», для запоминания героев сказок — инсценировка «Из какой я сказки?» Особенно часто

познавательная активность в играх стимулируется соревнованием, прятанием и поиском предметов. Таким образом, на базе игровых интересов формируются интересы познавательные, художественные, общественные, культура общения.

В интеллектуальных играх творческая задача — быстро прими решение в нестандартной ситуации. В сюжетно-ролевых, строительных играх, играх-драматизациях задача другая, но не менее творческая, — вообрази, придумай, изобрази. И вместе с тем во всех групповых играх единая задача — найди способ сотрудничества, взаимодействия на пути к общей цели, действуй в рамках установленных норм и правил.

Нетрудно заметить, сколь важны эти качества — организованность, самодисциплина, творческая инициатива, готовность к действиям в сложной, меняющейся ситуации и т. д. — для человека сегодняшнего и особенно завтрашнего дня.

Любая игра обладает психологическими, организационно-методическими преимуществами:

- позволяет существенно сократить время для накопления необходимой информации, приобретения тех или иных навыков или умений;
- имитирует различные виды социальной деятельности, помогает ориентироваться в различных жизненных ситуациях;
- расширяет сферу контакта личности;
- является действенным инструментом углубления обучения, сотрудничества, социального диалога.

В то же время игра — метод выздоровления. Так, «прятки» тренируют выживаемость, «жмурки» развивают ориентировку, «прыгалки», «салки» укрепляют опорно-двигательный аппарат.

Игровая ситуация, основанная на принципе занимательности, вовлекает если не всех присутствующих, то значительную их часть. Любая игра преследует конкретную цель:

- развитие речи, повышение культурного уровня личности;
- поиск выхода из трудной ситуации;
- формирование практических навыков и умений и т. п.

С целью развития коммуникативных навыков учащихся, повышения самооценки, снижения уровня тревожности и агрессивности можно провести следующую игру. Учитель заранее собирает в шкатулку бусины разной формы, цвета, фактуры. Из шкатулки каждый выбирает ту бусинку, которая им больше понравилась. Когда все выбрали, нужно бусинку положить в левый кулачок, закрыть глаза и подумать о том, что есть доброго и хорошего в душе, за какие качества себя любите, цените, уважаете. Кто готов, тот открывает глаза. У каждого свой темп. Нужно терпеливо подождать всех. Потом бусинки нужно нанизать на одну общую нитку и нитку завязать. Какие чудесные бусы получились! Какие разные бусинки! Так и мы все разные. Каждая бусинка связана с другими, но в то же время

она существует отдельно. Так и человеку порой хочется быть со всеми, а порой хочется побыть одному. Бусинки плотно прилегают друг к другу, как будто они очень дружны между собой.

И все-таки играть — значит жить! А это всегда прекрасно.

Список литературы

1. *Маякова Е.В.* Деятельностная стратегия обучения дошкольников иностранному языку. Автореф. дисс. ... канд. пед. наук. М., 2006. — 22 с.
2. *Маякова Е.В.* Деятельностная стратегия обучения дошкольников иностранному языку. Дис. ... канд. пед. наук. М., 2006. — 246 с.
3. Каникулы: игра, воспитание: О пед. руководстве игровой деятельности школьников: Кн. «Для учителя» / О.С. Газман, З.В. Баянкина, В.М. Григорьев и др.; Под ред. О.С. Газмана. М.: Просвещение, 1988. С. 9–13.
4. *Карелова И.М.* Современная игровая досуговая программа: подход и пути развития // Воспитание школьников. 2011. № 6. С. 34–37.
5. *Опарина Н.А.* Организация праздничной игровой деятельности с использованием приемов остроумия // Воспитание школьников. 2016. № 2. С. 15–17.
6. *Садкина В.И.* Сто одна педагогическая идея. Как создать урок / В.И. Садина. Ростов н/Д: Феникс, 2015. С. 7.
7. *Тарасов С., Попов С.* Игры для всех: азартные и неазартные. М.: Профиздат, 1991. С. 3.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АЛГОРИТМОВ В ОРГАНИЗАЦИИ СЮЖЕТНО-РОЛЕВЫХ ИГР ДОШКОЛЬНИКОВ

АЗАНОВА Наталия Николаевна,

воспитатель МБДОУ «Платошинский детский сад «Солнышко» структурное подразделение «Кукуштанский детский сад» Пермского района

ФГОС ДО направлен на формирование у детей дошкольного возраста умения жить в быстро меняющемся мире, уметь взаимодействовать с окружающими людьми. Данные задачи решаются в игре, а именно в сюжетно-ролевой игре.

Сюжетно-ролевая игра по своему характеру — деятельность и деятельность отражательная. [7]

Как и в любой деятельности, в игровой также характерна определенная структура.

Структура игровой деятельности	
Для ребенка	Для воспитателя
Задумка	Цель деятельности
Тема (во что, кем я буду)	Предмет деятельности
Чем я буду играть?	Средства изображения в игре
Как я буду играть?	Действие в игре
Результат — игра	Результат

Как показали наблюдения, больше всего затруднений вызывают у детей такие компоненты структуры игры: «Чем я буду играть?» (выбор предметов действия) и «Как я буду играть?» (последовательность игровых действий). Обычная, для нас ситуация, когда ребенок, получив массу ярких впечатлений, приходит и говорит: «Я буду играть в актера». Он решил играть в новую игру, у него есть задумка и тема игры. Но стоит задать вопрос «Как ты будешь играть?» и «Чем ты будешь играть?» и в процессе диагностической беседы, возникает пауза, потому что, как правило, ребенок не знает, как он будет играть. [1, С. 35]

Основной источник, питающий игру ребенка — это окружающий его мир и деятельность взрослых и сверстников.

Мы живем в поселке и социальный опыт детей не богат, поэтому детям сложно представить, что стоит за выбранной ролью.

Цель: Расширение и обогащение игрового опыта детей, через использование алгоритмов.

Задачи:

- Разработать алгоритмы ролевых действий для сюжетно-ролевых игр;
- Расширить спектр ролей в сюжетно-ролевых играх;
- Обучить детей ролевому взаимодействию и ролевому диалогу;
- Обучать детей отражать в игре несколько игровых задач.

На подготовительном этапе сюжетно-ролевой игры, чтобы насытить детей знаниями об игре, используем альбомы с иллюстрациями, видеосюжеты для обогащения содержания игры. В альбомах отражаются специфика помещений, характерная для определенной профессии спецодежда, оборудование, орудия труда. [2, с. 56]

На обучающем этапе используем схему ролевых действий, с помощью которых ребенок сможет ответить на два вопроса, которые у него вызывают затруднения: «Чем я буду играть?» и «Как я буду играть?».

Рассмотрим использование алгоритмов и схем на примере сюжетно-ролевой игры «Банк».

Во время диагностической беседы задаю вопросы: «Что вы задумали? В какую игру вам бы хотелось поиграть? Что вам нужно для игры?» У детей в ходе предварительной работы, уже появилась задумка. Дети хотят играть в «Банк». Используя метод «Модель трех вопросов», в совместной беседе с детьми выстраиваю схему игры. [4]

- В какую игру мы хотим поиграть?
- В какие игры мы уже умеем играть?
- Что нам нужно узнать?

Дети хотят играть в «Банк». Они уже умеют играть в сюжетно-ролевые игры «Семья», «Магазин», «Автобус», но как играть в «Банк», у детей мало опыта. И отсюда вытекает вопрос «Что нам нужно узнать?», чтобы игра состоялась: кто работает в банке, чем мы будем играть, как будем играть.

Основные роли, который ребенок может на себя взять в сюжетно-ролевой игре «Банк»: управляющий банком, кассир, оператор, охранник, инкассатор и клиента банка.

Кем я буду	Чем я буду играть	Как я буду играть
Управляющий банком	компьютер, документы, печать, телефон	подписывает документы
Кассир	деньги, компьютер, калькулятор, касса, телефон, микрофон	считает и выдает деньги
Оператор	компьютер, карты, телефон, документы	оформляет документы, переводит деньги, выдает банковские карты
Охранник	следит за порядком	рация, компьютер
Инкассатор	доставка денег	машина, мешок, оружие
Клиент	кладет деньги, получает деньги.	деньги, карта

Предлагаю рассмотреть детям алгоритмы ролевых действий.

В них наглядно показано, какие операции выполняет персонал и посетители, а также каким оборудованием они пользуются. «Чем я буду играть», то есть «атрибуты для игры», «Как я буду играть», то есть «действие в игре».

Изображаем алгоритмы ролевых действий для детей с помощью картинок и фотографий. Ребенок выбирает алгоритм ролевого действия, может подготовить место для игры, подобрать атрибуты к игре, используя предметы заместители, и подготовленное для игры оборудование. Роль для себя может выбрать как мальчик, так и девочка, так как детям представлены разнообразные роли. [3]

Когда ребенок уже может ответить на вопросы: чем и как он будет играть, то совместно с детьми составляется алгоритм действий. Основная часть детей будет задействована в качестве посетителей, поэтому начинаем с алгоритма роли посетителя. Таким образом, решается задача обучение ролевому взаимодействию. С помощью получившегося алгоритма игры обучаем детей ролевому диалогу. [5]

Продолжая обучать детей ролевому взаимодействию, мы возвращаемся к схеме игры. Сюжет игры: дом или работа — банк — магазин — семья, клиентом банка может быть мама (папа), охранник (папа), кассир (мама), продавец (мама). Из дома едет на автобусе в банк, затем в магазин, потом едет домой. [4]

Используя схему игры можно провести рефлексию игровой деятельности. Детям раздаются фишки двух цветов (красные и зеленые). Ребенок отмечает на этой схеме, где ему понравилось играть. Если ему понравилось играть в банке, то он выкладывает зеленую фишку возле картинки банка, если ему не понравилось играть в автобус, то он выкладывает красную фишку. Педагог может отметить, что сегодня больше зеленых фишек около банка, то игра удалась, но необходимо обратить внимание и на красные фишки, что же нужно поменять в игре, а может в среде, чтоб детям стало интересно играть в эту игру. С помощью данной схемы удобно совместно с детьми планировать дальнейшую игру. Проводя рефлексию, спросить у детей, что нам добавить в игре, чтобы завтра она стала еще интересней? Где обедают сотрудники банка? (добавление нового сюжета: «Кафе») [6].

Данные схемы ролевых действий удобно использовать ко многим сюжетно-ролевым играм, это игры: аэропорт, турагентство и другие.

Использование схем, алгоритмов позволяет расширить спектр ролей, обогатить представления детей о различных профессиях, обучить детей ролевому взаимодействию, ролевому диалогу, достигать результата в игре и радоваться ему.

Список литературы

1. Дошкольная педагогика / под ред. В.И. Ядешко. М.: Просвещение, 1978. — 321 с.
2. Игра дошкольника / под ред. С.Л. Новоселовой. М.: Просвещение, 1989. — 284 с.
3. Руководство играми детей в дошкольных учреждениях / под ред. М.А. Васильевой. М.: Просвещение, 1986. — 109 с.
4. *Короткова Н.А.* Сюжетно-ролевая игра старших дошкольников // Ребенок в детском саду. 2006. № 2. С. 84–87.
5. *Короткова Н.А.* Сюжетно-ролевая игра старших дошкольников // Ребенок в детском саду. 2006. № 3. С. 81–85.
6. *Короткова Н.А.* Сюжетно-ролевая игра старших дошкольников // Ребенок в детском саду. 2006. №4. С. 79–87.
7. *Смирнова Е.И.* Современный дошкольник: особенности игровой деятельности // Дошкольное воспитание. 2002. №4. С. 70–74.

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

АНДРЕЕВА Татьяна Владимировна,

воспитатель МДОУ «Детский сад № 14»,
г. Новодвинск. E-mail: andreewa.tat@yandex.ru

Наиболее благоприятным периодом для социально — коммуникативного развития ребенка является дошкольное детство, ведь отношения с другими людьми зарождаются и наиболее интенсивно развиваются в дошкольном возрасте. Первый опыт таких отношений становится тем фундаментом, на котором строится дальнейшее развитие личности. От того как сложатся отношения ребенка в первом в его жизни коллективе — группе детского сада — во многом зависит последующий путь его личностного и социального развития, а значит и его дальнейшая судьба.

Это актуализируется и в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования. Именно игра и общение становятся сквозными видами детской деятельности.

Слово «играть» применительно к ребенку в давние времена означало «жить» и «дружить». Не случайно и современный ребенок обычно говорит: «Я хочу с тобой играть» или «Я с тобой больше не играю». Это, в сущности, означает «Я хочу с тобой дружить» или «Я с тобой больше не дружу!»

Общение дошкольника со сверстниками разворачивается, главным образом, в процессе совместной игры. Играя вместе, дети начинают учитывать желания и действия другого ребенка, отстаивать свою точку зрения, строить и реализовывать совместные планы. Поэтому игра оказывает огромное влияние на развитие общения детей в этот период.

В игре осуществляются два вида взаимоотношений — игровые и реальные. Игровые отношения — это отношения по сюжету и роли, реальные взаимоотношения — это отношения детей как партнеров, товарищей, которые выполняют общее дело. В совместной игре дети учатся языку общения, взаимопониманию, взаимопомощи, учатся подчинять свои действия действию других игроков [5, с. 231].

Поэтому свою работу с детьми начали строить так, чтобы к старшему дошкольному возрасту дети смогли сотрудничать, слушать и слышать сверстников и взрослых, обмениваться информацией. Кроме этого, у дошкольников должно сформироваться умение распознавать эмоциональные переживания и состояния окружающих его людей, детей и взрослых, выражать собственные эмоции вербальными и невербальными способами.

Для этого нами был разработан и реализован проект «Играем, развиваемся, общаемся», который включал в себя цикл игр по развитию коммуникативных навыков и умений детей дошкольного возраста.

Проект был рассчитан на один учебный год и состоял из нескольких блоков.

1 блок. «Игры, на сплочение группы»: «Как меня зовут», «Солнышко», «Дотронься до», «Найди друга», «Мяч в руки», «Заколдованная тропинка», «Путешествие», «Зеркало», «Виноградная лоза», «Скажи хорошее о друге».

Пример игры «Ветер дует на того».

Цель игры: развитие умения выделять индивидуальные особенности сверстников.

Ход игры: дети стоят в кругу. Ведущий, начиная игру, произносит слова: «Ветер дует на того...» Продолжение фразы может быть таким: У кого светлые волосы. Кто в красной одежде. Кто любит смеяться. Кто высокого роста. После фразы все, кто у кого есть такие качества, должны собраться в одном месте [3, с. 50–71].

Данные игры помогли нам, как воспитателям, не только установить положительный контакт с детьми, но и самим детям по-доброму взглянуть друг на друга, вызвали интерес к сверстникам, привели к пониманию индивидуальности каждого из них. А так же способствовали созданию спокойной, доверительной обстановки в группе, что в свою очередь обеспечило развитие социальной уверенности у детей.

2 блок. «Игры, направленные на снижение агрессивности, умение владеть своими эмоциями»: «Брыкание», «Кулачок», «Превратись в игрушку».

Пример игры «Ругаемся овощами».

Цель: учить преодолевать негативные эмоции, гнев.

Ход: ведущий предлагает поругаться, называя друг друга не плохими словами, а овощами: «Ты — огурец», «А ты — редиска», «Ты — морковка», «А ты — тыква» [1, с. 12–25].

3 блок. «Игры, направленные на сотрудничество»: «Доброе животное», «Комплименты», «Гнездышко», «Клубочек», «Найди мяч», «Солнечные лучики», «Дружба начинается с улыбки», «Позови ласково».

Пример игры « Поварята».

Цель: формировать чувство сплоченности, умение чувствовать других.

Ход игры: все встают в круг — это кастрюля. Сейчас будем готовить суп (компот, винегрет, салат). Каждый придумывает, чем он будет (мясо, картошка, морковка, лук, капуста, петрушка, соль). Ведущий выкрикивает по очереди, что он хочет положить в кастрюлю. Узнавший себя, прыгает в середину круга, следующий, прыгнув, берет за руки предыдущего. Пока все «компоненты» не окажутся в середине круга, игра продолжается. В результате получается вкусное красивое блюдо — просто объединение [4, с. 6–17].

Эти игры способствовали формированию дружеских взаимоотношений в детском коллективе группы; помогли детям установить доверительный контакт между собой. В ходе таких игр у детей формировалось умение чувствовать состояние и настроение сверстников, а так же совершенствовался навык согласованности своих действий с действиями другого ребенка.

Игры проводились в музыкальном или физкультурном зале, где участники могли свободно располагаться и передвигаться. В начале использовалась ритуальная игра для настроя детей, в конце — релаксационное упражнение. Подвижные игры чередовались со спокойными, малоподвижными.

При проведении игр и упражнений было необходимо:

- продумывать не только содержание инструкции, но и форму ее подачи;
- воздействовать с помощью интонационно-выразительной окрашенности речи;
- прогнозировать возможные реакции детей на предлагаемые правила и условия.

Систематически вовлекая детей в обсуждение межличностных конфликтов, поощряли их попытки разрешать конфликт без применения силы, а с помощью высказываний своих мыслей и чувств. Для анализа поведения конфликтовавших детей использовали аналогичное поведение сказочных персонажей; привлекая в совместные игры разных детей, создавали ситуацию успеха для каждого ребенка. Проведение подобных игр с детьми способствовало развитию их «эмоционального интеллекта», помогло нам создать в группе, дружескую атмосферу взаимопомощи, доверия, доброжелательного и открытого общения детей друг с другом и с воспитателями, облегчая тем самым процесс совместного обучения.

Цикл игр помог сформировать у дошкольников умения принимать самого себя и других людей, при этом адекватно осознавая свои и чужие недостатки; помог осознать свои чувства, причины поведения. Играя, дети получили опыт находить силы внутри себя даже в самой сложной ситуации.

Анализируя результаты работы над проектом, можно сделать вывод, что целенаправленное систематическое проведение коммуникативных игр позволяет ребенку реализовать свои творческие возможности, в игровой форме развивает речь, коммуникативные умения, способствует положительному эмоциональному настрою детей.

Список литературы

1. *Крюкова С.В., Слободняк Н.П.* Удивляюсь, злюсь, боюсь, хвастаюсь и радуюсь. Программы эмоционального развития детей дошкольного и младшего школьного возраста. М., 2006.
2. *Кряжева Н.Л.* Развитие эмоционального мира детей. Екатеринбург, 2004.

3. Недоспасова В.А. Растем играя: Средний и старший дошкольный возраст: Пособие для воспитателей и родителей / В.А. Недоспасова. 3-е изд. М.: Просвещение, 2004. — 94 с.
4. Фотель К. Как научить детей сотрудничать? Психологические игры и упражнения. - М., 2006; Хухлаева О.В. Практические материалы для работы с детьми 3–9 лет: психологические игры, упражнения, сказки. М., 2006.
5. Эльконин Д.Б. Психология игры. 2-е изд. М.: Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 1999. — 360 с.

ИГРОВАЯ ПОЗИЦИЯ ВОСПИТАТЕЛЯ — НЕОБХОДИМОЕ УСЛОВИЕ УСПЕШНОГО ФОРМИРОВАНИЯ СЮЖЕТНО-РОЛЕВОЙ ИГРЫ ДОШКОЛЬНИКОВ

БАБУШКИНА Анастасия Сергеевна,

педагог-психолог,

ПЛЕШКОВА Анна Александровна,

*старший воспитатель, МБОУ «Уёмская СШ», структурное подразделение
«Детский сад п. Уёмский»*

Ценность игры для детского развития признается практически всеми специалистами: педагогами, психологами, педиатрами, нейрофизиологами, правозащитниками. Игре принадлежит фундаментальная, жизненно важная роль в развитии человека.

Депривация игровой деятельности в детском возрасте разрушительна для нормального развития. Несмотря на это, продолжает усиливаться тенденция вытеснения игры из системы образования как «избыточного» элемента, как пустой траты времени. Детская игра все чаще рассматривается взрослыми как развлечение, как бесполезный досуг, которому противостоят целенаправленное обучение и овладение разными навыками.

В современной дошкольной педагогике значение игры ни в коем случае не отрицается, однако часто рассматривается как чисто дидактическое. Игру используют для приобретения новых умений, представлений, формирования полезных навыков и пр. Об этом, в частности, свидетельствуют многочисленные методы педагогической работы, где, так или иначе, присутствуют данные термины: «игровая форма», «игровые средства», «игровые технологии», «игровые занятия» и пр. Игра подменяется игровыми приемами и методами обучения, игровыми технологиями и пр.

Как показывает практика работы нашего учреждения, дети большую часть времени пребывания в детском саду проводят, участвуя в организованной образовательной деятельности, либо в совместной с педагогом деятельности (беседы, продуктивная деятельность, рассматривание иллюстраций и т.д.). Циклограмма совместной деятельности педагога и детей очень насыщена и разнообразна, и

времени на игру остается очень мало. Также было отмечено, что многие воспитатели не понимают значения сюжетной игры для развития личности ребенка, не знают возрастных особенностей развития сюжетно-ролевой игры и не владеют приемами руководства игрой детей.

Указанные выше обстоятельства определили тему одной из годовых задач учреждения на 2015–2016 учебный год — *развитие сюжетно-ролевой игры детей раннего и дошкольного возраста, обеспечение педагогических условий развития игры*. Постановка данной задачи предполагала грамотную организацию игровой деятельности в ДОУ, которая, в первую очередь, включала работу с педагогическим коллективом по повышению их знаний, умений и навыков в организации и руководстве сюжетно-ролевой игрой, исследование игровых навыков дошкольников, оценку создания предметно-развивающей среды для развития игровой деятельности в группах детского сада. За основу был взят *метод руководства сюжетно-ролевой игрой* по Н.Я. Михайленко, Н.А. Коротковой [4, с.4-5], принципы которого определяют следующее:

1. Для того, чтобы дети овладели игровыми умениями, воспитатель должен играть вместе с ними.
2. На каждом возрастном этапе игра разворачивается таким образом, чтобы детьми «открывался» и усваивался новый, более сложный способ построения игры.
3. На каждом возрастном этапе при формировании игровых умений необходимо ориентировать детей как на осуществление игрового действия, так и на пояснение его смысла партнерам.

Исходя из данных принципов, необходимым условием успешного формирования сюжетно-ролевой игры дошкольников и развития самостоятельной детской игры является желание педагога играть, или другими словами «Игровая позиция воспитателя» (по Е.В. Груздовой) [2, с. 5–14]. Это развивающееся образование, которое выражено комплексом характеристик:

- рефлексия как способность видеть реальную ситуацию со стороны и вычленивать в ней игровые возможности;
- «инфантилизация» как способность устанавливать с детьми доверительные отношения;
- эмпатия как способность чувствовать игровые состояния детей;
- креативность как способность находить оптимальный путь достижения цели, действуя при этом нестандартно и творчески;
- игровой опыт как совокупность умений и оперирования элементами сюжетной игры.

Эффективное развитие игровой позиции происходит в том случае, если:

- у воспитателя сформировано положительное отношение к игре;

- осваивается технология организации детской игры;
- осуществляется обогащение основных характеристик игровой позиции воспитателя;

- разработана модель развития игровой позиции воспитателя ДОО.

Таким образом, перед нами встала задача создать модель развития игровой позиции воспитателя. За основу была принята модель Е.В. Груздовой [2], которую мы конкретизировали и наполнили содержанием.

Модель развития игровой позиции воспитателя.

Блок 1. Ориентационно-теоретический.

Цель: Формирование ценностно-смыслового отношения к детской игре.

В рамках данного блока был проведен проблемный семинар для педагогов «Особенности развития игры в дошкольном возрасте», в рамках которого была отражена важность и необходимость развития сюжетно-ролевой игры детей. На данном семинаре были определены причины, мешающие уделять должное количество времени на свободную игру детей в ДОО и намечены пути их устранения. Был разобран теоретический материал «Особенности развития сюжетно-ролевой игры на каждом возрастном этапе». Также педагогам были представлены принципы руководства сюжетно-ролевой игрой по Н.Я. Михайленко и Н.А. Коротковой.

Блок 2. Содержательный.

Цель: Обоснование психолого-педагогических основ детской игры.

Данный блок модели развития игровой позиции воспитателя предполагал разбор педагогами конкретной тактики взаимодействия педагога с детьми в игре на каждом возрастном этапе. Все педагоги познакомились с методом руководства сюжетно-ролевой игрой Н.Я. Михайленко, Н.А. Коротковой. По каждому возрасту педагогам необходимо было сформулировать:

- задачу педагога по развитию игры детей;
- приемы формирования игровых умений;
- приемы управления детскими взаимоотношениями;
- приемы развития творческой активности.

Также с педагогами был проведен семинар, в рамках которого была рассмотрена структура сюжетно-ролевой игры.

Блок 3. Аналитико-диагностический.

Цель: Формирование умения анализировать детскую игру и проектировать ее развитие.

Воспитателям была предложена методика диагностики игры по материалам Н.Ф. Комаровой [1, с. 21–43]. Воспитатели анализировали степень сфор-



мированности игры у детей разного возраста по определенным критериям: содержание игры, способы решения детьми игровых задач, взаимодействие детей в игре, самостоятельность детей в игре. По итогам диагностики у 7% дошкольников был выявлен высокий уровень развития игровых навыков, у 45% дошкольников — средний уровень, у 48% дошкольников — низкий. Результаты данного обследования подтвердили наше предположение о слабых игровых навыках детей, что свидетельствует о современной тенденции ухода игры из жизни детей-дошкольников.

Также были организованы просмотры видеосюжетов игры детей, снятых в нашем ДОО в различных возрастных группах, с целью анализа усвоения педагогами принципов руководства игрой и реализации их в игре с детьми. Анализ видеосюжетов показал, что некоторые педагоги не знали и не владели приемами руководства игрой детей, игровые навыки детей не соответ-

ствовали возрасту (были ниже возрастной нормы).

Был проведен анализ предметно-развивающей среды для организации сюжетно-ролевых игр. В большинстве групп предметно развивающая среда соответствовала требованиям ФГОС, лишь в некоторых группах было частичное несоответствие, что соответствует данным, полученным в исследованиях И.А. Виноградовой, Е.В. Ивановой [3], О.В. Цаплиной [6, с. 69]

Таким образом, данный блок модели развития игровой позиции воспитателя помог отразить актуальное состояние развития игровой деятельности дошкольников, а также профессиональную некомпетентность самих педагогов в области организации и руководства сюжетно-ролевыми играми детей. При насыщенной предметно-развивающей среде дети не умели играть. А педагоги, несмотря на предварительную теоретическую подготовку, не смогли применить на практике полученные знания.

Указанные выше блоки модели развития игровой позиции воспитателя были реализованы в 2015–2016 учебном году.

На 2016–2017 учебный год запланирована реализация остальных блоков.

Блок 4. Практический.

Цель: Обогащение и развитие характеристик игровой позиции воспитателя овладение практическими приемами организации детской игры.

В рамках данного блока запланированы:

- проблемный семинар «Игровая позиция воспитателя. Когда детям играть?»;
- семинар-практикум «Учимся руководить сюжетно-ролевой игрой»;
- конкурс костюмов для сюжетно-ролевых игр «Играй — город»;
- видеопросмотры сюжетно-ролевых игр детей с целью последующего анализа игровых навыков детей и особенностей руководства игрой педагогами.

Блок 5. Результативный.

Цель: Самостоятельный поиск и нахождение эффективных приемов организации детской игры. Оценка развития игровых навыков детей.

Результатом реализации модели развития игровой позиции воспитателя будем считать соблюдение педагогами принципов руководства сюжетно-ролевой игрой, т.е. собственная игровая активность педагога, использование эффективных приемов формирования игровых умений детей, соответствующих возрасту, использование эффективных приемов управления детскими взаимоотношениями в игре.

Повышение профессиональной компетентности педагогов в области организации и руководства сюжетно-ролевой игрой — одно из важнейших условий развития игровой деятельности дошкольников, ведь игровая деятельность не изобретается ребенком, а задается ему взрослым, который учит ребенка играть, знакомит с общественно-сложившимися способами игровых действий.

Список литературы

1. Воспитателю о детской игре: рабочая тетрадь / авт.-сост. Л.Ю. Махова, Т.А. Хвиузова, Н.А. Кочкина. Архангельск: изд-во АО ИОО, 2014.
2. *Груздова Е.В.* Воспитываем дошкольника: метод.реком / Е.В. Груздова. Архангельск: изд-во АО ИППК РО, 2002.
3. *Иванова Е.В., Виноградова И.А.* Разработка концепции предметно-пространственной среды образовательных организаций на ступени дошкольного образования, соответствующей требованиям ФГОС // NovaInfra.ru. 2015.Т.2. № 32; URL: <http://novainfo.ru/archive/32/razrabotka-kontseptsii-predmetno-prostranstvennoy-sredy> (дата обращения 08.09.2016).
4. *Михайленко Н.Я.* Организация сюжетной игры в детском саду: пособие для воспитателя / Н.Я. Михайленко, Н.А. Короткова. 3-е изд., испр. М.: ЛИНКА-ПРЕСС, 2009.
5. *Цаплина О.В.* Оформление предметной среды детского сада // Детский сад от А до Я. 2011. № 5. С. 68–71.
6. *Эльконин Д.Б.* Психология игры / Д.Б. Эльконин. М.: Просвещение, 1978.

«ТОЧНО — ПЕСОЧНО» ИЛИ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНОЙ ПЕСОЧНИЦЫ В РАБОТЕ С ДОШКОЛЬНИКАМИ

БАЛЕЕВСКИХ Надежда Петровна,
старший воспитатель, педагог-психолог МБДОУ «Детский сад «Радуга»
Пермский край Октябрьский район пос. Октябрьский
E-mail: egorovna_100@mail.ru

Посреди двора — гора.
На горе идет игра.
Прибегайте на часок,
Залезайте на песок:
Чистый, желтый и сырой,
Хочешь — рой,
А хочешь — строй,
Хочешь — куклам испеки
Золотые пирожки
В. Д. Берестов

Песок золотой, теплый... Сыплется сквозь пальчики, струится... Вот песочные горы, вот глубокие ямки, в которых прячутся секретики. Ну а если у друга День рождения... Так вот он — самый лучший праздничный торт — кулич. Совочком можно взять самый большой кусок.

Самая любимая детская игра, ничем не заменить игры в песочнице. Волшебная песочница в детском саду — настоящая сказка для детей. На улице может быть дождик, может кружиться снег или дуть сильный ветер, а в группе тепло, с песком интересно и уютно.

Использование интерактивной песочницы в работе с детьми дошкольного возраста — просто волшебная находка. Невероятные возможности данного оборудования позволяют создать необходимые условия для всестороннего развития ребенка. Дети самостоятельно моделируют игровую ситуацию, распределяют роли, распределяют приоритеты и... играют. Играют сами, без принуждения, без слов «я не умею так играть» или «я не знаю правила такой игры». Играют в полезные игры: учатся слушать друг друга, помогать другу, просить о помощи, давать советы и принимать их.

Изучают свойства песка и воды, строят вулканы и наблюдают за появлением ледников.

Современное оборудование позволяет вывести игру с песком на другой, более высокий уровень. Дает возможность детям творить, ваять, проектировать и идти в ногу со временем. Удовлетворяет потребности в игре у современных детей. Дети придумывают свои варианты игры, определяют свои условия, актуальные для них, соответствующие их зоне ближайшего развития.

Игры в песочнице легко укладываются в рамки комплексно — тематического планирования (например, по сезонам). Так, например, для детей 4–5 лет:

Время года	Краткое описание
Осень	<p><i>Игра «Грибы из песка»</i> Дети лепят грибы, большие и маленькие. Используют фишки или пуговицы мастерят мухомор, повторяют знания о ядовитых и съедобных грибах.</p> <p><i>Игра «Норки для животных»</i> Дети выбирают животное, которое отправляется в спячку. Роют ему норку, готовят к зиме.</p>
Зима	<p><i>Игра «Зимний городок»</i> Дети вспоминают о зимних забавах, строят снеговиков, снежные замки. Для строительства используют трубочки для коктейлей, кусочки цветного картона и т.п.</p> <p><i>Игра «Горка для маленьких человечков»</i> Для маленьких человечков строят вместе одну большую горку, потом катают с нее человечков, вспоминают стихи про зиму.</p>
Весна	<p><i>Игра «Копаем грядки, сажаем на грядки»</i> Дети вспоминают, что такое сад и огород. Огораживают каждый свой участок, готовят грядки и сажают овощи (семечки или муляжи). Рассказывают, что вырастет на грядке.</p> <p><i>Игра «Плыви кораблик»</i> Дети делают большой ручей, мастерят из пенопласта кораблики, вспоминают об изменениях в природе весной и отправляют кораблики по ручью.</p>
Лето	<p><i>Игра «Самый красивый кулич»</i> Дети используют любой подручный материал и строят куличики. Можно один большой, можно каждому свой.</p> <p><i>Игра «Ищем клад»</i> Дети ищут клад. Варианты поиска: по карте, схеме, по словесной ориентировке ведущего или без подсказок, самостоятельно.</p>

При использовании данного оборудования важно прислушиваться к ходу игры моделируемому детьми, давать им возможность реализоваться, сделать самому, а значит стать сопричастным к результату. Ведь если ребенок придумал сам, сделал сам, а песочек ему только помог, то это «ТОЧНО — ПЕСОЧНО».

ИННОВАЦИОННЫЕ ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ВОСПИТАНИЯ И РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ В ДООУ

БЕЛТЮКОВА Любовь Александровна,
воспитатель МБДОУ «Детский сад №316»

Цель игровых инновационных технологий — повысить значимость организации игр в воспитательно-образовательном процессе ДООУ.

Задачей игровых инновационных технологий — воспитывать элементарные общепринятые нормы взаимоотношения со сверстниками и взрослыми через игровые действия, а также способствовать использованию в практике современных требований к организации игр дошкольников и формировать у дошкольников нравственную культуру миропонимания; совершенствовать у дошкольников приобретенные игровые навыки и умения для развития игровой активности.

Активное использование, изучение новых технологий может быть обусловлено рядом причин. Инновационные технологии в дошкольном образовании используются, в первую очередь, для решения актуальных проблем, для повышения качества предоставляемых услуг, для реализации возрастающих запросов родителей. Кроме этого, важное значение имеет и конкуренция, когда детские сады соревнуются друг с другом на звание самого современного ДООУ. Награда известна — большое количество желающих попасть именно в этот детский сад.

Инновации могут проявляться не только в форме новых программ, но и в ряде других сфер, которые совместно обеспечивают гармоничную работу дошкольного учреждения. Это и управленческая деятельность, и работа с кадрами, и работа с родителями.

К числу современных образовательных технологий можно отнести игровые технологии.

Игровые технологии — фундамент всего дошкольного образования. В свете ФГОС (федеральных государственных образовательных стандартов) личность ребенка выводится на первый план, и теперь все дошкольное детство должно быть посвящено игре.

При этом игры имеют множество познавательных, обучающих функций. Среди игровых упражнений можно выделить те,

которые помогают выделять характерные признаки предметов: то есть учат сравнивать;

которые помогают обобщать предметы по определенным признакам;

которые учат ребенка отделять вымысел от реального;

которые воспитывают общение в коллективе, развивают быстроту реакции, смекалку и другое.

Следует упомянуть технологию «ТРИЗ» (теорию решения изобретательных задач), ставящей во главу угла творчество. ТРИЗ облекает сложный материал в легкую и доступную для ребенка форму. Дети познают мир с помощью сказок и бытовых ситуаций.

Современные игровые технологии в ДОУ отводят ребенку роль самостоятельного субъекта, взаимодействующего с окружающей средой. Это взаимодействие включает все этапы деятельности: целеполагание, планирование и организацию, реализацию целей, анализ результатов деятельности. Обучение направлено на развитие всей целостной совокупности качеств личности. Игровые технологии в ДОУ позволяют воспитателю развивать самостоятельность, привести в движение внутренние процессы психических новообразований.

Важной особенностью современных игровых технологий, которые воспитатель использует в своей работе, является то, что игровые моменты проникают во все виды деятельности детей: труд и игра, учебная деятельность и игра, повседневная бытовая деятельность, связанная с выполнением режима и игра.

Благодаря игровым технологиям воспитатель развивает творческие способности детей, творческое мышление и воображение. Использование игровых приемов и методов нестандартных, проблемных ситуаций формирует гибкое, оригинальное мышление у детей. Например: на занятиях по ознакомлению детей с художественной литературой (совместный пересказ художественных произведений или сочинение новых историй, сказок) воспитанники получают опыт, который позволяет им играть затем в игры — придумки, игры — фантазирования.

Главная цель игровой технологии - создание полноценной мотивационной основы для формирования навыков и умений деятельности в зависимости от условий функционирования дошкольного учреждения и уровня развития детей.

Ее задачи:

Достигнуть высокого уровня мотивации, осознанной потребности в усвоении знаний и умений за счет собственной активности ребенка.

Подобрать средства, активизирующие деятельность детей и повышающие ее результативность.

Но как любая педагогическая технология, игровая также должна соответствовать следующим требованиям:

Технологическая схема — описание технологического процесса с разделением на логически взаимосвязанные функциональные элементы.

Научная база — опора на определенную научную концепцию достижения образовательных целей.

Системность — технология должна обладать логикой, взаимосвязью всех частей, целостностью.

Управляемость — предполагается возможность целеполагания, планирования процесса обучения, поэтапной диагностики, варьирование средств и методов с целью коррекции результатов.

Эффективность — должна гарантировать достижение определенного стандарта обучения, быть эффективной по результатам и оптимальной по затратам.

Игровые технологии тесно связаны со всеми сторонами воспитательной и образовательной работы детского сада и решением его основных задач.

Игровые технологии, дают ребенку: возможность «примерить» на себя важнейшие социальные роли; быть лично причастным к изучаемому явлению (мотивация ориентирована на удовлетворение познавательных интересов и радость творчества); прожить некоторое время в «реальных жизненных условиях».

Значение игровой технологии не в том, что она является развлечением и отдыхом, а в том, что при правильном руководстве становится: способом обучения; деятельностью для реализации творчества; методом терапии; первым шагом социализации ребенка в обществе.

На современном этапе игровая деятельность в качестве самостоятельной технологии может быть использована: для освоения темы или содержания изучаемого материала; в качестве занятия или его части (введения, объяснения, закрепления, упражнения, контроля); как часть образовательной программы, формируемой коллективом ДОУ.

Игра, как правило, собственная инициатива детей, поэтому руководство педагога при организации игровой технологии должно соответствовать требованиям:

- выбор игры — зависит от воспитательных задач, требующих своего решения, но должен выступать средством удовлетворения интересов и потребностей детей (дети, проявляют интерес к игре, активно действуют и получают результат, завуалированный игровой задачей — происходит естественная подмена мотивов с учебных на игровые);

- предложение игры — создается игровая проблема, для решения которой предлагаются различные игровые задачи: правила и техника действий);

- объяснение игры — кратко, четко, только после возникновения интереса детей к игре;

- игровое оборудование — должно максимально соответствовать содержанию игры и всем требованиям к предметно-игровой среде по ФГОС;

- организация игрового коллектива — игровые задачи формулируются таким образом, чтобы каждый ребенок мог проявить свою активность и организаторские умения. Дети могут действовать в зависимости от хода игры индивидуально, в парах или командах, коллективно.

- развитие игровой ситуации — основывается на принципах: отсутствие принуждения любой формы при вовлечении детей в игру; наличие игровой

динамики; поддержание игровой атмосферы; взаимосвязь игровой и неигровой деятельности;

— окончание игры — анализ результатов должен быть нацелен на практическое применение в реальной жизни.

Главный признак педагогической игры в игровой технологии — четко поставленная цель обучения и соответствующие ей педагогические результаты, характеризующиеся учебно-познавательной направленностью.

Главный компонент игровой технологии - непосредственное и систематическое общение педагога и детей.

Ее значение:

- активизирует воспитанников;
- повышает познавательный интерес;
- вызывает эмоциональный подъем;
- способствует развитию творчества.

Игровые занятия проходят очень живо, в эмоционально благоприятной психологической обстановке, в атмосфере доброжелательности, свободы, равенства, при отсутствии изоляции пассивных детей. Игровые технологии помогают детям раскрепоститься, появляется уверенность в себе. Как показывает опыт, действуя в игровой ситуации, приближенной к реальным условиям жизни, дошкольники легче усваивают материал любой сложности.

Большую помощь в организации непосредственной образовательной деятельности мне оказывают игровые технологии. Применяемыми играми и игровыми упражнениями обеспечиваю заинтересованность малышей в восприятии изучаемого материала, привлекаю их к овладению новой информацией, делаю более доступными игровые задачи. Мне нравится, что игра всегда требует умственной и физической активности детей. Игровые образовательные технологии позволяют моим воспитанникам легче воспринимать информативный материал, увлекая их во время НОД. Знания, полученные таким образом, хорошо усваиваются детьми.

В своей педагогической деятельности я использую следующие игровые технологии:

- 1) игровые ситуации (во время НОД и в режимные моменты);
- 2) сюрпризные моменты (во время НОД и в режимные моменты);
- 3) знакомство с новой игрушкой (практическое обследование, обыгрывание манипуляторное и сюжетное);
- 4) элемент присутствия любимой игрушки в режимные моменты и во время НОД.

Я убедилась, что игровые технологии хорошо сочетаются с Теорией Решения Изобретательских Задач (ТРИЗ). Поскольку образовательный уровень моих воспитанников еще не высок (в силу возраста), использую в работе отдельные элементы ТРИЗ:

— решение различных проблемных ситуаций (в игровой форме).

Это помогает мне активизировать познавательную деятельность детей, создает мотивации для творчества (пока совместно с воспитателем), развивает мыслительную деятельность, помогает малышам овладевать образной речью, учит правильному построению предложений.

В современном мире воспитание и образование наших детей становится невозможным без использования информационно-коммуникационных технологий. В непосредственной образовательной деятельности для лучшего усвоения и закрепления предлагаемого моим воспитанникам учебного материала я использую:

— прослушивание детских дисков (песни, релаксационная музыка, звуки природы);

— просмотр мультфильмов (обучающих и развлекательных).

В этой технологии меня привлекает достаточно легкое преподнесение наглядного материала, быстрота запоминания детьми необходимой информации.

Используя в работе вышеперечисленные технологии, я пришла к выводу, что только систематическое и рациональное их применение, а также их интеграция как в НОД, так и в различных режимных моментах обуславливает развитие у детей любознательности, способности самостоятельно решать поставленные задачи в разных видах деятельности.

Список литературы

1. *Касаткина Е.И.* Игра в жизни дошкольника. М., 2010.
2. *Касаткина Е.И.* Игровые технологии в образовательном процессе ДОУ // Управление ДОУ. 2014. № 5.
3. *Картюк Г.А.* Реализация права ребенка на игру // Старший воспитатель. 2015. № 6.
4. *Пенькова Л.А., Коннова З.П.* Развитие игровой активности дошкольников. М., 2015.

ИГРОВАЯ ТЕРАПИЯ И КОМПЬЮТЕРНЫЕ ИГРЫ

БОГИНА Елена Владимировна,

психолог, игровой терапевт Психологического центра «Трио» на Соколе, Москва

Недирективная игровая терапия очень эффективна при работе с детьми с проблемами поведения, с расстройствами эмоционально-личностной сферы.

Она способствует разрешению внутренних конфликтов (тревожности, страхов, замкнутости, обидчивости), а также снижает уровень агрессии. Это происходит благодаря тому, что в игре ребенок переходит из пассивной позиции в

активную. Теперь он уже не жертва обстоятельств, не игрушка в руках взрослых, а субъект своих действий.

Индивидуальная терапия с детьми от 3-х до 11 лет обычно проводится еженедельно, по часу, в оборудованной игрушками игровой комнате. В ней же можно проводить групповую терапию с детьми 7-12 лет, где ребенок учится спонтанному и творческому игровому взаимодействию со сверстниками.

Игра является естественным способом самовыражения ребенка. «Игра- это язык ребенка, а игрушки — его слова»[3,с.127]. Используя язык игры, ребенок может безопасным способом выразить свои травматические переживания, понять свои чувства. Этому способствует ненавязчивая, безоценочная поддержка психолога, который следует за ребенком по пути его игры. В результате после 15-20 сеансов ребенок становится более ответственным в своих поступках, учится управлять собой, приобретает опыт самостоятельности. Он обретает веру в себя, полнее принимает себя и окружающий мир. Конечно, время терапии зависит от состояния ребенка и от его ситуации. На протяжении 22-х лет работы в качестве игрового терапевта я работала с детьми с различными нарушениями. Для детей с РАС, например, требуется гораздо больше встреч, поскольку много времени требуется для установления доверительных отношений. По моему опыту, «игровая терапия оказалась очень эффективной для помощи детям, находящимся в трудной жизненной ситуации: развод родителей, переезд, потеря близких, физическое и сексуальное насилие, помещение в приют, переход в приемную семью и т.д.»[2, с.100]. В игровой комнате ребенок проигрывал свои переживания по поводу поступления в детский сад или в школу, ситуации появления младшего ребенка в семье[1]. Родители подтверждали, что ребенок изменился, стал более «взрослым» и «сознательным». Это приводило к тому, что родители начинали менять свое отношение к нему, переходили от принуждения к сотрудничеству. Они отмечали, что «теперь с ним стало легче договориться».

В последнее время родителей стало беспокоить то, что «дети не играют». Они сидят в компьютере или в смартфоне и играют в видеоигры. Последствий у этой проблемы несколько. Во-первых, это малоподвижный образ жизни, огромная нагрузка на зрение. Во-вторых, дети «уходят» из реальности в виртуальный мир, есть опасность возникновения компьютерной зависимости. В-третьих, это содержание компьютерных игр. Считается, что обилие стрельбы и разрушений в этих играх способствует росту агрессивности у детей. Разберем эти пункты по порядку.

Действительно, надо признать, что в этих играх для ребенка много соблазнов. Мальчики — это будущие мужчины, и страсть к новым открытиям, испытанием себя и своего окружения на прочность заложена в них природой. «Тысячи пользователей по всему миру увлеченно штурмуют средневековые крепости, гоняют на сумашедших скоростях в дорогих машинах по виртуальным ночным городам, бродят по загадочным заброшенным уголкам, уничтожают мутантов в

постакаллиптических развалинах и командуют армиями на полях ожесточенных сражений»[5, с.174]. А где в реальной жизни они могут получить такие сильные переживания без риска для жизни? В этих играх ребята обычно отождествляют себя с героями, их агрессия справедлива, так как они борются с враждебными, злыми силами. Борьба эта непростая, игрок часто теряет все, погибает, и появляется желание возвратиться в игру и победить. Игра бросает вызов, она постоянно дает все более сложные задания и оценивает результаты, поощряет достижения. В многопользовательских он-лайн играх игроки объединяются, общаются, совершают совместные действия (например, Word of Warcraft, в которую играют больше миллиона человек по всему миру, и среди них много девушек). Как помочь ребенку «вернуться в реальность»?

Конечно, в подростковом возрасте бить в колокола уже поздно, нужна профилактика компьютерной зависимости. Нужно помочь «расцвести» реальной игре в дошкольном возрасте. Этому способствуют сеансы недирективной игровой терапии. Вот пример из моей практики.

Мама 6-летнего мальчика на приеме пожаловалась, что он пристрастился к игре на телефоне, скандалил, если ему не давали играть. Телефон подарил ему папа, недавно родители развелись. На первых сеансах он практически не играл, только рассказывал об играх. Но постепенно он заинтересовался игрушками, появилась сюжетная игра. Через полгода проблема с телефоном ушла, он стал много играть с другими детьми. Интересно, что когда через 7 лет они обратились ко мне с другой проблемой, я поинтересовалась, как у них с «компьютерной зависимостью». Мама сказала, что такой проблемы нет. Мальчик занимается спортом, творчеством, например, они с другом проводят физические эксперименты, снимают их на видео и выкладывают в сеть.

Влияют ли компьютерные игры на агрессивность ребенка? Научных доказательств этому нет. По материалам 40 исследований ученые делают вывод, что это зависит от конкретного ребенка, от обстоятельств его жизни и от содержания игры[4, с.28]. То есть предпочтение агрессивных игр и соответствующее поведение связано скорее с общим неблагополучием ребенка.

Есть «пугающие» компьютерные игры, например, «Пять ночей в пиццерии Фредди». Там охранник должен прятаться от четырех жутких аниматроников. На игровой терапии 9-летний мальчик рассказывал мне этот сюжет. Но за 4 сеанса он избавился от этого страха. Он перешел из позиции жертвы в позицию победителя. Сначала он изображал аниматроника и пугал меня. Потом он из роли охранника ругался на аниматроников, грозил им, а в конце просто обзывал их дебилами и тупыми. Такими он уже не были ему страшны.

Компьютерные игры — не вселенское зло, они могут стать для ребенка терапевтическим ресурсом, сюжеты игр вполне могут включаться ребенком в реальную игру.

Список литературы

1. *Богина Е.В.* Версии ребенка: теория и практика недирективной игровой терапии: Методическое пособие. 2-е изд. // Психолог в детском саду. 2014. №1. — 140 с.
2. *Богина Е.В.* Особенности недирективной игровой терапии с детьми в приюте // Журнал практического психолога. 2015. №1. С. 96–104.
3. *Лэндрет Г.Л.* Игровая терапия: искусство отношений. М., 1994. — 368 с.
4. *Олсон Ш., Катнер Л.* Точки зрения и острые вопросы в исследованиях насилия и агрессии, связанных с компьютерными играми // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2015. Т.12. №1. С. 13–28.
5. *Соколов Е.* Счастье предателя: как говорят о компьютерных играх?// Логос. 2015. Т. 25. №1(103). С. 157–179.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ НА ЗАНЯТИЯХ КАК СРЕДСТВО АКТИВИЗАЦИИ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

БРАГИНА Татьяна Константиновна,

ИЛЬИНА Елена Васильевна,

СЕМЕНКО Юлия Николаевна,

педагоги дополнительного образования муниципального образовательного учреждения
дополнительного образования «Центр эколого-биологического образования»

Актуальность темы развития учебно-исследовательской деятельности с помощью игровых методов обучения определяется противоречием между насущной необходимостью развития познавательной активности обучающихся и недостаточным использованием методических возможностей совершенствования данного процесса. А так же в свете Федерального государственного образовательного стандарта нового поколения большое внимание уделяется непосредственно игровой деятельности.

Отсюда возникает идея использования таких методов и форм занятий, которые обеспечивают активное участие на занятии каждого обучающегося. Эти задачи можно успешно решать через технологию игровых форм обучения. **Игра** является **методом** эффективного обучения, поскольку снимает **противоречия** между абстрактным характером учебного предмета и реальным характером профессиональной деятельности.

Таким образом, ведущей педагогической идеей является развитие познавательного интереса на занятиях объединения по интересам на основе дифференцированного и системного подхода в обучении, формированию исследовательской деятельности с использованием игровых технологий.

Поиск новых форм и приемов изучения экологии в наше время — явление не только закономерное, но и необходимое. И это понятно: в свободной школе, к которой мы идем, каждый не только сможет, но и должен работать так, чтобы использовать все возможности собственной личности.

В течение последних десятилетий игровые педагогические технологии достаточно широко внедрились в педагогическую практику. Представляют интерес исследования И.А. Виноградовой, В.А. Кривовой, Л.Н. Матросовой, Т.М. Сорокиной, С.И. Тюнниковой, отмечавших, что игровые технологии способствуют развитию творческого мышления, активизации самостоятельной работы учеников.

«Надо прогнать с уроков бога сна Морфея и чаще приглашать бога смеха Момуса» (Ш.А. Амонашвили).

По определению Г.К. Селевко: «Игра — это вид деятельности в условиях ситуаций, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением».

Многие исследователи пишут, что закономерности формирования умственных действий на материале школьного обучения обнаруживается в игровой деятельности детей. В ней своеобразными путями осуществляется формирование психических процессов: сенсорных процессов, абстракции и обобщения произвольного запоминания и т.д. Игровое обучение не может быть единственным в образовательной работе с детьми. Оно не формирует способности учиться, но, безусловно, развивает познавательную активность школьников.

Анализ источников показывает, что об игре в обучении и ее значении для развития познавательной активности обучающихся, написано достаточно много, однако в работах чаще рассматривается применение того или иного вида игрового материала, а не организация игровой среды в целом. Эта же тенденция наблюдается и в практике работы школ — применяются лишь некоторые компоненты игрового сопровождения (в основном дидактические игры), что не позволяет максимально использовать возможности игровой среды в качестве фактора развития познавательной активности.

Новизна нашего опыта состоит в создании игровой среды в качестве фактора развития познавательной активности и исследовательской деятельности обучающихся посредством использования на занятиях игровых технологий, их комбинирования и изменения содержания в соответствии с программными целями.

Основная цель применения игровых форм обучения — развитие устойчивого интеллектуального познавательного интереса у обучающихся через разнообразные игровые формы обучения.

В образовательной деятельности объединений по интересам игровая технология сочетается с исследовательской деятельностью, последующей защитой исследовательской работы и участием в конкурсах различного уровня.

Исследовательская деятельность интегрирует игровую, коммуникативную, рефлексивную технологии и основана на познавательной активности обучающихся. Знания, полученные в процессе личностно-значимой и эмоционально-окрашенной деятельности, будут более прочными и глубокими, а умение рефлексировать, помогает обучающимся анализировать свою и чужую деятельность, вносить в нее коррективы, выбрать наиболее оптимальные пути решения проблемы.

Игра многофункциональна. В данном случае рассматривается лишь роль дидактических, познавательных, обучающих, развивающих функций игры. В образовательной деятельности используются несколько групп игр, развивающих интеллект, познавательную активность ребенка. Этим и объясняется выбор данных четырех групп игр.

I группа — предметные игры, как манипуляции с предметами. Через предметы — дети познают форму, цвет, объем, материал, мир животных, мир растений, мир людей и т.п. В ходе усвоения нового материала используются «экологические **конструкторы**».

II группа — игры творческие, сюжетно-ролевые, в которых сюжет — форма интеллектуальной деятельности. Интеллектуальные игры типа «Счастливый случай», «Что? Где? Когда?» и т.д.

Творческие сюжетно-ролевые игры в обучении экологии — не просто увлекательный прием или способ организации познавательного материала. Игра обладает огромным эвристическим и убеждающим потенциалом, она разводит то, что по «видимости едино», и сближает то, что в учении и в жизни сопротивляется сопоставлению и уравниванию. Научное предвидение, угадывание будущего можно объяснить «способностью игрового воображения представить в качестве систем целостности, которые, с точки зрения науки или здравого смысла, системами не являются».

Например, на занятиях объединения «Юный эколог» проходят экологические суды, которые помогают развеять стереотипы деления живых организмов на «вредных» и «полезных», красивых и некрасивых, которые складываются у детей годами. Цель игры — показать, что любой живой организм включен в сложную цепь природных взаимосвязей и его потеря может вызывать непредсказуемые последствия. Эмоциональное переживание, погружение в проблему, проживание «ситуации успеха» побудили воспитанников объединения младшей группы (10 лет) к исследованию на тему «Зачем нужны комары», которая стала лауреатом регионального тура Всероссийского конкурса «Я исследователь».

Игры-путешествия. Они носят характер географических, экологических, краеведческих, следопытских «экспедиций», совершаемых по книгам, картам, документам. Все они совершаются обучающимися в воображаемых условиях, где все действия и переживания определяются игровыми ролями: геолога, зоолога, эколога, топографа и т.д. Обучающиеся пишут дневники, пишут письма «с мест»,

собирают разнообразный материал познавательного характера. В этих письменных документах деловое изложение материала сопровождается домыслом.

К теме «Загрязнение водоемов» ребята дома мастерят контуры заводов, ТЭС, трубопроводов, рисуют карту реки. На занятии по ходу экологической сказки «**Путешествие** капельки» воспитанники знакомятся с новыми источниками загрязнения воды и путями очистки, помещая на своих картах в нужных местах вырезанные макеты. На этом же занятии моделируются несложные экологические ситуации и поиск пути выхода из них. В результате обучающиеся старшей группы (14 лет) провели исследовательскую работу на тему «Оценка экологического состояния участка реки Оскол», где были описаны проблемы загрязнения реки и даны рекомендации к возможному устранению загрязнений. Обучающийся объединения, представляющий эту работу, стал победителем Всероссийского конкурса «Первые шаги в науку».

Отличительная черта этих игр — активность воображения, создающая своеобразие этой формы деятельности. Такие игры можно назвать практической деятельностью воображения, поскольку в них оно осуществляется во внешнем действии и непосредственно включается в действие. Стало быть, в результате игры у детей рождается теоретическая деятельность творческого воображения, создающая проект чего-либо и реализующая этот проект путем внешних действий. Происходит сосуществование игровой, учебной и трудовой деятельности. Обучающиеся много и упорно трудятся, изучая по заданной теме книги, карты, справочники и т.д. В итоге обучающиеся приобщаются к разнообразным формам организации — исследовательской работе, формам итогового оформления и оценивания ее результатов. Исследовательская деятельность позволяет решать ряд специфических образовательных задач: вычленять проблему и формулировать темы исследования, определять свою позицию, подбирать пути и способы решения проблемы, аргументировано и обоснованно излагать и защищать свою позицию, понимать роль и значение работы в команде.

III группа игр, которая используется как средство развития познавательной активности детей, — это игры с готовыми правилами, обычно и называемые дидактическими. Как правило, они требуют от воспитанника умения расшифровывать, распутывать, разгадывать, а главное — знать предмет. Чем искуснее составляется дидактическая игра, тем наиболее умело, скрыта дидактическая цель. Оперировать вложенными в игру знаниями обучающийся учится непреднамеренно, произвольно, играя.

Ребята, имеющие запас определенных **экологических** знаний, с удовольствием играют в игру «Причина — следствие». Например: участники I ряда называют пример влияния человека на окружающую среду (причина), а участники 2 ряда выявляют экологические последствия при этом «экологический бумеранг» передается из рук в руки, например, использование **фреонов** (причина) приво-

дит к истощению озонового слоя Земли (следствие); вырубка экваториальных лесов Земли — причина; следствие — уменьшение запаса кислорода на Земле.

IV группа игр — интеллектуальных игр — игры-упражнения, игры-тренинги, воздействующие на интеллектуальное развитие. Основанные на соревновании, они путем сравнения показывают играющим воспитанникам уровень их подготовленности, тренированности, подсказывают пути самосовершенствования, а значит, побуждают их к познавательной активности.

Для использования в своей работе всех четырех видов игровой деятельности, имеется огромный арсенал способов организации учебно-познавательной деятельности обучающихся. Лучшие дидактические игры составлены по принципу самообучения, т.е. так, что они сами направляют обучающихся на овладение знаниями и умениями. Обучение с применением игровых методов, как правило, включают два компонента: сбор нужной информации и принятие правильного решения. Эти компоненты и обеспечивают дидактический опыт обучающихся. Увеличить «приобретение такого опыта» обучающихся, научить их самостоятельно добывать знания — это умение педагога правильно подобрать учебный игровой материал к каждой теме занятия. Добытые самостоятельно через игровую деятельность знания помогают обучающимся результативно участвовать в олимпиадах по экологии и слетах юных экологов.

Отбор игрового материала осуществлялся на основе существенных признаков рассматриваемого понятия в области экологии в рамках образовательной программы. От занятия к занятию содержание игрового материала усложняется и расширяется. Занятия строятся таким образом, чтобы разные аспекты знаний получали логически последовательное развитие. Опираясь на стремление обучающихся преодолевать трудности при выполнении заданий, поиск путей решения заданий, концентрации внимания на объекте деятельности, увлеченность, активность, самостоятельность при применении игровых методик в процессе обучения педагог подводит обучающихся к исследовательской деятельности. Через эмоциональное переживание, погружение в проблему, проживание «ситуации успеха» ребенок делает открытия в самом себе, в товарищах, в окружающем мире, в предмете исследования.

Умения и навыки исследователя, полученные в играх и на специальных занятиях, легко прививаются и переносятся в дальнейшем во все виды деятельности. Овладение учебно-исследовательскими навыками развивает интеллектуальные, творческие, коммуникативные и организаторские способности, формирует умения и навыки, повышает учебную мотивацию, стимулирует стремление к самосовершенствованию.

Таким образом, анализ полученных результатов достоверно показывает, что занятия с использованием игровых технологий, разработанные педагогом, являются эффективным средством развития исследовательской деятельности и познавательных интересов обучающихся.

Результативность использования игровых методов зависит, во-первых, от систематического их использования, во-вторых, от целенаправленности программы игр в сочетании с обычными дидактическими упражнениями, учитывая подбор группы и возраст, тему и наличие дидактической обеспеченности обучения, не забывая о результате, который вы желаете получить.

Полученные результаты и их постоянная динамика роста, все возрастающий интерес к опыту работы коллег — педагогов являются свидетельством жизнеспособности данной системы и организации работы по использованию игровых методов обучения на занятиях детского объединения «Юный эколог», как средства активизации познавательной деятельности обучающихся.

Список литературы

1. *Амоношвили Ш.А.* Воспитательная и образовательная функция оценки учения школьников. М.: Народное образование, 1998. — 256с.
2. *Виноградова И.А., Поставнев В.М.* Психолого-педагогические условия стимулирования познавательной активности учащихся в исследовательской деятельности // Новый взгляд. Международный научный вестник. 2015. № 9. С. 59–75.
3. *Кавтарадзе Д.Н.* Обучение и игра. Введение в активные методы обучения: Учебное пособие для учителей. М., 1998. — 415 с.
4. *Леонтьев А.Н.* Проблемы развития психики. М. 2000. — 496 с.
5. Педагогическое творчество в школе (из опыта учителей России) / под ред. В.Ф. Кривошеева. М., изд-во НИИ школ МО РСФСР, 1992. — 114 с.
6. *Селевко Г.К.* Современные образовательные технологии: Учебное пособие. М.: Народное образование, 1998. — 256 с.

ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СИСТЕМЕ МАРИИ МОНТЕССОРИ

БРИГИДА Татьяна Ярославна,
воспитатель МБДОУ «Центр развития ребенка — детский сад №15 «Страна Чудес»,
г. Ханты-Мансийск, E-mail: 89088856614@mail.ru

Педагогика Марии Монтессори — замечательный пример свободного воспитания.

Смысл педагогической системы, разработанной М. Монтессори, заключается в том, чтобы стимулировать ребенка к самовоспитанию, самообучению, саморазвитию, заложенных в нем природой. А значит и в играх, в которые играют дети в монтессори — среде, нет ничего случайного.

Все материалы и действия с ними, несут смысл и позволяют ребенку не только получать удовольствие от игры, но и развиваться, учиться самому исправлять ошибки и не зависеть от взрослых.

Работая с материалами из сферы практической жизни, ребенок учится навыкам самообслуживания, терпению, умению доводить начатое дело до конца. Помимо этого, активно работают кисти, пальчики рук, что, как известно, стимулирует работу мозговых центров, отвечающих за мышление, память, речь.

Рассмотрим несколько видов игр, основанных на принципах монтессори — педагогики.

1. Игры с водой.

• Переливания:

Из ведра в ведро. Известно, что ребятам с гиперактивностью или просто «сверхактивным» показаны регулярные игры с водой. И чем шустрее малыш, тем больше должен быть объем воды, с которым он играет. Переливать лучше теплую воду половником, кружкой, ковшиком, что у вас под рукой окажется. Чем разнообразнее будут емкости, тем больше ощущений получит ребенок.

Из миски в миску. Это можно делать и сидя за столом. Переливать воду из миски в миску можно чем угодно. Например, ложкой, кофейной чашечкой, пипеткой (мисочки нужны поменьше), резиновой грушей, шприцом (без иглы, разумеется). Научите ребенка управляться с этими предметами, покажите сами и сделайте несколько движений его рукой. Конечно, учитывайте возраст малыша: работа с пипеткой и шприцом под силу ребенку 2-х лет и старше. Ребятам с 2х лет очень нравится переливать воду губкой: намочили губку в одной миске, перенесли и отжали в другую. Дети могут делать это до бесконечности.

Переливание через воронку. Здесь вам понадобятся 2 емкости с узким горлышком, например, бутылки. Из одной бутылки ребенок наливает воду в другую через воронку. Затем воронка переставляется, и операция повторяется.

Вылавливание шариков. Набросайте в ведро шариков от пинг-понга, а ребенку дайте сито или маленький сачок. Малыши обожают вылавливать «рыбок» из ведра и складывать их в мисочку.

Стирка белья. Сначала подготовьте рабочее место: поставьте 2 табуретки, а на них — тазики с теплой водой, на ребенка наденьте фартук. В первой миске ребенок стирает «грязное» белье, а во второй — поласкает. После этого научите его отжимать белье и аккуратно расправив, вешать на веревочку (или на батарею). Такой материал подойдет детям с 2,5 лет, потому что они уже в состоянии удерживать в памяти последовательность нескольких действий. Пусть вас не удивляет, что малыш помногу раз стирает чистую тряпочку. Она высыхает, а он ее опять в стирку. Дело в том, что для ребенка важен сам процесс работы, а не конечный результат, и он повторяет действия многократно, пока не удовлетворит внутрен-

ную потребность в них. Ребенок, в отличие от взрослого, не устает от работы, но она увеличивает его энергию.

Мытье посуды. Эту работу можно делать одновременно с мамой. Вы моете свою посуду в раковине, а ваш маленький помощник — рядом, в своих двух мисочках. Поверьте, ничто так не объединяет, как совместная работа!

2. Игры с крупами.

Нигде так хорошо не упражняются пальцы и кисти рук, как в играх с мелкими предметами. Теперь понадобятся всевозможные крупы: пшено, гречка, рис, а также горох, манка и фасоль.

Как можно пересыпать? Ложкой из миски в миску (или из чашки в чашку), раскладывая ложкой крупу поровну в 3 маленькие чашечки. Главное: учить ребенка держать ложку правильно, не в кулаке, а 3 пальцами. Чем раньше вы правильно вложите ложку в руку, тем меньше проблем у вас будет с переучиванием в 4 или 5 лет.

- **Пересыпание крупы воронку.** По аналогии с переливанием воды. Самое интересное в этой работе — это как зерна сыпятся на дно бутылки с легким шумом. Дети готовы повторять это снова и снова, чтобы наблюдать за этим удивительным явлением.

- **Искать игрушки в миске с фасолью.** Насыпьте в большую миску много фасоли (или пшена, чечевицы). Закопайте в глубине мелкие предметы, например, игрушки из киндера. Дети всех возрастов с восторгом копаются в фасоли, чтобы найти что-то интересненькое. А для нас с вами — это еще и повод заняться развитием речи. «Покажи, что ты нашел? А что это?» Хотите, чтобы ребенок поскорее выучил названия животных? Закопайте в фасоль фигурки домашних или диких животных. Если ребенок совсем маленький — полезно расширить его пассивный словарь: «Достань мне собаку (жирафа, медведя...)» Так он учится находить предмет по названному слову.

- **Сортировка круп.** Попросите малыша разложить крупинки на 3 кучки: в одну кучку пусть кладет гречку, в другую — чечевицу, а в третью — дробленый горох. Вместо кучек можно использовать блюдца, чтобы крупинки не рассыпались по столу. Эта игра активизирует нервные окончания пальцев рук, способствует развитию мышления, ведь сортировка — это простейшая мыслительная операция.

- **Рисование на манке.** Насыпьте на поднос тонким слоем манку. Пальчиками одной или обеих рук можно рисовать все, что захочется. А не понравится рисунок — слегка встряхните поднос и рисуйте снова! С 3-хлетками можно учиться писать буквы и цифры. Ведь если не вышло — ничего страшного, напишем еще раз и еще!

3. Игры с бусинами.

- Сортировка. Можно раскладывать бусины по цвету, форме, размеру.
- Нанизывание на нитку. Здесь подойдут бусины с большим отверстием.

- Накладывание бусин в емкости с узким горлышком. Это можно делать пальцами, а можно и пинцетом, для ребят постарше.

- Можно выкладывать из бусин разные узоры или пришивать их к ткани.

Все вышеперечисленные игры, основанные на принципах Монтессори-педагогики, с успехом могут применяться и дома, в повседневной жизни. У каждого всегда найдутся различные емкости с крышками, бутылочки, кастрюли, банки, пузырьки и прочее. Их всех можно открывать и снова закрывать, подбирая правильную крышку к выбранной емкости. Можно подобрать всевозможные застежки от пуговиц и кнопок до липучек и крючков и изготовить из них коврик, на котором все они будут застегиваться и расстегиваться. Собрать копилку отрезков различных тканей по несколько кусочков. И предлагать на ощупь найти ткань по образцу. Играть с прищепками, которые можно прицеплять к картонке, ткани, на веревку или соединять друг с другом. Мыть посуду, вытирать пыль, подметать мусор — все это ролевые игры, которые, по мнению Монтессори, тоже отлично справляются с развитием ребенка.

Достаточно лишь вынести игры с водой на улицу, столики и тазики расположить на траве, надуть детский бассейн. В ведра можно набрать камушки, песок, организовать игры и с другим природным материалом и вот дети заняты и на даче.

Все игры можно организовать из подручных материалов. Ребенок с удовольствием играет и незаметно для самого себя, а главное, естественным путем, саморазвивается, обучается, и учится не только быть самостоятельным, но и способен видеть и исправлять ошибки.

РАЗВИТИЕ ГЕОГРАФИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ ЧЕРЕЗ ДИДАКТИЧЕСКУЮ ИГРУ

БУРЛАКОВА Наталья Александровна,

воспитатель МДОУ «Детский сад общеразвивающего вида №12 «Голубок», г. Коряжма.
E-mail: momotova199@yandex.ru

Наука «География» интегрирует практически все науки вместе. Дети дошкольного возраста по природе своей пытливые исследователи окружающего мира. «Почему это так происходит?», «Какая вода?», «Что такое землетрясения?» «Почему Земля круглая?» «Почему?» — постоянно присутствует в общении детей с воспитателем.

Поэтому появилась необходимость в развитии познавательной активности дошкольников, интересов детей через знакомство с географией. География у

детей закладывает важнейшую базу для формирования интеллекта и будущего кругозора.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (далее — ФГОС ДО) не допускает переноса учебно-дисциплинарной модели образования на жизнь ребенка дошкольного возраста. ФГОС ДО ставит во главу угла индивидуальный подход к ребенку через игру, где происходит сохранение самооценки дошкольного детства и сохраняется сама природа дошкольника. Ведущими видами детской деятельности становятся: игровая, коммуникативная.

Поэтому мной была выбрана тема по самообразованию «Развитие географических представлений у дошкольников через дидактическую игру».

Цель: Способствовать формированию элементарных естественно — географических представлений о земле и природе, развивать познавательную активность детей через дидактическую игру.

Задачи:

1. Формировать у дошкольников элементарные географические представления об окружающем мире.

2. Развивать речь и обогащать предметный словарь детей;

3. Развивать память, внимание, логическое мышление и находчивость детей;

4. Воспитывать интерес к географии, уважение к культуре других народов.

Для формирования географических представлений у дошкольников широко использовала разнообразные дидактические игры.

В начале работы по теме изучила теоретическую, методическую и практическую литературу по данному вопросу применительно к дошкольному возрасту, так как не имею дошкольного образования. Проводился сбор информации по проблеме на основе диагностики развития географических представлений через дидактическую игру и анкетирование родителей по данной теме.

Выяснила, что **дидактические игры** — это игры с правилами, имеющие готовое содержание. В процессе дидактических игр дети уточняют, закрепляют, расширяют имеющиеся у них знания о предметах и явлениях природы, растениях, животных. При этом игры способствуют развитию памяти, внимания, наблюдательности, учат детей применять имеющиеся знания в новых условиях, активизируют разнообразные умственные процессы, обогащают словарь, способствуют воспитанию умения играть вместе[2].

Изучила подробно структурные компоненты дидактической игры.

Игровой замысел — первый структурный компонент игры — выражен, как правило, в названии игры. Игровой замысел часто выступает в виде вопроса, как бы проектирующего ход игры, или в виде загадки.

Игровые действия — основа игры. Это, например, могут быть ролевые действия, отгадывание загадок, пространственные преобразования и т.д.

Подведение итогов (*результат*) – проводится сразу по окончании игры. Это может быть подсчет очков; выявление детей, которые лучше выполняли игровое задание; определение команды — победительницы [1].

Прежде чем начать работу с детьми, составила перспективный план проведения дидактических игр на 2 года обучения.

Согласно циклограмме видов детской деятельности была установлена периодичность проведения игр — 1 раз в неделю.

Параллельно, имея специальность «учитель географии», в 2013 году я составила рабочую программу дополнительного образования и организовала на базе детского сада **кружок «Юный географ»**. Программа принята на заседании установочного педагогического совета в сентября 2013 года.

Дидактические игры использовала как в самостоятельной деятельности дошкольников, так и на занятиях по кружковой деятельности.

Форма организации дидактических игр: фронтальная, групповая и индивидуальная. Содержание усложняла с учетом возраста.

С целью формирования географических представлений я остановилась, на мой взгляд, наиболее подходящей классификации дидактических игр по характеру используемого материала: предметные игры, настольно-печатные и словесные.

Предметные игры — это игры с использованием различных предметов природы (деревья, фрукты, овощи, магниты). В качестве примера таких игр можно назвать «Ловись рыбка», «Путаница», «Чудесный мешочек», «Узнай дерево по описанию» и т.д. В предметных играх уточняются, конкретизируются и обогащаются представления детей о свойствах и качествах тех или иных объектов природы.

Для ознакомления дошкольников с природными зонами Земли, с материками мною был изготовлен многофункциональное пособие «Цветик-многоцветик», где каждый цвет лепестка обозначает природную зону или материк.

Настольно-печатные игры — это игры типа лото, домино, разрезные и парные картинки («**Географическое лото**», «**Небо. Земля. Вода**», «Собери целое», «Рассели животных по Земле», «Растения», «Подбери листок», «Где план, а где рисунок?», «Найди клад» и т.д.).

В этих играх уточняются, систематизируются и классифицируются знания детей о растениях и животных различных географических зон, явлениях неживой природы. Игры сопровождаются словом, которое либо предваряет восприятие картинки, либо сочетается с ним.

Мною было изготовлено универсальное панно «Животный и растительный мир леса» и подготовлены дидактические игры к нему.

Словесные игры — это игры, содержанием которых являются разнообразные знания, имеющиеся у детей, и само слово. Проводятся они для закрепления у детей знаний о свойствах и признаках тех или иных предметов. Словесные

игры развивают внимание, сообразительность, быстроту реакции, связную речь. Это игры типа «Кто летает, бегает и прыгает?», «Что это за животное?», «Объясни словечко», «В воде, в воздухе, на земле», «Что лишне» и т.д.[4]

При использования дидактических игр я придерживалась следующих правил:

- Прежде чем провести игру, надо четко выработать правила.
- Оформить игру соответственно тематике, подобрать иллюстрации, дидактический материал.
- Не затягивать игру во времени.
- Игра должна помогать реализовывать цели и задачи формирования географических представлений детей дошкольного возраста.
- Добровольность — основа всего. Если ребенок не хочет участвовать в игре — не заставлять его.
- После игры надо дать детям возможность обменяться мнениями, поделиться впечатлениями [3].

Последние два правила соответствует требованиям ФГОС дошкольного образования о направлении структуры образовательной программы на индивидуализацию и социализацию личностного развития ребенка.

Мною была составлена картотека дидактических игр для развития географических представлений у дошкольников.

Результаты диагностики дошкольников подтвердили эффективность моей работы. В целом у детей повысился уровень естественно-географических представлений о земле и природе, уровень речевого развития, познавательный интерес к географии сохранился. Перспектива: продолжать работу в данном направлении со старшими дошкольниками, реализуя программу по кружковой деятельности и организуя дидактические игры как самостоятельный вид детской деятельности.

Список литературы

1. *Бондаренко А.К.* Дидактические игры в детском саду. 2-е изд., дораб. М.: Просвещение, 1991.
2. *Давидчук А.Н., Селихова Л.Г.* Дидактическая игра — средство развития дошкольников 3–7 лет: Методическое пособие. М.: ТЦ «Сфера», 2015.
3. *Миленко В.* Знакомство с понятием дидактическая игра // Дошкольное образование. 2006. №11.
4. *Павлова Л.Ю.* Сборник дидактических игр по ознакомлению с окружающим миром. Для занятий с детьми 4–7 лет: Методическое пособие. М.: Мозаика-Синтез, 2016.

ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ГРАЖДАНСКОМ ВОСПИТАНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

БУТКЕВИЧ Валентина Владимировна,

профессор кафедры педагогики, учреждение образования «Минский государственный лингвистический университет», доктор педагогических наук, профессор

ТОЛКАЧЕВА Оксана Владимировна,

проректор по научно-методической работе, государственное учреждение образования «Минский городской институт развития образования» кандидат педагогических наук, доцент. E-mail: Tolkacheva@mail.ru

В современных условиях реформирования системы образования в Республике Беларусь воспитание гражданина является главной задачей, которая соответствует социальному заказу общества.

В Кодексе Республики Беларусь об образовании, в статье 18 определена задача воспитания: «Формирование гражданственности, патриотизма и национального самосознания на основе государственной идеологии» [1, с. 20]. Идея становления человека как гражданина получила также отражение в Концепции и программе непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь и других документах.

Содержание гражданского воспитания должно включать те знания, способы деятельности, ценностные ориентации, образцы поведения, без которых «невозможно соответствующее выполнение типичных социальных ролей в современном обществе» [2, с. 38].

Так, в младшем школьном возрасте могут быть сформированы представления о гражданственности, определенная система обобщенных знаний о явлениях общественной жизни, которые являются основой их сознательного отношения к окружающему миру, предпосылкой гражданского воспитания. Этому способствует увеличение объема представлений и понятий младших школьников об окружающем мире, произвольность психических процессов, способность к усвоению связей между предметами и явлениями, возрастание возможностей умственного развития, появление познавательных интересов.

Цель гражданского воспитания младших школьников — формирование сознательного гражданина, у которого личностные качества и черты характера, мировоззрение и способы мышления, чувства, поступки и поведение направлены на саморазвитие, самосовершенствование и в перспективе будут согласовываться с интересами других граждан и общества в целом.

С целью совершенствования работы по гражданскому воспитанию младших школьников Министерством образования Республики Беларусь рекомендовано введение факультативных занятий «Мое Отечество» для учащихся I–IV классов (за счет часов школьного компонента) (авторы В.В. Буткевич, Н.Г. Ванина, О.В. Толкачева) [3]. Программа занятий по курсу «Мое Отечество» направлена на целостное развитие личности ребенка и предполагает становление его отно-

шений к Родине, обществу, людям, к труду, к своим обязанностям и самому себе. Программный материал сгруппирован в четыре раздела: «Республика Беларусь» (I класс); «Минск — столица Беларуси» (II класс); «Семья — основа государства» (III класс); «Мы — граждане Республики Беларусь» (IV класс).

Основными целями программы являются: воспитание учащихся на лучших традициях национальной культуры; расширение духовного кругозора, художественно-образного восприятия окружающего мира; развитие способности к ассоциативному мышлению; создание условий для развития творческой личности, самообразования, самовыражения; изучение судеб замечательных людей, выдающихся деятелей в области науки и культуры Беларуси; формирование гражданской позиции и чувства любви к родному краю, осознание своей причастности к его истории.

Следует отметить, что систематическое знакомство с событиями и фактами истории обогащает язык учащихся специальной терминологией, наполняет их речь определенным содержанием. Знания и конкретные представления, полученные на занятиях «Мое Отечество», способствуют общему развитию учащихся, создают определенный фундамент для изучения на II ступени общего среднего образования.

Исходя из возрастных особенностей учащихся I–IV классов, во время занятий необходимо прибегать к тем формам и методам работы, которые позволяют знакомить учащихся с предметами и явлениями действительности непосредственно. В то же время, как свидетельствует практический опыт, ребенку нужна социальная практика, в ходе которой возможно реальная подготовка учащихся к выполнению функций ответственных и вовлеченных в общественную жизнь гражданам.

С этой целью, на наш взгляд, целесообразно использование игр и игровых технологий, моделирующих отношения современного общества и правового государства. **В игре воспроизводятся нормы человеческой жизни и деятельности, подчинение которым обеспечивает познание предметной и социальной действительности, самопознание, интеллектуальное, эмоциональное и нравственное развитие личности.** Учащиеся на время игры становятся полноправными гражданами создаваемых игровых моделей государственно-общественных структур, приобретают своеобразный опыт жизнедеятельности и общения, что поможет им в дальнейшем перенести этот опыт в реальную жизнь.

Учащиеся I класса изучают раздел «Республика Беларусь», поэтому, с учетом возрастных особенностей школьников и содержания учебной программы, педагог использует игровые технологии при организации и проведении конкурсов и праздников детского творчества (конкурс стихов «Республика Беларусь», праздники «Масленица», «Золотая осень», «Мой край родной», конкурс рисунков «Моя Беларусь» и др.).

При изучении раздела «Минск — столица Беларуси» применение игр игровых технологий на занятиях направлено на знакомство с особенностями белорус-

ской культуры; с правилами и нормами поведения жителей города и села, типичным образом их жизни, способами проведения свободного времени.

В III классе расширяются возможности применения игровых технологий на занятиях (раздел «Семья — основа государства»). Так, наиболее эффективны игровые технологии при знакомстве учащихся с особенностями быта белорусской семьи; воспитании уважительного отношения к своим родителям, родственникам; знакомстве с особенностями проведения досуга, увеселениями и забавами белорусских семей, белорусскими народными играми.

Учащиеся IV класса изучают раздел «Мы — граждане Республики Беларусь». При проведении факультативных занятий «Мое Отечество» активно применяются игры и игровые технологии, основанные на рефлексивно-деятельностной позиции обучающихся. Так, игровые технологии «Желательно. Обязательно. Нельзя», «Визитки» способствуют формированию положительной мотивации к выполнению социальной роли гражданина, активизации жизненной позиции, стимулированию социальной ответственности учащихся. Усвоение учащимися правил общения между людьми, правил поведения в общественных местах, правил и норм поведения учащихся в школе и дома так осуществляется более эффективно с использованием различных игр и игровых технологий.

Таким образом, деятельность педагога по гражданскому воспитанию младших школьников предполагает формирование таких социально значимых гражданских качеств, как патриотизм, ответственность, трудолюбие, долг, гуманность, активность, коллективизм, организованность, интернационализм, самостоятельность, законопослушность, достоинство, дисциплинированность и др. Обновление воспитательной деятельности современной начальной школы по формированию гражданских качеств младших школьников предполагает не только корректировку содержания гражданского воспитания в соответствии с требованиями современного общества, но и обновление методики его реализации. Применение игровых технологий в данном процессе позволяет эффективно организовать развитие самостоятельности и ответственности обучающихся; расширять и обогащать опыт конструктивного взаимодействия с окружающими, социальных отношений.

Список литературы

1. Кодекс Республики Беларусь об образовании. Минск: Нац. центр правовой информ. Республики Беларусь, 2011. — 400 с.
2. *Козинец Л.А.* Теория и практика гражданского воспитания учащихся / Л.А. Козинец, Е.Ю. Крикало. Мозырь: Содействие, 2006. — 144 с.
3. *Толкачева О.В.* Мое Отечество. Факультативные занятия в 1–4 классах: Пособие для учителей школ с русским и белорусским языками обучения / В.В. Буткевич, Н.Г. Ванина, О.В. Толкачева. Минск: Пачатковая школа, 2014. — 98 с.

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ И СОТРУДНИЧЕСТВО УЧЕНИКА И УЧИТЕЛЯ. ГАДЖЕТ ИЛИ РОБОТ?

ВЕБЕР Марина Леонидовна,

учитель физики, МАOU сош №25 г. Уссурийска,

КАЗНАЧЕЕВА Ольга Константиновна,

учитель физики, МАOU сош №25 г. Уссурийска,

ОВСЯННИКОВА Галина Викторовна,

директор, МАOU сош №25 г. Уссурийска,

В научной литературе представлены два типа взаимодействия: социальное взаимодействие и педагогическое взаимодействие. В своем учебном пособии Белкина В.Н. говорит, что социальное взаимодействие предполагает взаимодействие субъектов, сотрудничество, при котором наиболее общие черты взаимодействия как социально-психологической категории выступают на первый план.

Часто исследователи считают, что педагогическое взаимодействие — это процесс, происходящий между воспитанником и воспитателем в ходе учебно-воспитательной работы и направленный на развитие личности ребенка. Педагогическое взаимодействие также называют одним из ключевых понятий педагогики, которое положено в основу воспитания. Педагогическое взаимодействие можно встретить во всех видах человеческой деятельности: 1) учебной; 2) познавательной; 3) трудовой; 4) творческой и др. Выделим важнейшую характеристику личностной стороны педагогического взаимодействия как возможность воздействовать друг на друга и производить реальные преобразования в познавательной, эмоционально-волевой и в личностной сферах, а также сотрудничать по-поводу совместно возникшей деятельности. Важным вопросом является взаимодействие и сотрудничество в процессе обучения. Вопросы взаимодействия и сотрудничества педагога и ребенка в процессе обучения становятся актуальными в связи с появлением «новых» детей намного отличающихся от своих сверстников. [1].

Известно, что с возрастом интерес подростков к себе быстро меняется. Так у семиклассников возникают общие увлечения делового характера, появляется особый интерес к развитию своих способностей в различных видах практической деятельности и к своей будущей профессии. Процесс обучения и воспитания настолько сложен и многообразен, что учителю сложно поддерживать постоянно интерес к предмету на уроках. Выполняя учебно — исследовательскую работу, учащимся предоставляется возможность применять свои умения и знания в новой ситуации. Это способствует не только развитию мышления, но и более глубокому пониманию взаимосвязи изучаемых явлений, формирует исследовательские навыки, а разумно подобранные, с учетом уровня знаний, интересов и способностей учеников, учебно-исследовательские задания являются хорошим стимулом для мотивации изучения предмета.

Взрослея, восьмиклассники начинают высоко ценить самостоятельность, индивидуальность, качества личности, которые проявляются в отношениях дружбы и товарищества. Опираясь на эти виды, друг за другом появляющихся интересов подростков, можно активно развивать у них нужные ролевые, деловые и другие полезные качества, в частности, творческие. Индивидуальная исследовательская работа учащихся проходит под руководством школьных учителей. В начале учебного года ученик, выбирает тему для самостоятельной исследовательской работы в течение года или меньшего промежутка времени. В этом вопросе учащимся предоставляется большая свобода — они самостоятельно очерчивают круг объектов и явлений, изучением которых они хотят заняться. После составления плана работы совместно с преподавателем, учащийся приступает к работе, которая проходит поэтапно: согласуются сроки выполнения каждой части работы, предварительные результаты демонстрируются перед классом или группой.

Профессионально-личностное общение — сочетание общения на личные темы и совместной групповой деятельности по интересам, служащее средством подготовки детей к будущей профессиональной работе в подростковом возрасте, от десяти-одиннадцати до четырнадцати-пятнадцати лет.

Характерной особенностью подросткового возраста является готовность и способность ко многим различным видам обучения причем как в практическом плане (трудовые умения и навыки), так и в теоретическом (умение мыслить, рассуждать, пользоваться понятиями).

Роль «учителя» сводится к оказанию необходимой помощи в поисках литературы, в исследовании теоретических вопросов, в постановке эксперимента, в конечном счете, к стимулированию активности, самостоятельности и заинтересованности ученика в продолжение исследований. Форма взаимодействия «учитель — ученик» демократическая, в виде сотрудничества соратников на основе общей цели, при этом учитывается важность для ученика любого возраста осознания своей значимости, ориентации на личностный успех. Конечный результат учащиеся представляют на уроках обобщения и подведения итогов или заседании школьной практической конференции.

Еще одной чертой, которая впервые полностью раскрывается именно в подростковом возрасте, является склонность к экспериментированию, проявляющаяся, в частности, в нежелании все принимать на веру. Подростки обнаруживают широкие познавательные интересы, связанные со стремлением все самостоятельно перепроверить, лично удостовериться в истинности. К началу юношеского возраста такое желание несколько уменьшается, и вместо него появляется больше доверия к чужому опыту, основанного на разумном отношении к его источнику.

Еще большие возможности для ускоренного развития деловых качеств детей-подростков открывает трудовая деятельность, когда дети участвуют в ней

на равных правах со взрослыми людьми. Это могут быть школьные дела, участие в работе детских кооперативов, малых школьных предприятий и т. п. Очень важный вид деятельности — это учебно-исследовательская работа, проектная деятельность. Именно, поэтому план реализации исследовательской работы учащихся по физике можно разделить на три этапа:

Экспериментальная деятельность учащихся 7–8-х классов, основанная на стремлении учащихся воплотить свою активность, свои интересы, способности в полезную деятельность, что позволяет реализовать особенности данного возраста в интеллектуальном плане. На данном этапе особенностью деятельности является узкий спектр направлений исследований. Задачей учителя является расширить поле познавательного поиска, познакомить с формами достижения результатов.

1. Предпрофильная проектная деятельность учащихся 8–9-х классов. На данном этапе учащимся предоставляется возможность опробовать свои силы в области физики, технологии, экологии. Особое внимание уделяется формированию умений желаний строить выводы, ставить и достигать цели.

2. Индивидуальная проектная и исследовательская деятельность учащихся 10–11-х классов с учетом интересов и способностей учащихся.

В 8 классе общая тема исследовательской работы учащихся может быть такой: «Что такое «ничего» и для чего же нам оно?». Где учащиеся смогут рассмотреть проблему по загрязнению окружающей среды, так как в век развитых технологий приносит свои плоды, а это значит, что создается много продукции. Но при неправильной утилизации бытовых приборов в окружающую среду выбрасываются вредные вещества, поэтому чтобы не загрязнять нашу планету, мы хотим дать вторую жизнь для гаджетов.

В наше время, наверное, каждый знает, что такое гаджет. Слово «Гаджет» пришло к нам из английского языка, где оно переводится как «принадлежность», умное устройство, выполняющие некоторые функции... Какие? Самые, что не на есть различные, ведь существуют тысячи гаджетов с разными функциями и методами использования.

Многие гаджеты являют собой причудливую смесь самых необычных функций. Например, что вы скажете о будильнике со встроенным блендером? А как насчет галстука со встроенным вентилятором? Какими бывают гаджеты? Самую большую группу гаджетов составляют устройства, подключаемые к компьютеру или ноутбуку через USB-порт. Эти приспособления могут быть как полезны при работе с компьютером, так и использовать компьютер просто в качестве источника питания. Такие гаджеты, как правило, отличаются низким энергопотреблением и портативностью. Среди необычных устройств хитами продаж, например, являются подогреватель для чашки, мини-пылесос для крошек, тапочки с подогревом, USB-холодильник.

Восьмиклассники, познакомившись с данным материалом, активно создают USB-лампы или USB-вентиляторы. Внедрение USB-гаджетов в учебный процесс на уроках физики стимулирует у учащихся познавательный интерес к предмету, повышает их активность на уроках, способствует более глубокому изучению материала и понятию физических процессов. Кроме этого ученики приобретают инженерные навыки: проектирование, моделирование, конструирование, разработка технического процесса, сборка конструкций, своих макетов и испытание работоспособности изделия. Важно, чтобы во всех этих случаях детям предоставлялся максимум самостоятельности, чтобы взрослыми замечались и поддерживались любые проявления детской инициативы, деловитости, предприимчивости, практической сметки. В этом направлении развивается и робототехника в школе.

Инновационный путь развития России в современном мире невозможен без системного обновления образования, которое должно продуктивно использовать все имеющиеся ресурсы для развития интеллектуального и творческого потенциала следующего поколения. Современный досуг при всем своем многообразии, свободе выбора его форм и личностных интересов обладает значительной воспитательной ценностью. Дополнительное образование в нашей школе осуществляется через многочисленные кружки и секции. Одним, из которых, является кружок по робототехнике: «Перезагрузка».

Слово робот мы слышим давно, много знаем о том, какие они, для чего используются, а уж о стране, которая является авангардом среди «роботовыпускающих» стран и подавно, ведь именно там появляются все новые виды роботов: няни, уборщики, воины и даже ученые. Но вот создать даже простого робота... этим занимался наверняка не каждый. У учащихся нашей школы появилась возможность собрать и привести в движение роботов. Именно этой цели и посвящена наша проектная работа в кружке.

В кружке по робототехнике осуществляется обучение программированию роботов Lego Mindstorms NXT и Lego Mindstorms EV3 и навыкам конструирования. Так как, для успешного участия школьников в различных конкурсах и олимпиадах понадобятся оба этих навыка. Участниками кружка могут стать учащиеся школы всех возрастных категорий, необходимо только желание работать.

Когда мы говорим о том, что будет работать кружок по робототехнике, то появляется масса желающих, причем большинство этих желающих являются учениками среднего звена. Почему так?

Как говорилось ранее, учащимся среднего звена очень интересно конструировать, придумывать различные модели, они, в основной массе, даже не подразумевают, что на этих занятиях они приобретут базу для программирования в старшей школе, научатся управлять роботом. При создании различных конструкций учащиеся реализуют свои творческие способности, тренируют пространственное мышление. Но для того, чтобы конструкция стала функциональной, обла-

дала большим набором полезных «качеств», необходимо научиться управлять ей. На данном этапе у учащихся появляется потребность в программировании, приходит осознание того, что без навыков программирования нельзя управлять роботом. А зная программирование, можно создавать модели, которые являются более интересными, сложными, похожими на настоящие «машины» современного мира и производства.

Для учащихся старшего звена робот интересен как исполнитель. Робот воспринимается учащимися не как игрушка, а как управляемая модель конструктора.

Подростки более ценят знающих учителей, строгих, но справедливых, которые по-доброму относятся к детям, умеют интересно и понятно объяснять материал, ставят справедливые оценки, не делят класс на любимчиков и нелюбимых. Особенно высоко ценится подростком эрудиция учителя, а также его умение правильно строить взаимоотношения с учащимися. От учителя зависит правильная организация кружка — это уже половина работы. Основные задачи, которые выдвигались в начале работы кружка:

- изучить теоретический материал по теме (разобраться в таких понятиях, как робот, робототехника, интеллектуальный автономный робот);
- рассмотреть устройство простого робота и условия, при которых он работает;
- изучить среды программирования NXT и EV3;
- собрать роботов и создать соответствующие программы для них.

К решению поставленных задач подошли основательно. Первым делом распределили обязанности в каждой группе выбрали конструктора, программиста и координатора. Для управления работой нескольких групп на открытом голосовании выбрали председателя кружка и главного координатора. Совместными усилиями всех учащихся создано поле с препятствиями, на котором каждая из групп тестировала своего робота. По результатам запусков роботов подвели итоги, распределили места.

Таким образом, педагог, имея необходимое оборудование, может построить непрерывную модель обучения робототехнике в школе.

Впрочем, внедрение основ робототехники в современную систему образования сталкивается с рядом трудностей. Следует отметить, что в современных образовательных программах по информатике раздел робототехники представлен фрагментарно, либо совсем отсутствует. Это делает крайне сложным преподавание курса робототехники в рамках школьного кружка. Не менее важным является уровень технического оснащения школ. Если по оснащению вычислительной и мультимедийной техникой школы в большей своей части вышли на приемлемый уровень, то в плане оснащения наборами для проведения занятий по робототехнике существует огромная проблема. Школам для участия в соревнованиях приходится самостоятельно покупать нужные комплекты, а иногда и

отказываться от соревнований из-за недоукомплекта оборудования. Отсутствие методической литературы как для учителя, так и для учащихся, отсутствие обмена опытом работы кружков по робототехнике между школами города, района, края. Это только несколько самых острых проблем с которыми сталкиваешься на первых занятиях кружка.

Обобщая все вышесказанное, можно сделать вывод о том, что использование конструкторов делает возможным изучение основ робототехники в школе, а так же позволяет формировать у учащихся навыки программирования, стимулирует интерес к технике и конструированию, способствует развитию логического и алгоритмического мышления учащихся. Кроме этого можно вовлечь в процесс обучения с помощью роботов не только учащихся, но и учителей различных предметов. А выпускники, активно участвующие в различных мероприятиях, связанных с робототехникой, будут иметь большой багаж знаний не только по программированию, но и по физике, конструированию, химии и другим предметам. Фактически, такие учащиеся выпускаются уже сформированной личностью, готовой профессионально взаимодействовать на равных правах со специалистами, точно знающих, какую профессию они хотят получить в будущем.

Список литературы

1. *Маякова Е.В.* Взаимодействие взрослого и ребенка в условиях современного образования: Материалы всероссийской научно-практической конференции «Ребенок в образовательном пространстве мегаполиса» (12–13 апреля 2016 г., Москва). Текстовое электронное издание. Подготовлено при поддержке Департамента образования г. Москвы; под редакцией О.И. Ключко. 2016. С. 545–549.
2. *Немов П.С.* Психология. В 2 т. Т. 2: Психология образования. М.: ВЛАДОС: Просвещение, 1994. — 496 с.

«ДЫРЯВЫЕ КУБИКИ» ДЛЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

ВЛАДИМИРОВА Светлана Геннадьевна,

учитель начальных классов МАОУ Вторая Новосибирская гимназия, г. Новосибирск. E-mail: ve26ro@yandex.ru

Сдавних пор система ценностей любого человека формировалась с детства непосредственно в игре.

Еще Л. Д. Выготский говорил, что сущность детской игры — это исполнение не сиюминутных потребностей ребенка, а обобщенных желаний. В игре ребенок выстраивает отношения и со сверстниками, и со взрослыми, а также ищет свое место во взрослом мире.

Самыми первыми играми являлись игры-подражание родителям.

Пеленая куклу (как мама младшую сестренку или братика), девочка примеряла на себя роль матери.

Мальчики при помощи самодельных луков и стрел, рогаток развивали ловкость и меткость, учились быть охотниками и защитниками (как отец).

Но нельзя сказать, что, играя, ребенок понимает мотивы, которые толкают его к игре, что он делает это сознательно.

По мере взросления меняются игрушки, игры становятся все более сложными. Наиболее интересными для детей дошкольного возраста являются игры со сверстниками.

Организуя игру, ребенок создает мнимую ситуацию. Перед началом любой такой игры устанавливаются правила. Необходимо договориться с другими игроками о справедливом распределении ролей (жеребьевка, считалки). Групповые (подвижные) игры подразумевали элемент соревнований. Во время игры нужно было следить за соблюдением всех договоренностей. Если и возникало у кого-то желание обойти других нечестным путем — такого могли исключить из игры. А могли в следующий раз не взять в игру.

Все это способствовало осознанию себя как члена общества, готовило ко взрослой жизни. Играли дети столько, сколько длилось их детство. Пока сами не становились родителями.

Таким образом, игра и игровая деятельность самого ребенка, а не школа и учителя формировали у детей определенную систему ценностей

В XXI веке игры стали другими. Отсутствие во дворах приглядывающих за играющими детьми бабушек, а кое-где и отсутствие дворов, вычеркнуло из жизни детей шумные групповые игры (прятки, салочки и т.д.) Быстрый темп развитие медиа средств, гаджетов, снижение на них цен стали спасением для вечно занятых родителей.

Родителям кажется, что ребенок играет. Но та ли это игра? Дети сидят каждый со своим гаджетом. Сам выбирает игру, сам выбирает себе роль. Если что-то не получается, можно бросить игру в любой момент. Никто на тебя не обидится. Ни с кем не нужно договариваться. Таким образом, игра перестала быть социально значимым элементом воспитания ребенка.

Воспитатели дошкольных учреждений пытаются организовать игровую деятельность дошкольников. А если ребенок не посещал дошкольное учреждение? Если гувернантка и телохранитель возили его по модным центрам развития, в которых ребенок получал образование, но не играл? И вот уже в первый класс приходят дети с огромным количеством информации в голове, часто умеющие читать и считать, но не готовые подчиниться новым для них правилам, не умеющие договориться с одноклассниками об элементарных вещах (кто первый из пары будет отвечать). Такие дети очень долго адаптируются в первом классе к

новой для них обстановке и новым порядкам.

Как уже говорилось выше, лучшее средство социализации — это игра. Учителя и рады бы поиграть с детьми, но, к сожалению, наши производители ничем нас не радуют.

Конечно, существуют всевозможные настольные игры, ставшие классикой: домино, лото, игры-ходилки с кубиком и фишками. Пожалуй, игра с наибольшим количеством правил — шахматы. Но хотелось бы рассказать о новой для нашей страны игре «Куборо».

«Куборо» — это деревянный конструктор, придуманный швейцарским инженером Матиасом Эттером. Это кубики с «дырками» (желобами, тоннелями), по которым при правильном соединении может прокатиться гладкий стеклянный шарик.

Такие наборы как нельзя лучше подходят для пропедевтики инженерного образования в начальной школе. Комплекты кубиков снабжены методическими и дидактическими материалами, что позволило составить рабочую программу внеурочной деятельности. И уже с первого сентября мои ученики посещают факультативные занятия «Куборо — думай креативно».

Работа с конструктором способствует формированию универсальных учебных действий (УУД), что является основным направлением ФГОС начального образования. Вся работа с новым для детей конструктором может быть организована как одно большое исследование, когда дети, открыв коробку с кубиками, начинают исследовать ее содержимое: сопоставлять графические изображения кубиков с множеством желобов и тоннелей с реальными кубиками из набора, участвовать в тактильных играх, направленных на поиск кубиков, подключая при этом только тактильное восприятие, писать буквы, цифры, слова с помощью желобов на поверхности кубиков, составлять простые дорожки от старта до финиша, постоянно усложняя задания, задавая себе или друг другу все новые и новые условия, и, наконец, выстраивать простые, а затем и сложные конструкции.

Методическая основа «Куборо» позволяет учащимся почувствовать себя исследователем, инженером, математиком и даже архитектором. Большие возможности система «Куборо» открывает для развития коммуникативных УУД. Дети, работая в парах или группах, учатся договариваться и сотрудничать, представлять свои проекты перед слушателями, выдвигать и доказывать свои идеи, передавать свои знания новичкам или людям, не имеющим опыта игры. Очень важно, чтобы дети научились рефлексии своей деятельности, пробовали описывать построенную ими конструкцию, используя специальную терминологию. Для этого ребята получают карточки с заданиями, опираясь на которые они выстраивают свою речь.

Компания и образовательные учреждения самостоятельно проводят чемпионаты «Куборо». Дети могут продемонстрировать навыки работы в команде,

показать уровень развития пространственного воображения и логического мышления, конструирования. Благодаря таким чемпионатам можно определять одаренных детей в области инженерного мышления.

В заключение хотелось бы сказать большое спасибо разработчикам этой системы и высказать пожелание отечественным производителям игр: создавать игры и игрушки для учащихся школ, которые учитель мог бы использовать в своей работе.

Список литературы

1. Федеральные государственные образовательные стандарты [Электронный ресурс] / Оф. сайт Министерства образования и науки Российской Федерации // Режим доступа: <http://xn--80abucjiibhv9a.xn--p1ai/%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/336> (дата обращения: 26.09.2016)
2. Über uns [Электронный ресурс] / Оф. сайт «Куборо» // Режим доступа: <http://cuboro.ch/de/Info/Info> (дата обращения 28.09.2016)
3. *Выготский Л.С.* Игра и ее роль в психическом развитии ребенка. Стенограмма лекции, прочитанной в 1933 г. в ЛГПИ им. А.И. Герцена [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://dob.1september.ru/article.php?ID=200500510> (дата обращения: 26.09.2016).
4. Почему Куборо? [Электронный ресурс] / Оф. сайт «Куборо» в России // Режим доступа: <http://cuboro.ru/> (дата обращения 28.09.2016).
5. *Эттер Маттиас.* Cuboro — думай креативно: Методические рекомендации для учителя. М.: Куборо РФ, 2016.

РАННЕЕ ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ, КАК ПРОЦЕСС ПОЗНАНИЯ И ПРИОБЩЕНИЯ К ИНОЯЗЫЧНОЙ КУЛЬТУРЕ В КОНТЕКСТЕ ФОРМИРОВАНИЯ ТОЛЕРАНТНОЙ ЛИЧНОСТИ

ВОЛОСТНОВА М.В.,

воспитатель высшей квалификационной категории МАДОУ «Детский сад № 20 общеразвивающего вида «Мозаика» Чистопольского муниципального района Республики Татарстан. E-mail: Mar5na@bk.ru

Вопрос обучения иностранным языкам детей дошкольного возраста давно привлекает внимание ученых-методистов, творческих педагогов, родителей.

Развитие этой проблемы обусловлено рядом мероприятий, предпринятых Министерством образования и науки РФ совместно с его ведущими подразделениями и региональными органами управления образования. Современный

социум вносит коррективы в работу каждого образовательного учреждения, в том числе и дошкольного. В настоящее время период дошкольного детства рассматривается как один из основных резервов, не уступающий по своим потенциальным возможностям ни одному из последующих. Не использовать его — безвозвратно упустить предоставленные возможности. Изменение статуса дошкольного воспитания на дошкольное образование — мировая тенденция. Во всех странах Европы раннее и дошкольное образование, включая языковое, является предметом национальной политики, позволяет решать сложные проблемы социального и экономического развития поликультурных сообществ.

В педагогических исследованиях последнего времени отстаивается точка зрения о приоритетности начала билингвального образования с детских дошкольных учреждений, исходя из того, что условия обучения в школе затрудняют интеграцию различных видов предметно-практической деятельности. Ситуации общения основываются на работе воображения или применения средств наглядности. Учебная речь приобретает условно-коммуникативный и условно-информативный характер. Условия в детских дошкольных учреждениях отличаются коренным образом. В них имеется все необходимое (в том числе и материальная база) для эффективного включения в обучение рисования, лепки, аппликации, наблюдений, музыки и других видов деятельности.

Вопрос преподавания английского языка на уровне нашего муниципального образования, я считаю достаточно актуальным, поскольку, количество детей, охваченных обучением иностранному языку, по городу составляет всего 187 детей, из них 64% обучаются в нашем детском саду. В сельских садах нашего района эта работа не ведется совсем.

Наше дошкольное образовательное учреждение, имея приоритетное направление — познавательное-речевое развитие дошкольников в полной мере реализует стратегии раннего билингвального образования, основанных на общей стратегии развития российского образования и ориентировано на его новое качество.

Кружок по английскому языку «I love English» ведется в системе дополнительных-образовательных услуг с 2010 года для этого созданы необходимые условия:

- Определены потребности родителей в преподавании иностранного языка в дошкольном учреждении;
- Создано единое образовательное пространство за счет партнерства коллектива ДОУ, родителей и представителей социума (учителей английского языка);
- Введено модульное обучение английскому языку детей с 3 до 7 лет в рамках дополнительного образования;
- Имеется оснащение материально-техническими и методическими средствами обучения дошкольников;

- Разработаны и выпущены методические пособия для педагогов и родителей, с целью объединения образовательного процесса с различными видами предметно-практической деятельности детей дошкольного возраста;

Тема, над которой я сейчас работаю «Знакомство с социокультурным портретом Великобритании для становления нравственных ценностей и толерантности дошкольников», определилась спустя два года реализации программы I LOVE ENGLISH and WINNIE-THE-POOH'S LAND, автором-составителем, которой я являюсь. Программа составлена на основе программы Валерии Николаевны Мещеряковой, и Натальи Васильевны Кагуй, имеются рецензии Х.Н. Галимовой, кандидата филологических наук, доцента кафедры ГиСЭД филиала К(П)ФУ в г.Чистополь и Александровой Е. В., кандидата педагогических наук, доцента кафедры менеджмента в образовании ГАОУ ДПО «ИРО РТ».

Выводы на основе наблюдений, которые проводились мной, определили, что дошкольники 6–7 лет, посещая кружок, перестают довольствоваться усвоением только лексических единиц, им интересно знать больше о той стране, язык которой они изучают, о культуре других народов, особенностях традиций, нравов, поведения, образе жизни. Обучая детей, я заметила, что усвоение достаточного количества лексических единиц, влечет за собой развитие у дошкольников речевых, коммуникативных, познавательных потребностей, желание открыть для себя мир новой культуры отношений. В научных источниках прослеживается подтверждение моих выводов, в том числе в работах Юрия Николаевича Караулова, который считал, что «языковая личность, которая через язык осваивает языковую картину мира, а затем с помощью этого же языка проецирует себя в этот мир, обогащает тем самым и себя, и общественное сознание».

Количество часов, предусмотренное программой на изучение культурных, страноведческих знаний, оказалось недостаточным, таким образом, возникла необходимость создания проекта по ознакомлению дошкольников с культурой Великобритании «Hi, Great Britain!», цель которого является — развитие в сознании дошкольников комплекса познавательных средств и знаний о своей и чужой культуре, становление нравственных ценностей и толерантности дошкольников.

Приобретенные знания позволяют дошкольнику осознанно включаться в процесс признания единства и одновременно многообразия человечества, взаимозависимости всех от каждого, уважение прав другого (в том числе и права быть иным), а так же приобщения к искусству жить в мире непохожих людей и идей, развития культуры межэтнических отношений.

Задачи проекта скорректированы с учетом нового социального заказа общества в области раннего языкового образования, новой политики образования и задачами Федерального государственного образовательного стандарта сохранение и поддержка индивидуальности ребенка, развития индивидуальных способностей и творческого потенциала каждого ребенка как субъекта отношений с

людьми, миром и самим собой. В 2014 году проект участвовал во Всероссийской экспериментально-творческой группе педагогов ЦДС «Педагогическое мастерство» по теме: «Поддержка талантливых детей средствами дополнительного образования»

Пути решения поставленных задач осуществляются через включение в образовательно-воспитательный процесс соответствующего комплекса тем, отражающих национально-культурные особенности и реалии страны изучаемого языка. Данные темы реализуются с помощью включения в образовательную деятельность следующих компонентов: детский фольклор, песенное детское творчество, национальные игры, праздники, культура приема пищи и чайные церемонии, элементы декоративно-прикладного искусства, национальный костюм, музыкальные инструменты и, конечно, достопримечательности столицы — Лондона. На учебно-методическом уровне также предполагались изменения, и они реализовались за счет оснащения предметно-развивающей среды: кабинет английского языка пополнился магнитным обучающим стендом, макетами Лондона, куклами, играми и игровыми пособиями.

Специфика проекта заключается в коммуникативно-игровой направленности, учитывая детский дошкольный возраст, и предполагает построение ее содержания на коммуникативной основе, в контексте основной деятельности дошкольника — игровой, поскольку дети в этом возрасте не имеют мотивации к овладению иностранным языком, все обучение моделируется на основе удовлетворения игровых, познавательных, личностных, психофизиологических потребностей ребенка; игра оправдывает переход на другой язык обучения, воспитывая совершенно новое отношение к жизни (Е.Ю. Протасова).

Основными компонентами содержания проекта являются:

- Чтение, рассказывание, разучивание произведений устного, музыкального народного творчества; познавательные беседы; экскурсии; изобразительная деятельность

- Развлечения, игры, конкурсы:

- Выставки детских рисунков, поделок; ярмарки; беседы с детьми, постановка сюжетно-ролевых, театрализованные игры;

Проект рассчитан на весь учебный год для детей подготовительных групп, посещающих кружок «I love English» с 2011 года и реализуется в трех этапах: подготовительный, основной, и заключительный.

Занятия детей в кружке проходят два раза в неделю, где 45% программного содержания посвящены страноведению. Дети узнают эти занятия с самого начала, поскольку присутствие главного героя «Винни-Пуха», говорит им о том, что сегодня речь пойдет об Англии. На этих занятиях всегда дается новый лексический, фонематический, грамматический и познавательный материал, а закрепляется на последующих занятиях в коммуникативном общении и различных

видах деятельности: игровой, художественной, музыкальной, изобразительной. Образование в рамках интегративного изучения иностранного языка, позволяет получить более комплексные объемные знания о культуре других народов.

Самой главной и показательной формой реализации проекта, я считаю — проведение народных английских праздников. Перспективный план составлен таким образом, что после усвоения лексических и страноведческих знаний дошкольниками у них есть возможность продемонстрировать свои достижения, участвуя в празднике. В течение года запланировано четыре праздника и два развлечения. Тесно сотрудничая с воспитателями, музыкальными руководителями и родителями, праздники получаются яркими, насыщенными и незабываемыми, это действительно уникальная возможность погрузиться в аутентичную среду, где все пронизано духом Англии. Декорации, макеты, одежда детей, героев, ведущих, музыкальное сопровождение, и конечно переживания детей, их причастности к культуре красивейшей страны, в которой живет настоящая королева, не может оставить равнодушным ни одного участника.

На сегодняшний момент проект еще не завершен, но уже многое сделано, дети побывали на чайной церемонии у Королевы, окунулись в волшебство праздника «Хеллоуин», прониклись сказочностью Рождества и ожиданием Санты, узнали тайну праздника Святого Валентина, а сейчас мы готовимся к «Пасхе», идет подготовка к конкурсу «Пасхальный кролик» для детей и родителей. Я уже могу проследить результаты, в «живых», насыщенных занятиях, богатых наглядностью детям легче идти на общение. В игровой ситуации виртуального путешествия, в сопровождении мультимедийных ресурсов и сети Интернет, дети попадают в другую страну, и коммуникативные барьеры даже самых застенчивых детей снижаются.

Ко всем положительным моментам можно отнести и повышение моей профессиональной компетентности в учебно — методической деятельности — умение проектировать, планировать и осуществлять целостный педагогический процесс.

Конечно, мы не говорим о обязательном обучении дошкольников английскому языку, руководствуясь принципом «не навреди», я планирую свою образовательную деятельность грамотно с учетом индивидуальных, психофизиологических особенностях детей, и, конечно, опираясь на эмоциональный отклик детей.

Не менее распространен и миф о вреде раннего обучения английскому из-за якобы чрезмерной нагрузки на нервную систему ребенка. Действительно, способность дошколят сосредотачивать внимание не превышает 20-25 минут. Однако грамотный педагог при наличии адекватной методики сможет и в этот промежуток дать необходимые знания. Дети, как правило, любят общаться и в отличие от взрослых, не боятся делать ошибки, поэтому и усваивают язык гораздо быстрее.

Важно понимать, что изучение английского в раннем возрасте — это не

только гарантия свободного владения языком в будущем, но и дополнительные возможности личной и профессиональной самореализации для Вашего ребенка.

Проделанная работа, позволяет сделать вывод о том, что культура — цель, язык — средство: обучение английскому языку не является самоцелью, а осуществляется на основе приобщения к культуре Великобритании как общему достоянию человечества, а формируемая иноязычная культурная ситуация — фундамент процесса воспитания поликультурной, толерантной личности дошкольника.

РЕАЛИЗАЦИЯ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ ИНФОРМАТИКИ И ИКТ В СООТВЕТСТВИИ С ТРЕБОВАНИЯМИ ФГОС

ГАВРИЛОВА Татьяна Владимировна,

*учитель информатики ИКТ, высшей квалификационной категории
МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 86 с углубленным изучением отдельных предметов»
Советского района г. Казани*

Вданной статье раскрывается суть проектной работе о возможности реализации такого направления в образовательной деятельности, как «геймификация», в частности, применения игровых технологий на различных этапах уроков информатики и ИКТ. Феномен игры состоит в том, что, являясь развлечением, отдыхом, она способна перерасти в обучение и творчество.

Дидактическая игра является одним из средств интенсификации обучения. (Интенсификация — от латинского *Intension* — «напряжение, усилие», *facio* — «делаю» — увеличение напряженности, повышение производительности). Проект содержит модель комплекта сетевых игр по предмету «Информатика и ИКТ», разработанных на сервисах www.LearningsApp.org, www.umapalata.com.

Данная разработка может быть реализована в общеобразовательных школах в рамках изучения предмета «Информатика и ИКТ» в 8-11 классах, а также при реализации внеурочной деятельности.

Современный школьник проводит массу времени не за книгой и в библиотеке, а за компьютером, причем в позиции активного игрока. Эти действия несут в себе, на первый взгляд, негативные проявления. Но если акцентировать внимание на том, что игроки часто демонстрируют настойчивость, внимание к деталям, и навыки решения проблем, то можно сказать, что в этом есть все типы поведения, которые в идеале должны быть у современных школьников.

Привлечение игровых технологий на уроках формирует следующие ключевые компетенции:

- готовность к разрешению проблем;
- готовность к самообразованию;
- готовность к использованию информационных ресурсов;
- готовность к социальному взаимодействию;
- коммуникативные компетенции.

Кроме того, применение игр с использованием ИКТ усиливает положительную мотивацию обучения и активизирует познавательную деятельность школьников.

Цели проекта:

Разработка и реализация комплекта сетевых игровых программ для обобщения и систематизации предметных и метапредметных компетенций обучающихся по предмету «Информатика и ИКТ».

Задачи проекта:

1. Определить планируемые результаты обучения по информатике в 8-11 классах в соответствии с ФГОС.
2. Изучить методические рекомендации по созданию сетевых игр в соответствии с требованиями ФГОС.
3. Создать сетевые игры на сервисах www.LearningsApp.org, www.umapalata.com.
4. Применить сетевые игры на практике, оценить их эффективность для формирования предметных и метапредметных компетенций обучающихся на уроках информатики и ИКТ.
5. Повышать сетевую культуру обучающихся через умение работать с электронными ресурсами в сети Интернет.
6. Способствовать повышению мотивации обучающихся, опираясь на их интерес к изучаемому предмету и современным информационным технологиям.
7. Продолжить воспитание понимания приоритета ценности образовательных ресурсов сети Интернет перед ресурсами развлекательного характера.

Целевая группа проекта: обучающиеся 8–11 классов.

Проектное решение

Предметом проектирования является комплект сетевых игровых программ, разработанных для использования их на уроках информатики в качестве мотивационных, познавательных и контролирующих элементов.

Сроки реализации проекта: апрель 2016 г. — май 2017 г.

Этапы реализации проекта

Подготовительный (с апреля 2016 г. по август 2016 г.)

Основной (с сентября 2017 г. по апрель 2017 г.)

Заключительный (с апреля 2017 г. по май 2017 г.).



Рис. 1. Модель комплекта сетевых игр по предмету «Информатика и ИКТ»

Программа проектных мероприятий

№	Комплекс мер	Место проведения	Срок проведения	Ответственный
Этап 1. Подготовительный				
1	Изучение ФГОС по предмету Информатика и ИКТ.	ОУ	Апрель 2016 г.	Учитель информатики и ИКТ
2	Изучить методические рекомендации по созданию сетевых игр.	ОУ	Май 2016 г.	Учитель информатики и ИКТ
3	Определить планируемые результаты обучения по информатике в 8–11 классах в соответствии с ФГОС.	ОУ	Май 2016 г.	Учитель информатики и ИКТ
Этап 2. Основной				
4	Изучить возможности Интернет-ресурсов www.LearningsApp.org и www.umapalata.com .	ОУ	Июнь 2016 г.	Учитель информатики и ИКТ

5	Разработка идей, содержания и поиск дизайнерских решений по созданию сетевых игр.	ОУ	Июнь — июль 2016 г.	Учитель информатики и ИКТ
6	Создание сетевых игр по различным темам курса «Информатика и ИКТ».	ОУ	июль — август 2016 г.	Учитель информатики и ИКТ
7	Применить сетевые игра на практике на уроках информатики и в рамках внеклассной работы по предмету.	ОУ	Сентябрь 2016 г. — май 2017 г.	Учитель информатики и ИКТ
Этап 3 Заключительный				
8	Оценить эффективность разработанных сетевых игр для формирования предметных и метапредметных компетенций обучающихся на уроках информатики и ИКТ.	ОУ	Апрель — май 2017 г.	Учитель информатики и ИКТ
9	Оформить результаты проведенной работы в форме методических рекомендаций для учителей информатики и ИКТ	ОУ	Май 2017 г.	Учитель информатики и ИКТ

5. Ресурсное обеспечение проекта.

Наименование	Количество	Примечание
Компьютер учителя	1 шт.	С доступом к сети Интернет.
Проектор	1 шт.	Для демонстрации, для постановки заданий обучающимся.
Компьютеры обучающихся	10 шт.	С доступом к сети Интернет для выполнения заданий обучающимися на уроках в кабинете информатики.

Ожидаемые результаты реализации проекта

1. Повышение мотивации обучающихся к изучению предмета «Информатика и ИКТ» за счет использования игровых технологий на различных этапах урока.
2. Повышение сетевой культуры обучающихся через умение работать с электронными ресурсами в сети Интернет.
3. Укрепление у обучающихся теоретической и понятийной базы по предмету «Информатика и ИКТ».

4. Формирование понимания приоритета ценности образовательных ресурсов сети Интернет перед ресурсами развлекательного характера.

Основные критерии и показатели эффективности реализации проекта

Критерий эффективности	Единица измерения	Измеритель
Умеет пользоваться электронными ресурсами (обучающими играми)	Самостоятельность в выполнении заданий	Устные или письменные указания
Владеет основной терминологией информатики	Количество правильных ответов при выполнении заданий	Разработанные сетевые игры
Повышенная мотивация к предмету	Интерес	Активное участие во внеурочной работе (НПК, конкурсы)

Заключение

В настоящее время происходит процесс глобализации образования. Одним из актуальных и востребованных направлений является «геймификация» образования. Задача педагогов в современном образовании — научить ребенка учиться, а сделать это можно только через его интерес.

Зачем «геймифицировать» обучение? Мы выделили несколько причин включения игровых компьютерных элементов на уроках:

1. Чтобы сделать обучение более функциональным. Когда люди учатся на практике или на собственном опыте, геймификация помогает заставить их действовать, не думая слишком много.

2. Чтобы сделать обучение более приятным. Игровая механика сплавляет обучение с психологией игры. Игре под силу повысить уровень внимательности, отдачи и сноровки.

3. Чтобы сделать обучение больше мотивирующим. Конкурентные игры подстрекают игроков идти до победного конца, геймификация разжигает амбиции.

4. Чтобы сделать обучение более инновационным. Геймификация меняет форму обучения от предсказуемой до «Ух ты! Здорово!». Это увеличивает интерактивность и делает процесс обучения более автономным.

Игровая технология действительно повышает интерес к занятиям, повышает мотивацию, поднимает конкуренцию в образовательном пространстве. Учащиеся в процессе игровой технологии активны, что способствует эффективному обучению и закреплению знания.

Поэтому, мы считаем, что переход на уровень обучения через обучающие игры, игровые симуляторы и т.д. способствуют повышению мотивации к предмету, а, следовательно, и повышения качества образования учащегося.

Список литературы

1. <https://sites.google.com/site/ucenieinfo/ucenikam>
2. <https://ru.wikipedia.org/wiki/Игрофикация>
3. LearningApps.org — Создание мультимедийных интерактивных приложений.
4. <http://www.umapalata.com> — разработка флэш — игр для различных предметных областей.
5. <http://www.educatornetwork.com/resources/tools> - Сеть Microsoft для педагогов, бесплатные инструменты для учителей.
6. <https://edugalaxy.intel.ru> — Образовательные элементы INTEL.
7. <https://sites.google.com/site/badanovweb2/> — Интерактивные Web-сервисы для образования.
8. <http://detionline.com/research/digliteracy/about> — Цифровая компетентность российских детей и родителей.
9. <http://blognauroke.blogspot.ru/2010/09/blog-post.html> — Организация учебной работы при помощи блога.

ЧЕРЕЗ ИГРУ К РАННЕЙ ПРОФОРИЕНТАЦИИ

ГОЛОВИНА Елена Геннадьевна,

звездующий муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детского сада №4 «Олимпик», г. Ульяновска. E-mail: sadalmpik@yandex.ru

Что такое профессиональная ориентация? Это система мероприятий, направленных на выявление личностных особенностей, интересов и способностей у каждого человека для оказания ему помощи в разумном выборе профессии, наиболее соответствующих его индивидуальным возможностям.

В дошкольном возрасте ребенок уже проявляет себя как личность. Зная его психологические и педагогические особенности можно прогнозировать личностный рост в том или ином виде деятельности.

В действующем Постановлении Минтруда РФ «Об утверждении Положения о профессиональной ориентации и психологической поддержке населения в Российской Федерации» от 27 сентября 1996г. No1 профессиональная ориентация определяется как один из компонентов общечеловеческой культуры, проявляющийся в заботе общества о профессиональном становлении подрастаю-

щего поколения, а также как комплекс специальных мер содействия человеку в профессиональном самоопределении и выборе оптимального вида занятости с учётом его потребностей и возможностей, социально-экономической ситуации на рынке труда [4, с. 5]. В данном Постановлении также указано, что профессиональная ориентация входит в компетенцию дошкольных образовательных организаций. Их задача в этом отношении — в процессе реализации программ воспитания осуществлять психолого-социальную ориентацию детей; проводить бесплатные учебные занятия по изучению мира труда; развивать у детей в ходе игровой деятельности трудовые навыки; формировать мотивации и интересы детей с учётом особенностей их возраста и состояния здоровья [4, с.5].

Выдающийся ученый Лев Выготский говорил, что будущее вундеркинда в его прошлом. Поэтому важно предоставить детям возможность самим выбирать свою судьбу. Под чутким руководством взрослых они смогут уже самостоятельно оценить происходящее с ними, если будут инициативны, независимы, предприимчивы, разумеется, в рамках своего возраста. Обновление системы дошкольного образования ставит перед современными педагогами задачу воспитания у дошкольников предпосылок «нового человека», конкурентоспособной личности, успешно реализующей себя в профессиональной среде, обладающей чертами: исследователей, изобретателей, предпринимателей, новаторов. В современной педагогической науке проблема ознакомления дошкольников с трудом взрослых изучали многие ученые: В.И. Логинова, Л.А. Мишарина, А.Ш. Шахманова, М.В.Крулехт. В вопросе ознакомления дошкольников с профессиями взрослых существуют различные подходы. С.А. Козлова и А.Ш. Шахманова предлагают знакомить детей с тружениками, с их отношением к труду, формировать представления о том, что профессии появились в ответ на потребности людей (нужно довести груз, приготовить обед). М.В. Крулехт и В.И. Логинова делают упор на формирование представлений о содержании труда, о продуктах деятельности людей различных профессий, на воспитание уважения к труду. Многие педагоги, такие как Н.Е. Веракса и Т.С. Комарова, рекомендуют знакомить детей с видами труда, наиболее распространенными в конкретной местности. На сегодняшний день выделены основные направления развития ребёнка, в которых определены образовательные области, в том числе и образовательная область «Труд». Ранняя профориентация преимущественно носит информационный характер (общее знакомство с миром профессий), а также не исключает совместного обсуждения мечты и опыта ребенка, приобретенного им в каких-то видах трудовой деятельности (в плане самообслуживания, при выполнении посильной работы).

Вхождение ребенка в социальный мир не возможно вне освоения им первоначальных представлений социального характера, в том числе и ознакомлением с профессиями. У человека все закладывается с детства и профессиональная направленность в том числе. В рамках преемственности по профориентации детский сад

является первоначальным звеном в единой непрерывной системе образования. Дошкольное учреждение — первая ступень в формировании базовых знаний о профессиях. Именно в детском саду дети знакомятся с многообразием и широким выбором профессий. Эти элементарные знания помогают детям расширить свои познания о работе родителей, бабушек и дедушек, поближе познакомиться с рабочим местом мамы и папы, узнать, что именно выполняют они на работе.

Дошкольный возраст детей является наиболее благоприятным периодом для формирования любознательности. Это позволяет формировать у детей активный интерес к различным профессиям.

Профориентация дошкольников — это новое, малоизученное направление в психологии и педагогике. У человека все закладывается с детства и профессиональная направленность в том числе. Раннее начало подготовки ребенка к выбору будущей профессии заключается не в навязывании ребенку того, кем он должен стать, по мнению родителей (потому что, к примеру, многие в роду работают в этой сфере), а в том, чтобы познакомить ребенка с различными видами труда, чтобы облегчить ему самостоятельный выбор в дальнейшем. Необходимо развить у него веру в свои силы, путем поддержки его начинаний будь то в творчестве, спорте, технике и т.д. Чем больше разных умений и навыков приобретет ребенок в детстве, тем лучше он будет знать и оценивать свои возможности в более старшем возрасте. Поэтому ознакомлением с трудом взрослых необходимо начинать уже в дошкольном возрасте, когда дети через доступные формы познания узнают о разных профессиях. В зависимости от способностей, психологических особенностей темперамента и характера, от воспитания ребенка и привития ему ценности труда у детей формируется система знаний о профессиях, интересы и отношение к определенным видам деятельности.

Разрабатывая направление профориентационной работы в детском саду, нами поставлена цель создания системы работы по профессиональному самоопределению дошкольников в мире профессий, предоставление детям возможности по раннему профессиональному самоопределению, обобщение знаний о профессиях в процессе совместной и самостоятельной деятельности детей через «погружение» в реальные практические ситуации. В основу реализации комплексно-тематического принципа построения работы положен системно-деятельностный подход. Это обеспечивает социально-личностную ориентированность и мотивацию всех видов детской деятельности, поддерживает эмоционально-положительный настрой ребенка. Работа осуществляется во время непосредственно образовательной деятельности, в ходе режимных моментов, в самостоятельной деятельности детей.

На первом этапе работы, для качественного и успешного решения поставленных задач, мы создали предметно-развивающую среду, которая способствует прогрессивному развитию личности и поведения дошкольника и позволяет через

различные формы деятельности знакомить воспитанников с профессиями взрослых. С помощью такой специализированной среды также успешно реализуются задачи гендерного воспитания дошкольников. Поскольку жизненное пространство — интегрированная категория, охватывающая все сферы и аспекты жизнедеятельности дошкольника, главной задачей было создание оптимальных условий для личностного роста. Такое пространство обеспечивает проявление у воспитанника «творчества» и «креативности», которые на сегодня являются базовыми качествами личности. В каждой группе детского сада оформлен стационарный центр профориентации по одному из направлений деятельности с учетом регионального компонента. Это «Почта России», аптека «Ульяновск Фармация», магазин цветов «Букет Симбирска», салон красоты «Фифа», швейная фабрика «Элегант», молочный комбинат «Волжские просторы», кафетерий «Сластена», ВГТРК «Волга», магазин «Летуаль», Сбербанк России, детская поликлиника. Кроме этого в помещении кинозала учреждения развернуто и оснащено туристическое агентство «Симбирск — дыхание времен». Это очень удобная форма ознакомления дошкольников с различными профессиями. Разработана программа «путешествий» на один год по «миру профессий», перспективный план ознакомления дошкольников с миром современных профессий, подготовлен методический и практический материал.

Результат в процессе реализации проекта должен получиться достаточно интересным. Ребята не только расширят кругозор и повысят уровень знаний о профессиях, но уже на этом возрастном этапе станут выбирать профессии на будущее, причем, ориентируясь не только на профессии своих родителей, но и на знания и умения, полученные в детском саду. Таким образом, у ребят значительно повысится познавательная активность, желание выполнять трудовые поручения, а также уважение отношении к труду взрослых и результатам их труда. Профориентация — это золотой ключик, благодаря которому родители уверенно, а не методом проб и ошибок, имеют возможность с раннего возраста развивать врожденные способности ребенка и культивировать новые полезные увлечения, выбирая интересные кружки, секции, учебные программы в учреждениях дополнительного образования.

Список литературы

1. Беседы о профессиях с детьми 4–7 лет. М., 2010.
2. *Виноградова Н.А., Позднякова Н.В.* Сюжетно-ролевые игры для старших дошкольников. М.: Айрис Пресс, 2008.
3. *Иванова Е.В.* Организация проектной и исследовательской работы в новой образовательной среде // Молодежь и общество. 2015. № 2. С. 29–34.
4. От рождения до школы. Примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования / под ред. Н.Е. Веракса Т.С., Комаровой М.А., Васильевой. М.: Мозаика-Синтез, 2011. — 304 с.

5. Постановление Минтруда РФ «Об утверждении Положения о профессиональной ориентации и психологической поддержке населения в Российской Федерации» от 27 сентября 1996г. No 1. URL: <http://zakonbase.ru/content/base/19378>
6. *Пряжников Н.С.* Профессиональное и личностное самоопределение. М: Воронеж, 1996.
7. Ранняя профориентация дошкольников: Пособие по ознакомлению детей старшего дошкольного возраста с промышленными предприятиями города Пензы / Авт.-сост.: Ежова Л.В., Зерова С. В., Поршнева И.О. и др. Пенза, 2014. — 103 с.
8. Федеральный закон Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012г. No273-ФЗ // Российская газета. 2012. 31 декабря.
9. *Фесюкова Л.Б., Гехт А.Э.* Хочу быть предприимчивым. М. Линка-Пресс, 2004.
10. *Шорыгина Т.А.* Беседы о профессиях. М., 2014.

ИГРОВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ОБУЧАЮЩИХСЯ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ЭКОЛОГИЧЕСКОМУ НАПРАВЛЕНИЮ В РАМКАХ РЕАЛИЗАЦИИ ТРЕБОВАНИЙ ФГОС НОО И ООО

ГОЛУБНИЧЕВА Светлана Викторовна,
учитель начальных классов МБОУ г. Астрахани «СОШ № 66»
ДЕНИСОВ Растям Мухарамович,
учитель географии и ОБЖ МБОУ г. Астрахани «СОШ № 66»

Современная школа находится в постоянном ритме жизни, звонки сменяются уроками, а урок внеурочной деятельностью. Цель современной школы не только научить детей учиться, но и воспитать в них личность, ту которая будет достойно представлять России. Однако, для того, чтобы сделать и выполнить все то, что прописано в Федеральных государственных стандартах приходится прикладывать не мало усилий, как учителям, так и администрации школы.

Внеурочная деятельность, как термин появилась совсем недавно, однако кружки и секции по различным направлениям существовали в каждой школе уже давно. Именно за счет изменения самой формы получение знаний переходя от строго и классического урока к более свободному выбору, возможности применения новых технологий и методик, позволят обучающимся раскрепоститься и в более доступной для них форме получать новые и интересные знания.

Игры и игрушки окружают человека с детства, именно они становятся основными источниками познания окружающей среды. Если в детских дошкольных учреждениях игрушки легко применимы в образовательном процессе, то вот в школе их уже не применяют, но игры и сам процесс игры становится более

действенным методом. Педагоги и психологи уделяют большое внимание игровой деятельности, ибо она выполняет ряд важных функций в развитии личности человека [1, с. 33]. Например, компенсаторная функция игры основана на том, что для ребенка игровое пространство становится новой реальностью в реальности, созданной взрослыми. Иначе говоря, игра — это альтернатива действительности, и потому она обладает терапевтическим свойством, используется для коррекции состояния и поведения ребенка. Но все же главная функция игры — развивающая: она повышает интеллект, способствует чувственному восприятию мира и эмоциональному благополучию обучающегося. Многие ученые отмечают важную роль обучающих игр, которые позволяют педагогу расширять практический опыт ребенка, закреплять его знания об окружающем мире (А.С. Макаренко, У.Л. Усова, Р.И. Жуковская, Д.В. Менджеричкая, Е.И. Тихеева и др.) [2, с. 15]. Понимая целесообразность использования игры в обучении и во внеурочной деятельности, исследователи разрабатывают дидактические игры, которые помогают детям усвоить различные понятия, выработать соответствующие навыки и умения.

Одно из обязательных направлений, которые должны освоить обучающиеся во внеурочной деятельности является экология. В условиях постоянного загрязнения природной среды различными бытовыми и техногенными отходами, в условиях не стабильной экосистемы и глобальных изменений климата — это направления всегда будет востребованным.

Изучать экологию для обучающихся в начальной школе трудно. Однако на помощь учителю приходят различные методики применения игр на уроке и во внеурочной деятельности. Экологические игры направлены на формирование у обучающегося ценностного отношения к природе, к животным, растениям и человеку [4, с. 40]. При этом многие из них являются преемственными по уровням образования от дошкольного до младшего и старшего школьного возраста.

Любой из уроков, каждое экологическое занятие должно нести этическую компоненту. Ученик должен знать, что нанесение вреда живому существу ничем не отличается от нанесения вреда своему товарищу. Неуважение к чужой жизни это ведь и обесценивание собственной. Очень важно чтобы подобного рода проступки не оставались тайными. Они должны обсуждаться. А коль скоро учитель развивает такое направление в обучении экологии, если он собирается привить своим подопечным этические и эстетические принципы отношения к живому, то, наверное, не нужно ждать неэтичных поступков у учеников. Не они являются основными обучающими моментами. Можно моделировать элементы такого поведения, предлагать на обсуждение варианты этических ошибок и обсуждать их на занятии [3, с. 10].

Участвуя в играх, обучающиеся с большим удовольствием осваивают еще большие сложные задачи, которые перед ними уже в начальной школе ставит

проектная деятельность. Именно проектная деятельность и ее обилие в начальной школе очень часто приводит к быстрой утомляемости и потере интереса к самому процессу обучения. Однако, если проект организовать в форме игры, то процесс становится более интересным и вызывает у школьников положительную динамику [5, с. 2].

Игра способствует лучшему усвоению и учебного материала. Особенно интересно становится обучающимся, когда задания к самой игре они получают в необычных конвертах, как например в кейс-технологии.

В старшей школе, игра приобретает иной смысл, она позволяет обучающимся не изменить привычную обстановку, но и иной раз становится особым местом, где они могут современный социальный мир. Воплощать свои идеи и замыслы. Ролевые экологические игры основаны на моделировании социального содержания экологической деятельности, например, игра «Строительство города» (ее участники выполняют роли строителей, архитектора, жителей города; цель игры — формировать представление о том, что строительство может осуществляться только при условии соблюдения экологических норм и правил).

Имитационные экологические игры основаны на моделировании экологической деятельности. Игра «Экосистема водоем» позволяет проследить роль каждого компонента этой системы, смоделировать последствия антропогенного воздействия на биоценозы, а игра «Экологические пирамидки» помогает показать пищевые цепи (ребенок наглядно видит, что нарушение одного звена в пищевой цепочке ведет к гибели остальных).

Соревновательные экологические игры стимулируют активность их участников в приобретении и демонстрации экологических знаний, навыков, умений. К ним относятся: конкурс-аукцион, конкурс-марафон, КВН, экологическая викторина, «Поле чудес» и т. д.

Широко применяются в практике образовательных учреждений такие игры как игры-путешествия, в которых дети с помощью ТСО попадают на Северный полюс, на дно океана, на необитаемый остров или путешествуют на МКС и могут даже выйти в открытый космос. Подобные игры всегда увлекательные и захватывающие.

В работе с младшими школьниками большое значение имеют дидактические игры: «Кто где живет»; «Летает, бегают, прыгает» (о приспособлении животных к среде обитания); «У кого какой дом» (об экосистемах); «Живое — неживое»; «Птицы — рыбы — звери» (на классификацию по заданным признакам); «Что сначала, что потом» (рост и развитие живых организмов); «Выбери правильно дорогу» (о правилах поведения в природе) и др.

Разрабатывая методы формирования игры, исследователи должны учитывать специфику игрового действия, которое всегда направлено на достижение определенной цели. Педагог не только руководит игрой, но и участвует в ней, демонстрируя в игровой форме образцы поведения в жизни. Он оказывает воздействие

на ребенка с помощью сюжета и распределения ролей в зависимости от этапов формирования игровой деятельности и возрастных особенностей детей.

Таким образом, использование игр в процессе обучения не препятствует становлению самостоятельной игровой деятельности дошкольников. Наоборот, различные структурные элементы игры (воображаемая ситуация, интересный сюжет, ролевые действия и отношения) послужат для детей образцом, своеобразной формой обучающей игры, которая, несомненно, окажет влияние на содержание их игр в дальнейшем.

Список литературы

1. *Вербицкий А.А.* Основы концепции развития непрерывного экологического образования // Педагогика. 1987. №6. С. 31–36.
2. *Давлетишина Л.Х.* Духовно-нравственно воспитание младших школьников в процессе экологического образования // Начальное образования. 2013. №2. С. 13–17.
3. *Ердаков Л.Н.* Экологическая этика и воспитание // ЭКО (экология, культура, общество). 2004. № 4 (12). С. 8–12.
4. *Павлова Л.* Игры как средство эколого-эстетического воспитания // Дошкольное воспитание. 2002. № 10. С. 40.
5. *Жичкина А.А.* Значимость игры в развитии человека // Дошкольное воспитание. 2002. № 4. С. 2.

МОДЕЛЬ ОРГАНИЗАЦИИ ТВОРЧЕСКИХ ИГР В ДОУ, НАПРАВЛЕННОЙ НА РАЗВИТИЕ ОБЩЕНИЯ И ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ РЕБЕНКА СО СВЕРСТНИКАМИ В СООТВЕТСТВИИ С ФГОС ДО

ГРАДИЮК Татьяна Николаевна,
заведующий МАДОУ города Нижневартовска «Детский сад №68 «Ромашка»,
г. Нижневартовск. E-mail: dou68@bk.ru

В дошкольных образовательных учреждениях введены в действие федеральные государственные образовательные стандарты дошкольного образования.

Одним из приоритетных направлений деятельности ДОУ согласно ФГОС является — обеспечение социализации детей. Процесс социализации начинается у человека в детстве и продолжается всю жизнь. Ребенок стремится к активной деятельности, и важно не дать этому стремлению угаснуть, важно способствовать его дальнейшему развитию. Чем полнее и разнообразнее детская деятельность, чем более она значима для ребенка и отвечает его природе, тем успешнее идет его развитие и социализация. Вот почему наиболее близки и естественны для дошкольника игры и активное общение с окружающими — с взрослыми и

сверстниками. Это обозначено в содержании образовательной области «Социально — коммуникативное развитие» Федеральных государственных образовательных стандартов дошкольного образования, а именно:

«...содержании образовательной области «Социально — коммуникативное развитие» направлено на достижение целей освоения первоначальных представлений социального характера и включения детей в систему социальных отношений через решение следующих задач: развитие игровой деятельности»

Игровая деятельность — самая любимая и естественная деятельность дошкольников. Она сопровождает детей в течение всего времени пребывания в детском саду.

Условно выделяются несколько классов игр:

- игры по инициативе детей (творческие игры);
- игры по инициативе взрослых с готовыми правилами (дидактические, подвижные игры);
- народные игры (созданные народом).

Творческие игры составляют наиболее насыщенную типичную группу игр дошкольников. Творческими их называют потому, что дети сами определяют цель, содержание и правила игры, отражая в основном окружающую жизнь, деятельность человека и отношения между людьми.

Значительная часть творческих игр — это **сюжетно-ролевые игры** «в кого-то» или «в нечто». Дети изображают людей, животных, работу врача, строителя и т.д. Осознавая, что игра — не настоящая жизнь, малыши тем временем по-настоящему переживают свои роли, откровенно выявляют свое отношение к жизни, свои мысли и чувства, воспринимают игру как важное дело. Насыщенная яркими эмоциональными переживаниями, сюжетно-ролевая игра оставляет в сознании ребенка глубокий след, который сказывается на его отношении к людям, их труда, вообще к жизни. Сюжетно — ролевая игра — является как бы первой пробой социальных сил и первое их испытание. Это деятельность, в которой дети берут на себя трудовые или социальные функции взрослых людей и в специально создаваемых ими игровых, воображаемых условиях воспроизводят (или моделируют) жизнь взрослых и отношения между ними.

Педагогическим коллективом ДОО разработана и представлена на городском методическом объединении для педагогов города модель развития сюжетно-ролевой игры по рекомендациям программы «Детство». В данной модели показано усложнение в развитии игровой деятельности, подходы к педагогическому сопровождению в соответствии с возрастом детей.

Одним из приемов педагогического сопровождения, направленных на ознакомление детей с основными компонентами игры, обогащению содержания детской игры является рассказ воспитателя, о том, как он играл в детстве.

Данная работа организуется в совместной деятельности. Воспитатель вместе с детьми садится в кружочек, приносит свои детские фотографии (хорошо если

на них он вместе со своими друзьями). Рассказы воспитателя помогают познакомиться детей с основными моментами организации совместной игры:

- договор на игру;
- распределение ролей;
- постановка игровых целей;
- создание игровой обстановки;
- непосредственная игра;
- концовка игры.

Для этого необходимо строить рассказ по плану:

1. Внимание детей фиксируется на то, что есть начало игры — дети договариваются играть вместе, решают, во что можно интересно поиграть.

2. Рассказывается, как распределяются роли. В первом рассказе, необходимо разъяснить пути, с помощью которых разрешаются конфликты, споры по поводу главных и других ролей; в последующих же рассказах воспитатель напоминает о некоторых хитростях, которые без ссор помогают договориться (например, принимать роль по очереди, отправиться в плавание на 2-х кораблях и т.д.).

3. Далее воспитатель рассказывает о том, как определить игровые цели, т.е. кто и что будет делать в игре, при этом обращает внимание детей на то, что игра получится лишь тогда, когда каждый играющий знает, чем он будет занят в общей игре.

4. Рассказывается детям, как создать игровую обстановку, т.е. построить крепости, дома, корабли и т.д.

5. Воспитатель рассказывает о непосредственном содержании игры, о том, какие приключения были придуманы и раскрывается содержание ролевого воздействия и диалогов.

6. Обязательно поговорить с детьми о том, как заканчивается игра (дружно убрали игрушки, договорились, когда еще будете играть).

Чтобы детям понравился этот прием и воспитатель смог добиться желаемого результата, следует помнить несколько советов:

- вспоминать о детстве, как о веселой и интересной поре жизни;
- рассказывать предельно искренне;
- строить свои рассказы по одному и тому же плану;
- не допускать длительного монолога, обращаться к детям во время рассказа с вопросами (например, «А у вас как было?», «А вы ссорились, когда распределяли роли?», «А ваш корабль наткнулся на подводные рифы?» и т.д.);

5. Не перенасыщать свой рассказ множеством событий, достаточно 2–3 событий.

6. Подключать детей к проговариванию плана рассказа воспитателя.

7. Лучше всего проводить такие беседы в понедельник, потому что предоставляется возможность открыть им новые перспективы игры на неделю.

Одним из способов работы, направленных на создание условий, способствующих тому, чтобы дети сами придумывали новые события в играх, позволяющие

в полной мере удовлетворять их интересы, мы используем тематические книжки «Библиотечку игр» со специально подобранными комплектами иллюстраций, отражающие разнообразные приключения и события. Начиная работать с данными книжками, мы отбираем иллюстрации на темы, в которые играют дети в соответствии с возрастом и отражающие социальную действительность исходя из непосредственного опыта детей (семья, водители, строители, магазин (супермаркет), салон красоты, кафе, туристическое агентство (путешествия), музей, поликлиника, больница, аптека, зоопарк, школа, журналистика и т.д.). Затем, для расширения игровых интересов детей, мы пополняем нашу библиотечку книжками на новые темы. К оформлению данных книг привлекаем детей и родителей.

Как мы работаем по данным книгам?

1. Работа не должна проходить в форме занятий. Желательно, чтобы разговоры по поводу этих тематических книжек проходили в форме занимательных бесед. Такие беседы, в зависимости от тематики книг, мы организуем иногда только с мальчиками и с девочками, а также индивидуальные и общегрупповые. Первый разговор по такой книжке мы организуем следующим образом: приглашаем детей подойти к книжной полке и сообщаем, что приготовили сюрприз, который лежит на полке, и предлагаем найти его. Дети рассматривают книги и находят среди них новую.

2. Рассматривая с детьми иллюстрации в книге, воспитатель обращает внимание на то, что, к сожалению, книгу нельзя читать, так как в ней нет текста, и предлагает детям самим придумать истории к картинкам, которые им понравились.

3. Для повышения интереса у детей к предстоящему делу мы говорим, что каждый рассказ или история будут записаны и подписаны фамилией и именем ребенка, который ее сочинил, а затем вставлен в данную книгу.

4. Дети рассказывают так, как удобно им, и придумывают рассказы по понравившейся иллюстрации.

5. Затем рассказ ребенка воспитатель записывает под его диктовку. Если же рассказ получился сумбурным, путанным, воспитатель говорит о том, что не успел записать и договаривается, что ребенок продиктует его вечером. Таким образом, воспитатель получает возможность в индивидуальной работе упорядочить события в рассказе ребенка.

Если не получается сочинение истории, необходимо ребенку помочь наводящими вопросами:

— Как ты думаешь, что происходит на картинке?

— А почему произошло это событие?

— Как же они будут действовать дальше?

— А не появятся ли в твоём рассказе новые персонажи, которых не успел нарисовать художник? (Например, на картинке возле корабля тонущий мальчик, то в рассказе могут появиться акулы, дельфины, спасатели и др.)

Дети могут брать книжки домой, и записывать рассказ с родителями для того, чтобы в группе прочитать для всех детей.

На одну и ту же иллюстрацию дети могут составить несколько разных рассказов. Преимущества способа работы по придумыванию историй заключается в том, что, сочиня историю, ребенок находится в сфере своих интересов, внутренне он соучаствует в событиях, им выбранных и, конечно, это, скорее всего, захочет отразить в играх.

Записанные в книжках, обработанные взрослым истории, случаи, приключения поднимают авторитет сверстников в глазах друг друга, как бы сближает их возможности, что чрезвычайно важно для установления взаимоотношений в группе. Работая с книжкой, воспитатель может подобрать картинки, которые вызовут у детей благородные чувства и намерения, стимулирует воображение и литературное творчество детей, способствует развитию активной речи.

Организация сюжетно-ролевой игры требует использования соответствующих атрибутов. Этому способствует использование коллекционирования детьми предметов, необходимых для игры (коллекция новогодних игрушек для игры «Новогодняя ярмарка в гипермаркете», коллекция школьных принадлежностей для игр «Школа» или «Школьный базар в гипермаркете», коллекция театральных билетов и программ для игры «Театр», открыток, предметов, игрушек для игры «Музей» и т. п.). Создание временных и постоянных коллекций требует определения места хранения, побуждает детей к рассматриванию предметов и придумыванию игрового контекста их применения.

Этап подготовки к игре включает совместную продуктивную деятельность воспитателя и детей по изготовлению атрибутов для игры (рекламных плакатов, талончиков для лотереи, коллажей и т. п.). Совместная продуктивная деятельность может сопровождаться сотворчеством воспитателя и детей по придумыванию разных игровых ситуаций, сценок (сценариев праздников, конкурсов, проводимых в книжном магазине для маленьких читателей, и т. п.). Совместное творчество воспитателя и детей создает условия для перехода от «игры в подготовку к игре» к самостоятельной сюжетно-ролевой игре, в которой происходят реализация замыслов и становление новых идей.

Этап подготовки к игре, по сути, является «игрой в подготовку к игре» и может быть более продолжительной по времени, чем сама игра. Ценность этого этапа заключается в организации содержательного и интересного общения детей и взрослых.

Таким образом, развитие сюжетно-ролевой игры происходит не спонтанно, а зависит от условий жизни и воспитания ребенка. Можно сказать, что сюжетно-ролевая игра самостоятельна по своей сути, но эта самостоятельность относительна, так как в ней присутствует косвенное педагогическое руководство. Сюжетно-ролевая игра проходит несколько ступеней развития: от непосредственной работы педагога по обогащению детей знаниями и опытом к самостоятельной игре, где этот опыт и знания трансформируются детьми в соответствии с личным опытом и их эмоциональным отношениям к окружающему.

Модель организации творческих игр в ДОУ, направленными в соответствии с ФГОС ДО и взаимодействиями ребенка со сверстниками в соответствии с ФГОС ДО

Показатели	Младший возраст	Средний возраст	Старший возраст
Основная черта игровой деятельности	Предметная и сюжетная игра. Многократное повторение одних и тех же действий. в игровые ситуации добавляются речевые элементы сюжетными диалогами.	Сюжетно-ролевая игра в игровом взаимодействии с детьми; разнообразие сюжетов; самостоятельность в использовании игрушек, предметов-заместителей; обозначение детьми игровой роли, действий; ведение ролевых диалогов.	Сюжетно-ролевая игра. Создание условий для активной самостоятельной и творческой игровой деятельности детей; обогащение игрового опыта каждого ребенка.
Задачи развития игровой деятельности	— Включать в игру действия с игрушками и другими предметами и действия без предметов «изобразительные»; — Заменять в игре хорошо известные предметами с предметами — заместителями, а затем словом; — Передавать действия, характерные для персонажа («мама», «доктор»); взаимоотношения персонажа («мама» ласково разговаривает с «дочкой»); — «Одушевлять» игрушку, приписывать ей желания, эмоциональные состояния; — Словесно пояснять игровые действия, предметы-заместители и вообразимые предметы («Я кормлю», «Это у меня ложка»);	— Способствовать обогащению самостоятельного игрового опыта детей. — Развивать все компоненты игровой деятельности, обогащать игровые умения, устанавливать ролевые отношения, вести ролевой диалог; создавать игровую обстановку, используя для этого реальные предметы и их заместители, действующую в реальной и воображаемой игровых ситуациях. — Создавать содержательную основу для развития игровой деятельности; обогащать представления детей о мире, расширять круг их интересов с помощью детской литературы, просмотра кукольных спектаклей, развивать воображение и творчество. — Воспитывать доброжелательные отношения между детьми в игре.	— Обогащать содержание сюжетных игр детей за счет знакомства с явлениями социальной действительности и отношениями людей (школа, магазин, больница и др), активизации воображения на основе сюжетов сказок и мультфильмов. — Помогать детям строить игру на основе совместного со сверстниками сюжетного сложения; сначала через передачу в игре знакомых сказок и историй, затем — через внесение изменений в знакомый сказочный сюжет, впоследствии — через сложение новых творческих сюжетов. — Помогать детям передавать в роли действия, отношения, характер и настроение персонажа («любящая мама», «капризная дочка» и др), пользоваться для этого средствами выразительности (мимикой, жестами, движением, интонацией). — Развивать умения детей самостоятельно или с небольшой помощью воспитателя договариваться об

Показатели	Младший возраст	Средний возраст	Старший возраст
<p>Педагогическое сопровождение игровой деятельности</p>	<p>сказок», «Магазин», «Кафе», «Доктор», «Водители (гараж)», «Детский сад», «Стройка», «Зоопарк», «Цирк», «Повар», «Парикмахерская», «Театр» и др.</p>	<p>«Парикмахерская», «Аптека», «Поликлиника», «Ветеринарная клиника», «Скорая помощь», «Строительная клиника», «Скорая помощь», «Правочная», «Театр», «Водители (гараж)», «СТО», «АЗС», «Детский сад», «Стройка», «Зоопарк», «Цирк» и др.</p>	<p>«Банк», «Почта», «Школа», «Библиотека», «Завод (фабрика)», «Ателье», «Фотостудия», «Дом моды», «Парикмахерская», «Правочная (химчистка)», «Пограничники», «МЧС», «Космонавты», «Аптека», «Поликлиника», «Диагностический центр», «Ветеринарная клиника», «Скорая помощь», «Театр», «Кино», «Путешествие на корабле», «Туристическое агентство», «Водители (гараж)», «СТО», «АЗС», «ГИБДД», «Детский сад», «Стройка», «Агентство недвижимости», «Дизайнеры», «Зоопарк», «Издательский дом», «Редакция газеты», «Журнал», «Рынок», «Телевидение», «Цирк», «Исследователи», «Корпорация «Билайн», «МТС», «Олимпиада (соревнование)», «Музей» и др.</p>
	<p>— Создание предметно-пространственной среды. — Передача игровых способов действия через организацию ситуаций игрового взаимодействия педагога с детьми. — Создание проблемно-игровых ситуаций. — Участие педагога в играх детей, основанное на отношениях партнерства.</p>	<p>—Создание предметно — пространственной среды. —Развитие творчества и самостоятельности детей в игре. —Способствовать активному использованию изобразительных игровых действий. —Развитие эмоциональной выразительности движения, жестов, мимики в передаче образов. —Развитие и совершенствование умений вступать в ролевое взаимоотношение со сверстниками.</p>	<p>— Создание условий для развития сюжетной стороны игры (библиотека игр), развитие воображения. — Выделение социальных отношений как основы построения сюжета. — Освоение способов игрового общения, поддержки проявления активности. — Освоение игровых умений и выделение содержательной стороны сюжетных игр. — Учет различия игр девочек и мальчиков. — Освоение новых игровых умений в совместной с воспитателем игре и создание условий для самостоятельных игр.</p>

<p>Ожидаемый результат</p>	<p>Дети могут развертывать цепочки из 2 -3 действий с сюжетными игрушками, использовать предметы — заместители и называть действия с ними; вызывать с помощью игрушки или речевого обращения ответное действие партнера — сверстника.</p>	<p>Игровые действия детей разнообразны, дети используют предметы — заместители, ролевые высказывания достаточно развернуты, дети осознают свою роль в игре.</p>	<p>Дети проявляют интерес к сюжетно — ролевой игре; отмечается активность, изобретательность, проявляемые в разных формах инициативности участия в сюжетных играх; самостоятельность и творчество в выдвигении игровых замыслов, использовании сюжетосложения как способа построения игры; создании выразительных игровых образов, общении, направленном на согласование и реализацию замыслов; владение коммуникативными умениями.</p>
----------------------------	---	---	---

Список литературы

1. Акулова О.В., Бабаева Т.И., Гогоберидзе А.Г. «Детство»: примерная образовательная программа дошкольного образования / О.В. Акулова, Т.И. Бабаева, А.Г. Гогоберидзе и др. СПб.: Детство-Пресс, 2014. — 352 с.
2. Акулова О.В., Солнцева О.В. Образовательная область «Социализация. Игра». Как работать по программе «Детство»: Учебно-методическое пособие / науч.ред.: А.Г. Гогоберидзе. СПб.: Детство-Пресс, 2012. — 176 с.
3. Вербенец А.М., Сомкова О.Н., Солнцева О.В. Планирование образовательного процесса дошкольной организации: современные подходы и технология: Учебно-методическое пособие. СПб.: Детство-Пресс, 2015. — 288.

ФОРМИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ СИСТЕМЫ ЦЕННОСТЕЙ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ПОМОЩЬЮ СЮЖЕТНО-РОЛЕВЫХ ИГР

ЗАРИФУЛЛИНА Милляуша Хузиевна,

методист-психолог МКУ «Управление образования Исполнительного комитета Азнаковского муниципального района Республики Татарстан», г.Азнакаво, E-mail:damiir-ozn@mail.ru

Невозможно представить детство без игры и вне игры. Игра — это главный источник развития творчества, социальной практики, коллективных отношений, активизации процесса познания мира и т.п. Для детей игра, это продолжение жизни, где вымысел — грань правды. Игра — регулятор всех жизненных позиций ребенка, считает Д.Б.Эльконин[3, с.20]

Игра, как основной вид деятельности дошкольников, является мощнейшим средством формирования и развития ценностей у детей. В игре происходят качественные изменения в психике ребенка.

Игра, являясь своеобразным способом переработки полученных впечатлений, соответствует наглядно-образному характеру мышления, эмоциональности, активности ребенка. Стремление знакомиться с окружающим миром, активно действовать в общении со сверстниками, участвовать в жизни взрослых, осуществлять свои мечты побуждают к игре.

Игра занимает большое место в системе физического, нравственного, трудового и эстетического воспитания дошкольников. Игра служит поводом для сообщения дошкольникам новых знаний, для расширения их кругозора. В игре проявляются и развиваются все психологические свойства и процессы, форми-

руются качества личности. Известный психолог Л.С. Выготский писал, что игра будит в ребенке сильные и яркие чувства[2, с.41].

Рассмотрев значение игровой деятельности в целом, обратим внимание на влияние сюжетно-ролевой игры на формирование системы ценностей у детей. Главным компонентом сюжетно-ролевой игры является сюжет — сфера действительности, воспроизводимая детьми. С.Л.Новоселовой предложена следующая классификация сюжетно-ролевых игр:

- на бытовые сюжеты: в «дом», «семью», «праздник», «дни рождения» (большое место уделяется кукле);
- на производственные и общественные темы, в которых отражается труд людей (школа, магазин, библиотека, почта, транспорт: поезд, самолет, корабль);
- на героико-патриотические темы, отражающие героические подвиги нашего народа (герои войны, космические полеты и т.д.);
- на темы литературных произведений, кино-, теле- и радиопередач: в «моряков» и «летчиков», в Зайца и Волка, Чебурашку и крокодила Гену (по содержанию мультфильмов, кинофильмов) и т.д.;
- «режиссерские» игры, в которых ребенок заставляет говорить, выполнять разнообразные действия кукол.

Интерес к предстоящему обучению, к труду взрослых, к общественной жизни способствуют появлению у детей представлению о будущей профессии, формированию направленности личности ребенка. Общение в игре со сверстниками приводит их к определению общей цели, совместным усилиям к ее достижению, общим переживаниям.

Г.И. Радвил считает, что игровые переживания оставляют глубокий след в сознании ребенка и способствуют формированию добрых чувств, навыков коллективной жизни. Сделать каждого ребенка активным членом игрового коллектива, создать между детьми отношения, основанные на дружбе, справедливости, ответственности перед товарищами — задачи, которые призван решать педагог.

Наличие строгих правил, обусловленности поведения в игре дисциплинирует детей, приучает их подчинять свои действия, чувства и мысли поставленной цели.

Анализ значения сюжетно-ролевой игры в формировании и развитии у детей жизненных ценностей показывает, что игра выполняет функцию воспитания гуманных чувств, если стимулирует или побуждает соответствующее актуальное переживание.

Наиболее благоприятны такие игры, в которых нравственные проявления входят в ролевые предписания. Определяющим фактором является не сама игра, а то или иное содержание. В сюжетно-ролевых играх, которые являются формой детской самостоятельности, дети воспроизводят человеческие взаимоотношения.

Дети играют с удовольствием. Возникший вначале интерес к игрушке в руках другого ребенка и игровым действиям, осуществляемым с ней, приводит к вза-

имным симпатиям и интереса к принятию роли. Интерес к игрушкам и игровым действиям с ними создает возможность для взаимного обмена игровым опытом. Симпатии друг к другу позволяют понять действия сверстников и согласиться с ними. Интерес к роли, принятие ее ребенком, требующий от них умения вести ролевой диалог с партнером, приводит к изменениям внешнего и речевого взаимодействия между детьми, согласованию своих действий содержания.

Для наблюдения за взаимоотношениями в сюжетно-ролевых играх, в которые вовлечены дети в образовательном процессе, были выбраны городские и сельские дошкольные образовательные учреждения Азнакаевского района. Различие проявляется в том, что сельские дети выбирают на производственные и общественные темы, в которых отражается труд людей, игры в «трактористов», «комбайнеров», «животноводов», «ремонтников». В городских дошкольных учреждениях дети играют в «нефтяников», «строителей», «салон красоты». Остается неизменным то, что четко отслеживается структура сюжетно-ролевой игры, которую описал Д.Б. Эльконин, включающая в себя следующие взаимосвязанные элементы:

- роли, которые берут на себя дети;
- игровые действия, посредством которых эти роли реализуются;
- игровые употребления предметов [3, с. 300].

Для исследования влияния на развитие и формирование системы ценностей было проведено анкетирование педагогов на тему «Сюжетно-ролевая игра в образовательном пространстве в условиях реализации ФГОС», в котором приняли участие 57 человек. Анализ анкет показал, что абсолютно все педагоги считают сюжетно-ролевую игру первой пробой применения на практике взаимоотношений между людьми. Согласны с утверждением, что в процессе игры, помимо взаимоотношений, определенных сюжетом, возникают и реальные взаимоотношения между детьми, определяемые различными социальными ценностями. Педагоги определяют своей задачей на первоначальном этапе формирования игры — оказание помощи осознать детям определенные правила общественного поведения, отметить нравственные критерии выбора той или иной роли. Главным в процессе игры респонденты обозначают поощрение дружеских взаимоотношений детей, урегулирование конфликтов при возникновении. Многие опрошенные отметили важность напоминания положительных нравственных моментов игр перед уходом детей из детского учреждения домой.

Превратить родителей по вопросам воспитания детей в союзники требует от педагога знаний, опыта, желания, гибкости, терпения. Многие родители недооценивают волевые возможности своих детей, оказывают недоверие к их силам, им свойственно стремление опекать. Интересуют их, прежде всего, вопросы социальной подготовки — обучение чтению, счету, письму. Родители не всегда придают большого значения воспитанию таких качеств, как самостоятельность,

настойчивость, ответственность, организованность. В решении данной проблемы большую роль играет проведение полипозиционных дискуссий, практикумы, где обыгрываются ситуации, проводятся мини-лекции, беседы с родителями в рамках внедрения республиканской программы «Путь к успеху» [1, с. 56, 63, 102]. Целенаправленная работа дает положительные результаты. Родители с интересом обнаруживают, что сюжетно-ролевые игры занимают важное место в жизни их детей.

А.С.Макаренко подчеркивал, что «игра имеет важное значение в жизни человека, она является подготовкой к труду и должна постепенно заменяться трудом». Являясь развлечением, отдыхом, игра способна перерасти в обучение, в творчество, в терапию, в модель типа человеческих отношений и проявлений в труде.

Список литературы

1. *Вахрушева И.Г., Блинова Л.Ф.* Путь к успеху: Пособие по работе с родителями для педагогов дошкольных образовательных учреждений / Под общ. Ред. И.Г. Вахрушевой. Казань: РИЦ «Парус», 2008. — 156 с.
2. *Выготский Л.С.* Педагогическая психология / Под. Ред. В.В. Давыдова. М.: Педагог-Пресс, 1999. — 536 с.
3. *Эльконин Д.Б.* Психология игры / Эльконин Д.Б. М.: Педагогика, 1978. — 410 с.

ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

КАМАРДИНА Татьяна Геннадьевна,
воспитатель, МАДОУ «Детский сад № 252» г. Казани
takamardina@yandex.ru

Ни один разумный человек не станет отрицать, что экологическое развитие и образование это одна из наиважнейших проблем нашей современности. И начинать решать эту проблему нужно с раннего детства. Именно на этом этапе развития у ребенка возникает первое миропонимание — он получает эмоциональные впечатления о природе и окружающем мире, складывается основа экологического мышления.

Начало нынешнего столетия ознаменовалось становлением новой системы дошкольного образования. В 2014 году были утверждены федеральные государственные образовательные стандарты дошкольного образования (ФГОС ДО)

[8], в которых во главу угла ставится необходимость разностороннего развития дошкольников, в том числе формирование у них реальной картины окружающего мира и воспитание природоохранного сознания.

Экологическое развитие детей — целевой, направленный, планомерный педагогический процесс, цель которого — экологически зрелая личность, которая выделяется сформированным экологическим сознанием, экологически направленным поведением и деятельностью в природе, сострадательным отношением к ней.

Реконструирование содержания образования нацеливает воспитателей детских садов на то, чтобы строить весь образовательный процесс с детьми на основе современных педагогических технологий обучения и воспитания.

Новые требования к дошкольному образованию считают самым главным индивидуальный подход к ребенку и игру, где происходит сохранение самости дошкольного детства и где сохраняется сама природа дошкольника. Таким образом, ведущей формой работы с детьми дошкольного возраста является игра, и задача педагогов — это организация разнообразной игровой деятельности, которая будет благоприятствовать успешному разностороннему развитию ребенка.

Одним из условий успешного экологического развития дошкольников является создание такой среды, обстановки, которые бы способствовали развитию чувствительной восприимчивости и чуткости детей. И именно применение разных игровых технологий в ходе ознакомления детей с природой, может стать хорошим средством экологического развития.

В педагогической литературе понятие «игровые педагогические технологии» включает большую группу методов и приемов организации педагогического процесса в виде различных педагогических игр. В работе с дошкольниками игровые технологии — это система развивающих игр — дидактических, сюжетно-ролевых, сюжетно-подвижных и специально разработанных игровых обучающих ситуаций, целью которых является решение тех или иных образовательных задач.

Игровые технологии широко применяются в ознакомлении дошкольников с природным окружением, так как игра является ведущей деятельностью в этот период.

Необходимо отметить, что экологическая работа с детьми дошкольного возраста предполагает использование всех видов игр, игровых технологий: игр с готовым содержанием и правилами, игр творческих, игровых обучающих ситуаций [9, с. 57].

В качестве критериев классификации игр, используемых в экологическом образовании дошкольников, целесообразно использовать: объем образовательного материала в игровой ситуации; образовательно-воспитательные цели; виды

деятельности детей; формы организации игры; предмет моделируемой ситуации; характер игрового процесса [3, с.64].

Эффективность ознакомления детей с природой, по мнению С. Н. Николаевой, в большой степени зависит от их эмоционального отношения к педагогу, который обучает, дает задания, организует наблюдения и практическое взаимодействие с растениями и животными. Поэтому первый момент, который объединяет два аспекта — игру и ознакомление с природой, заключается в том, чтобы игра погружала детей в любимую деятельность и создавала благоприятный эмоциональный фон для восприятия «природного» содержания. Второй значимый момент связан с выработкой отношения детей к природе, который в рамках экологического образования является конечным результатом [4, с. 827].

Два момента — необходимость получать знания о природе и овладевать способами их реализации в игре — смыкают игровую деятельность с экологическим образованием.

Игры экологического содержания можно отнести к нескольким группам:

1. Сюжетно-ролевые игры. Предполагают наличие природоведческого, природоохранного или экологического содержания и существование определенных правил. Игры помогают детям познакомиться с различными природными явлениями, процессами. При экологизации традиционных сюжетно-ролевых игр важно соблюдать принципы научности и доступности отбора содержания.

2. Игры с готовым содержанием и правилами. Из этой группы игр в ознакомлении детей с природой используют дидактические и подвижные игры. Все дидактические игры по характеру используемого материала делятся на предметные игры, настольно-печатные и словесные [1, с. 11].

3. Игры-экспериментирование. В данной группе выделяют игры-эксперименты с природными объектами и игры со специальными игрушками для экспериментирования [7].

4. Творческие игры природоведческого содержания — игры, связанные с природой. В них дошкольники отражают впечатления, полученные в процессе занятий и повседневной жизни. Во время игр дети усваивают знания о труде взрослых в природе, идет процесс осознания значения труда взрослых, формируется положительное отношение к нему.

Одним из видов творческих игр являются строительные игры с природным материалом (песок, глина, камешки, шишки и т.д.). В этих играх дети познают свойства и качества материалов, совершенствуют свой чувственный опыт.

5. Интеллектуальные игры. Анализ практики дошкольных учреждений показал, что большой популярностью у воспитателей пользуются такие известные игры, как «КВН», «Брейн-ринг», «Что? Где? Когда?». Они могут быть успешно использованы и для целей экологического образования старших дошкольников [1, с.12].

Все перечисленные группы игр можно отнести к следующим игровым технологиям, применяющимся в экологическом образовании дошкольников:

- дидактические игры экологического содержания;
- игры-эксперименты;
- игровые обучающие ситуации (ИОС).

Рассмотрим данные технологии более подробно.

1. Дидактические игры экологического содержания.

В экологическом образовании детей дошкольного возраста широко применяются такие виды дидактических игр, как:

- предметные;
- настольно-печатные;
- словесные;
- подвижные [9, с. 71].

2. Игры-эксперименты

Данная игровая технология была предложена С.Л. Новоселовой. Использование данной технологии в экологическом образовании дошкольников также рассматривалось исследователями С.А. Рыжовой, А.И. Ивановой.

В технологии экспериментирования С.Л. Новоселова выделяла две группы игр:

- игры-эксперименты с природными объектами;
- игры-эксперименты со специальными игрушками для экспериментирования [7, с. 22].

Главное достоинство игр-экспериментов заключается в том, что они дают детям реальные представления о различных сторонах изучаемого объекта, о его взаимоотношениях с другими объектами и со средой обитания. В процессе эксперимента идет обогащение памяти ребенка, активизируются его мыслительные процессы, так как постоянно возникает необходимость совершать операции анализа и синтеза, сравнения и классификации, обобщения. В ходе экспериментальной деятельности создаются ситуации, которые ребенок разрешает посредством проведения опыта и, анализируя, делает вывод, умозаключение, самостоятельно овладевая представлением о том или ином законе или явлении. Необходимость давать отчет об увиденном, формулировать обнаруженные закономерности и выводы стимулирует развитие речи. Следствием является не только ознакомление ребенка с новыми фактами, но и накопление фонда умственных приемов и операций, которые рассматриваются как умственные умения.

Игры-эксперименты способствуют формированию у детей познавательного интереса, развивают наблюдательность. В деятельности экспериментирования ребенок выступает как своеобразный исследователь [2, с. 158].

3. Игровые обучающие ситуации (ИОС).

Идея использования сюжетно-ролевой игры и различных игровых обучающих ситуаций в экологическом образовании дошкольников была выдвинута известными педагогами С.Н. Николаевой и И.А. Комаровой.

По мнению данных авторов, игровая обучающая ситуация — это полноценная, но специально организованная сюжетно-ролевая игра, которой присущи следующие особенности:

- она имеет короткий и несложный сюжет, построенный на основе жизненных событий или сказочного, либо литературного произведения, которое хорошо знакомо дошкольникам;
- оснащена необходимыми игрушками, атрибутикой; для нее специально организуется пространство и предметная среда;
- в содержание игры заложены дидактическая цель, воспитательная задача, которым подчинены все ее компоненты — сюжет, ролевое взаимодействие персонажей и пр.;
- игру проводит воспитатель: объявляет название и сюжет, распределяет роли, берет одну роль на себя и исполняет ее, поддерживает воображаемую ситуацию в соответствии с сюжетом;
- воспитатель руководит всей игрой: следит за развитием сюжета, исполнением ролей детьми, ролевыми взаимоотношениями; насыщает игру ролевыми диалогами и игровыми действиями, через которые и осуществляется дидактическая цель.

В своих исследованиях С.Н. Николаева и И.А. Комарова подчеркивают, что, используя игровые обучающие ситуации можно решить различные программные задачи по экологическому образованию и воспитанию дошкольников.

Авторы выделяют следующие виды игровых обучающих ситуаций:

- 1) ИОС с игрушками-аналогами;
- 2) ИОС с литературными персонажами;
- 3) ИОС-путешествия [6, с.10].

Все ИОС требуют от воспитателя определенной подготовки. Он должен обдумать сюжет, создать воображаемую ситуацию для ролевого взаимодействия детей, подготовить атрибутику. Очень важно, чтобы сам воспитатель легко входил в игру — в ряде случаев он исполняет одновременно две роли: ведет диалог от имени куклы-персонажа и при этом остается воспитателем, который организует образовательную деятельность с детьми [5, с. 26].

В экологическом образовании дошкольников можно использовать все перечисленные игровые технологии. Но тем не менее, далеко не всякая игра является экологической по своим целям и содержанию. Чтобы реализовать посредством игровых технологий задачи экологического образования, необходимы тщательный педагогический отбор и анализ игрового материала.

Овладение знаниями о природе в процессе игры способствует формированию у детей осознанно-правильного отношения к растительному и животному миру. Благодаря игре у детей вырабатывается позитивное отношение к окружающим, формируются положительные чувства и эмоции.

Малыш приходит в наш мир с открытым сердцем, душой и с огромным желанием познать этот мир. Но то, как он будет к нему относиться, научиться ли любить и оберегать этот мир, во многом зависит от нас взрослых, которые его воспитывают.

Список литературы

1. *Андриенко Н.К.* Игра в экологическом образовании дошкольников // Дошкольная педагогика. 2007. № 1. С. 10–12.
2. *Козлова, С.А., Куликова, Т.А.* Дошкольная педагогика: Учебник для студ. сред. проф. учеб. заведений. 8-е изд. стер. М.: Изд. центр «Академия», 2007. — 416 с.
3. *Лобанова Е.А.* Дошкольная педагогика: Учебно-методическое пособие / Е.А. Лобанова. Балашов: Николаев, 2005. — 76 с.
4. *Максимова М.В.* Роль игры в экологическом воспитании дошкольников // Молодой ученый. 2015. № 22. С. 826–830.
5. *Николаева С.Н.* Место игры в экологическом воспитании дошкольников: Пособие для специалистов по дошкольному воспитанию. М.: Новая школа, 2006. — 51 с.
6. *Николаева С.Н., Комарова И.А.* Сюжетные игры в экологическом воспитании дошкольников. Игровые обучающие ситуации с игрушками разного типа и литературными персонажами: Пособие для педагогов дошкольных учреждений. М.: Гном и Д, 2005. — 128 с.
7. *Новоселова С.Л.* Игра-экспериментирование как детская самодеятельность // Информационно-методический и научно-педагогический журнал департамента образования администрации Вологодской области и Вологодского института развития образования, 2001. Приложение № 4. С. 21–25.
8. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. № 1155 г. Москва «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования».
9. *Серебрякова Т.А.* Экологическое образование в дошкольном возрасте. 3-е изд. М.: Изд. центр «Академия», 2010. — 208 с.

ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В СИСТЕМЕ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

КОМИССАРОВ Вадим Викторович,

заместитель директора по воспитательной работе Муниципального образовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа №2», г. Алапаевск. E-mail: Psholog_15@mail.ru

Вданной статье излагается мое видение воспитательного процесса в школе. Ко всем данным, которые содержатся в моей работе, я пришел через личный опыт, наблюдения и активное использование всех встречающихся в статье игр.

Хочу уделить внимание воспитательному процессу, который находит отражение в новом стандарте образования, но в гораздо меньшем объеме. Как мне

кажется, так ему лишь определили место в системе образования, но никак не повлияли на сам процесс качественно. Определив, что воспитание ребенка в школе это внеурочная деятельность (ВУД), никто не дал четкого понимания, что в данную деятельность должно входить.

Моя идея заключается в том, чтобы создать новую единую воспитательную среду, реализуемую в рамках Федерального государственного образовательного стандарта, в каждой конкретной школе без использования штатных и внештатных клубных, кружковых и других формирований.

Игра. Предположу, что во всем мире не существует процесса более универсального и увлекательного. Эффективность игры переоценить невозможно. Сфера применения игры безгранична.

Сначала, объясню, что понимается под игрой в контексте данного проекта. Игра — деятельность детей и взрослых выраженная в участии в смоделированной ситуации приближенной или отдаленной к реальности, посредством специальных атрибутов и правил, направленная на достижение индивидуального или командного результата и включающая в себя элементы непосредственного активного взаимодействия.

А теперь, предлагаю провести линии сравнения моего проекта с уже существующим положением вещей.

1. Удобство использования проекта

В самом начале его реализации при достижении максимального эффекта используется минимум средств. Тогда как для некоторых клубных формирований нужна, довольна объемная база (спортивное снаряжение, музыкальные инструменты, специальные помещения: сцена, спортивный зал).

2. Наполняемость проекта

Многие существующие учреждения дополнительного образования и дома культуры часто испытывают недостаток в количестве посещающих их детей. В моем проекте данная проблема почти отсутствует. Во-первых, не часто ребенок откажется от возможности поиграть, да еще и с пользой для дела, хотя о пользе он может даже не догадываться. Игра всегда привлекала детей и взрослых. Основываясь на личном опыте, могу с уверенностью утверждать, что из тех людей, кто по моей инициативе был вовлечен в игровой процесс, никто не остался равнодушным. Во-вторых, любой из существующих клубов, секций, объединений имеет свои границы, которые определяются умением, способностью или предрасположенностью к определенному виду деятельности. Даже если легкой атлетикой пожелают заняться все обучающиеся в классе, то спустя несколько занятий продолжат занятия единицы. Такая статистика обусловлена личными биологическими, физическими и психологическими характеристиками, которые постоянно являются барьерами в участии и достижениях в той или иной деятельности. Но в играх все барьеры условны и определяются фантазией, кото-

рая тоже может проявляться в большей или меньшей степени в зависимости от игры. Игра — универсальное действие!

3. Управление проектом

Управлять проектом крайне легко и интересно, потому как процесс управления не что иное, как игра. В существующих моделях ВУД необходимо наличие высококвалифицированных специалистов, привлечение которых не всегда представляется возможным, тем более в провинциальные города. В моем проекте необходимости в таких кадрах нет. Управлять может каждый и неважно профес-сионалом, в какой области является человек. Кадровое обеспечение проекта не составляет никакого труда!

4. Результативность проекта

А это самая прекрасная часть всей работы. В основу результативности я хочу поместить высказывание одного из преподавателей, у которых я обучался: «Школа — это не место для конкуренции». К сожалению, сегодня мы наблюдаем картину равно обратную данным словам. В погоне за статусом, образовательные учреждения часто ставят свои интересы выше интересов своих учеников. Основная часть работы направлена на результат, а не на процесс. Уникальность данного проекта заключается в том, что он не исключает естественного двигателя прогресса — конкуренции, он меняет его в корне. В игре конкуренция остается, но не выходит за рамки условности, как и все в игровом процессе. Таким образом, мы получаем результат, но достигаем его не на поле конкуренции, а на поле плодотворного, конструктивного сотрудничества, как в школе, так и между образовательными учреждениями.

Цель проекта, создание инновационных условий для внеурочной деятельности в рамках ФГОС, основывающейся на игровом процессе, который характеризуется живым, непосредственным общением, развитием креативного мышления, приятным времяпрепровождением и высокой степенью эффективности воспитательного компонента.

Проект состоит из семи игровых модулей, реализация которых и подразумевает под собой реализацию проекта. Деление на модули, процесс достаточно условный и применяется для удобства работы с проектом.

• **Модуль подвижных игр**

В данный модуль входит огромное количество игр и игровых ситуаций. Для удобства все многообразие можно разделить на три основных блока:

— Спортивные, но не требующие специальной спортивной подготовки, интересные и доступные каждому, в том числе детям с ограниченными возможностями здоровья. Например: веселые старты, веревочные курсы и др.

— Дворовые. Прекрасные, но, к сожалению, забытые игры, некогда радующие глаз бабушек сидящих на лавочках во дворе дома. Данные игры можно, а скорее

нужно проводить на улице. Например: 12 палочек, цепи кованные, третий лишний и множество других.

— Напольные. Данные игры требуют дополнительного реквизита, но результат обычно того стоит. Например: твистер, строительство, классики, петанк, сокс и др.

• ***Модуль общеразвивающих игр***

В данном модуле предпочтительно использование настольных игр, которое насчитывают невероятное множество. Сколько всего в мире существует настольных игр? Крупнейший тематический сайт www.BoardGameGeek.com содержит в своей картотеке почти 57 000 наименований, да и это число постоянно пополняется за счет новых анонсов. Использование настольных игр настолько универсально, что подойдет к любой ситуации и любому возрасту.

• ***Модуль релаксационных игр.***

К данному модулю можно отнести все варианты арт-терапии. Основные из них:

— изотерапия (рисуночная терапия) — работа с рисунком и цветом: рисование; работа с глиной и пластилином и т. д.;

— библиотерапия — литературное сочинение и творческое прочтение литературных произведений;

— музыкотерапия — воздействие через восприятие музыки;

— имаготерапия — воздействие через образ, театрализацию, драматизацию;

— сказкотерапия — воздействие посредством сказки, притчи, легенды;

— кинезитерапия — воздействие через танцевально-двигательную;

— драматерапия — разыгрывание какого либо сюжета;

• ***Модуль диагностических игр.***

Раскрыть содержание данного модуля я бы хотел на примере песочной терапии. **Песочная терапия** — один из методов психотерапии, возникший в рамках аналитической психологии. Это способ общения с миром и самим собой; способ снятия внутреннего напряжения, воплощения его на бессознательно-символическом уровне, что повышает уверенность в себе и открывает новые пути развития. Песочная терапия дает возможность прикоснуться к глубинному, подлинному Я, восстановить свою психическую целостность, собрать свой уникальный образ, картину мира.

• ***Модуль интеллектуальных игр.***

Интеллектуальная игра — это вид игры, основывающийся на применении игроками своего интеллекта и/или эрудиции. Как правило, в таких играх от участников требуется отвечать на вопросы из различных сфер жизни.

Примером интеллектуальных игр могут выступать телевизионные конкурсы и игры.

- **Модуль интерактивных игр.**

Интерактивная игра – это активный метод обучения, основанный на опыте, полученном в результате специально организованного социального взаимодействия участников с целью изменения индивидуальной модели поведения. То есть, это такие методы, которые организуют процесс социального взаимодействия, на основании которого у участников возникает некое «новое» знание, родившееся непосредственно в ходе этого процесса, либо явившееся его результатом.

Разновидностью такой игры может выступать «Живой квест».

Живой квест — это салонная детективная игра. Участники живого квеста оказываются в ситуации, в которой перед ними стоит общая цель — поиски убийцы, борьба за сокровища, раскрытие тайны, спасение от бедствия. Каждый из участников получает индивидуальную роль в этой ситуации, а также свои индивидуальные цели, иногда даже идущие вразрез с общей.

- **Модуль создания игр.**

Данный модуль является одновременно вершиной и новой точкой отсчета этого проекта. Создание игры процесс творческий и интеллектуальный одновременно, требующий высочайшего уровня координации действий и взаимопонимания. Создание новых игр позволит осмыслить этот проект по-новому. Где обучающиеся не только будут находиться в пространстве воспитательного процесса, но и самостоятельно формировать его, адаптируя под собственные цели и желания. Учителя же смогут не только наблюдать, но и созидать совместно со своими обучающимися.

В основе данного проекта, как вы уже поняли, лежит игровая деятельность. Остается определиться, когда играть, с кем играть и где играть. Отвечая на данные вопросы, попытаюсь раскрыть основной механизм реализации проекта.

Когда играть?

С моей точки зрения есть три варианта выбора игрового времени.

Первый вариант, это ежедневный игровой процесс после уроков. В данном случае на игру может отводиться время от 1 часа и больше. При таком раскладе игровой процесс может занимать 5 часов в неделю, что составляет половину от времени всей ВУД по ФГОС. Оставшееся время можно распределить на посещения кружков, секций и пр.

Второй вариант возможен при шести дневной рабочей неделе. Весь игровой процесс помещается в один день и выносится на субботу. Большое количество времени позволит обучающимся самостоятельно выбирать игровой модуль, варьировать различные игры и не торопясь получать удовольствие от процесса. При распределении времени подобного рода появляется возможность использования игр, игровой сеанс которых длится более 1 часа.

И третий вариант, это смесь первого и второго. Игровой процесс может реализовываться в течении недели и затрагивать плюсом субботний день.

Выбор удобного варианта зависит от нагрузки педагогических работников и от учебной нагрузки обучающихся, а также от режима работы образовательного учреждения.

С кем играть?

Выбор игроков является ключевым моментом в данном проекте, ведь играть любят все, и в игре все равны, а значит, что даже игнорируемые и отвергаемые обучающиеся смогут участвовать в процессе социализации через игру.

Играть можно внутри одного, своего класса, объединившись с другими классами или играть с обучающимися других школ города. Последний случай удобен при массовых совместных мероприятиях на нейтральных площадках города.

И конечно играть можно и нужно с учителями образовательного учреждения. Неформальное, игровое общение поднимет уровень коммуникации между учителем и ребенком на новый, недостижимый ранее уровень.

Где играть?

Ответ на данный вопрос ограничивается лишь целевым использованием помещений школы и ее территории. Это могут быть классные комнаты, коридоры, рекреации, пришкольная территория, школьный стадион, спортзал и пр.

Выберете игру и определите, какое помещение наиболее для нее подходящее.

Для игровых встреч разных образовательных организаций лучше всего использовать нейтральную территорию, которая по площади способна вместить большое количество участников встречи.

Для успешной интеграции данного проекта и воспитательной работы в школе, реализовать проект предлагаю через следующие этапы.

Ознакомительный

Как я уже говорил, игр существует огромное множество. Часть из них стоит денег, другая часть создается из подручных материалов, а есть такие игры, для участия в которых нужна лишь только ваша фантазия.

Чтобы изначально определиться с выбором, необходимо разобраться во всем этом разнообразии и приобрести игры наиболее подходящие вашему образовательному учреждению, учитывая интересы обучающихся, имеющуюся материальную базу и конечно материальное состояние.

Подготовительный

На данном этапе осуществляется приобретение необходимого игрового инвентаря. Это необходимые игры и атрибуты для них. Здесь есть смысл задуматься о том, что каждый класс самостоятельно формирует свою техническую базу проекта, но в пределах одинаковой суммы для всех классов, чтобы впоследствии совершать обмен элементами этой базы, тем самым обеспечив себе игровое разнообразие.

Все игры и необходимые элементы к ним продукт недешевый, но он того стоит. К тому же приобретая необходимые материалы, при их бережном использовании они прослужат вам достаточно долгое время.

Кстати, при отсутствии какой-либо материальной базы есть игры, которые не требуют никакого реквизита или требуют, но минимальную его часть, которую можно распечатать на принтере.

Распределительный

После того, как сформирована начальная игровая база, необходимо отнести те или иные ее элементы к перечисленным выше игровым модулям. Это делается для удобства ориентирования и мониторинга результатов игровой деятельности.

Деятельностно-игровой

На данном этапе происходит как раз то, ради чего был задуман данный проект. Игра. Игра во всех своих возможных проявлениях. Самое главное, что нужно помнить на данном этапе, это то, что любой игровой процесс имеет свои правила. Знать и объяснять эти правила должен наставник, эксперт, в качестве которого может выступать учитель, классный руководитель, родитель и ученик, в общем, все участники образовательного процесса, которые в совершенстве овладели механизмом той или иной игры.

Еще один важный, организационный момент. При участии детей в играх им не всегда обязательно проговаривать на развитие, каких качеств направлена данная игра. Ведь любой игровой процесс устроен таким образом, что он оказывает воздействие на игрока даже без его ведома. И в этом кроется главный секрет эффективности игровой деятельности!

Кооперативный

На данном этапе мы предлагаем объединить усилия по организации ВУД несколькими ОУ. Совместные игровые, турниры, состязания, позволят наладить контакт между обучающимися разных школ. Главное правило таких встреч — не объединятся в одну команду (если того требует игра) обучающихся из одной школы. Помните, конкуренция должна всегда оставаться внутри игры и носить условный характер.

Подведение итогов

Этот этап достаточно условен. Его наличие необходимо лишь для осознания успешности/не успешности всех предыдущих этапов и дальнейшую их корректировку. Данный этап позволит вам лучше понять игровые предпочтения детей вашего образовательного учреждения.

Каждый последующий этап вытекает из предыдущего, но не прекращает его. Одновременная деятельность продолжается на каждом этапе, на протяжении реализации всего проекта. Это связано с постоянным обновлением и усовершенствованием игровой базы.

Процесс игры почти бесконечен. Может наскучить игра, но играть, никогда не надоест.

При определении уровня эффективности данного проекта я предлагаю использовать показатели по трем уровням эффективности:

1. Игровая эффективность

Показателем данной эффективности станут игровые результаты обучающихся. Частота побед, используемые стратегии и приемы и др.

2. Личностная эффективность

Основной показатель данной эффективности это личное отношение к победе и поражению, а также совершенствование личных характеристик. Для диагностики можно использовать психологические тесты, психологическое наблюдение, личные ощущения ребенка.

3. Социальная эффективность

Здесь важно отметить реакцию на победу других игроков. Также показателем является уровень взаимоотношений с игроками как внутри игры, так и вне ее. Для диагностики хорошо подходят методы социометрии, психологическое наблюдение за взаимоотношениями и другие методики на определение уровня коммуникации.

При эффективном использовании данного проекта возможно возникновение качественно новой сферы ВУД. Вовлечения в нее большого числа обучающихся любого возраста и с любыми способностями. В основу взаимодействия образовательных учреждений ляжет сотрудничество, кооперация, а не конкуренция как это есть сейчас. Единое игровое поле позволит повысить интерес к живому общению и отодвинет на второй план его интернет аналоги.

В рамках данного проекта происходит развитие таких качеств как:

Физические — сила, ловкость, гибкость, быстрота, выносливость.

Интеллектуальные — аналитическое мышление, логику, дедукцию, критическое мышление, прогнозирование, абстрактное мышление, образное мышление, концентрацию.

Социальные — самостоятельность, смелость, честность, доброту, трудолюбие, ответственность, уважение, уверенность в собственных силах.

Данный проект также как и любой другой призван совершенствовать различные сферы жизни и деятельности ребенка. Просто я предлагаю делать это «играючи».

Помимо использования проекта как внеурочной деятельности, он прекрасно подойдет для классного часа, школьного мероприятия, воспитательной, коррекционной работы, празднования дня рождения и любого другого праздника. Но

не будем останавливаться на достигнутом! Игровая деятельность при определенном подходе к ней превращается в отличный корпоратив или тимбилдинг для сотрудников вашего образовательного учреждения!

Реализация проекта, который представлен в данной статье может стать прекрасным инструментом в развитии личности ребенка. Инновационный подход и соответствие высоким запросам современного школьника на процессы воспитательной работы в образовательной организации, позволит найти достойное применение игре в системе внеурочной деятельности школы.

ВЛИЯНИЕ ИГРУШКИ НА РАЗВИТИЕ ПСИХИКИ РЕБЕНКА

КИРИЧЕНОВА Светлана Павловна,

воспитатель 1-й квалификационной категории, Муниципальное казенное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад комбинированного вида №5 «Рябинка» Барабинского района Новосибирской области

Развитие богатого эмоционального мира ребенка нельзя представить без игрушек. Игрушка представляет собой специально изготовленный предмет, который является эталоном реальных предметов обихода, орудия труда или схематической копией людей или животных.

Игрушка представляет уникальный носитель информации о предметном мире и мире человеческих взаимоотношений и обладает самым разнообразным влиянием на психику ребенка. Если древние игрушки были удивительно традиционны — погремушка, куклы, предметы быта, то в современном мире дети окружены самыми разнообразными игрушками, при этом ее роль в их жизни крайне важна и зачастую требует осмысленного руководства. В то же время, игра, навязываемая взрослым, превращается, по сути, в игровое занятие, выполняющее задачи по развитию тех или иных психологических качеств. Игра, затеянная самими детьми, отвечает присущим им потребностям в фантазировании, познании, общении, развлечении.

Новая коммуникационная среда современного общества создала свою систему ценностей, выдвинула свои приоритеты, сформировала свои интересы и способы взаимодействия людей. Наши дети, так же, как и мы, полностью включены в эту коммуникационную среду, которая естественна для них уже с момента рождения. В сравнении с недавним прошлым современное общество гораздо более индивидуализировано, круг общения людей стал более избирательным, в него уже практически не входят соседи по дому, двору, квартире, как это было в

советское время, когда дети имели возможность самоутвердиться, показать свои преимущества, получить удовольствие от общения.

Сейчас совершенно не обязательно ходить в гости и приглашать к себе: можно пообщаться воочию посредством скайпа, веб-камеры. Социальные сети позволяют в любую минуту связаться со всеми своими друзьями, поделиться информацией, новостями, рассказать о своих достижениях. Возможности средств электронной коммуникации поистине безграничны. Они способны заменить собой живое человеческое общение. Не выходя из дома можно посещать кино, театр, музей, развлекательные и познавательные центры. Можно получить любую информацию сидя за компьютером — купить одежду, книги, лекарство, мебель, билеты в любую страну мира. Все это не требует взаимодействия с реальным человеком, не требует живого общения. По сути, сегодняшние дети находятся в плену у электроники и технически сложных игрушек, все больше и больше занимающих их внимание и обесценивающих создание воображаемых ситуаций.

Страшные игрушки или антиигрушки стали чрезвычайно яркими и популярными, поэтому практически полностью заполнили прилавки магазинов. Устрашающий внешний облик игрушки утратил свою знаковость и перешел в разряд способов привлечения внимания. Обилие деталей, всевозможные технические «навороты», делают образ игрушки привлекательным, но слишком сложным для понимания малыша. Часто совершенно не ясно, что это за существо — человек, животное или вообще машина. Если для взрослого человека слова «мутант» и «биоробот» несут какую-то смысловую нагрузку, то маленькому ребенку, у которого только складывается представление о мире, они ничего объяснить не могут. В результате, подобные герои со «сверхчеловеческими» способностями, иногда в «железной броне» и с закрытыми маской лицами, становятся для ребенка образцом для подражания, образом того, каким на самом деле должен быть человек.

Главная опасность таких страшных игрушек заключается в том, что они стирают грань между хорошим и плохим, добрым и злым. Малыш, представления которого о добре и зле только складываются, нуждается в их четком разделении и простой символизации в игрушке. Игрушка программирует поведение ребенка. Агрессия маленького человека накапливается и со временем может принять неконтролируемые, опасные формы. Такие игрушки могут способствовать появлению у ребенка невротических проявлений (нарушения сна, появление различных страхов). Для возбудимых детей игра с такими игрушками способ выбросить лишнюю энергию. Но чаще, такая игрушка не успокаивает, а еще больше раздражает ребенка, формирует в нем психологическую зависимость. Родители интуитивно чувствуют неприятие к этим персонажам, ведь в нашем детстве ничего подобного не было, и иногда сами предлагают такую игрушку

малышу. При этом объяснения находятся самые благие — ведь руководством к действию было желание доставить удовольствие ребенку. Но будет ли это удовольствие полезным?

Таким образом, взрослым необходимо помнить, каков ребенок в игре, какие игрушки он выбирает, таков он и будет в жизни, в будущем. В играх дети воспитывают в себе личность, познают самих себя. Изменения, которые произошли в нашем обществе, влияют не только на усовершенствование игрушки, но и на степень взаимодействия с ней, на само психологическое пространство, в котором ребенок взаимодействует с игрушкой, как он на нее реагирует, какой психологический и культурный смысл они несут детской психике.

Можно предположить, что промышленное изготовление игрушки внесло свой вклад в сегодняшний кризис детской игры, что создает опасные тенденции в ее развитии. Сама по себе игрушка, какой бы условной и правдоподобной она ни была, не мешает разворачиванию игры, если эта игра отвечает насущной потребности ребенка в познании и освоении окружающего мира, в первую очередь, мира социальных отношений. Именно эта сфера человеческого бытия претерпела за последние десятилетия самые существенные изменения. Распад игры совпал с расцветом современных средств коммуникации, позволяющих людям не вступать в личный контакт, осуществляя социальные функции.

Поэтому, прежде чем купить игрушку ребенку, следует задуматься и сделать свой выбор не на дорогих, бесполезных, накапливающих агрессию, развивающих тревожность, страхи игрушки, а на те, которые воспитают у ребенка чувство прекрасного, доброту, способность к вере.

Список литературы

1. *Абраменкова В.* Осторожно: антиигрушка! Родителям об играх и игрушках // Дошкольное воспитание. 2005. № 4. С. 98–108.
2. *Калиниченко А.В., Микляева Ю.В.* Развитие игровой деятельности дошкольников: Методическое пособие. М.: Айрис-пресс, 2004. С. 7.
3. *Менджерщкая Д.В.* Воспитателю о детской игре / Под ред. Т.А. Марковой. М.: Просвещение, 1982. С. 18.
4. *Мухина В.С.* Игрушка как средство психического развития ребенка // Вопросы психологии. 1988. № 2. С. 123–128.
5. *Грехова Л.И.* В союзе с природой. Эколого-прородоведческие игры и развлечения с детьми. М.: ЦГЛ, Ставрополь: Сервисшкола, 2002. — 288 с.

ФОРМИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ СИСТЕМЫ ЦЕННОСТЕЙ У ДЕТЕЙ С ПОМОЩЬЮ НАСТОЛЬНОЙ ИГРЫ «ШАХМАТЫ»

КИЛАДЗЕ Манана Дмитриевна,

*педагог дополнительного образования муниципального казенного учреждения
дополнительного образования «Центр детского творчества» Грачевского муниципального района
Ставропольского края (МКУДО ЦДТ), с. Грачевка. E-mail: grah-sov27@mail.ru*

Система ценностей важна для любого общества, она формируется на разных этапах жизни человека, будь это семья, детский сад, школа, офис. В каждом из них есть система ценностей. По мере взросления, человек постепенно определяет для себя наиболее приемлемый стиль поведения, приспосабливается к обществу и к его системе ценностей. Например в классе, в селе друг друга знают почти все, а круг общения узкий, то есть общаются те, у кого представление о системе ценностей одинаковые.

Социальные ценности — это духовная деятельность человека и ее результаты, социально одобряемые и разделяемые большинством людей представления о том, что такое добро, справедливость, патриотизм, романтическая любовь, дружба. Социальные ценности не подвергаются сомнению, они служат эталоном, идеалом поведения всех людей. Однако не все могут быть идеальными, у каждого человека свой собственный мир, свое представление о системе ценностей, он может быть добрым и внимательный на улице, но агрессивный и злой в доме.

Для того чтобы правильно сформировать систему ценностей в обществе, необходимо на каждом этапе жизни, с самого рождения ребенка, развивать те ценности, который соответствует его общественному положению.

В. И. Слободчиков в основу периодизации взросления выделяет пять базовых ступеней развития. На ступени «оживления» ребенок строит общение с матерью, на ступени «одушевления» он осуществляет совместную деятельность с близкими взрослыми. Ступень «персонализации» характеризуется освоением социальных норм и принципов в общении с общественным взрослым — учителем, наставником и т. п. На ступени «индивидуализации» взрослеющий человек вступает в отношения со всем человечеством, опосредованные индивидуальным принятием системы ценностей общества в целом. По мнению В. И. Слободчикова, каждая ступень развития включает в себя «стадию принятия» и «стадию освоения» данной общности. На стадии принятия происходит совместное освоение способов взаимодействия, «построение» соответствующего типа общности. В конце этой стадии взрослый подталкивает ребенка, стремящегося к сохранению своего внутреннего мира, к поиску новых способов самоопределения, что проявляется кризисом развития данной общности, и недооценивает способность человека к самостоятельной постановке целей и задач развития, к выработке собственной системы ценностей.

Для преодоления кризиса общения, принятия и освоения определенной ценности общности лучше всего применять игровую форму обучения «учим играя», когда сам того и не подозревая, ребенок усваивает определенные системы ценностей. По мнению А.Н. Лука, «детские игры, с их свободным полетом фантазии, верой в реальность этой фантазии и в то же время с признанием каких-то правил, и ограничений, имеют несомненное сходство с творческим процессом, и служат хорошей школой творческого мышления». Поэтому психолог считает, что детские игры, умело направленные педагогом, могут стать важнейшим средством, инструментом воспитания тех качеств, которые необходимы или способствуют формированию системы ценностей [1, с. 254–255].

Педагог и новатор А.С. Макаренко четко понимал, что одна игра, даже лучшая, не может обеспечить успеха в достижении целей, поставленных педагогом. Необходимо создавать комплексы игр, считая эту задачу важнейшей в деле воспитания, так как во время игры выдвигаются и воспитываются разные ценности, переходящие в модели правильного поведения [3, с. 81]. Среди большого разнообразия игр, вызывающих интерес у детей, мы отметим интеллектуально-развивающую игру шахматы, которая таит в себе большие потенциальные возможности развития системы ценностей. Эта игра развивает психические функции, операции умственной деятельности, не только содержит информацию какого-либо познавательного содержания, но и находят скрытые пути решения задач. Какие же социальные нормы и принципы осваиваются и формируются ребенком во время игры в шахматы? Получая представление о шахматной игре, обретая навыки ходов фигурами, ребята постепенно втягиваются в незаметную для себя корректировку и совершенствование психических свойств. В этом, изумительное, уникальное достоинство шахматной игры! Известный педагог В.А. Сухомлинский считал: «Игра в шахматы должна войти в жизнь начальной школы как один из элементов умственной культуры». Речь идет именно о начальной школе, где интеллектуальное воспитание занимает особое место, требует специальных форм и методов работы».

Ребенок получает опыт произвольного поведения: учится управлять собой, соблюдая правила игры, сдерживая свои непосредственные желания ради поддержания совместной игры со сверстниками, учится управлять эмоциями при выигрыше и проигрыше партии, ибо философия шахматной игры основанный на законе природы гласит: «Если кто-нибудь постоянно идет от успеха к успеху, то это всегда вызывает в других желание подражать или противодействовать победителю, а все достигают вершины, чтобы постепенно опуститься.» [2. 4-5].

Во время игры формируется понятие дружбы и здорового соперничества. Не вызывает сомнений тот факт, что успешность в шахматах и в целом, в жизни, требует прежде всего серьезного и кропотливого труда. Не все начинающие шахматисты способны пройти весь курс обучения, на следующие ступени поднимаются те ребята, для которых система ценностей шахматного общества является

боле приемлемым и не противоречит их внутреннему мировоззрению. Такие качества, как честность в игре, владение своими чувствами, умение обращаться как со взрослыми, так и сверстниками, трудолюбие, необходимы ребенку в дальнейшей жизни, и в первую очередь в школе, где он должен включаться в большой коллектив сверстников, контролировать свои действия при выполнении домашнего задания.

Итак, необходимо сказать, что воспитательная роль детской игры в шахматы состоит в том, что она приучает детей жить и работать в коллективе, считаться с интересами товарищей, приходить им на выручку, соблюдать установленные правила, выполнять требования дисциплины. Поэтому, использование данной игры, как и многих других детских игр в воспитательном процессе в современном обществе — явление не только закономерное, но и необходимое.

Список литературы

1. *Бескоровайная Л.С., Перекальева О.В.* Настольная книга учителя начальных классов. Ростов н /Д: Феникс, 2001. — 352 с.
2. *Кмох Г.* Защита в шахматной партии / Пер. с нем. 2-е изд. М.: Олимпия Пресс, 2005. С. 5–6.
3. *Терский В.Н.* Клубные занятия и игры в практике А.С. Макаренко / В.Н. Терский. М.: АПИ РСФСР, 1961. — 81 с.
4. *Карахан Ю.И.* Шахматы — увлекательная игра. М.: Знание, 1982.
5. *Ласкер Э.* Здравый смысл в шахматной игре. М.: Русский Шахматный Дом, 2011.
6. *Шмаков С.А.* Ее величество — игра. М.: МИП «НВ Магистр», 1992.

РОЛЬ РАЗВИВАЮЩИХ ИГР В ОБУЧЕНИИ И ВОСПИТАНИИ ДЕВОЧЕК

КОРОЛЬКОВА Ирина Леонидовна,
педагог доп. образования МОУ Дубковская СШ ЯИМР, г. Ярославль.
E-mail: IL-korolkova@yandex.ru

Игра — основная деятельность детей. Силой воображения, игровых действий, роли, способностью перевоплощаться в образ девочки создают игру. В играх нет реальной обусловленности обстоятельствами, пространством, времени.

Игра — разновидность общественной практики, состоящая в действенном воспроизведении жизненных явлений вне реальной практической установки. Социальная значимость игры на ранних ступенях развития общества выступила как коллективизирующая и тренировочная деятельность и может рассматриваться как основной источник и высшее проявление человеческой культуры.

Еще Махатма Ганди писал: «Воспитывая мужчину, мы воспитываем одного человека; воспитывая женщину, мы воспитываем целую семью».

Игра — воспитатель. В игре развиваются все необходимые для дальнейшей жизни девочки качества, то, от чего зависит ее дальнейшая судьба: ее умение общаться с другими людьми, успешность учебы, качества, необходимые в семье, родительской и той, которую она в будущем создаст сама. Ее карьера, наконец.

На вопрос: «Ваша любимая игра?» почти 50% девочек ответили «Дочки-матери». Настольные игры «Маленькая хозяйюшка» и «Наша семья» вызывает у девочек тоже повышенный интерес. В этих играх отражается главное предназначение девочки — будущая мать и жена, хранительница семейного очага.

На вопрос: «*Какие качества характера воспитывает игра?*»

Прежде всего, девочки отмечают доброту. Нравственное начало — основа любой игры.

Игра — это своеобразная школа подготовки к труду. В игре вырабатывается ловкость, находчивость, выдержка, активность.

У девочек, которые совсем недавно еще посещали детский сад, на первые позиции выходят такие качества, как усидчивость, трудолюбие и терпение. И их можно понять: эти качества выработать непросто, но в школе они нужны. Игра и здесь поможет гимназисткам. Кроссворды, пазлы, пентамино, настольные игры послужат для достижения этой цели.

Игры — прекрасное средство развития! Каждая игра развивает целый спектр разнообразных способностей. Девочка периодически участвует в разных играх, игры повторяются, и она начинает видеть свой рост, свое движение.

Анализ игры «Анаграмма»

На примере анализа этой игры хочу рассказать с чего начинается она и чем, на мой взгляд, должна завершиться. Главный принцип этой игры, как и всякой другой, от простого к сложному. Без систематизации в проведении игры не будет улучшения результата.

1 этап.

Цели: ознакомление с игрой, увеличение словарного запаса, развитие сосредоточенности, развитие зрительного внимания.

Методы и средства: методом подбора, при помощи перестановки букв, зрительно (с доски).

Результат: играет половина девочек, в среднем на одно слово уходит пока 2 минуты, половина из представленных слов отгаданы.

2 этап.

Цели: увеличение словарного запаса, развитие сосредоточенности, развитие гибкости и быстроты мышления, развитие речи и памяти, развитие грамотности.

Методы и средства: методом подбора, при помощи перестановки букв, зрительно и на слух.

Результат: активность возрастает до 75% девочек, в среднем на одно слово уходит 1 минута, отгаданы все слова.

3 этап.

Цели: увеличение словарного запаса, развитие сосредоточенности, развитие гибкости и быстроты мышления, развитие речи и памяти, развитие грамотности, развитие звукового анализа слова.

Методы и средства: методом подбора, при помощи перестановки букв на слух.

Результат: активность возрастает до 100%, в среднем на одно слово уходит 30 секунд, отгадано 75% слов.

4 этап.

Цели: увеличение словарного запаса, развитие сосредоточенности, развитие гибкости и быстроты мышления, развитие речи и памяти, развитие грамотности, развитие звукового анализа слова, развитие творческого мышления.

Методы и средства: методом подбора, при помощи перестановки букв на слух.

Результат: играют все девочки, в среднем на одно слово уходит 30 секунд, отгаданы все слова, девочки пробуют составлять свои анаграммы.

Игра как средство интеллектуального развития.

Наше время — время открытий и изобретений, взлет интеллектуального развития. Играя в интеллектуально-творческие игры, девочкам дается возможность самоутвердиться и реализовать себя в интеллектуально-творческой сфере через игру. Этому соответствует целый ряд игр: «Своя игра», «Устами младенца», «Что? Где? Когда?», Турнир любознательных, «Брейн-ринг».

При систематизации массовых интеллектуально-творческих игр по технологиям их проведения с точки зрения личностного участия в них девочек, присутствующих на игре, можно условно выделить 5 типов игр: зрелищные, коммуникативно-зрелищные, коммуникативно-групповые, личностно-коммуникативные, заочные.

Ряд исследователей подчеркивает необходимость подбора игр по содержанию, форме и методике в соответствии с гендерными особенностями. Наиболее важным в данном случае является начальный этап обучения. Требования в игре должны быть адекватны возможностям девочек.

Интеллектуальное развитие девочек происходит в основном через словесный канал.

Хотя речь богаче у девочек, и они более детально описывают предметы, но все же и у них существует недостаточность словарного запаса в выражении чувств. Для устранения этого, а также приобретения гибкости и быстроты мышления, развития фонетического слуха, речи, памяти, есть сюжетно-ролевые игры, игры с книгой. К ним относятся: «Сказки дедушки Корнея», «Михалковград», «Путешествие в страну Поэзию», «Сказочная бросайка».

Человек формируется в деятельности, чем она разнообразнее, тем разностороннее его личность. Именно в 6–9 лет завершается физиологическое созревание основных мозговых структур. Именно на этом этапе возможно

наиболее эффективное воздействие на интеллектуальную и личностную сферы девочки.

Даже самые маленькие гимназистки понимают, что уметь читать и считать — этого недостаточно. Чтобы научиться общаться с учителем, со сверстниками в гимназии, чтобы правильно организовать собственную деятельность на уроке, понять объяснение учителя, девочки часто играют «В школу». А игра, как известно, — отличное дополнение к учебному процессу.

Для развития предметных навыков можно посоветовать следующие игры: «Махаон», «Историческое лото», лото «Соседи по планете», «Животные и растения», «Белая ворона», «Эрудит», «Анаграмма».

Учителя стараются на уроке использовать игровые моменты. Увлекательный характер заданий, являющихся в то же время психологическими тестами, снижает стрессогенный фактор проверки уровня развития, позволяет девочкам, отличающимся повышенной тревожностью, в более полной мере продемонстрировать свои истинные возможности.

Эмоциональное развитие девочки в игре.

Каждая игра — это общение девочки со взрослыми, с другими девочками; это школа сотрудничества, в которой она учится и радоваться успеху сверстницы, и стойко и терпимо переносить свои неудачи. Доброжелательность, поддержка, радостная обстановка, фантазия — только в этом случае игра будет полезна для развития девочки.

В игре, как в зеркале, видно настроение девочек, что их в данный момент беспокоит. Недавно гимназистки 3 класса были на длительном карантине, и это не могло не отразиться на игре. На вопрос: «Ваша любимая игра?», 30% девочек выбрали игры «В больницу», «Я — доктор».

Игра много может рассказать о характере коллектива, о классной даме.

Например, во 2б классе девочки очень любят играть в «Али-бабу». Организатором игры является педагог. Эту подвижную игру классная дама проводит эмоционально, интересно. Девочек это увлекает. Хочется пожелать, чтобы в запасе у педагогов было несколько хорошо подготовленных игр.

Любые игровые взаимоотношения помогают установить контакт, сближают, открывают педагогам и родителям доступ к самым глубинным тайнам детской души. Любые игры только тогда дают результаты, когда девочки играют с удовольствием. Но интерес легко притупить не только небольшим нажимом, принуждением, но даже просто «перебарщиванием», доведением игры до того, что она стала надоедать. Поэтому никогда не следует доводить занятие играми до пресыщения.

В.Д. Еремеева и Т.П. Хризман (авторы книги «Мальчики и девочки два разных мира») отмечают, что девочки, в отличие от мальчиков, быстро входят в игру, но и быстрее мальчиков начинают уставать. Значит, игра не должна быть длительной, иначе контакт с девочками теряется.

Благодаря тому, что развивающая игра является активной и осмысленной для девочки деятельностью, в которую она охотно и добровольно включается, новый опыт, приобретенный в ней, становится ее личным достоянием, так как его можно свободно применять и в других условиях. Если на занятии девочка выполняет задание взрослого, то в игре она решает свою собственную задачу.

Функции развивающих игр.

Одна и та же игра может выступать в нескольких функциях: обучающая функция — развитие общеучебных умений и навыков, таких, как память, внимание, восприятие информации различной модальности; развитие навыков владения иностранным языком; развлекательная функция — создание благоприятной атмосферы на занятиях, превращение урока из скучного мероприятия в увлекательное приключение; коммуникативная функция — объединение коллективов гимназисток, установление эмоциональных контактов; релаксационная функция — снятие эмоционального напряжения, вызванного нагрузкой на нервную систему при интенсивном обучении; психотехническая функция — формирование навыков подготовки своего физиологического состояния для более эффективной деятельности, перестройка психики для усвоения больших объемов информации.

Зачем нужны развивающие игры девочкам?

Ни одна деятельность не позволит так быстро восстановить силы или снять усталость, как игра. Первоклассницы еще пока считают, что игра нужна, чтобы «веселиться и развлекаться» (и только 25% девочек считают, что игра должна «развивать ум»).

Но со второго класса развлекательная функция отходит на задний план, а впереди появляется развивающая функция.

Чем старше девочки, тем они более глубоко понимают в чем игра может помочь им. Среди гимназисток 3 и 4 классов встречаются следующие ответы:

«Через игру легче воспринимать науку» (речь идет о новом предмете в 3 классе — истории) Додонова Аня, 3 класс;

«Игра позволяет стать организованным человеком» (объем заданий возрастает и без строгой организованности можно не успеть выполнить все) Мухина Катя, 3 класс;

«С помощью игры легче закрепить пройденный материал» («Историческое лото» помогает запомнить даты, термины, имена собственные) Большакова Маша, 4 класс;

«Игры пополняют словарный запас» Александрова Аня, 4 класс.

Игра протекает всегда одновременно в двух временных измерениях: в настоящем и будущем. С одной стороны, она дарит сиюминутную радость, служит удовлетворению назревших актуальных потребностей личности. С другой — игра направлена в будущее, так как в ней либо моделируются какие-то жизненные

ситуации, либо закрепляются свойства, качества, состояния, умения, способности, необходимые девочке для выполнения социальных, профессиональных, творческих функций.

На вопросы: «Какой жизненный опыт вы приобретаете в игре?»

«Что же требуется от девочки в будущем?»

Гимназистки сформулировали следующие мысли:

- быть послушной (как правило, девочки более дисциплинированы и подчинены нормам и правилам);
- быть красивой, воспитанной;
- стать заботливой хозяйкой и хорошей мамой;
- иметь престижную профессию (быть умной, иметь хорошие профессиональные навыки).

Женская гимназия — эта школа интересная; здесь необычные и очень нужные предметы; другие взаимоотношения; теплая уютная атмосфера; любезные преподаватели; легкая, как выходной день; это школа, где девочки превращаются в леди.

Поэтому в играх для девочек должна быть:

«духовность», направленная на общее развитие, повышение общей культуры (Игры в помощь: «Основы этикета», лото МХК),

«красота», направленная на развитие красоты в себе и способности видеть ее в окружающих (Игры в помощь: «Парикмахерская», «Показ мод», «Бал маленьких принцесс»).

При словах «начинается игра» глаза у девочек «горят». Этот «свет» они пронесут через всю жизнь, так как это желание познать новое, неведомое станет необходимостью, без которой учиться и жить не интересно.

СОЦИАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ЧЕРЕЗ СЮЖЕТНО-РОЛЕВУЮ ИГРУ

КУЛИКОВА Евгения Сергеевна,
старший воспитатель МДОУ «Детский сад № 16 «Ромашка»
Новоалександровского р-на, Ставропольского края

Дошкольный возраст является начальным этапом социального развития ребенка, поскольку основные структуры личности закладываются в первые годы жизни, а значит, на семью и дошкольные учреждения возлагается особая ответственность по воспитанию положительных качеств у подрастающего поколения.

Современная система дошкольного образования ориентирована на гуманистический подход к ребенку как развивающейся личности, нуждающейся в пони-

мании и уважении ее интересов и прав. На первый план выдвигается идея обеспечения полноценного проживания ребенком дошкольного периода детства, когда он чувствует себя не просто опекаемым, но активным деятелем, постоянно открывающим что-то новое и приобщающимся таким образом к культуре [1].

Именно поэтому в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования социально-коммуникативное развитие рассматривается как комплексный процесс, во время которого ребенок усваивает ценности, традиции, культуру общества или сообщества, в котором ему предстоит жить. В соответствии с ФГОС задачами социально-коммуникативного развития являются:

1. Создание условий для усвоения детьми дошкольного возраста норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности.
2. Развитие социального и эмоционального интеллекта детей, их эмоциональной отзывчивости, сопереживания, навыков доброжелательного общения и взаимодействия со взрослыми и сверстниками.
3. Способствовать становлению самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий детей.
4. Формировать уважительное отношение и чувство принадлежности к своей семье и к сообществу детей и взрослых в коллективе, позитивные установки к различным видам труда и творчества.
5. Формировать у детей основы безопасного поведения в быту, социуме, природе.
6. Формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками.

В этой связи особую актуальность приобретают вопросы повышения эффективности воспитательно-образовательной работы по социальному развитию ребенка дошкольного возраста, которая позволит успешно адаптироваться дошкольнику не только к школе, но и окружающему его миру.

Важную роль в этом играет деятельность, дающая ребенку возможность усваивать ценностные ориентации, социальные и нравственные установки, нормы и знания, выражать свое отношение к усвоенному, приобретать практические навыки взаимодействия с окружающим миром. [4]. Поскольку ведущим видом деятельности дошкольника является игра, то сюжетно-ролевая игра становится главным средством в формировании социального поведения ребенка, поскольку ребенок начинает жить по правилам, стараясь учитывать свои интересы и собеседников, перенимает конкретные поведенческие нормы. Советский педагог В. А. Сухомлинский подчеркивал, что «Игра — это огромное светлое окно, через которое в духовный мир ребенка вливается живительный поток представлений, понятий об окружающем мире. Игра — это искра, зажигающая огонек пытливости и любознательности». Игра — это путь к познанию ребенком самого себя, своих возможностей, способностей. Научить детей играть — значит научить жить. В процессе сюжетно-ролевой игры развиваются необходимые социальные

качества ребенка, его умения взаимодействовать с другими членами общества и лучше их понимать.

В условиях дошкольной образовательной организации педагогу для полноценного использования потенциала сюжетно-ролевой игры, как средства направленного на процесс социального развития, необходимо чтобы содержание игры отражало содержание окружающего ребенка социального мира, существующих в нем нравственных норм и правил. При организации сюжетно-ролевых игр с дошкольниками педагогами преследуются следующие задачи:

1. Расширять знания о труде людей разных профессий. Обогащать впечатления детей о социальном мире.
2. Учить детей в ходе игры понимать друг друга, сопереживать, проявлять чуткость и милосердие.
3. Пробуждать интерес к творческим проявлениям в игре и игровому общению со сверстниками.
4. Воспитывать личностные качества ребенка: дружелюбие, гуманность, трудолюбие, целеустремленность, активность.
5. Способствовать формированию организаторских умений и способностей.
6. Развивать логическое мышление, фантазию, творческое воображение.

Таким образом, целенаправленное проведение сюжетно-ролевых игр позволяет детям дошкольного возраста через определенный сюжет и содержание познать смысл человеческой деятельности, понять причины тех или иных поступков людей. Познавая систему человеческих отношений, ребенок начинает осознавать свое место в ней. Разыгрывая фрагменты реальной взрослой жизни, ребенок открывает новые грани окружающей его действительности, усваивает социальный опыт, приобщается к ценностям и традициям, культуре и нормам поведения в обществе.

Список литературы

1. *Смирнова Е.О.* Особенности общения с дошкольниками: Учебное пособие для студ. пед. учеб. заведений. М.: Изд. центр «Академия», 2000.
2. *Клименкова О.* Игра как азбука общения // Дошкольное воспитание., -2002.-№ 4.- 224 с.
3. *Козлова С.А.* Теория и методика ознакомления дошкольников с социальной действительностью. М., 2004. С. 65–66.
4. *Микляева Н.В.* Социально-нравственное воспитание дошкольников. М.: ТЦ «Сфера», 2013.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. Утвержден приказом Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. № 1155 г. Москва. [Электронный ресурс]. URL:http://www.edu.ru/db-mon/mo/Data/d_13/m1155.pdf (дата обращения: 04.04.2016).
6. *Церцвадзе Р.Г., Крылова В.В.* Сюжетно-ролевая игра как средство социального развития детей старшего дошкольного возраста // Молодой ученый. 2016. № 9.3. С. 36–37.

ВЛИЯНИЕ ИГРОВЫХ ПРИЕМОВ НА ФОРМИРОВАНИЕ УМСТВЕННОГО ДЕЙСТВИЯ ЗВУКОВОГО АНАЛИЗА СЛОВА ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

ЛЕОНОВА Светлана Юрьевна,

воспитатель,

ЖЕРНЕВСКАЯ Татьяна Васильевна,

старший воспитатель

МАДОУ «Детский сад № 404» г. Перми. E-mail: djlaperm@mail.ru

Модернизация Российского образования внесла конструктивные изменения в систему дошкольного образования.

Мы разделяем мнение ученых о том, что на смену традиционным методам организации педагогического процесса ДОО пришли «технологии организации целостного образовательного пространства, личностно-ориентированного взаимодействия педагогов с детьми, целесообразного наполнения и оптимального использования развивающего эффекта предметно-развивающей среды, реализации проектно-деятельностного и компетентностного подходов в организации педагогической работы. Задачи образовательного процесса организованного в развивающей среде должны обеспечивать оптимальные условия становления личности ребенка, личности педагога и стабильно-прогрессивное развитие организации. Цель современных инновационных преобразований — смоделировать, спроектировать и построить образовательный процесс так, что бы каждый ребенок оказался в эмоционально благоприятных условиях, чувствовал психический и физический комфорт, имел богатую палитру возможностей для разностороннего развития и саморазвития» [26].

«Проблема развивающего обучения стоит сегодня на первом месте. Обучаясь, ребенок должен развиваться». [32] Если проанализировать сформулированные цели дошкольного образования, то нетрудно заметить, что основной приоритет отдается развитию личности ребенка: «Уважение личности ребенка; создание благоприятных условий развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями, развития способностями и творческого потенциала каждого ребенка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром» ФГОС. [33]

Именно эти цели задают определенную направленность к развитию ребенка, своеобразию взаимодействия основных его функций: образовательной, воспитывающей и развивающей. Выдвижение на первый план, а чаще всего только ограничение образовательными задачами, предполагающими овладеть знаниями, умениями и навыками предметного характера, рассматривание при этом развития и воспитания как процессов, вытекающих из решения образовательных задач, определяют сущность традиционного подхода.

Развивающая деятельность не отрицает важность и необходимость образовательных задач, а предполагает их слияния в триединую задачу. Задачу, обеспечивающую органическое слияние обучения и развития, при котором обучение становится не самоцелью, а условием развития ребенка.

Развивающая деятельность в качестве ведущих целей рассматривает обеспечение и организацию развития высоких психических функций личности в целом через овладение внешними средствами культурного развития. Результатом этого служит достигнутый ребенком уровень развития личности, его индивидуальности.

Новый подход предусматривает формирование у детей способов и умения, и применения своих знаний. «Нужно определить пути максимального повышения развивающего эффекта обучения и таким путем не только обеспечить усвоение ребенком определенной суммы знаний и умений, но и создать оптимальные условия для развития сложных познавательных процессов», писал А.В.Запорожец.

В полной мере это можно отнести к речевому развитию дошкольников. Без него невозможно полноценное формирование личности дошкольника.

Возможны два подхода, два пути формирования навыков чтения в дошкольном детстве. Первый более короткий, заключается в том, чтобы посредством, по существу, одновременного введения звука и обозначающей его буквы, формировать у детей навык простейшего слогового чтения. Вторым, безусловно, гораздо более длинным, предполагает практическое овладение детей языковой действительностью, которая затем будет изучаться на уроках фонетики и морфологии. Программа, по которой мы должны обучать детей грамоте, должна оцениваться, исходя из того, какие знания о языке приобретают дети, развивается ли у них интерес к языку, как к особой сфере действительности, не менее интересной и важной, чем окружающая жизнь. Беря за основу развивающее обучение, практические задачи обучения детей чтению иногда переносятся на второй план, а основные умения сосредотачиваются на процессе языкового развития ребенка в целом, на формирование у детей нового отношения к речевой действительности, вооружение средствами анализа этой действительности. При обучении грамоте, дети учатся достаточно сложным формам умственной деятельности, у них формируются операции сравнения, соотношения между собой различных параметров языковой действительности. Речь, являющаяся ранее только средством обучения, впервые становится для ребенка объектом анализа: первая же задача по выделению отдельного звука в слове, меняет все отношение ребенка к слову, заставляет его анализировать не только смысл слова, но и его формальную сторону — звуковой состав. Звуковой анализ — это овладение умственным действием, которое выполняет каждый ребенок самостоятельно. Звуковая действительность, ее основное звено — звук, важна еще тем, что проводит ребенка по четырем мирам, важных для него. Это мир природы — как закономерности;

мир других — взрослых, сверстников, занимательных персонажей, позволяющих и дающих возможность пожить в реальной и вымышленной обстановке; рукотворный мир — весь речевой материал и игры; мир я сам — что хочу, что могу, на что способен.

Важность наблюдений над звуковой стороной слова (шире — речи) для овладения родным языком подчеркивали многие педагоги: Эльконин Д.Б., Запорожец А.В., Давыдов В.В., Успенская Л.П., Тумакова Г.А. и многие другие.

В результате работы над звуковой стороной слова у детей формируется особое, лингвистическое отношение к речи. Сознательное отношение к языку является основой для освоения всех сторон языка (фонетической, лексической, грамматической) и форм речи (монологической и диалогической). Ребенок знакомится не просто со звуками слова, но и с «работой» звука в лексике, морфологии, словообразовании. При такой организации обучения возникает эффект саморазвития, когда ребенок начинает самостоятельно, помимо взрослого, экспериментировать, ориентироваться в сфере языка и речи, играть со словами, со звуками. В результате он постигает больше того, что получает при содейтельности с взрослым. Это своеобразный эффект последствия, к которому и должно стремиться развивающее обучение.

Д.Б.Эльконин разработал теоретические позиции по обучению детей грамоте, определив чтение как процесс воссоздания звуковой формы слова по его графической модели. Он выделил основное содержание обучения чтению — звуковую материю языка. Весь процесс обучения чтению по методу Эльконина Д.Б.состоит из трех взаимосвязанных этапов. Первый — формирование фонемного анализа слов и общей ориентировки в фонемной системе языка. Второй — освоение системы гласных фонем, их обозначение буквами и формирование основной ориентации на гласные буквы и фонемы. Третий этап — это освоение системы согласных фонем, их обозначения буквами и формирование основного механизма чтения.

Первый этап Д.Б. Эльконин называет подготовительным, отмечая, тем не менее, его чрезвычайную значимость для всего обучения чтению. При работе с детьми дошкольного возраста этот этап выступает на первое место, так как задача дошкольного учреждения не учить детей чтению, а, развивая, подготовить к обучению в школе.

Ведущая деятельность в дошкольном возрасте — игра, и только с ее помощью можно создать условия для всестороннего развития ребенка. Играя, он накапливает знания, осваивает язык, общается, развивает мышление и воображение. Джанни Родари утверждает, что «именно в игре ребенок свободно владеет речью, говорит то, что думает, а не то, что надо. Не поучать и обучать, а играть с ним, фантазировать — вот что необходимо ребенку». Играя, ребенок заменяет отсутствующие предметы заменителями, иногда, даже воображаемыми. И это

не просто игра, а становление функции замещения, с которой ребенок в последующей жизни будет встречаться постоянно. В игре он учится планировать и регулировать свои действия, а также действия партнеров по игре. Н.К.Крупская писала: «Для ребенка дошкольного возраста игра имеет исключительное значение: игра для них — учеба, игра для них — труд, игра для них — способ познания окружающего мира». То, что пропущено через игру, дети воспринимают не так, как то, о чем они слышали только от взрослых, или даже наблюдали сами. И происходит это потому, что игра не просто отображает, а моделирует социальные ситуации. А.В.Запорожец писал «игра вооружает дошкольника доступными для него способами активного воссоздания, моделирования с помощью внешних предметных действий таких содержаний, которые при других условиях были бы недостижимы и, следовательно, не могли быть по — настоящему освоены». Эту же мысль подтверждают исследования Л.А.Венгера, где он доказывает, что игра играет огромную роль для умственного развития ребенка, где он овладевает новыми формами мышления, необходимыми для обучения в школе.

Начало обучения в любом возрасте, а особенно в дошкольном, остро ставит проблему перехода от игровой к учебной деятельности; от наглядно — образного мышления к словесно — логическому и эту разницу невозможно преодолеть без особого типа игр и игровых приемов.

Цель исследования выявить, как влияют игровые приемы на формирование умственного действия анализа слов, на содержании развивающего обучения по системе Эльконина — Давыдова.

Игры, которые применяются чаще всего при образовательной деятельности с детьми, преследуют в основном физиологические цели — снять напряжение, переключить внимание с одного задания на другое. Игры, служащие для развития, оживляют задание, полезны, приятны, но, не строго обязательны. Они вносят дополнительную мотивацию, придают радостный эмоциональный оттенок, но все эти эффекты могут быть получены и другими средствами, неигровыми. Физкультминутка, музыкальная пауза, смена разнообразных форм работы, просто шутка — все это формы отдыха, переключения внимания, разрядки. Однако «если обучение направлено на развитие понятийного теоретического мышления, совершенно невозможно обойтись без игр иного типа, прямо обуславливающий центральный и наиболее сложный этап обучения, этап введения теоретических понятий» считал Д.Б.Эльконин. Исследования автора легли в основу данной работы. «Игра может внести в теоретические понятия то образно чувственное содержание, которого лишены и словесные определения нового абстрактного знания и даже его наглядные схемы и модели». Такую игру, в результате которой у детей формируются понятия нового типа, перестраивается представление о слове, можно назвать обучающей. Игру как метод обучения, передачи опыта старших поколений младшим, люди использовали с древности, а дидактические игры,

как своеобразное средство обучения, отвечающее особенностям ребенка, включаются во все системы дополнительного образования. Обучающая игра, в отличие от игр вообще, обладает существенным признаком — четко поставленной целью обучения и соответствующим ей педагогическим результатом, который может быть обоснован, выделен в явном виде и характеризуется учебно — познавательной направленностью.

Обучающие игры имеют очень широкий спектр применения. Они могут использоваться в качестве самостоятельных технологий для освоения понятия, темы; как элемент (иногда весьма существенный) более обширной технологии; в качестве НОД; во время самостоятельной деятельности.

Так, например, в примерной общеобразовательной программе дошкольного образования «От рождения до школы» педагогам рекомендуется «содействовать проявлению и развитию в обучающих играх необходимых для подготовки к школе качеств: произвольного поведения, ассоциативно — образного и логического мышления, воображения, познавательной активности; воспитывать самостоятельность, дружелюбие, культуру честного соперничества».

Основные требования, предъявляемые к обучающим играм:

- игра должна давать упражнения, полезные для умственного развития и воспитания;
- иметь увлекательную задачу, решение которой требует умственного усилия, преодоления трудностей;
- дидактизм в игре должен сочетаться с занимательностью, юмором.

Анализируя методы обучения и их функции, приведенные в учебном пособии «Педагогика» П.П. Подласый, а конкретнее их сравнительной эффективности для решения конкретных учебно-вспомогательных задач, можно прийти к выводу, что метод обучающей игры лучше других и чаще всего, способствует решению многих педагогических задач в дошкольном возрасте. Он лучше всего формирует теоретические значения, практические трудовые умения и навыки их упрочения. Развивает интеллект, познавательный интерес, активность, память, волю, способность выражать свои мысли. Побуждает к продуктивному мышлению, применению полученных знаний и умений, проявлению инициативы, самостоятельности, соревнованию, коллективному сотрудничеству.

При организации обучающих игр дети необходимо сосредотачиваться на поставленные цели и эта цель им должна быть близка и понятна. Д.Б.Эльконин предлагает давать образец нового учебного действия (выделение звуков в слове, различие гласных и согласных звуков), первоначально в воображаемой игровой ситуации. Вводятся условные персонажи, которые персонифицируют вводимые понятия. Эти персонажи должны олицетворять содержание лингвистических понятий. Сказочные герои: Незнайка, Буратино, Карлсон не подходят для этой цели. Придуманные Эльконом персонажи объединяют игровую и учебную

форму, и каждый содержит определенное лингвистическое понятие. Тим и Том прекрасно воплощают различие мягкости и твердости согласных звуков, и не несут больше никаких других функций. Все в них, от имени, внешнего вида и действий ими производимых, отвечают одной цели — учить вслушиваться в звуковую действительность и определять позицию заданного звука по твердости или мягкости. Единственное жизненное предназначение Ама — охотиться за гласными звуками, а Палецвротнеклады — за согласными. Наличие этих персонажей позволяют педагогу разнообразить игровые приемы, вводимые в НОД. Смысл жизни Звуковичков — забота о звуках и звуковое строительство, а задача — научить детей интонировать, акустировать звук в слове, находить его место.

Все действия со словами или их звуковыми схемами совершаются от этих условных лингвистических персонажей. Возникающие в игре отношения персонажей соответствуют изучаемым лингвистическим отношениям. Каждому персонажу соответствует определенный звук, который позволяет в дальнейшем сделать постепенным и незаметным для детей, переход от игровой деятельности к учебной, заменить игру на игровые приемы. Исчезают Звуковички, оставляя свои домики — схемы, которые ребенок не механически воспроизводит, а самостоятельно строит, планируя, целеполагая и оценивая. Так в соответствии и в соединении игровой и учебной форм действия с условными персонажами и их знаками подготавливается будущее учебное действие — моделирование.

Игры, используемые в НОД, должны содержать обучающую задачу, решаемую в занимательной форме. Находя решение, дети должны преодолевать определенные трудности, воспринимать умственную задачу как практическую, игровую, что повышает их умственную активность. «На базе игровых интересов создаются интеллектуальные» — писала З.М.Богуславская. Любая игра может стать обучающей, если имеются основные компоненты: дидактическая задача, правила, действия и дети умеют оперировать имеющимися знаниями, которые в ходе игры усваиваются, систематизируются и обобщаются.

Игры и игровые приемы помогают не только усваивать материал, но и облегчают этот процесс, поэтому обязательно должны использоваться педагогом при любых НОД, особенно при познавательном и речевом развитии.

Известно, что в основе письменности лежит позиционный принцип, суть которого состоит в том, что любая языковая единица обнаруживает свое действительное действие, значение или функцию только в сочетании с другими языковыми единицами, т.е. в зависимости от своего языкового окружения, от своей позиции в слове, предложении, тексте. Эта закономерность проявляется на всех языковых уровнях.

Но, для того, чтобы при знакомстве с первыми буквами, при чтении и письме первых слов ребенок смог открыть позиционный принцип русского чтения, т.е. учиться на букву гласного, следующую за буквой согласного, необходимо, чтобы

в добуквенный период обучения, дети научились различать фонемы гласных и согласных, их мягкость и твердость, положение в слове. Он должен делать фонемный анализ, который в своей исходной форме, есть установление последовательности фонем в полном составе. Умению членить слово на звуки, слышать эти звуки, характеризовать их, детей надо специально обучать. Для ребят эта тема очень трудна еще и потому, что нужно проводить в уме сознательное различие формы и значимости слова.

В результате были определены задачи каждого этапа работы, отбор игр и упражнений, подготовка необходимого материала.

Задача:

- сформировать у детей действия интонирования звука в слове;
- умение выделять в слове звуки и их последовательность;
- обеспечить практическое знакомство с твердыми и мягкими согласными звуками без введения соответствующих терминов.

Игровые приемы и упражнения:

- Путешествие в Страну Живых Слов и знакомство с ее жителями — Звуковичками;
 - Отгадывание имени Звуковичка (интонирование по первому звуку);
 - Обед для Звуковичка (придумывание слов на определенный звук);
 - Подарки для Звуковичка от друзей (объединение первого звука имени ребенка с именем Звуковичка и словом, обозначающим подарок);
 - Мой любимый зверь (нахождение разницы звучания твердого и мягкого согласного);
 - Покупки в магазине (противопоставление предметной характеристики характеру звучания);
 - За праздничным столом (ловушки для различия звуковой характеристики слова и его значения);
 - Следопыты (нахождение предметов, в названиях которых есть определенные звуки);
 - Звуковички — художники (рисование по представлению, закрепление твердости и мягкости звуков);
 - По порядку становись (последовательность звуков в слове);
 - Строим дома для животных (несоответствие звуковой и значения слова).

Задача: Выделение звуковой последовательности звуков составляющих слова (анализ трехзвуковых и четырехзвуковых слов).

Эта задача раскрывалась при помощи следующих игр и игровых приемов:

- Строительство домов для Звуковичков (звуковая последовательность);
- Кто в какой комнате живет? (определение положения звука);
- Доктор Звуковичков (ошибочное расположение звука);
- Звуковички — шалуны (выделение положения звука);

- Где спряталось твое имя? (определение количества звуков);
- Кто в слове спрятался? (работа по схеме, придумывание слов с определенным количеством звуков);
- Игры с Палецвротнеклади (отработка выделения и последовательности всех звуков в слове);
- Бусы для Звуковичков (выделение первого и последнего звука в слове);
- Строим Звукоград (подбор слова к звуковой схеме);
- Волшебники (изменение одного звука для получения нового слова);
- Заколдованное слово (составление слова из звуков);
- Пирамидки (составление схем с увеличивающимся количеством звуков);
- Живые схемы (последовательность звуков);
- Отгадай слово (угадывание слова без первого звука);
- Часовые (придумывание слов с определенным звуком в конце слова);
- Телефон (составление цепочки слов по первому и последнему звуку);
- Лечение Звуковичков (подставление звука к слову);
- Кто в тереме живет? (выбор слова подходящего к схеме);
- Кто сильнее? (сравнительный звуковой анализ слова);
- Мостик (подбор слов имеющих более четырех звуков);
- Львы и муравьи (выяснение отношения слова к обозначаемому им предмету);
- Домик для себя (звуковая схема своего имени);
- Придумай предложение на один звук;
- Разложи по полочкам (придумывание слов с заданным звуком на первом, втором и третьем месте);
- Письма от волшебницы Грамоты (изменение значения слова от перестановки звуков, закрепление звукового анализа);
- Полеты на Златоустию (четкое произношение и различение звуков в слогах, словах и фразах);
- Один — много (изменение звукового состава слова от числа);
- Шифрованные телеграммы (чтение по первым звукам);
- Спутник Наоборот (чтение с конца схемы слова и закрепление твердости и мягкости звуков).

Задача:

- Проверка умения различать слово и предмет, осознанно относиться к языковой действительности;
- Введение терминов «гласные» и «согласные» звуки, артикуляционного критерия для распознавания этих звуков и способа их фиксации в слове.
- Конкурс Знатоков слов (отличие слов от предметов);
- Певцы и слушатели (различие артикуляционного произношения гласных и согласных звуков);

- Борьба со Звукоморами (различие гласных и согласных звуков и их фиксация в схеме);
- Защита Звуковичков (выделение гласных и согласных звуков в слове);
- Маляры (выбор фишки нужного цвета для схемы слова);
- Кто в каком домике живет (соединение звуковой схемы со словом);
- Сочинители (придумывание слов без гласных или согласных звуков);
- Открой замок (тренировка в выделении звуков в звуковой схеме);
- В пещере Звукормов (исправление звуковых схем);
- Поймай свой звук (тренировка в различии гласных и согласных звуков);
- Отгадай без звука (закрепление артикуляции гласных и согласных звуков);
- Живые слова (воссоздание звуковой схемы детьми);
- Звуковой лес (выбор слова в звуковой схеме).

Задача:

- Введение терминов «мягкие» и «твердые» согласные звуки и способы фиксации этих звуков в схеме слова.
- Практическое знакомство со словоразличительной функцией мягких — твердых согласных.
 - Тим и Том (создание игровых условий для введения терминов);
 - Угощение для волшебников (отработка действий различения мягкости — твердости звуков);
 - Лекарство для Звуковичков (введение фишек обозначающих твердость — мягкость);
 - Заколдованный замок (показ, что от изменения звука по твердости — мягкости меняется значение слова);
 - Поход Тима и Тома (тренировка в различении твердых и мягких согласных);
 - Язык зверей (соотнесение слова и схемы);
 - Лечение зверей (дистраивание звуковых схем слова);
 - Камень — вата (тренировка в различии твердости — мягкости);
 - Собираем портфель для Звуковичков (определение позиции согласного звука по отношению к гласному);
 - Приключения в Стране Живых Слов (задания повторяющие и закрепляющие знания и умения детей по пройденным темам).
 - Игровая викторина «Знатоки русского языка».

Использован следующий наглядный материал: карта Страны Живых Слов, город Буквоград, планета Златустия, компьютер БИМ, план — схема Звукового леса, плоскостные фигурки жителей звуковых стран и необходимые к ним атрибуты.

Выбраны типы сотрудничества: хор, действия по цепочке, работа парами, командами, «молчаливыми» ответами.

Перечень игровых приемов можно продолжить, а насыщенность ими НОД варьируется по желанию педагога и интересами детей.

Каждое занятие имеет увлекательный сюжет. Мотив приключений, путешествий всегда интересен детям. Цель: все узнать о Стране Живых слов, пройти до конца маршрут, помочь ее жителям. В этой «Стране» не было места объяснительно — иллюстративному методу обучения взрослых. По ходу содеятельности дети упражнялись в умении менять план действий, заменять готовые определения игровыми заданиями, подводящих ребят к самостоятельным обобщениям и выводам. В результате игровой содеятельности повышалась внутренняя активность детей, стерлось различие между «слабыми» и «сильными» ребятами, личные достижения каждый ребенок видел на «Лестнице успеха». Дети научились самостоятельно искать решение к поставленной проблеме, работать сообща, помогать друг — другу, а самое главное, у них появился интерес к родному языку, чтению и уверенность в своих силах.

В ходе работы были изготовлены карты «Страна Живых Слов», разработаны карты «Игралочка», «Буквоград», «Златоустие», карта «Звуковая сказка», экран, с независимым от других, достижениями ребенка. Для каждого ребенка изготовлены: карточки — схемы для работы со словом и предложением, модели-домики для Звуковичков, фишки, отражающие все характеристики звука, различные азбуки и альбомы по звукам и буквам, сигналы — ловушки, карты для чтения и словообразования. Для поддержания интереса к языковой действительности изготовлены дидактические пособия и игры: «Звуковое лото», «Звуковые часы», «Игры Звуковичков», «Звукоеды», «Кубики препинаний», «Придумай предложение», «Звуковые домики» и др. Игровые макеты и пособия — «Компьютер», «БИМ», Гусеница», «Лесная школа» для занимательных задач и упражнений. Карточки с развивающим каноном по грамоте, кубики для настольных игр, где вместо точек схемы по звуковому и слогаударному анализу. Тексты с небылицами, ребусами, шифрограммами и пиктограммами. «От того, как ребенку будет открыта звуковая действительность языка, строение звуковой формы слова, зависит не только усвоение грамоты, но и все последующее усвоение языка — грамматики и связанной с ней орфографии», подчеркивал в своей работе «Вопросы психологии учебной деятельности» Д.Б.Эльконин.

Для достижения и закрепления результатов применялись принципы насыщенность, вариативность, доступность, а также игровые приемы — приоритетный старт, противоречивые ситуации, независимая фиксация успеха.

Исходя из результатов исследования, мы пришли к выводу, что используемые игровые приемы играют огромное положительное значение для формирования умственного действия фонемного анализа слова, позволяют сделать процесс познания и развития насыщенным, естественным и продуктивным.

Список литературы

1. *Блехер Ф.Н.* Дидактические игры и занимательные упражнения. - М., 1984.
2. *Бондаренко А.К.* Дидактические игры в детском саду.- М., Просвещение, 1985.
3. *Белобрыкина О.А.* Роль и обучение. — М., Академия развития, 1988.
4. *Бугрименко Е.А., Жедек Л.С., Цукерман Г.А.* Чтение и письмо по системе Д.Б. Эльконина. М., 1993.
5. *Венгер Л.А.* Восприятие и обучение. М., 1981.
6. *Веркаса Н.Е., Веркаса А.Н.* Познавательное развитие в дошкольном детстве: Учебное пособие. М., 2012.
7. *Волина В.В.* Русский язык. Екатеринбург, 1996.
8. *Воскресенская А.И.* Грамота в детском саду. М., 1952.
9. *Ворошинина В.В.* Конспекты занятий по развитию речи детей дошкольного возраста. Пермь, 1993.
10. *Выготский Л.С.* Собрание сочинений: В 6 т. М., 1984.
11. *Гербова В.В.* Занятия по развитию речи с детьми 4–6 лет. М., 1987.
12. *Городилова В.Н.* Чтение и письмо. СПб.: Дельта, 1997.
13. *Давыдов В.В.* Проблемы развивающего обучения. М.: Педагогика, 1986.
14. *Давыдов В.В.* Концепция российского начального образования (система Д.Б. Эльконина и В.В. Давыдова). М., 2002.
15. *Давыдов В.В.* Теория развивающего обучения. М., 1996.
16. *Ермолаева-Томина Л.Б.* Обучение через развитие познавательных процессов. М., 2001.
17. *Жукова А.Е.* Обучение грамоте. М.: Педагогика, 1974.
18. *Кузнецова Е.В., Тихонова Н.А.* Ступеньки к школе. М.: Сфера, 1993.
19. *Менджеричкая Д.В.* Воспитателю о детской игре. М., 1992.
20. *Новотворцева Н.В.* Учимся читать. Ярославль, 1998.
21. *Ожолова Г.Е.* Занимательная фонетика. Оса, 1994.
22. Подготовительная к школе группа в детском саду / Под ред. М.В. Залужной. М., 1995.
23. Программа дошкольного образования «От рождения до школы» / Под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комарова, Н.А. Васильевой. М., 2014.
24. *Подласый И.П.* Педагогика. М., Просвещение, 2006.
25. *Прохорова Н.Н.* Путешествие по фанталии. С.Пб.: Детство-Пресс, 2005.
26. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования».
27. *Селевко Г.К.* Современные образовательные технологии. М., 1997.
28. *Соловейчик С.* Педагогика для всех. — М., 2006.
29. *Сохина Ф.А., Торунталева Т.В.* Подготовка детей к школе в детском саду. М., 1997.
30. *Сохина Ф.А.* Умственное воспитание детей дошкольного возраста. М., 1999.
31. *Трофимова О.В.* Обучение и развитие. М., 2003.

32. *Тумакова Р. А.* Ознакомление дошкольников со звучащим словом. М., 2001.
33. *Тихеева Е.И.* Развитие речи детей. М., 1981.
34. *Усова А.П.* Обучение в детском саду. М., 2001.
35. *Успенская Л.А.* Учимся говорить правильно. М., 1973.
36. *Ундзенкова А.В., Сагирова О.В.* Русский с увлечением. Екатеринбург, 1999.
37. *Швайко Г.С.* Игры и игровые упражнения для развития речи. М., 2003.
38. *Эльконин Б.Д.* Психология игры. М., 1999.
39. *Эльконин Д.Б.* Развитие речи. Психология детей дошкольного возраста. М., 1994.
40. *Эльконин Б.Д.* Действие как единица развития // Вопросы психологии. 2004.
41. *Эльконин Д.Б.* Как учить детей читать. М., 1991.

ПОДВИЖНЫЕ ИГРЫ КРАЕВЕДЧЕСКОГО СОДЕРЖАНИЯ КАК СРЕДСТВО ОЗНАКОМЛЕНИЯ С РОДНЫМ КРАЕМ

ЛЕОНТЬЕВА Наталья Елифериевна,

инструктор по ФИЗО МАДОУ «Детский сад № 305» г. Перми. E-mail: ln5977@mail.ru

Игра — важное средство воспитания ребенка. Она присутствует во всех возрастных этапах его становления. Разные виды игр имеют свое определенное воспитательное значение.

«Игра, как никакая другая деятельность, способна организовывать все силы ребенка, наполнить его существо самыми яркими эмоциями и таким образом в одно и то же время и заглушать зарождающееся чувство усталости, и доводить до высшей степени работоспособность организма», — говорил Аркин Е. А.

Подвижная игра — это путь к пониманию ребенком своих физических возможностей, своего «физического я». Ни в какой другой деятельности ребенок не проявляет столько настойчивости, целеустремленности, воли к победе. Однако дошкольнику не всегда важен результат, успех — их часто захватывает сам процесс. Именно в процессе игры скрыты огромные возможности воспитания самостоятельности, именно в игре дети преодолевают значительные трудности, тренируют свою силу и ловкость, развивая способности и ум.

Каждый из видов игр преследует свои определенные воспитательные функции. Но может происходить и взаимообогащение содержания игр, в том случае, если происходит совмещение функций. Так подвижные игры могут нести в себе не только функцию совершенствования движений, но и познавательную.

Особенно это касается народных подвижных игр, с помощью которых дети знакомятся с родным краем (узнают названия городов, рек, гор), усваивают народную культуру. Краеведческие подвижные игры по характеру и содержанию напоминают народные игры. Через них дети могут получить новые знания

о культуре, истории, природе родного края или закрепить те, которые получили на занятиях.

Например, игра «Путешественники». Взявшись за руки, дети идут по кругу и приговаривают:

«Ждут нас быстрые самолеты
Для прогулок по городам,
В какой город хотим,
В такой и полетим!
Но в игре один секрет:
Опоздавшим — места нет!»

Как только сказано последнее слово, все разбегаются по «аэродромам» и стараются скорее занять места на любой из 5 самолетов, контурное изображение которых заранее начерчено на земле. Внутри контура каждого самолета обозначено 2-5 кружков — мест, а сбоку — надпись маршрута, например: Пермь — Березники — Пермь; Пермь — Кунгур — Пермь; и т.д. Для всех мест в самолетах не хватает. Опоздавшие собираются в центр круга, а занявшие места громко по три раза объявляют свои маршруты, показывая этим, что они совершают прогулку по нашей области. Затем все возвращаются в общий круг. Берутся за руки, и игра повторяется.

Выигрывают те, кому удалось, при троекратном повторении игры, совершить большее число полетов (из трех возможных). Или игра «По новым городам!» игроки живут каждый в своем городе (на земле нарисованы кружочки с названиями городов нашей области). Руководитель говорит: «На прогулку!» Все выходят из кружков и прогуливаются врассыпную под веселую частушку:

«Елочки, сосеночки, зеленые колючие.
Мы уральские ребята, веселые певычие!»

По зову руководителя: «По новым городам!», игроки разбегаются, но каждый раз ребенок должен встать в новый кружок — город.

Или игра «Тулымский камень». Перед детьми самая высокая гора Пермского края под названием «Тулымский камень». На горе растет волшебный цветок. Игроки встают вокруг «горы» и по сигналу водящего, стараются забежать и сорвать «цветок». Кто первый тот и выиграл (горой может быть небольшая возвышенность или любой холмик).

Эстафета «Соленосы» знакомит детей с древними профессиями нашего края. Предварительно детям рассказывают про г. Соликамск, где добывают соль, о людях, которые занимались добычей соли, раньше их называли соленосы. Они носили мешки с солью на спине, она просыпалась им на уши. Уши от этого краснели и разбухали. Поэтому Пермяков прозвали Пермяк — соленые уши. Затем

детям предлагают попробовать, как работали соленосы (надо пронести пакет с солью на спине).

Другой город Кунгур. Чем он знаменит? Там есть знаменитая Кунгурская пещера. Еще там добывают разные полезные ископаемые. А тех людей, которые этим занимались раньше, называли артельщики — старатели. Детям предлагают в игре — эстафете «Артельщики — старатели» попробовать добывать полезные ископаемые (в ящике с песком найти ископаемое) и тактильно потрогать полезное ископаемое, узнать, как оно называется.

Люди на Урале умели не только работать, но и отдыхать. Детям можно предложить игру, которая была записана в селе Юсьва Пермского края, «А мы просо сеяли...» Дети выстраиваются друг против друга в две цепочки на расстоянии 5–6 метров (мальчики- девочки). По очереди шагают друг к другу навстречу, говоря слова:

А мы просо сеяли, сеяли,
Ой дид- лада сеяли, сеяли.
А мы просо вытопчем, вытопчем,
Ой дид- лада вытопчем, вытопчем
А чем же вам вытоптать, вытоптать,
Ой дид- лада вытоптать, вытоптать?
А мы коней выпустим, выпустим.
Ой дид- лада выпустим. Выпустим.
А мы коней в плен возьмем, в плен возьмем,
Ой дид- лада в плен возьмем, в плен возьмем.
А мы коней выкупим, выкупим,
Ой дид- лада выкупим, выкупим.
А чем же вам выкупит, выкупить,
Ой дид- лада выкупить, выкупить
А мы дадим вам девицу, девицу,
Ой дид- лада девицу, девицу.
(мальчики говорят — молодца, молодца)
А нужна нам Любушка. Любушка,
Ой дид- лада Любушка, Любушка.
(называют имя того, кого выбирают)

Тот ребенок, кого выбрали, бежит и старается разбить цепочку. Если удалось, забирает одного в свою цепочку. Если не разбил — остается здесь.

Можно привести в пример еще много подобных игр, где используются названия городов, рек, гор, растений и животных нашего Пермского края. Так, в игре, не заметно, ребенок запоминает и расширяет знания о своей родной земле, о своем родном городе и параллельно развивает свою двигательную активность.

Список литературы:

1. *Агафонова Н.Н.* Страницы истории земли Пермской: Прикамье с древнейших времен до начала XVIII века: Учебное пособие / Н. Н. Агафонова, А.М. Белавин, Н.Б. Крыласова / Под ред. канд. истор. наук, доц. А.М. Белавина. Пермь: Книжный мир, 1995. — 176 с.
2. *Зеленин А.С.* Пермь и Пермский край : занимательное краеведение / А. Зеленин. Пермь: Изд. дом «Пермский край», 2009. — 157 с.
3. *Князева Н.* Подвижные краеведческие игры / Н. Князева, С. Краснова. Пермь, 1996. — 20 с.
4. *Токаева Т.Э.* Мир физической культуры и здоровья: Пособие по физическому развитию и укреплению здоровья дошкольников / Т.Э. Токаева. Пермь: Книжный мир, 2002. — 160 с.
5. *Федотова А.М.* Пермский край — мой родной край: Пособие по экологич. воспитанию детей дошкол. возраста / А.М. Федотова. Пермь: Книжный мир, 2001. — 320 с.
6. *Фридман А.И.* Бабушкины игры / А.И. Фридман, Л.Г. Богомолова. Пермь, 1998.

ИЗМЕНЕНИЕ ЦЕННОСТИ ДЕТСКОЙ ИГРЫ И ИГРУШКИ

ЛИМАРЬ Алена Александровна,
заведующая МДОУ «Детский сад № 42 «Тополек», п.Светлый
E-mail: alena720821@mail.ru

Исследования показывают, что в настоящее время дети оказываются менее вовлеченными в игровую деятельность, что снижают показатели уровня развития игры [1, с. 28]. Причинами такой тенденции послужили отсутствие интереса у ребенка к игре, его собственной инициативности, ограниченность игр, отсутствие профессиональных сюжетов или семейной тематики, занятие другими видами деятельности (рисование, изучение книжек, игра с машиной, мячом и т.п.).

Многие психологи весьма встревожены существующей тенденцией развития детей, а именно спадом игровой деятельности, не только в нашей стране, но и в более развитых странах по экономическому, социально-культурному аспектам (Германия, США, Великобритания, Япония и др.). Американцы называют индустриализацию («тесные» условия городской жизни, измененная реформа образования) главной причиной подобных изменений, европейцы — высокий уровень урбанизации, что привело к притоку машин, росту домов, а на проблемы детства никто не обратил внимания [1, с. 29].

Проблема игры как особого вида человеческой деятельности привлекала внимание ученых из различных научных областей. Например, основоположник отечественной научной педагогики К.Д. Ушинский говорил о том, что «содержание

игры влияет на формирование личности ребенка», что игра никогда не исчезнет, наоборот, все знания о ней накопятся, она будет определять характер и направление развития будущих поколений. В советский период один из последователей марксизма Н.К.Крупская считала, что для дошкольника игра обусловлена естественными потребностями развивающегося организма за счет стремления к познанию окружающего мира и свойственным ребенку подражательностью. Русский драматург А.М.Горький согласен с последним мнением, игра в его понимании — это «путь детей к познанию мира, в котором они живут». Об этом свидетельствуют многие исследования психологии и физиологии. Так в своих трудах И.М.Сеченов называл такую способность неосознанным желанием познания окружающего. Развитие ребенка возможно только посредством воспитания, в том числе и от ощущений окружающего мира. Игровая деятельность становится наиболее доступной для ребенка; пробуждает весь спектр чувств, эмоций, переживаний; создает коммуникации со сверстниками и взрослыми, развивает наглядно-образное мышление, формирует отношение к жизни. Советский педагог А.С.Макаренко напрямую связывает роль игры с трудовыми усилиями детей и их мыслительной деятельностью. Дети, находясь в коллективе, начинают чувствовать свою ответственность, выполняемые ими социальные роли, достигаемые цели. Писатель Ю.М.Нагибин полагал, что без игры в детстве отчасти невозможно будущее развитие ребенка. По мнению автора, дети могут во время игры, сами того не замечая, решать сложные жизненные проблемы, социализироваться, мыслить творчески, проявлять свой характер, взгляды, ценности. Основатель психоанализа З.Фрейд объясняет, что ребенок в игре выбирает объект подражания инстинктами и подсознательными влечениями [2, с. 13–19]. Таким образом, советские педагоги называют основополагающим фактором игры детей целенаправленную социально обусловленную деятельность, которая служит подготовкой к профессии и труду.

Игровая деятельность напрямую влияет на формирование психических качеств ребенка, особенностей поведения, творческих способностей; нравственное, эстетическое и трудовое воспитание; физическое, умственное и самое главное личностное развитие. Игра способствует удовлетворению личных потребностей и интересов ребенка, т.е. по своей сути она представляет собой важнейшее средство всестороннего воспитания индивидуальности ребенка.

Главной целью современных родителей становится не социализация ребенка и его всестороннее развитие, а получение ребенка достойного образования. Поэтому вместо традиционной детской игры внимание дошкольника смещается в сторону различных развивающих и обучающих занятий, никак не связанных с игровой деятельностью. В дошкольных учреждениях создаются все условия для развития игровой деятельности дошкольника. Однако с возрастом дети все меньше появляются на специально оборудованных детских площадках во дворах, прилегающих к школам территориях (стадион, беседки, тренажеры). В основном

их посещают родители с детьми до 10 лет, а во многих случаях до 5–6 лет. Поэтому родители совместно с образовательными учреждениями должны создавать все необходимые условия для сохранения пространственной и предметно-окружающей среды, поддержания и дальнейшего развития игровой деятельности.

Вероятнее всего научно-технические, социально-экономические достижения последних десятилетий напрямую повлияли на сложившуюся динамику развития современных детей. Произошли изменения в содержании игры, частично выполняемые ею функции перешли к другим видам деятельности, она перестала быть первоисточником удовлетворения у детей процессов познания, коммуникации, развлечения. Современные дошкольники полюбили телевизор и компьютер, что наложило отпечаток на игру, скудность и примитивность персонажей и отношений между игрушками и детьми. Многие социальные связи, модели дети наблюдают не в семье, дошкольных учреждениях, а в мультфильмах, фильмах, компьютерных играх, что не всегда соответствовало реальности. В итоге это привело к имитации детьми новых профессий (банкир, кинозвезды, спецназовец, охранник и др.), новых занятий (разговор по телефону, пение в микрофон, прослушивание музыки в наушниках, посещение кафе и т.п.). Т.е. произошла замена традиционных бытовых, семейных и профессиональных сюжетов совершенно новыми, диктуемыми новыми информационными технологиями (теле-, аудио- и видеокommunikации). Помимо изменившихся сюжетов меняется и предметная среда, культурные ценности, духовные образцы. Предпочтение отдается компьютерным играм и электронным игрушкам с дистанционным управлением и программируемыми эффектами. Разыгрывание ситуаций более характерно для детей младшего и среднего дошкольного возраста, более старшие дошкольники менее мотивированы для игры по разным причинам. А ведь максимальное развитие ребенка в процессе дидактической, подвижной или сюжетно-ролевой игры происходит с дополнительными элементами, в том числе с игрушками.

Игрушка прошлых лет предполагала несколько вариантов ее использования, в отличие от настоящих игрушек, многие из которых узконаправленные, специализированные и используются в конкретной игровой ситуации. Ведь игрушки воплощают в себе все мыслимое, реальное и немыслимое, нереальное, фантастическое. За счет последних игрушек у ребенка происходит развитие воображения. Дети могут создавать мнимые ситуации, события, обстановки, наделять их определенной степенью реалистичности. Л.С.Славина доказала, что реалистичность лишает игру смысла, игровая деятельность становится схематичной, условной, лишённая осмысленных действий с предметами [1, с. 33–34].

Произошло изменение ценности игрушки — вместо одного из главных предметов познавательного процесса ребенка она превратилась в просто приятное незначимое неодушевленное времяпрепровождение, вознаграждение за хорошее поведение, усидчивость в процессе обучения и т.д.

Среди отличительных особенностей игрушек в настоящее время эксперты отмечают высокий уровень автоматизированности, детализированности, реалистичности, что не отвечает стремлению к познавательному развитию (представлению, воображению, фантазированию, осмыслению собственной инициативности) как основного требования к средству игры. В итоге это привело к неудовлетворению ребенка потребностей в игре. Педагоги не отрицают полезность современных развивающих игрушек, однако они притупляют фантазию детей, приближают их к действительности, «реалиям» жизни, вырабатывают отрицательные эмоции.

К опасным игрушкам относятся игрушки-трансформеры, для которых характерна высокая пластичность и выкручивание разных частей тела, неправдоподобная форма, яркие и несоответствующие действительности краски. Это искажает действительность, обманывает развивающуюся психику ребенка. Трансформеры являются одной из любимых игрушек мальчиков, кукла Барби — девочек. Такие куклы имеют много возможностей: одежда, прически, дом, машины и др. Но главная функция любой куклы — это средство игры в «дочки-матери». Среди других игрушек, отрицательно влияющих на развитие ребенка (вызывают неконтролируемый страх, перегружают психику, развивают агрессию), можно назвать «страшные игрушки», четко детализированные, с искаженными лицами, ярких цветов. Актуальными проблемами игрушек остаются неконтролируемые законодательством технология производства (отечественный рынок перенасыщен импортными игрушками из Китая и Кореи), материал изготовления (опасные для ребенка химические вещества), насыщенность цвета (ядовитые краски), искажение пропорций тела и лица, несоответствие цветов игрушки его прототипу.

За счет развития электронной коммуникации произошла подмена социальных коммуникаций бесконтактным общением, что и наблюдается в игровой деятельности. Дошкольники советского и постсоветского времени в игре социализировались, получали всестороннее развитие. Сегодня эти функции перешли другим видам детских деятельностей, только частично они остались в игре, иницируемых самим ребенком. Меняются структура игры, ее содержание, средства и предметы, удовлетворяемые потребности ребенка, а главное — результаты воспитания и образования.

Список литературы

1. *Андреева А.Д.* Детская игра как проблема современного образования / А.Д. Андреева // Science Time по специальности «Народное образование и педагогика». 2015. № 3 (15). С. 27–34.
2. *Чиркова Е.В.* Игровая деятельность дошкольников: Учебно-методическое пособие / Е.В. Чиркова. Астрахань: ОАОУ СПО «Астраханский социально-педагогический колледж», 2015. — 76 с.

ФОРМИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ СИСТЕМЫ ЦЕННОСТЕЙ У ДЕТЕЙ С ПОМОЩЬЮ ИГР И ИГРУШЕК

МАЛЬЦЕВА Ольга Анатольевна,

воспитатель 1-й квалификационной категории, Муниципальное казенное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад комбинированного вида №5 «Рябинка» Барабинского района Новосибирской области

В наше время в разговоре часто мы слышим слова «насилие», «террор», «безнравственность», «бездуховность». Мы подчас не замечаем несправедливость в окружающем нас мире. Привычными и повседневными стали грубость в общении и кучи мусора на улице. Какими вырастут наши дети? Не вырастут ли они черствыми и бездуховными людьми, не имеющими никаких нравственных ценностей? Общеизвестно, что нужно воспитывать в детях доброту, умение помогать другим, терпение. Умение жить в обществе людей, проявлять чуткость к окружающим, отзывчивость на доброе, неприязнь ко всему злему формируются с детства.

В детстве усвоение социальных норм происходит сравнительно легко. Дошкольный возраст — период активного познания мира и человеческих отношений, формирование основ личности будущего гражданина. Именно в процессе развития личностных качеств формируются социальные ценности в жизни человека. Чем младше ребенок, тем большее влияние можно оказать на его чувства и на формирование норм социального поведения. Воспитание социальных ценностей необходимо строить таким образом, чтобы развивать у детей положительное эмоциональное отношение к близким и сверстникам, окружающему миру.

Игра — наиболее доступный для детей вид деятельности, способ переработки полученных из окружающего мира впечатлений. В игре ярко проявляются особенности мышления и воображения ребенка, его эмоциональность, активность, развивающаяся потребность в общении.

Дошкольное детство — короткий, но важный период становления личности. В эти годы ребенок приобретает первоначальные знания об окружающей жизни, у него начинает формироваться определенное отношение к людям, к труду, вырабатываются навыки и привычки правильного поведения, складывается характер. И в дошкольном возрасте игре, как важнейшему виду деятельности, принадлежит огромная роль. Игра является эффективным средством формирования личности дошкольника, его морально-волевых качеств, в игре реализуется потребность воздействия на мир. Она вызывает существенное изменение в его психике. Известнейший в нашей стране педагог А.С. Макаренко так характеризовал роль детских игр: «Игра имеет важное значение в жизни ребенка, имеет тоже зна-

чение, какое у взрослого имеет деятельность, работа, служба. Каков ребенок в игре, таким во многом он будет в работе. Поэтому воспитание будущего деятеля происходит, прежде всего, в игре» [2, с. 144].

Социальный аспект игры проявляется в том, что игра — это форма усвоения общественного опыта. Подтверждением являются слова А. В. Запорожца: «Игра — подлинная социальная практика ребенка, это его реальная жизнь в коллективе, в котором формируются общественные качества и моральное осознание детской личности» [9, с. 112]. Игра помогает в развитии нравственных и общественных качеств ребенка. В процессе игры ребенок налаживает взаимоотношения с коллективом, у него формируются коллективистские черты характера. Детская игра отражает уровень взаимоотношений, который сложился в коллективе: обмен игрушками, радость и сопереживание за успехи других детей, готовность помочь товарищу.

Для реализации задач по формированию и развитию системы социальных ценностей у детей рекомендуется использование различных видов игр: сюжетно-ролевых; подвижных; развивающих, и многих других.

Сюжетно-ролевая игра — первая проба применения на практике взаимоотношений между людьми. В процессе игры, помимо взаимоотношений, определенных сюжетом, возникают и реальные взаимоотношения между детьми, определяемые различными социальными ценностями. Задача педагога на первоначальном этапе формирования игры — помочь осознать детям определенные правила общественного поведения, отметить нравственные критерии выбора той или иной роли. Главное в процессе игры — поощрять дружеские взаимоотношения детей, но ни в коем случае не разрушать игру при возникновении конфликтов. Перед уходом детей из детского сада домой, обязательно следует отметить положительные нравственные моменты игр.

Большую помощь в осознании детьми такого понятия, как «дружба» оказывает проведение хороводных игр. Круг — символ единения. Именно в кругу дети могут почувствовать близость стоящих рядом детей.

Часто дети действуют импульсивно, не отдают отчет о своих поступках. Малышам трудно понять, почему они поступают неправильно. Помочь в этом могут обучающие игры. В игровой форме дети учатся быть заботливыми, внимательными друг к другу, усваивают общепринятые в обществе нормы поведения.

Большое значение для развития личности ребенка имеет его общение с природой. Именно общаясь с природой, человек может открыть в себе такие положительные качества личности, как доброта, чуткость, восприятие прекрасного, забота о слабом и многое другое. Разнообразные игры с экологическим содержанием не только знакомят ребенка с окружающим миром, но и помогают сформировать систему социальных ценностей, ориентированных на бережное отношение к природе.

С помощью обучающих экологических игр дети учатся не только заботливому и бережному отношению к природе, но и правильно оценивать поступки людей. Они смогут сделать в конце игры такие выводы: нельзя ломать ветки деревьев, разорять гнезда, бросать мусор в лесу, топтать насекомых. Дети учатся правильно вести себя в природе, мотивировать свои поступки, различать понятия «добро» и «зло».

Формирование нравственно-ценностных ориентиров у детей происходит в тесном сотрудничестве педагогов и родителей. Поэтому для родителей необходимо подготовить тематические консультации и родительские собрания, посвященные игре дошкольников.

Игра — неотъемлемая часть жизни ребенка. Через игру ребенок познает мир, сложные человеческие взаимоотношения, усваивает социальный опыт предыдущих поколений. Играйте, учите, играя, воспитывайте, играя. Пусть ваш опыт, доброта, сердечность помогут малышам сформировать необходимую систему социальных ценностей, и вырасти достойными членами общества.

Список литературы

1. *Аникеева Н.П.* Педагогика и психология игры. М.: ВЛАДОС, 1990.
2. *Арсентьева В.П.* Игра — ведущий вид деятельности в дошкольном детстве: Учебное пособие / В.П. Арсентьева. М.: ФОРУМ, 2009. — 144 с.
3. *Божович Л.И.* Личность и ее формирование в детском возрасте. М.: Просвещение, 1986.
4. Воспитание детей в игре: Пособие для воспитателя дет. сада / Сост. Бондаренко А.К., Матусик А.И. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Просвещение, 1983.
5. *Волкова Н. П.* Педагогика. Киев: Академия, 2001.
6. *Выготский Л.С.* Игра и ее роль в психологии развития ребенка // Вопросы психологии, 1999.
7. *Грехова Л.И.* В союзе с природой. Эколого-прородоведческие игры и развлечения с детьми. М.: ЦГЛ, Ставрополь: Сервисшкола, 2002. — 288 с.
8. Дошкольное образование. Словарь терминов / сост. Н. А. Виноградова и др. М.: Айрис-Пресс, 2005. — 400 с.
9. *Ковальчук Я.И.* Индивидуальный подход в воспитании ребенка: Пособие для воспитателей детского сада. М.: Просвещение, 1985. — 112с.
10. *Максакова А.И., Тумакова Г.А.* Учите играя. М.: Просвещение, 1983.
11. *Михайленко Н.Я.* Организация сюжетной игры в детском саду: пособие для воспитателя / Н. Я. Михайленко, Н. А. Короткова. 3-е изд., испр. М.: Линка-Пресс, 2009. — 96 с.
12. *Хухлаева Д.В.* Методика дошкольного воспитания в дошкольных учреждениях. М.: Просвещение, 1984. — 208с.
13. *Эльконин Д.В.* Психология игры. М.: Просвещение.

ТВОРЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ЧЕРЕЗ ИГРОВЫЕ ПРИЕМЫ НА ОСНОВЕ НАРОДНО-ХУДОЖЕСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ

МИХАЙЛОВА Людмила Николаевна,

*педагог дополнительного образования,
МБДОУ «Детский сад «Солнышко» г. Бирюча»*

ГОРОБЕЦ Лилия Николаевна,

*музыкальный руководитель,
МБДОУ «Детский сад «Солнышко» г. Бирюча»
biruch2005@rambler.ru; liliya_gorobec@mail.ru*

У каждого ребенка есть способности и таланты. Дети от природы любознательны и полны желания учиться. Для проявления детских дарований нужен умелый подход музыкального руководителя, который в свою очередь, используя разнообразные методы обучения, в том числе и игровые, сможет целенаправленно развивать у детей подвижность и гибкость мышления, стимулировать процессы поисковой активности, учить детей рассуждать, мыслить, самим делать выводы, находить новые, оригинальные подходы и получать результаты, чтобы ощутить удовольствие от обучения.

Мир детства сложно представить без игры, ведь именно в игровой деятельности в полной мере реализуется естественная потребность ребенка в познании окружающего мира. Игра является одним из важнейших средств физического воспитания детей, которое способствует их многостороннему развитию. В игре ребенок развивается как личность, у него формируются те стороны психики, от которых впоследствии будет зависеть успешность его социальной практики, его отношения с окружающими людьми, с самим собой. Сама природа игры уникальна: объединение в общем переживании, деятельном сотрудничестве, общей радости, которую приносит коллективный успех. В подвижных играх ребенок получает уникальную возможность максимально проявить собственную активность и творчество, восполнить дефицит движений, получить массу положительных эмоций.

Народные игры всегда служили источником освоения культуры, способствовали естественному вхождению человека в социальную среду. Бережное сохранение национальных традиций, самобытности каждого народа, является одним из назначений традиционных народных игр. В традиционных играх ярко раскрывается характер народа. Яркий национальный колорит придает играм широкое использование родного языка и фольклора: песен, считалок, дразнилок, поговорок и т.д. Важнейшей стороной игровой культуры можно считать утвердившиеся в народе традиционные отношение к игре, как к средству развития и воспитания человека. Сложилась и действует у каждого народа своя народная

педагогика игры, объединяющая вековой опыт, знания, мысли о применении игры в целях воспитания. Это неотъемлемая часть всей народной педагогики. Во все времена особо подчеркивалась роль народной игры в воспитании детей. Игра — это своеобразная школа социализации ребенка.

Особенности народной подвижной игры заключается в том, что она доступна детям раннего возраста, создает условия для самостоятельности, организованных действий и положительных эмоций. А если сюда еще добавить считалки, попевки, песенки, характерные для народных игр, что дает возможность быстро организовать игровых и настроить их на веселый лад. Все это побуждает живой интерес и активность детей к данной деятельности. Стихотворная основа способствует быстрому запоминанию текста ребенка, совершенствует его произношение, расширяет словарный запас, развивает умение сочетать движение и слово. Все это способствует формированию в детях литературно — художественного вкуса. Речевые упражнения и игры помогают развивать и эмоциональную сферу ребенка, дают возможность знакомить его с такими основными видами эмоций, как радость, удивление, обида, боязнь, печаль и т.п., со способами их проявлений. Играя вместе с детьми, рано или поздно проявляется их творческая инициатива, открывается возможность пофантазировать им самим. Здесь важно распознать творческий потенциал ребенка.

Творческое начало рождает в ребенке живую фантазию, живое воображение. Творчество по природе своей основано на желании сделать что-то, что еще никем не было сделано, или хотя бы то, что до тебя существовало, сделать по-новому, по-своему, лучше. Иначе говоря, творческое начало в человеке — это всегда стремление вперед, к лучшему, к прогрессу, к совершенству. Творческое начало воспитывает человека, формирует личность. В ребенке надо обязательно поддерживать любое его стремление к творчеству, какими бы наивными и несовершенными не были результаты этих стремлений. Важной особенностью детского творчества является то, что основное внимание уделяется самому процессу, а не его результату. То есть важна сама творческая деятельность и создание чего-то нового. Вопрос ценности созданного ребенком произведения искусства отступает на второй план. Однако дети испытывают большой душевный подъем, если взрослые отмечают оригинальность и самобытность творческой работы ребенка. Детское творчество неразрывно связано с игрой, и, порой, между процессом творчества и игрой нет границы. Воспитание творчества в игре мы понимаем как развитие у детей инициативы, активности, творческой фантазии, умения придумать игру, осуществить задуманное. Творчество нельзя противопоставлять подражанию. Ведь сущность игры — отражение действительности, подражание взрослым. Если мы обогащаем ребенка впечатлениями от окружающей жизни, то его воображение развивается; он лучше, полнее, правильнее подражает деятельности взрослых.

Элементы музыкального творчества проявляются одними из первых, когда у ребенка появляется способность к движениям под музыку. Благодаря этому, у ребенка развиваются зрительно-пространственная координация, музыкальный слух и моторика. Ребенок учится управлять телом и овладевает танцевальными движениями. В музыкальной игре детское творчество — это собственная трактовка различных персонажей, характер которых подсказан программной пьесой, инсценированием песен на литературной основе. Здесь возможны проявления стереотипных движений. Творческими их можно назвать в том случае, если ребенок придумал оригинальное движение, характерные повадки, интересно выразил поведение персонажа в соответствии с музыкой и литературным текстом. Танцевальное творчество проявляется в умении детей комбинировать знакомые элементы танца, создавать собственные движения, сочинить простой танец, построенный на образе определенного персонажа. Широким полем для детской фантазии являются такие песенки, как «Стоит в поле теремок». Текст повторяется из строфы в строфу. Но героем каждой из них становится новое действующее лицо — зверек, птичка — кто только вспомнится, тот и пойдет поселиться в теремок, в дружную семью его обитателей. Каждый ученик изображает своего героя, пытаясь передать его повадки. Здесь же возникают импровизированные диалоги — каждый раз творческая мысль ребят порождает новую сказку с новым сюжетом, полную неожиданностей и приключений.

Итак, при импровизации движений детям достаточно проявить наблюдательность, смекалку, припомнить ранее слышанные сказки, виденные фильмы, спектакли — то есть опереться на имеющиеся знания и развивать навыки их творческой интерпретации.

Игровые и плясовые песни — образно яркие, напевные, поэтичные. Исполняя с детьми эти песни, можно устраивать импровизированные хороводы и пляски, выделяя, прежде всего, ярко выраженное игровое начало. Стремление к игре, к актерству присуще детям. Игра доставляет им радость. Поэтому элементы игры в той или иной мере могут быть внесены почти в любую песню. Тогда пение может сопровождаться разыгрыванием действия по сюжету песни. Иначе говоря, происходит разыгрывание элементов народной драмы, заложенных во многих игровых и плясовых песнях.

Все свободное время дети играют. Во дворе и в комнате, на улице и на берегу речки... Почти в каждой местности есть свои игры, которые здесь родились и получили распространение. Во многих играх поются короткие или длинные песни — игровые припевы, исполняющиеся на простые, доступные каждому ребенку мелодии. Игра — всегда развлечение, забава и обязательно соревнование, стремление каждого участника выйти победителем.

Музыкальное творчество активизирует фантазию ребенка, побуждает к достижению самостоятельно поставленной задачи, к поискам форм для воплощения

своего замысла, способствует обучению, лучшему усвоению песен, танцев, игр, хороводов. Народные хороводы, их ведь, по выражению самого народа, «играли»: в них игровое начало гармонично сочетается со словесно-поэтическим, драматическим, а часто и музыкальным, танцевальным жанром («На горе — то калина», «Долговязый журавель»). В хороводе всегда проявляется чувство единения, дружбы, товарищества. Участники его, как правило, держатся за руки, а иной раз за платок, венок, шаль, ленту. Игровых хороводов много, они разнообразны по своей тематике, построению («Корзиночка», «Змейка», «Капустка»). Музыка является одним из выразительных средств танца, отражает темперамент, чувство ритма, национальные черты и особенности ее создателя (народа). Народная музыка насыщена энергией, внутренней силой, удалью и задором, в медленных танцах отличается выразительностью и напевностью. Долгое время в народном быту танцы были связаны с песнями и исполнялись под них. Но постепенно стали появляться танцы, исполняемые только под музыку. Занятия хореографией имеет также огромное значение для физического развития. Систематические занятия способствуют устранению ряда физических недостатков, вырабатывают правильную и красивую осанку, придают внешнему облику ребенка собранность. Занятия с элементами народного танца оказывает также большое влияние и на формирование внутренней культуры ребенка, они органически связаны с усвоением норм народной этики, немислимы без выработки высокой культуры общения между людьми. Выдержка, безупречная вежливость, чувство меры, простота, скромность, внимание к окружающим, их настроению, доброжелательность, приветливость — вот те черты, которые воспитываются в процессе занятий и становятся неотъемлемыми в повседневной жизни. Такие занятия помогают воспитывать характер ребенка.

Характерной чертой народного искусства является его глубокая связь с народными традициями. Для того чтобы поднять ребенка на новый уровень произвольности, необходимо, опираясь на его эмоциональное отношение, интересы, желания найти такое средство, которое станет побудителем собственной активности ребенка, и будет мотивировать его действия, связанные с расширением знаний, формированием нужных умений и навыков, позволяющих заниматься самостоятельной творческой деятельностью. Именно таким стимулом и является фольклор.

Воспитание и развитие дошкольников происходит с учетом многогранности танца с использованием различных игровых приемов, которые позволяют разнообразить структуру и содержание занятия:

- разминка с использованием различного фольклорного творчества, как правило, прибауток и скороговорок;
- изучение технических элементов танца с использованием игровых приемов;

- разучивание танцевальных последовательностей;
- игровые моменты;
- самостоятельный поиск движений.

Введение игровых форм с элементами фольклора и, собственно, игр позволяет создать ту мотивационную базу, без которой такое творчество невозможно.

Актуальность и целесообразность широкого использования народных игр в рамках личностного развития обусловлена тем, что игра полифункциональна по своей природе, за счет чего она выполняет несколько функций.

Усвоение навыков восприятия музыки и выразительного движения детьми происходит в процессе разучивания игр, хороводов, плясок, упражнений. Общее в методике разучивания музыкально-ритмических движений всех видов заключается в стремлении музыкального руководителя заинтересовать ими детей, привлечь внимание к звучанию музыки, научить откликаться на ее образы соответствующим движением. Этому способствует выразительное исполнение, образный показ движений, яркие, точные пояснения, применение детьми самостоятельных способов действий. Различия в методике обуславливаются тем, что ритмические движения разных видов отличаются построением, объемом и характером. Так, разучивание сюжетной музыкальной игры всегда связано с раскрытием музыкально-поэтического образа с рассказом о действиях персонажей. Если, например, начало объясняется детям педагогом, то характерные движения пляшущих персонажей дети ищут сами, прислушиваясь к музыке и литературному тексту (если он есть).

Положительным моментом по приобщению детей к народной культуре является проведение праздников. Современная жизнь с ее социальными противоречиями вызывает у ребенка чувства неверия, бессилия. Источниками стресса служат негативные мысли и чувства. Основная защита от них только в положительных эмоциях, которые могут возникнуть только на празднике.

Цели праздника:

1. Создать зону психологического комфорта.
2. Развить творческие способности детей.
3. Удовлетворить физические, интеллектуальные потребности.
4. Приобщить к народным традициям.

Система праздников создает духовную общность детей и взрослых, ту почву, на которой развиваются человеческие чувства: любовь, доброта, взаимопомощь. При подготовке и проведении праздников происходит преобразование робких детей в эмоциональных, инициативных. Они непроизвольно вовлекаются в процесс игры, что соответствует природе дошкольника, где ребенок органично познает новые музыкальные образы, приобретает умения, навыки, развивает фантазию. Причем, развитие творческих способностей происходит само собой в занимательной, увлекательной игровой форме. Фольклор в учебно-воспитатель-

ном процессе выступает как средство для гармонического развития детей. Таким образом, внедрение фольклорного материала через игровые приемы, позволит естественным путем решить задачи творческого и гармоничного развития личности ребенка дошкольного возраста.

Список литературы

1. *Аникин В.П.* Русские народные пословицы, поговорки, загадки и детский фольклор / В.П. Аникин. М.: Просвещение, 1957. — 224 с.
2. *Выготский Л.С.* Психология. / Л.С. Выготский. М.: ЭКСМО-Пресс, 2000. — 108 с.
3. *Мельников М.Н.* Русский детский фольклор / М. Н. Мельникова. М.: Просвещение, 1987. — 240 с.

РУССКАЯ НАРОДНАЯ ИГРУШКА КАК СРЕДСТВО ОЗНАКОМЛЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНЫМ ИСКУССТВОМ

МЕЩЕРЯКОВА Лариса Викторовна,

*воспитатель первой квалификационной категории
муниципального автономного дошкольного образовательного
учреждения детского сада комбинированного вида «Детство»,
г. Котельники, Московская область. E-mail: ds-detstvo@yandex.ru*

«Самым высоким видом искусства, самым талантливым, самым гениальным является народное искусство, то есть то, что запечатлено народом, сохранено, что народ пронес через столетия».

Б.М. Немецкий

Важную роль народного и декоративно-прикладного искусства в эстетическом воспитании отмечали многие отечественные искусствоведы, исследователи детского изобразительного творчества: А.П. Усова, Т.С. Комарова, Т.Я. Шпикалова, Н.Б. Халезова, Т.Н. Доророва, А.А. Грибовская и др.

Они убедительно показывают, что ознакомление с произведениями народного творчества побуждает в детях первое яркое представление о Родине, ее культуре, способствует воспитанию патриотических чувств, приобщает к миру прекрасного, и поэтому их нужно включать в педагогический процесс в детском дошкольном учреждении.

Декоративно-прикладное искусство — одно из важных средств художественного воспитания детей дошкольного возраста. Народное искусство богато и разнообразно. Сегодня почти в каждой семье есть произведения народных мастеров-

русские матрешки, гжельская посуда, хохломские миски и ложки, павлопосадские плитки, тканые полотенца. Интерес к этому виду искусства усиливается.

За годы работы в детском саду я, убедилась, что декоративно-прикладное искусство является одним из факторов гармоничного развития ребенка дошкольного возраста, которое происходит в процессе приобщения детей к богатству человеческой культуры, к опыту, накопленному предшествующими поколениями. Ведь декоративно-прикладное искусство — составная часть этого опыта, а народное творчество — источник чистый и вечный, оно идет от души. Душа народная, добра и красива, именно поэтому необходимым условием развития личности является использование декоративно-прикладного искусства в работе с детьми.

Мы живем там, где не возможности увидеть непосредственный технический процесс изготовления художественной посуды, предметов быта и игрушек. И у ребят нет возможности соприкоснуться с декоративно-прикладным искусством. Поэтому я перед собой поставила цель работы: формировать и развивать основы художественной культуры у ребенка через народное декоративно-прикладное искусство.

Задачи:

Образовательные:

- познакомить детей с декоративно-прикладным искусством: дымковской, хохломской, филимоновской, городецкой, гжельской росписью;
- научить детей составлять узоры по мотивам народных росписей, используя разнообразные приемы рисования и получать удовольствия от своей работы;
- научить детей ориентироваться в различных видах росписи.

Развивающие:

- развивать познавательную активность детей;
- развивать внимание, мышление, творческое воображение, зрительную память, умение анализировать;
- развивать художественно- творческие способности у детей.

Воспитательные:

- воспитывать любовь к ДПИ, к народному творчеству, уважение к работе народных мастеров;
- воспитывать эстетические и этические чувства.

Всю свою работу строила с учетом принципа интеграции образовательной области «Художественно- эстетическое развитие» с другими образовательными областями «Познавательное развитие», «Социально- коммуникативное развитие», «Речевое развитие», «Физическое развитие».

Например, с образовательной областью «Познавательное развитие» —

формирование первичных представлений и деятельности народных мастеров, способствовать развитию наблюдательности, анализу и сравнению разных видов ДПИ: беседы, рассматривание игрушек, альбомов, открыток.

«Социально-коммуникативное развитие» — воспитание отношения детей к собственному труду и его результату: беседы о безопасных правилах использования художественного материала и оборудования.

«Речевое развитие» — чтение и слушание рассказов, легенд и сказок при знакомстве с ДПИ элементарное словестное творчество, творческое рассказывание о народных промыслах, знакомство с пословицами и поговорками о труде мастеров народного творчества.

«Физическое развитие» — использование пальчиковой гимнастики, динамические паузы, зрительная гимнастика, физкультминутки.

«Художественно-эстетическое развитие» — разучивание и исполнение частушек, песен, танцев, развитие интереса к различным видам изобразительной деятельности «лепка, аппликация, рисование».

Чем разнообразнее условие, в которых протекает изобразительная деятельность, а также материалы, с которыми действуют дети, тем интенсивнее развиваются детские художественно-творческие способности.

Согласно, ФГОС ДО, родители должны быть активными участниками образовательного процесса. Воспитание и развитие ребенка, в том числе и творческое, невозможно без участия родителей. У каждого ребенка есть свои способности и таланты. Задача семьи состоит в том, чтобы во время увидеть, разглядеть способности ребенка, а задача педагога — развить его способности, подготовить почву для того, чтобы эти способности были реализованы. Наиболее интересные формы работы с родителями, используемые в работе по ознакомлению с декоративно-прикладным искусством: семейные клубы; консультации и рекомендации; обогащение предметно-развивающей среды в детском саду и дома; участие в выставках и конкурсах различного уровня. В поиске интересных и эффективных форм работы с родителями и детьми для подведения итогов совместной деятельности я использовала «Домашние задания». Каждой семье предлагалось расписать деревянную игрушку. Сначала была филимоновская свистулька. Следующим домашним заданием расписывали Полохов-Майданскую матрешку, далее городецкие расписные «пасхальные яйца». Следующим домашним заданием было участие в конкурсе «Пасхальный сувенир», где родители вместе с детьми расписывали деревянную посуду: бочонки, тарелки, ложки, доски, а также колокольчики, пано, «ангелочков», используя различные виды народной росписи. А в заключении была выполнена итоговая работа, которая называлась «Чудеса своими руками», где на пано оживали деревянные игрушечные гжельские бабочки и голуби, городецкие улитки, дымковские козлики, филимоновские кошечки и собачки. Все расписные изделия собирались в группе, и организовывалась мини-выставка декоративно-прикладного искусства: «Вернисаж». Дети с удовольствием рассматривали и обсуждали расписные игрушки, использовали их в сюжетно-ролевых играх.

Особую ценность имеют изделия, изготовленные детскими руками. Непосредственность, свойственная мальчикам и девочкам дошкольного возраста, наивная фантазия вперемешку с желанием выразить свои сокровенные чувства порождают настоящие шедевры. Детское прикладное искусство, представленное рисунками, пластилиновыми фигурками, и даже деревянными расписными игрушками — это самое настоящее художественное творчество.

Список литературы

1. *Коссаковская Е.А.* Игрушка в жизни ребенка: пособие для воспитателя детского сада. М.: Просвещение, 1980. — 62 с.
2. *Иванова Е.В., Никитаева М.В.* Игровое оборудование и игрушки как часть развивающей предметно-пространственной среды детского сада // Воспитание и обучение детей младшего возраста. 2014. № 2. С. 32.
3. *Мухина В.С.* Возрастная психология: феноменология развития, детства, отрочества: Учеб. для пед. вузов. М.: Издат. центр «Академия», 2000. — 456 с.
4. *Мухина В.* Дети и куклы: таинство взаимодействия // Народное образование. 1997. №5. С. 28–33.
5. *Смирнова Е.О.* Как играть с матрешкой // Психологическая наука и образование. 1997. № 4. С. 80–82.
6. *Флерина Е.А.* Игра и игрушка: пособие для воспитателя детского сада. М.: Просвещение, 1973.

РОЛЬ ИГРОВЫХ УПРАЖНЕНИЙ В РАЗВИТИИ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНЫХ НАВЫКОВ И УМЕНИЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

ПАХОЛКА Ольга Васильевна,

*педагог-организатор высшей квалификационной категории,
Государственное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
города Севастополя «Детский сад №127»*

«**И**стоки способностей и дарования детей — на кончиках их пальцев. От пальцев, образно говоря, идут тончайшие нити — ручейки, которые питают источник творческой мысли.

Другими словами, чем больше мастерства в детской руке, тем умнее ребенок» — утверждал В.А. Сухомлинский. Поэтому так важны в дошкольном возрасте занятия изобразительной деятельностью. Они способствуют художественному образованию и эстетическому воспитанию детей.

Для изобразительной деятельности детей младшего дошкольного возраста характерны быстрые переходы процесса изображения в игру, что объясняется подвижностью воображения, общей активностью малыша.

Стремление к игре следует использовать в целях повышения желания детей рисовать. Процесс изображения ребенок сопровождает жестами, мимикой, речью, которые дополняют то, что он еще не может изобразить. Своеобразие самостоятельного постижения ребенком формы состоит в том, что он не пытается точно и полно передать очертания изображаемого объекта во всех его составных частях, а лишь фиксирует то, что на его взгляд является существенным.

В работе с детьми 4-го года жизни используется детская склонность к подражанию при выполнении двигательных игровых упражнений. Ребенок копирует движение взрослого, которые служат своеобразной меркой для того, чтобы подладить свои движения к оригиналу (образцу). Дети четырех лет с удовольствием включаются в совместную игровую деятельность по подражанию и «проживанию» ситуаций, предполагаемых взрослым.

Формообразующие движения в изобразительной деятельности развиваются одновременно и во взаимосвязи со зрительным восприятием. Чем лучше научатся дети контролировать свои движения взглядом, тем отчетливее и точнее они передают форму предметов.

Глаза и руки должны совершить не один десяток движений по расчленению синтезированного воспринимаемого объекта, чтобы ребенок усвоил его и был способен его воспроизвести. Чтобы ребенок овладел линейным контуром круга, он должен тысячу раз проделать рукой и глазами это движение.

Чтобы знания упрочнились, а воспринятые способы действий превратились в навыки и умения, необходимы игровые упражнения.

Планирование проведения игровых упражнений для работы с детьми младшего дошкольного возраста основано на формировании изобразительных навыков и умений неотрывных форм (линий) к отрывным и замкнутым согласно принципа построения системы игровых упражнений Е.А. Флериной (таблица 1).

Выполнение игровых упражнений согласно плана предполагает наличие творческой тетради по развитию изобразительных навыков и умений для каждого ребенка группы.

Проведение игровых упражнений осуществляется по определенному алгоритму: групповая работа — подгрупповая работа — индивидуальная работа.

Групповая работа с детьми — 1 раз в неделю. Первое игровое упражнение предложенного плана проводится непосредственно перед занятием. Цель этого упражнения — обучение детей графическим движениям. Длительность выполнения упражнения составляет от 2 до 2,5 минут.

Таблица 1

Примерное планирование работы по развитию движений руки через игровые упражнения с детьми 4-го года жизни

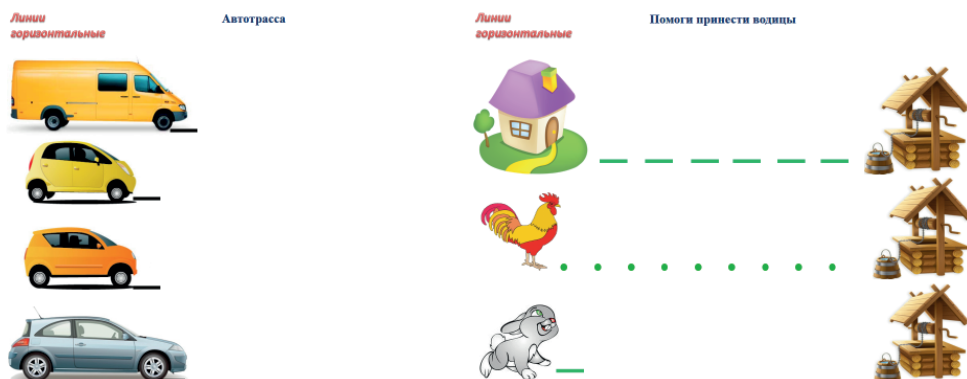
	1-ая неделя	2-ая неделя	3-я неделя	4-я неделя
Сентябрь				
Неотрывные горизонтальные линии				
Тематика игровых упражнений	Соедини сказочных героев	Дорожки для зверюшек	Помоги принести водицы	Где, чей домик?
Изобразительный материал	Цветные карандаши	Гелиевые ручки	Восковые карандаши	Фломастеры
Тематика игровых упражнений	Автотрасса	Прокати куклам мячик	Кто быстрее?	Зайчики и морковь
Изобразительный материал	Цветные карандаши	Гелиевые ручки	Восковые карандаши	Фломастеры
Октябрь				
Неотрывные вертикальные линии				
Тематика игровых упражнений	Зеленая лужайка	Дорисуй флажок	Дорисуй зонтикам ручки	Садовые инструменты
Изобразительный материал	Цветные карандаши	Гелиевые ручки	Восковые карандаши	Фломастеры
Тематика игровых упражнений	Привяжи к шарикам нитки	Праздничный торт	Новогодняя гирлянда	Сладости на палочке
Изобразительный материал	Цветные карандаши	Гелиевые ручки	Восковые карандаши	Фломастеры
Ноябрь				
Параллельные горизонтальные линии				
Тематика игровых упражнений	Верета	Тельняшка	Фартушек Квакушке	Лесенка
Изобразительный материал	Гуашь	Цветные карандаши	Цветные мелки	Восковые карандаши
Тематика игровых упражнений	Бревенчатый теремок	Весенняя пахота	Полосатый коврик	Кораблик
Изобразительный материал	Гуашь	Цветные карандаши	Цветные мелки	Восковые карандаши

Подгрупповая работа с детьми — 1 раз в неделю. Второе игровое упражнение предложенного плана проводится во второй половине дня. Цель этого упражнения — закрепление навыков и умений по рисованию. Длительность выполнения упражнения составляет от 2 до 2,5 минут.

Например: в сентябре по отработке навыков рисования неотрывных горизонтальных линий игровое упражнение «Помоги принести водицы» проводится непосредственно перед занятием со всей группой детей, а игровое упражнение «Автотрасса» — с подгруппой детей (таблица 2).

Таблица 2

Игровые упражнения творческой тетради по развитию изобразительных навыков и умений



Индивидуальная работа с детьми — 1 раз в неделю. Оба игровых упражнения предложенного плана проводятся в течение дня. Цель этих упражнений — закрепление навыков и умений по рисованию со слабыми, несмелыми и вновь поступившими детьми. Длительность выполнения упражнения составляет от 2 до 2,5 минут.

Выполнение игровых упражнений предполагает использование различных графических материалов: цветные карандаши, восковые карандаши, простые карандаши, фломастеры, гелиевые ручки, уголь, цветные мелки, кисть и гуашь.

Графические навыки, которые дети осваивают впервые, выполняются сначала по пунктирной линии, а потом без нее.

Реализуя планирование работы по развитию движений руки через игровые упражнения с детьми младшего дошкольного возраста, воспитатель добьется образования автоматизированной привычки рисования неотрывных линий и замкнутых геометрических форм. Признаком автоматизации привычки должна стать скорость, плавность и легкость ее исполнения.

В качестве предварительной работы перед игровым упражнением воспитатель предлагает детям поднять правую (левую) руку и в воздухе вместе с ним «рисовать».

Движения должны быть быстрые, смелые, точные, повторяющиеся много раз (15 сек.).

Затем воспитатель предлагает «нарисовать пальчиком на бумаге так же быстро, смело, во весь лист» (15 сек.), и затем то же сделать карандашом на бумаге (1–1,5 мин.).

Творческие тетради по развитию изобразительных навыков и умений посредством игровых упражнений в младшем дошкольном возрасте, а также рекомендации по использованию данных тетрадей, апробированы в дошкольном учреждении в течение 6 лет. Практика показала доступность и целесообразность использования данных пособий для развития графических умений детей дошкольного возраста. Рисунки детей стали лучше и разнообразнее по технике исполнения, выразительнее, богаче по содержанию.

Список литературы

1. *Безруких М.М.* Сенсомоторное развитие дошкольников на занятиях по изобразительному искусству. М.: Гуманитарный издательский центр «ВЛАДОС», 2001.
2. Воспитание сенсорной культуры ребенка от рождения до 6 лет: кн. для воспитателя детского сада / Л.А. Венгер, Э.Г. Пилюгина, Н.Б. Венгер; под ред. Л.А. Венгер. М.: Просвещение, 1988.
3. *Григорьева Г.Г.* Развитие дошкольников в изобразительной деятельности. М.: Академия, 2000.
4. *Гаврина С.Е., Кутявина Н.Л., Топоркова И.Г., Шербинина С.В.* Развиваем руки — чтоб учиться и писать и красиво рисовать. Ярославль: Академия и Ко, 1987.
5. *Доронова Т.Н., Якобсон С.Г.* Обучение детей 2–4 лет рисованию, лепке, аппликации в игре. М.: Просвещение, 1992.
6. *Комарова Т.С.* Изобразительная деятельность в детском саду: обучение и творчество. М.: Педагогика, 1990.
7. *Лабунская Г.В.* Художественное воспитание детей в семье. М.: Педагогика, 1970.
8. *Сакулина Н.П., Комарова Т.С.* Методика обучения изобразительной деятельности и конструированию. М.: Просвещение, 1979.
9. *Флерина Е.А.* Эстетическое воспитание дошкольников. М.: Просвещение, 1961.

ПРОЕКТНЫЙ МЕТОД В ОРГАНИЗАЦИИ СЮЖЕТНО-РОЛЕВОЙ ИГРЫ «КОСМОС»

ПИЧКАЛЕВА Ирина Ивановна,

воспитатель МАДОУ «Детский сад № 21», Пермский край, г. Кунгур

E-mail: Evaliya161@mail.ru

Сюжетно — ролевые игры позволяют развивать творческие способности детей, их фантазию и артистизм, учат вживаться в образ того или иного персонажа, играть определенную роль, а также способствуют формированию положительных личностных качеств и социализации ребенка. В процессе игры дети усваивают нормы коллективной жизни: уступать, делиться, сдерживать себя, проявлять чуткость.

Применение проектного метода позволяет создать условия для планомерной и эффективной работы по организации сюжетно-ролевых игр. Метод проекта дает возможность целенаправленно выстраивать педагогическую деятельность по подготовке и развитию сюжетно ролевой игры дошкольников. В процессе проектной деятельности педагог вместе с детьми выполняет заранее запланированные конкретные задания, практические творческие дела, происходит поэтапное движение к цели, то есть к самостоятельной развернутой детской игре.

Современные дети интересуются космосом. Космос — это обширная тема для исследования, вызывает интерес у детей и дает возможность многостороннему развитию личности дошкольников. В преддверии дня космонавтики можно не только обогатить знания детей общеизвестными и интересными фактами о космосе, но и рассказать о вкладе советских людей в развитие космических технологий, заинтересовать детей историей праздника, играми на космическую тематику. Мной был разработан проект организации сюжетно — ролевой игры «Космос» с детьми старшего дошкольного возраста.

Цель проекта: формирование умения комбинировать различные тематические сюжеты в единый игровой сюжет.

Задачи проекта:

- способствовать расширению и уточнению представлений детей о космосе.
- учить выполнять игровые действия в соответствии с общим замыслом игры.
- формировать умение выстраивать новые последовательности событий, ориентируясь на партнеров — сверстников.
- воспитывать навыки взаимовыручки и взаимопомощи в игре.

Ожидаемые результаты:

- получение знаний о подготовке и работе космонавтов

- развитие коммуникативных навыков (ролевое общение, диалог, комментирование игровых действий и действий партнера)

- умение объединять разные тематические сюжеты в единый игровой сюжет. Игровая деятельность проходила в три этапа.

Цель подготовительного этапа — обогащение и расширение знаний детей о космосе через все виды детской деятельности, создание условий для организации игры

На данном этапе была проведена предварительная работа:

- рассматривание изображений планет, созвездий, макета Солнечной системы,

- игра путешествие с использованием презентации «Этот удивительный космос»;

- беседы: «Почему в космос летают на ракете?», «Зачем летать в космос?» «Почему солнце такое горячее?» «Кто такие космонавты?»;

- чтение художественной литературы и энциклопедий Г. Шалаева «Почему планеты не сталкиваются?», В. Бороздин «Первый в космосе»; Ю. Яковлев «Трое в космосе», А. Леонов «Шаги над планетой»;

- составление альбома детских рассказов с иллюстрациями «Дети о космосе»;

- эксперимент с глобусом и лампой «День и ночь»;

- НОД по продуктивной деятельности: рисование: «Звездное небо», «Я ракету нарисую», конструирование «Ракета»;

- подвижные игры: «Кто быстрее до луны», «Космонавты тренируются», «Ракета»;

- дидактические игры: «Найди одинаковые планеты», «Составь ракету» (Танграм, счетные палочки), «Объясни слово» (луноход, невесомость, созвездия, инопланетянин);

- изготовление атрибутов: шапочки -скафандры, космическая еда в тубиках и пакетиках, костюмы инопланетян, карта звездного неба.

Цель основного этапа — систематизация полученной информации в игровой деятельности; принятие на себя роли, обсуждение содержания игры, организация игрового пространства.

Линии развития сюжета:

- подготовка отряда космонавтов, мед. осмотр;

- запуск ракеты;

- выход в космос, работа на орбите;

- встреча с инопланетянами;

- выход в «прямой эфир» с Землей;

- ЧП на корабле;

- стыковка кораблей;

- приземление (радостная встреча космонавтов (концерт, мед. осмотр);)

- конференция с космонавтами
- собрание комиссии по космическим полетам в «центре космонавтики (выбор задания для космонавтов: сделать зарисовки планет Солнечной системы, назвать соседей планеты Земля,
- высадка на неизвестную планету (сбор живых объектов: растений и животных).

Игровые действия:

- капитан корабля: набирает команду, отдает приказы на борту, держит связь с инструктором по полету, общается с репортерами
- космонавты: летят в космос, выполняют приказы капитана корабля, выходят на связь с Землей, участвуют в конференции;
- бортиженер: внимательно следит за показаниями приборов пульта управления полетом и стыковки;
 - диспетчер: принимает информацию с космоса и передает на корабль;
- тренер: готовит космонавтов, дает инструктаж. Физическая подготовка отряда космонавтов: на тренажере «центрифуга» (компьютерный стул(диск здоровья), общеразвивающие упражнения: «Невесомость» (стоять на одной ноге, кто больше простоит); и т.д.
- инопланетяне: наблюдают за действиями космонавтов, входят с ними в контакт, ведут переговоры на непонятном языке;
- репортеры: ведут репортаж, общаются с космонавтами, участвуют в конференции;
- врачи: проводят медицинское обследование команды корабля;
- родственники: провожают и встречают космонавтов, организуют концерт, участвуют в репортажах;
- повар: готовит продукты, расфасовывает по пакетам, упаковывает в тубики.

На заключительном этапе — подведение итогов игры, совместное обсуждение проведенной игры. Оцениваем умение играть вместе. Подвести итоги игры можно в форме конференции. Спросить, понравилась ли игра, что понравилось больше всего, что не совсем получилось. Предложить обсудить действия специалистов, все ли было сделано правильно, все ли предусмотрели и т. п.

Сопутствующие сюжеты:

- школа будущих космонавтов;
- встреча с инопланетянами;
- телевидение;
- больница;
- семья.

Развитие сюжетно-ролевой игры организую от индивидуальной игры к играм вдвоем со сверстниками и затем, в конечном итоге, к развернутой коллективной игре со многими взаимосвязанными ролями и сюжетными линиями. Для

осуществления такой сложной деятельности, носящей коллективный характер, необходима определенная самоорганизация, для этого использую следующий алгоритм:

1. договариваемся с детьми об общем, всех интересующем сюжете, распределяем между собой роли
2. выбираем место для игры и обозначаем это пространство маркером
3. готовим атрибуты, распределяем предметы в соответствии со взятыми ролями
4. игровые действия (взаимодействия) при осуществлении замысла игры подчиняем правилам, заключенным во взятых на себя ролях и в отношениях, определенных сюжетом игры
5. результат — рефлексия и самоанализ, контролируем свое поведение и поведение своих товарищей по игре.

Дети могут заранее договориться, какую сюжетную линию они выберут. И схематично, при помощи опорных картинок, выложить ход игры.

В ходе реализации проекта получены следующие результаты:

1. Дети разворачивают содержание игры в зависимости от количества играющих детей.
2. Повышение уровня развития коммуникативных навыков (ролевое общение, диалог, комментирование игровых действий и действий партнера).
3. Формирование умения объединять разные тематические сюжеты в единый игровой сюжет.
4. Проявление умений у дошкольников разворачивать в самостоятельной деятельности специфические ролевые действия, вести ролевой диалог.
5. Созданы условия для самостоятельного разворачивания сюжетно-ролевой игры «Космос».

Список литературы

1. Михайленко Н.Я., Короткова Н.А. Организация сюжетной игры в детском саду. М.: Гном и Д, 2000.
2. Михайленко Н.Я., Короткова Н.А. Как играть с ребенком. М.: Педагогика, 1990.
3. Михайленко Н.Я., Короткова Н.А. Игра с правилами. М.: Онега, 1994.
4. Родари Дж. Грамматика фантазии. М.: Прогресс, 1990.

ПОСТРОЕНИЕ ПРЕДМЕТНО-ПРОСТРАНСТВЕННОЙ РАЗВИВАЮЩЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ДО, ОРИЕНТИРОВАННОЙ НА РАЗВИТИЕ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДОШКОЛЬНИКА

РОТОВА Рамзия Агзамовна,

заведующий муниципальным автономным дошкольным образовательным учреждением
города Нижневартовска детским садом №41 «Росинка», г. Нижневартовск.
E-mail: madoynv-41@yandex.ru

Стремительные изменения, происходящие в наше время в Российской Федерации и в мире в целом, приобретают характер устойчивой тенденции. Эти изменения настолько быстры и глубоки, что вряд ли кто возьмет на себя смелость предсказать, каким будет наш мир в третьем тысячелетии. Однако через образование и воспитание наших детей у нас есть реальный шанс повлиять на общество будущего, помочь каждому ребенку найти свое место и быть успешным в этом обществе.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (далее — образовательный стандарт) ориентирует педагогов на интеграцию разных направлений развития и образования ребенка, ставит перед ними новые ориентиры при проектировании не только педагогического процесса, но и развивающей предметно-пространственной среды дошкольного учреждения (далее — РППС).

Одна из задач, на решение которой направлен образовательный стандарт, — создание благоприятных условий развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями, развитие способностей и творческого потенциала каждого ребенка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром.

Целевые ориентиры к завершению дошкольного образования четко обозначены образовательным стандартом. Ребенок должен обладать инициативностью и самостоятельностью в разных видах детской деятельности, способностью выбирать род занятий, партнеров, к порождению и воплощению разнообразных замыслов, быть уверенным в своих силах и открытым внешнему миру. Поэтому развивающая предметно-пространственная среда, стимулирующая коммуникативную, игровую, познавательную, физическую и другие виды активности ребенка, должна быть организована и спроектирована в зависимости от возрастной специфики детей с учетом их интересов и субкультуры.

Предметно-пространственная развивающая образовательная среда в нашем учреждении обеспечивает: игровую, познавательную, исследовательскую и творческую активность всех воспитанников, экспериментирование с доступными

детям материалами; двигательную активность, участие в подвижных играх и соревнованиях; эмоциональное благополучие детей во взаимодействии с предметно-пространственным окружением; возможность самовыражения детей.

Достижению положительных результатов в данном направлении, способствовала деятельность учреждения в опережающем режиме в статусе «региональной пилотной площадки» по введению Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования с 2014 года.

В рамках работы по оснащению развивающей среды проведен анализ возрастного состава детей, их индивидуальных особенностей, составлены психологические характеристики группы; изучены особенности групповых помещений; составлен перечень необходимого оборудования в игровых центрах.

Создавая условия, мы учитывали такие принципы построения группового пространства как содержательность, насыщенность, трансформируемость, полифункциональность, вариативность, доступность и безопасность.

При планировании интерьера в каждой группе соблюдено нежесткое центрирование. Предметно-развивающая среда организуется так, чтобы каждый ребенок имел возможность свободно заниматься любимым делом. Размещение оборудования по секторам (центрам развития) позволяет детям объединяться подгруппами по общим интересам: конструирование, рисование, ручной труд, театрално-игровая деятельность, экспериментирование. Создано не менее семи центров активности с предметным содержанием для осуществления свободного выбора детьми разных видов деятельности. Каждый центр «провоцирует» детей на участие в ситуациях, соответствующих изучаемой теме.

Литературный центр. Воспитатель привлекает внимание детей к книге, как к источнику новых знаний. В этом центре находятся материалы, которые помогают ребенку в будущем научиться читать (буквы-вкладыши, трафаретные изображения букв, кубики с буквами).

Центр «сюжетно-ролевой» игры. На сегодняшний день у детей появляются новые темы игр: «Музей», «Туристическое агентство», «Конкурс красоты». Интересно наблюдать за детьми, как они стремятся ярко передать игровую роль.

Центр искусства. Дети с удовольствием рисуют нетрадиционными способами рисования. Используются различные канцелярские принадлежности. Результатом этих работ являются красочные выставки для родителей.

Занятия детей в центре кулинарии вызывают интерес даже у трехлетних детей, когда они намазывают джем на хлеб или разминают картофель для пюре, или готовят печенье и морс для угощения мам.

Центр песка и воды — настоящий подарок для детей в группе. Он открыт не каждый день, подготовка к работе в нем сопряжена с некоторыми хлопотами для персонала, однако не так уж и сложна. Дети получают большое удовольствие при работе в этом центре, воспитатели — множество возможностей для того, чтобы

через занимательную и активную детскую деятельность решать самые различные образовательные задачи.

Центр науки и естествознания. Путем собственных действий и нехитрых экспериментов у ребенка оживает вулкан, появляются кристаллы. Удивление и восторг — вот что испытывает ребенок, самостоятельно открывший неведомое для себя раньше!

Центр строительства. Учреждением приобретены разные виды конструкторов от простых деревянных до современных: лего, тико, трансформерс, которые позволяют создавать объемные модели, тематические конструкции.

Центр математики. Такие игры и пособия как коврографы, игровизоры, блоки Дьенеша, палочки Кюизенера используются всеми нашими педагогами. В группе постоянно появляются новые игры, таинственные письма-схемы, зашифрованные послания. Разгадывая такие загадки, дети испытывают радость открытия и познания.

Мы считаем, что в групповых центрах развития, представляющих детям возможность активно участвовать в деятельности, созданы условия для успешного осуществления как заранее спроектированных развивающих игровых ситуаций, так и тех, которые могут возникнуть спонтанно.

Широкое применение в детском саду получили «работающие» стенды.

В каждой группе есть стенды, носящие название «Звезда недели», «Ты — самый лучший», «Наше солнышко». Такого рода стенды особенно любимы детьми, ведь это что-то вроде взрослой доски почета.

Имеются стенды «Здравствуйте, я пришел» (ребенок, приходя в группу, выставляет свою фотографию), стенды «Наши дни рождения», которые служат удобным напоминанием детям о возможности поздравить именинника. Важный атрибут групповой жизни — «Доска выбора», с помощью которой дети обозначают свой выбор центра активности.

Каждая изучаемая тема заканчивается большим коллективным проектом, выполняемым всеми детьми. Ребенок находит в общей работе свой вклад, что позволяет ему демонстрировать свои достижения родителям, бабушкам, дедушкам и по праву гордиться.

Сложившейся традицией и одним из приоритетных направлений миссии нашего дошкольного учреждения является — патриотическое воспитание, основу которого составляет организация деятельности мини-музеев патриотической направленности. Созданы и успешно функционируют мини-музеи: «Русская изба», «Русь мастеровая», «Мой край — Югра», «Войска России», «Дуслык». Осуществлено их материально-техническое обеспечение.

Мини-музеи располагаются в холлах и рекреациях детского сада, доступны для широкого круга посетителей в любое время. Экспонаты мини-музеев регулярно обновляются и пополняются. Большую помощь в этом оказывают роди-

тели, которые привозят экспонаты с дальних уголков нашей страны. В каждом мини-музее есть гид, роль которого сначала выполняет педагог, а с середины учебного года — ребенок старшего дошкольного возраста. Гид проводит экскурсию, рассказывает о музейных экспонатах, об их истории. В обычном музее ребенок — лишь пассивный созерцатель, а здесь он — соавтор, творец экспозиции. Причем не только он сам, но и родители. Каждый мини-музей — результат совместной работы воспитателя, детей и их семей.

В учреждении созданы условия для реализации большого спектра дополнительных видов деятельности. Учтена специфика пространственного решения для 25 дополнительных образовательных услуг по направлениям развития и образования ребенка. Наиболее востребованы услуги по физическому развитию детей, услуги художественно-эстетической направленности, а также интеллектуального направления развития. Специальным образом организованная среда оказывает позитивное влияние на индивидуальное развитие способностей воспитанников.

Современного ребенка привлекают игровые компьютерные технологии. Их применение позволяет сделать образовательный процесс более интересным, формы работы с детьми более вариативными, повысить результативность дошкольного образования.

В учреждении органично функционируют:

— кабинет лего-конструирования, где ребенок сам создает своего персонажа-робота и с помощью компьютерной технологии программирует его движения;

— компьютерный класс. Дети в игровой форме запоминают цифры, предметы, учатся ориентировке на плоскости, ищут выход из тупиковых ситуаций.

Имеются интерактивный пол, интерактивные столы, комплексы — моноблоки, интерактивная песочница, позволяющая детям создавать собственный мир, который меняется легким движением руки. Дети с удовольствием «рисуют» на песке горы, вулканы, реки, строят мосты, разыгрывают истории путешествий с динозаврами. Групповые комнаты оснащены интерактивными досками.

Используемые информационно-образовательные технологии в помещениях детского сада адаптированы под конкретные задачи, специфику реализуемой образовательной программы дошкольного образования. Их применение основано на систематическом использовании как для групповой работы педагога с детьми, так и индивидуальной работы детей под руководством взрослого.

Среда развития ребенка дошкольного возраста — это не просто те условия, в которых протекает его жизнь в семье или дошкольном учреждении, а пространство его жизнедеятельности. Она включает социальную (окружающие ребенка общественные, материальные и духовные условия его существования и

деятельности) и предметную (систему предметных сред, насыщенных играми, игрушками, пособиями, оборудованием и материалами для организации самостоятельной творческой деятельности детей) среды. Это означает, что кроме ее предметного наполнения, родители и педагоги обязаны задумываться о познавательных и эмоциональных смыслах совместной деятельности и способах действия, которые формируются у ребенка в процессе исследования и освоения, трансформации данной среды. Это означает, что современная среда, в первую очередь, должна обладать качествами интерактивности и установления взаимосвязей между ее социальной и предметной составляющей.

При организации предметно-пространственной среды в детском саду необходима сложная, многоплановая и высокотворческая деятельность всего коллектива учреждения. Ведь разнообразие игрушек не является основным условием развития ребенка. Целенаправленно организованная предметно-пространственная развивающая среда в дошкольном учреждении играет большую роль в гармоничном развитии и воспитании ребенка.

Список литературы

1. *Виноградова И.А., Иванова Е.В.* Разработка концепции предметно-пространственной среды образовательных организаций на ступени дошкольного образования, соответствующей требованиям фгос // NovaInfo. Ru. 2015. Т. 2. № 32. С. 162–168.
2. *Гогоберидзе А.Г.* Проектирование развивающей предметно-пространственной среды современного детского сада / А.Г. Гогоберидзе // Справочник руководителя дошкольного учреждения. 2010. № 4 С. 64–70.
3. *Детство: Примерная образовательная программа дошкольного образования / Т.И. Бабаева, А.Г. Гогоберидзе, О.В. Солнцева и др.* СПб.: Детство-Пресс, 2014. — 352 с.
4. *Карабанова О.А., Алиева Э.Ф., Радионова О.Р., Рабинович П.Д., Марич Е.М.* Организация развивающей предметно-пространственной среды в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования: методические рекомендации для педагогических работников дошкольных образовательных организаций и родителей детей дошкольного возраста. М.: Федеральный институт развития образования, 2014. — 96 с.
5. *Нищева Н.В.* Предметно-пространственная развивающая среда в детском саду. СПб.: Детство-Пресс, 2010. — 128 с.
6. *Федяева Н.В., Белодед Г.А.* Организация игрового пространства в ДОУ в контексте ФГОС. СПб.: Детство-Пресс, 2014.
Электронный ресурс:
6. <http://pandia.ru/text/77/470/17742.php>
7. <http://doshkolnuk.com/postroenie-predmetno>
8. <http://moluch.ru/conf/ped/archive//151/8162/>

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ИГРЫ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ТАКТИЛЬНЫХ ОЩУЩЕНИЙ

САМОХИНА Ирина Владимировна,

учитель-дефектолог ГАОУ Школа «ШИК 16» ДОН^{№1} «Умка»
veronikakvt@rambler.ru

«Ум ребенка на кончиках его пальцев»

В.А. Сухомлинский

В дошкольном возрасте ребенок должен овладеть сенсорными эталонами. Усвоение сенсорных эталонов сложный и длительный процесс. В основе этого процесса лежат сенсомоторные действия: для того чтобы познакомиться с качеством предмета, ребенок должен его потрогать, сжать, погладить, покатавать и т.д.

Всесторонне представление об окружающем предметном мире у ребенка не может сложиться без тактильно-двигательного восприятия, так как именно оно лежит в основе чувственного познания. В развитии тактильного восприятия особое значение придается осязанию. С помощью осязания уточняется, расширяется и углубляется информация, полученная другими анализаторами. Осязание осуществляется целой сенсорной системой: кожно-тактильным, кинетическим, кинестетическим анализаторами. Недостатки развития осязания отрицательно сказываются на формировании наглядно-действенного мышления ребенка.

Органом осязания служит рука. Включение в обследование предмета движения руки способствует уточнению представлений о форме предмета, величине, качестве поверхности.

Тактильное восприятие лежит в основе различных видов продуктивной деятельности детей. Обводя предмет по контуру, ребенок выделяет его плоскостной образ и познает форму, которую потом отражает в рисовании. На ощупь познаются объемные формы предметов, ощупывающие движения ложатся в основу лепки.

Для развития тактильной чувствительности необходима предметно-пространственная развивающая среда. В такой среде гармонично сочетаются разнообразные формы, размеры, фактуры, цветовая гамма предметов, что позволяет не только освоить новые ощущения, но и создать особый эмоциональный настрой. При этом «тактильная среда» предполагает развитие тактильной чувствительности не только рук, но и других частей тела (ступней ног, спины и пр.).

Среда учитывает возраст, наличие и характер нарушений развития, сочетание нарушений и других психических особенностей ребенка. Среда обязательно нацелена на реализацию потенциальных возможностей ребенка.

Построение среды должно интегрировать решение трех основных задач:

— развивающей (оптимизация, стимуляция и обогащение развития ребенка);

- профилактической (предупреждение вторичных отклонений и нарушений развития);
- коррекционной (исправление отклонений и разрешение трудностей развития).

Для развития тактильной чувствительности и тактильного восприятия детей раннего возраста мы предлагаем к использованию комплекс оборудования, включающий следующие компоненты:

- набор тактильных шаров (7 пар);
- набор мягких кирпичей различной жесткости «Компримо»;
- набор из 7 тактильных дорожек;
- тактильная игра «Пощупай рукой, определи ногой»;
- цветные речные камешки;
- сенсорная дорожка-змейка;
- игра «Волшебный мешочек».

Основная цель использования комплекса: подготовка детей к усвоению сенсорных эталонов, развитие сенсомоторных навыков, укрепление здоровья детей.

Задачи: развитие у детей способности различать на ощупь свойства поверхностей разного качества; развитие тактильной чувствительности и тактильной памяти; обогащение речи детей словами, обозначающими признак поверхности; обучение детей соотношению тактильного образа и слово; нормализация мышечного тонуса; укрепление мышц ног; развитие моторики; развитие координации и равновесия; развитие мышечной силы; укрепление костно-мышечного аппарата.

В решении всех поставленных задач большое значение имеет сотрудничество с родителями. Во время игровых сеансов и занятий педагоги обучают родителей использованию имеющегося в Службе ранней помощи тактильного оборудования, а на консультациях дают рекомендации по изготовлению и использованию пособий для развития тактильной чувствительности в домашних условия. Кроме того, специалисты рассказывают родителям об игрушках, направленных на развитие тактильного восприятия, а также объясняют, как закрепить полученные навыки в различных видах детской деятельности, косвенно способствующих развитию тактильных ощущений (лепка; сортировка мелких предметов, различных по форме, размеру, фактуре; рисование пальцем по различным поверхностям). Во время семинаров, тренингов родители обмениваются мнениями и делятся друг с другом опытом развития тактильного восприятия у своих детей, организуют выставку пособий, изготовленных своими руками.

Список литературы

1. *Амонашвили Ш.А.* Здравствуйте, дети!. М.: Просвещение, 1983.
2. *Баландина Л.А., Гаврилова В.Г.* Диагностика в детском саду. Ростов н/Д.: Феникс, 2004.

3. Венгер Л.А., Пилюгина Э.Г., Венгер Н.Б. Воспитание сенсорной культуры ребенка. М.: Просвещение, 1988.
4. Дидактические игры и упражнения по сенсорному воспитанию дошкольников / Под ред. Л.А. Венгера. М.: Просвещение, 1973.
5. Сольцева О.Г. Наши помощники — органы чувств // Ребенок в детском саду. 2007. № 3.
6. Сенсорное воспитание в детском саду / Под ред. Поддьякова Н.Н., Аванесовой В.Н. М.: Просвещение, 1981.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РАЗВИВАЮЩИХ ИГР И ЭЛЕМЕНТОВ КОНСТРУИРОВАНИЯ ПРИ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

ЦВЕТКОВА Александра Сергеевна,

воспитатель муниципального дошкольного образовательного бюджетного учреждения
«Детский сад № 21 «Звездочка» комбинированного вида», г. Минусинска.
E-mail: svetani-59@mail.ru

С введением федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования еще острее встала проблема перед дошкольными организациями: какого выпускника ждут от нас школы и общество. Какими ценностными качествами должен обладать будущий первоклассник, чтобы успешно войти в школьную жизнь, стать полноправным гражданином своего Отечества. Ведь именно в дошкольном детстве закладывается фундамент успешной личности.

Многолетние исследования ведущих педагогов-психологов, практиков, научных работников показывают, что по-настоящему готовы к социальной роли ученика дети, обладающие таким набором ценностных качеств, как:

- умеющие четко и правильно говорить, задавать вопросы, рассуждать, пересказывать — то есть речь — всему голова;
- умеющие взаимодействовать со сверстниками и взрослыми, договариваться, приходить на помощь, поддерживать, решать конфликты не конфликтным, ненасильственным путем — вступать в коммуникацию, опять же посредством речи;
- умеющие слушать и слышать;
- умеющие доверять собственной руке (высокий уровень развития мелкой моторики), скоординированность движений рук;
- имеющие высокий уровень психических процессов;

- исследовательский и познавательный интерес к окружающей действительности, самостоятельные и инициативные, умеющие самостоятельно добывать знания;

- умеющие планировать свои действия, предвидеть результат своей деятельности;

- творчески активные, с неординарным подходом к выполнению заданий.

Эти качества необходимо развивать через деятельность, создающую простор для чувственного познания, исследовательской деятельности и познавательной активности старших дошкольников.

Согласно теории Л.С. Выготского, такой деятельностью является игра, так как наиболее полно удовлетворяет потребности старших дошкольников в развитии.

Изучив многолетний опыт известных педагогов-новаторов (Б. Никитина, М. Монтессори, З. Михайловой, В Воскобовича), мне удалось выявить безусловную значимость авторских развивающих игр в сфере развития системы ценностей современного дошкольника.

Данные игры можно назвать «спортивным комплексом, но... для ума, для развития способностей ребенка» (Б.Н. Никитин). Оригинальность и самобытность этих игр заключается в том, что их содержание учитывает особенности психики старшего дошкольника, мобилизует внимание и незаметно втягивает ребенка в процесс «думания» над задачей. У них необычайно широк диапазон задач, как по трудности, так и по разнообразию характера.

Они используются и для диагностики уровня интеллекта, конструкторских способностей старших дошкольников.

Работая с детьми старшего дошкольного возраста, ориентируясь на социальный заказ родителей воспитанников, я активно начала изучать и использовать в своей педагогической практике не только опыт ведущих мыслителей, но и опыт педагогов-новаторов нашего города Минусинска. Мной был изучен и модифицирован к новым условиям и под конкретный набор детей опыт педагога школы № 16 Сидоровой Е.И. по организации игровой деятельности и конструированию. Была подготовлена рабочая программа по совместной деятельности педагога и детей «РИКО» — Развивающие Игры и КОНструирование.

Основные задачи данной программы:

- Способствовать развитию высших психических функций (чувственного восприятия, логического мышления, произвольного внимания, памяти, творческого воображения).

- Развивать конструкторские умения (зрительно-пространственные представления, креативность мышления) и формировать на этой основе геометрические понятия.

- Развивать способность к моделированию и замещению свойств, умение координировать и декодировать информацию.

- Развивать функции программирования и контроля произвольных действий (анализ содержания, осознание цели, поиск путей ее выполнения, планирование и получение результатов).

- Развивать скоординированность движений рук и всего тела.

- Развивать личностные качества детей (инициативу, творчество, самостоятельность, усидчивость, трудолюбие, волю, навыки самоконтроля, мотивационную готовность).

- Развивать коммуникативную способность, первоначальные навыки сотрудничества.

Совместная игровая деятельность в рамках данного курса помогает развитию системы ценностей у старших дошкольников, снятию эмоционального напряжения, предупреждает перегрузку детей, помогает созданию психологического комфорта. Особенности игр, включенных в рабочую программу «РИКО»:

- Все игры задействуют сенсорно-перцептивную сферу развития дошкольников: «Вкусная фигура», «Узнай на ощупь», «Дермолексия — рисуем на ладошке», «Рамки Монтессори», «Почувствуй и запомни позу».

- Развивают мелкую и крупную моторику движений ребенка: «Игры-шнуровки», «Мозаика», «Сенсорные дорожки», «Скульптуры из теста», «Обезьянки», «Помоги Золушке собраться на бал (конструирование из крупы, бусин, камешков, пуговиц...)».

- Содержат элементы продуктивной деятельности. Создание плоскостных и объемных изображений и конструкций позволяет ребенку видеть результат своей деятельности: тематические конструкции из напольного полифункционального набора «Радуга», «Притворщик — сделай игрушку сам», «Сложи квадрат», «Сложи узор», «Кубики для всех», «Уникуб».

- Являются многофункциональными, то есть обладают большой вариативностью и разнообразием комбинаций: «Игры на ковролине», «Чудо-цветик», «Волшебный квадрат Воскобовича», «Танграм», «Пентамино», «Колумбово яйцо».

- Представляют собой эталоны Цвета, Формы, Размера, Толщины, что позволяет использовать игры, начиная с раннего возраста. «Черный чемоданчик» (магнитный набор геометрических фигур), «Блоки Дьенеша», «Сделай конструктор сам».

Все эти игры с использованием развивающего набора игровых материалов, игрушек, конструкторов, мозаик, шнуровок, отвечают современным требованиям к созданию развивающей предметно-пространственной среды на основе ФГОС ДО, потребностям детей, заказу родителей и ожиданиям современных образовательных учреждений.

Яркий, красочный, полифункциональный развивающий игровой материал позволяет не только грамотно и интересно выстроить работу с детьми при организации совместной игровой, непосредственно образовательной дея-

тельности, но и создать для воспитанников атмосферу радости, комфорта. Помогает увлечь и заинтересовать их, мотивировать на самостоятельные открытия и познания, способствует полноценному проживанию периода дошкольного детства, формированию самостоятельной, инициативной, творческой личности.

В данное время нарабатывается материал и планируется использование развивающих игр с использованием информационно-коммуникативных технологий.

В процессе игрового сотрудничества с детьми, наблюдения, бесед с родителями воспитанников, с коллегами, узкими специалистами, я смогла отследить динамику развития своих воспитанников и получить значимый результат в выпускной группе детского сада.

Целенаправленное и систематическое использование развивающих игр с широким спектром современного игрового материала позволило отследить качественные изменения в развитии выпускников дошкольного учреждения, в их подготовке к переходу на новую ступень образовательных отношений — вхождению в школьную жизнь:

— Дети самостоятельно выделяют признаки фигур, умеют классифицировать их по одному-двум признакам, владеют начальными приемами моделирования. Таким образом формируются представления о логических понятиях алгоритм, кодирование и декодирование информации, объединение и пересечение, отрицание множества.

— Дети умеют делить фигуры на несколько частей и составлять целые фигуры из них, что является основой при формировании понятий целое-часть. Это помогает в дальнейшем при сравнении множеств, решении задач, составлении выражений на сложение-вычитание и др.

— Высокий уровень развития тактильных и соматогностических функций, что приводит к слаженной координации движений рук и всего тела. Это пригодится при письме и овладении новыми двигательными навыками.

— Дети свободно владеют начальными приемами конструирования по образцу и творческому замыслу. Это говорит о соответствующем уровне развития зрительно-пространственных представлений, что облегчит в дальнейшем умение ориентироваться в тетради, учебнике, пространстве; а также пригодится при оформлении творческих идей.

В целом дети самостоятельны, инициативны, творчески активны, любознательны и легко адаптируются к новым школьным условиям. Это позволяет решить проблему преемственности дошкольного и начального образования, способствует сокращению адаптационного периода на первой ступени обучения, отвечает запросу общества и родителей в формировании целостной личности.

Список литературы

1. *Бондаренко Е.М.* Комплексные занятия в старшей группе детского сада. В: Учитель, 2004.
2. *Буторина М.* Монтессори-материал. Мастер, 1992.
3. *Воскобович В.В.* Сказочные лабиринты игры, С/П., 2000.
4. *Дьяченко О.М., Астаськова Н.Ф.* Дети в школу собирайтесь. М.: Просвещение, 1996.
5. *Житомирский В.Г.* Геометрия для малышей. М.: Просвещение, 1975
6. *Михайлова З.А.* Игровые занимательные задачи для дошкольников. М.: Просвещение, 2000.
7. *Никитин Б.П.* Ступеньки творчества или развивающие игры. М.: Просвещение, 1990.
8. *Панова Е.Н.* Дидактические игры — занятия в ДОУ. В: Учитель, 2006.

РАЗВИТИЕ СЕМАНТИКИ СЛОВАРЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГРАХ

ЯШИНА Валентина Ивановна,

зав. кафедрой теории и методики дошкольного образования Московского педагогического государственного университета, г. Москва. E-mail: metodka-mpgu@yandex.ru

Роль слова как основной единицы языка, его значение в психическом развитии ребенка определяют место словарной работы в детском саду. Овладение словарным составом родного языка обеспечивает содержание общения, овладение знаковой функцией языка. Работа над словом уточняет представления, углубляет чувства, организует социальный опыт детей. Бедность словаря мешает полноценному общению, а, следовательно, и общему развитию ребенка.

Проблемы работы над словом в старшем дошкольном возрасте рассматривались во многих педагогических исследованиях, позволивших создать методику формирования лексики с учетом закономерностей и особенностей развития детей.

Большое влияние на понимание сущности словарной работы в дошкольном детстве оказал Ф.А. Сохин, разграничивший собственно языковые задачи и развитие словаря в связи с познанием окружающей действительности. В теории и практике развития речи детей накоплен большой арсенал различных приемов, направленных на освоение значений слов, антонимических, синонимических связей, точности словоупотребления в связных высказываниях (Е.И.Тихеева, М.М.Кониная, Л.А.Пеньевская, Э.П. Короткова, А.М. Бородич и др.). Однако до начала семидесятых годов прошлого века главное место занимали вопросы обогащения и активизации словаря в связи с накоплением, расширением и углублением зна-

ний. Исследования, проведенные в лаборатории развития речи под руководством Ф.А. Сохина и О.С. Ушаковой (Е.М. Струнина, Л.А. Колунова, А.И. Лаврентьева, А.А. Смага и др.) показали необходимость более глубокой работы над семантикой слова. С опорой на концепцию речевого развития детей, разработанную Ф.А. Сохиным, изучались особенности и педагогические условия освоения эмоционально-оценочной, природоведческой лексики, фразеологизмов под нашим руководством (И.Н. Митькина, Е.А. Ставцева, М.В. Максимова) [1, 2]. Исследования показали продуктивность подходов к формированию лексической стороны речи, как в логике предметных отношений, так и в логике языка.

Значение — центральная категория онтогенеза речи и мышления, и понимание генезиса значения является одним из условий выявления внутренних закономерностей становления и развития языковой способности человека. Для определения лексического значения слова необходимо:

во-первых, выяснить его предметно-вещественное и понятийно-логическое содержание;

во-вторых, установить, как связана называемая словом реалья с теми, которые объективно существуют в окружающей действительности;

в-третьих, выявить, как определяемое лексическое значение соотносится с другим, поскольку слово выражает свои значения не изолированно, не в отрыве от лексико-семантической системы данного конкретного языка, а в неразрывной связи с ней, как ее составной элемент;

в-четвертых, найти такой различительный признак, который позволил бы вычленить именно это значение из ряда ему подобных.

Для правильного понимания смысла слов, точного их употребления в связной речи, требуется хотя бы элементарное понимание его состава, смысловых оттенков, возможностей сочетания слов. Чутье к словам может быть только в том случае, если будет сформировано внимательное отношение к составным элементам слова, которые иногда выступают выразителями тончайших оттенков значения, отличающих одно слово от другого. Непонимание смысловых оттенков слова ведет к неточности их употребления. А нарушение закономерностей сочетаемости слов приводит к грамматическим и стилистическим неточностям в речи и ошибками в словоупотреблении.

Анализ дошкольных образовательных программ, показывает, что большинство авторов обращают внимание на взаимосвязанность смысловой стороны слова и усвоения детьми предметного, понятийного содержания слова в работе со старшими дошкольниками. Особое внимание уделяется смысловой стороне слова, точному по смыслу употреблению антонимов, синонимов, многозначных слов; осознанному использованию слов детьми, особенно обозначающих родовые и видовые обобщения; развитию у ребенка умения сравнивать предметы, находить существенные признаки, объединять на их основе предметы.

Вместе с тем, в ряде программ наблюдается тенденция развития одного из аспектов работы над словом. Не уделяется должного внимания предметной отнесенности слов, в результате — в речи немало слов, за которыми нет представлений; а задания, на усвоение слова как единицы лексической системы составлены без учета опыта ребенка-дошкольника, т.е. без учета принципа взаимосвязи сенсорного, умственного и речевого развития детей.

В методике дошкольного образования накоплен значительный материал по проблеме дидактической игры, показано, что положительное развивающее влияние на развитие детского словаря дидактические игры и упражнения оказывают благодаря высокой умственной и речевой активности, которая достигается четкой постановкой дидактических и игровых задач, игровыми правилами и многократно повторяющимися действиями.

С целью выявления состояния применения дидактических игр и упражнений, направленных на формирование семантической стороны речи дошкольников, на кафедре с участием аспирантов, студентов было проведено эмпирическое исследование. Использовались анкетирование педагогов дошкольных образовательных организаций, учреждений дополнительного образования; анализ планов воспитательно-образовательной работы; наблюдение педагогического процесса; анализ наиболее востребованных среди воспитателей сборников дидактических игр и упражнений.

Изучение практики применения дидактических игр и упражнений в некоторых ДОО Москвы, Московской области показало, что с целью обогащения словаря применяются, в основном, игры и упражнения на развитие номинативной функции слова и обобщения. Лексические упражнения используются чаще дидактических игр и, в основном, без наглядного материала. Не прослеживается системы в применении игр с учетом логики развития смысловой стороны слова у дошкольников.

Дидактические игры представлены в ряде сборников. Анализ двадцати сборников дидактических игр и упражнений, на которые опираются воспитатели, логопеды и учителя в своей работе, обнаружил, что около 46 % их составляют игры на формирование лексики, что позволяет говорить о том, что освоение словаря рассматривается методистами по дошкольному образованию как ключевая составляющая образовательного процесса в дошкольной организации. Однако в ряде методических пособий с описанием дидактических игр и упражнений наблюдается их случайный подбор, отсутствие системы игр, отвечающей особенностям работы над словом в дошкольном детстве, учитывающей логику усвоения ребенком лексических значений слов.

Сравнительный анализ содержания сборников, говорит о том, что большинство игр, получив широкую известность, постоянно перепечатываются разными

авторами. Следует отметить, что за последние годы количество игр, направленных на формирование семантики речи, значительно возросло. Более детальное ознакомление показало, что на уточнение названий предметов, явлений направлено 38% игр; формирование умение выделять и называть части предметов, явлений — 5%; понимания и употребления слов обобщений, умений классифицировать предметы и явления -16,5% игр.

Освоение словаря глаголов предполагается в 9%, прилагательных — 21,5% игр. На подбор синонимов направлено 6% игр, антонимов — 3%, усвоение многозначных слов — 5%. Упражнения в словообразовании составляют 4%. Положительно, что в 15% игр предусматривается обучение употреблению слов в связной речи.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что существует богатый арсенал словарных дидактических игр и упражнений, однако недостаточно игр и упражнений, направленных на формирование смысловой стороны речи. Особого внимания требуют игры, направленные на понимание и употребление в речи названий частей предметов, глаголов, синонимов, антонимов, фразеологизмов и многозначных слов.

Следует отметить, что описание игр в методических пособиях и сборниках не всегда соответствует дидактическим требованиям. Только в 66,5% игр, изученных нами, указаны цель игры, в 20% — игровые правила, в 26,5% — игровые действия. Лишь половина пособий сопровождается иллюстративным материалом. В пятой части сборников игры распределены по тематическому принципу; 26,5% сборников содержат игры, сгруппированные по задачам, в 13% пособий игры обобщены на основе классификации игр, принятой в дошкольной педагогике (с предметами, настольно-печатные, словесные); 26,5 % игр представлены бессистемно. Только в некоторых пособиях содержатся игры с учетом особенностей усвоения детьми смысловой стороны речи.

Указанные недостатки не позволяют педагогам эффективно использовать потенциал, заложенный в дидактических играх и упражнениях, что значительно снижает результаты работы с воспитанниками.

Анализ последовательности и набора дидактических игр и упражнений, планируемых воспитателями, выявил отсутствие целостной системы, способствующей эффективному формированию лексикона старших дошкольников.

Анкетирование педагогов проводилось аспирантом Беляковой В.В. в 100 образовательных организациях, работающих с детьми дошкольного возраста. В опросе приняли участие 144 педагога детских садов, учреждений дополнительного образования, гимназий и школ г. Москвы, Московской области и г. Иркутска.

Анализ ответов показал, что часть респондентов недостаточно владеет теоретическими знаниями в области формирования значения слова у дошкольников. Только 12% из всех опрошенных смогли определить направления работы над семантической стороной речи. Большинство педагогов отдало предпочтение

беседам (83%) и дидактическим играм и упражнениям (79%). Педагоги назвали 107 игр и упражнений. Однако многие из этих игр не относятся к играм, способствующим развитию смысловой стороны речи, и только косвенно могут влиять на решение этой проблемы. При этом более половины педагогов не смогли назвать соответствующую игру по развитию семантики слова.

Обобщенные данные анкетирования показывают, что 54% респондентов уделяют достаточное внимание дидактическим играм и упражнениям в работе над семантикой речи (17% — проводят игры каждый день, 37% — чаще одного раза в неделю). Один раз в неделю проводят дидактические игры 27% педагогов, остальные используют игры по закреплению и уточнению значения слова «очень редко». 40% педагогов применяют в работе с детьми уже готовые игры и упражнения. Наиболее часто ими используются сборники и пособия А.К. Бондаренко, О.С. Ушаковой. Таким образом, воспитатели знакомы с ограниченным количеством дидактических игр и упражнений, направленных на формирование смысловой стороны речи.

5% опрошенных педагогов не смогли указать, как часто они используют дидактические игры и упражнения по развитию смысловой стороны речи. В связи с этим можно предположить, что данный вид работы в их группах проводится спонтанно.

Анализ планирования работы с детьми показал, что в основе его лежит тематический принцип. Планирование строится на основе программы, по которой работает образовательная организация. Работа по развитию речи тесно связана с освоением дошкольниками представлений об окружающем мире, поэтому и отбор дидактических игр и упражнений, как правило, продиктован теми задачами, которые решаются в данный момент и тесно связаны с изучаемыми темами: «Одежда», «Игрушки», «Дикие и домашние животные», «Транспорт» и др.

Для обогащения словаря старших дошкольников воспитатели применяют дидактические игры с предметами, настольно-печатные и словесные игры. Статистика игр, указанных в планах, подтвердила данные полученные при анализе анкет педагогов. Основная часть игр, используемых в практике, направлена на закрепление и уточнение значения слова через подбор синонимов и антонимов, незначительная часть — направлена на формирование умения подбирать необходимое слово при построении фразы. При таком подходе невозможно организовать ребенку познание значения слова в полном объеме.

Проведенное эмпирическое исследование показало, что словарные дидактические игры и упражнения широко используются в педагогической практике, но в этом процессе не редко наблюдаются хаотичность, фрагментарность, непоследовательность в отборе игр, определении игровых и дидактических задач в зависимости от уровня овладения детьми лексикой.

Анализ сборников дидактических игр и упражнений, а также изучение особенностей работы современного педагога, доказывает необходимость дальней-

шего обновления дидактических игр и упражнений, создания системы, учитывающей логику речевого развития дошкольников.

Мы полагаем, что использование словарных дидактических игр и упражнений должно определяться с учетом развития лексики детей и необходимостью целенаправленного воздействия на разные стороны лексических значений слов в их речи: номинативной функции, **обобщений, заложенных в слове**, лексико-семантических связей слов **и умений употребления их в связной речи**.

Список литературы

1. Преемственность в формировании словаря детей в детском саду и начальной школе: монография / Яшина В.И., Максимова М.В..М.: Прометей, 2011. — 160 с.
2. *Яшина В.И., Алексеева М.М.* Теория и методика развития речи детей / Под общей ред. В.И. Яшиной: Учебник для студентов высш. учеб. заведений. М.: Издат. центр «Академия», 2014. С.107–169.

ИГРОВАЯ КУЛЬТУРА ДЕТСТВА ЧЕРЕЗ СКАЗКУ

ЕЛФИМОВА Анастасия Сергеевна,

заместитель директора по дошкольному воспитанию МАOU Буньковская СОШ,
E-mail: elsy27@mail.ru

«Волшебники учатся у тех героев, которых сами создают».

Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева

В мире нет одинаковых людей. Мы все очень разные. Но каждому человеку хочется, чтобы его понимали, принимали таким, какой он есть, помогли стать еще лучше, еще прекраснее. Особенно мы ценим, а порой и требуем, такого отношения со стороны близких нам людей.

Когда я была маленькой, то очень любила слушать сказки. В зависимости от своего настроения, я представляла себя тем или иным героем: то Снежной королевой, с ее неприступностью и холодностью, то Гердой с пламенным сердцем, не отступающей ни перед какими преградами, то принцессой из «Бременских музыкантов». Я была заморожена теми таинственными голосами, доносившимися с экрана телевизора, которые с первых минут создают эффект присутствия в сказке.

И сейчас мне бесконечно жаль, что очень многим детям, а с этим я столкнулась в своей практике, родители не читают сказки. А ведь это так важно! В сказках дети находят частички своей души, отголоски своей жизни. Кроме того сказки вселят в ребенка надежду. Чем дольше ребенок верит в волшебного Деда Мороза,

который приносит подарки в новогоднюю ночь, тем оптимистичнее будут его взгляды на жизнь.

Дети сталкиваются с какими-нибудь проблемами, приходят к нам, взрослым, но чаще всего способы, которые предлагаем мы, для них не подходят. Тогда они приходят к выводу, что мы им помочь не можем. А куда же девать накопившуюся печаль, раздражение, гнев или радость, которые уже переполняют ребенка?

Мне удалось найти способ реализации выплеска детских эмоций — это сказкотерапия.

Всем известно, что ведущим видом деятельности дошкольника является игра, поэтому вся моя работа проходит в игровой форме при знакомстве детей со сказкой.

В своей работе я использовала опыт психологов-современников: Сакович Н.А. Панфилова М.А., Зинкевич-Евстигнеева Т.Д., Грабенко Т.М

Сказочная страна дает множество возможностей для того, чтобы сделать процесс сказкотерапии зрелищным и увлекательным.

В сказочной стране возможно все. Поэтому главный ресурс, который забирает с собой ребенок из волшебного путешествия — это осознание собственных возможностей, которыми необходимо научиться пользоваться.

В работе с детьми я использую такие формы работы со сказками — анализ сказок, их исследование, рассказывание, решение сказочных головоломок, сочинение, рисование, создание кукол и постановка спектаклей, психодинамические медитации.

Воспитание сказкой — один из самых древних методов воспитания детей. Через сказки наши предки передавали подрастающему поколению моральные нормы, традиции и обычаи, свой жизненный опыт и отношение к миру: Герои сказок были примером для ребенка: на их опыте он учился тому, как нужно или нельзя поступать. Такой пример более понятен ребенку, чем категоричное родительское «Нельзя!»

Но для того чтобы воспитание сказкой было эффективным, недостаточно просто рассказывать ребенку первую попавшуюся сказку нужно подбирать в зависимости от возраста ребенка, особенностей его характера. К восприятию сказки ребенка нужно подводить постоянно с младенчества, начиная с колыбельной и ритмичных стишков — прибауток.

Работая воспитателем разновозрастной группы детей в детском саду, я очень тщательно подхожу к выбору сказки. Чем младше ребенок, тем проще должен быть сюжет сказки. С двух лет хорошо идут классические детские сказки, на которых выросло не одно поколение детей: «Теремок», «Репка». Они хороши тем что, действия в них выстроены по принципу кумуляции — повтора: «Бабка за детку; дедка за репку...» Так ребенку легче ориентироваться в повествовании. Через некоторое время переходим к более длинным и содержательным сказкам «Красная шапочка», «Три поросенка». В этом возрасте ребенку бывают более понятны

именно сказки про животных. Мир взрослых кажется ребенку слишком сложным в нем много правил и ограничений. А сюжеты сказок о животных более доступны его пониманию. В возрасте от 2–3 лет лучше всего подходят сказки о взаимовыручке, и торжестве справедливости. Ребенок начинает отождествлять себя с главным героем сказки, при чтении сказок я подбираю те сказки, в которых есть герои, с которыми могли бы ассоциировать себя мои детки. Главный герой сказки должен быть примером для подражания.

Для прочтения сказок деткам от трех до пяти лет я выбираю сказки где четко видно кто хороший, а кто — плохой, где черное, и где — белое. В своей практике я стараюсь избегать сказок в которых романтизируется образ жизни разбойника и ребенок может вынести из них не то, что мы ожидаем и воспитание сказкой будет не эффективным.

Старшим дошкольникам предлагаются уже литературные сказки. В этом возрасте дети уже могут проводить параллель между их и своим поведением: «А я бы на его месте сделал не так...»

Что бы воспитание сказкой приносило свои плоды, нужно не только правильно подобрать сказку, но и правильно ее преподать. После прочтения сказки нужно совместно с детьми обсудить сюжет сказки, чтобы ребенок мог понять ее мораль. Только не навязывая ее, ребенок должен сам сделать выводы.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПОЗНАВАТЕЛЬНОМ РАЗВИТИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

УХАНОВА Екатерина Леонидовна,

воспитатель, бюджетное дошкольное образовательное учреждение
Сокольского муниципального района «Детский сад №31»
stepanset@mail.ru

Вопрос полноценного познавательного развития детей дошкольного возраста по-прежнему остается актуальным на сегодняшний день. Современные дети живут и развиваются в новую эпоху — эпоху информационных технологий.

Само время требует других подходов к образованию дошкольников — перехода от традиционного информационно — накопительного метода обучения, направленного на усвоение конкретных знаний, умений, навыков, к наиболее перспективному на современном этапе — развивающему обучению. Именно при развивающем обучении создаются условия для развития у ребенка активности, самостоятельности, творческого преобразующего мышления. А дети с высоким уровнем развития интеллекта и креативности уверены в себе, успешней учатся, лучше ориентируются в социуме.

Актуальность использования игровых технологий в познавательном развитии детей дошкольного возраста обусловлена введением Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, который в качестве основного принципа дошкольного образования рассматривает **формирование познавательных интересов и познавательных действий ребенка в различных видах деятельности**. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования трактует познавательное развитие как образовательную область, сущность которой раскрывает следующим образом:

- развитие любознательности и познавательной мотивации;
- формирование познавательных действий, становление сознания;
- развитие воображения и творческой активности;
- формирование первичных представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира, их свойствах и отношениях (форме, цвете, размере, материале, звучании, ритме, темпе, количестве, числе, части и целом, пространстве и времени, движении и покое, причинах и следствиях и др.), **о планете Земля как общем доме людей, об особенностях ее природы, многообразии стран и народов мира**[10].

В системе дошкольного образования игровые технологии занимают ведущее место т.к. только в игровой деятельности происходит развитие всех психических процессов и свойств личности ребенка. Однако в современном дошкольном образовании потенциал использования игровых технологий в воспитательно-образовательном процессе дошкольного учреждения рассматривается не достаточно широко. По мнению Е.И.Касаткиной, игровые технологии представлены лишь в виде развивающих игр В.В. Воскобовича, Н.А. Зайцева, Б.П. Никитина [7, с. 5].

Кандидат педагогических наук, О.В. Дыбина представила практико-ориентированную монографию ознакомления дошкольников с предметным миром через использование игровых технологий [4, с. 9].

Игровые технологии включают в себя разнообразные дидактические, развивающие игры, игры-задания, сюжетно-ролевые, театрализованные игры, содержание которых включает в себе потенциал для развития познавательных и творческих способностей. В игре создаются условия для экспериментирования, для широкой поисковой деятельности, для развития самостоятельности мышления детей.

Высокая значимость и недостаточная практическая разработанность проблемы использования игровых технологий в познавательном развитии детей дошкольного возраста определяют несомненную новизну данной работы.

Для реализации проекта по использованию игровых технологий в познавательном развитии детей в детском саду была создана специальная развивающая предметно-пространственная среда.

Нами были изготовлены и приобретены дидактические и развивающие игры, пособия к образовательной деятельности с использованием игровых техноло-

гий. Подобраны наборы иллюстраций и картинок на классификацию и обобщение. Разработаны и сделаны авторские игры с заданиями в парах на классификацию и обобщение предметов и объектов. Большой интерес представляют созданные картотеки развивающих и дидактических, словесных игр и рабочие карточки для индивидуальной работы с детьми. Все эти игры и игровые пособия хранятся в познавательном центре группы. Значительную роль в изготовлении игр, игровых заданий сыграло наличие в детском саду современной компьютерной техники: компьютера, сканера, принтера, брошюратора и ламинатора, фото и видеотехники. Это давало возможность изготовить игры и игровые пособия для каждого ребенка, что способствовало активному участию в игровой деятельности всех детей на занятии. Использование компьютера и мультимедийной установки, позволяет разнообразить игры детей, как в познавательной образовательной деятельности, так и в повседневной деятельности.

Особое внимание было уделено организации познавательной образовательной деятельности. Изменение структуры образовательной деятельности, предусматривала высокую активность каждого ребенка, самостоятельный поиск, обеспечивающий положительный результат в целом для группы и в отдельности для каждого ребенка.

По мнению О.В. Дыбиной, структура образовательной деятельности с использованием игровых технологий включает в себя:

1. Введение в игровую ситуацию.
2. Постановка проблемы.
3. Открытие нового способа действий, получения знаний через игру для решения проблемы.
4. Включение нового знания в систему знаний ребенка или воспроизведение нового способа действий в типовой ситуации.
5. Повторение и развивающие игры, и игровые задания.
6. Итог образовательной деятельности (рефлексия) [4, с. 24].

Образовательная деятельность с использованием игровых технологий занимает от 20–25 минут, которая постепенно переходит в самостоятельную игровую деятельность детей. В образовательной деятельности по познавательному развитию сочетаются игры разнообразной направленности. Быстрая смена видов деятельности позволяет в течение всего времени удерживать внимание и интерес детей. Наличие в образовательной деятельности с использованием игровых технологий обучающих моментов, позволяет расширять кругозор, совершенствовать знания и представления об окружающем мире. Задачи, предлагаемые детям, были достаточно сложны, обычно несколько превышающие средний для данного возраста уровень; однако работа над ними увлекает ребенка, и развивает в нем способность сосредотачиваться, справляться с заданиями, которые чуть сложнее, чем он уже умеет выполнять, быть внимательным, тренирует память.

По мнению Е.И.Касаткиной, игровые технологии могут использоваться и в самостоятельной игровой деятельности: в сюжетно-ролевой, режиссерской, театрализованной игре, а также при организации повседневной деятельности детей: прогулок, труда, индивидуальной и подгрупповой работы, общения педагогов с детьми [7, с.27].

Технология игровой деятельности, на мой взгляд, представляет собой определенную последовательность действий, операций по отбору, разработке, подготовке игр, включению детей дошкольного возраста в игровую деятельность, осуществление самой игры, подведению итогов.

По мнению Г.К. Селевки, большое количество игр, включенные в систему работы с использованием игровых технологий, требуют от детей исключительной самостоятельности, без предварительного разбора или показа; участие в играх всех детей достигается за счет разного уровня сложности заданий, подбираемого также индивидуально. Коллективные игры учат умению совместно работать над общим заданием, прислушиваться к тому, что говорит товарищ, т.е. воспитывать качества, необходимые для работы в коллективе [11, с. 23].

Г.И. Щукина считала, что работу по познавательному развитию детей дошкольного возраста необходимо проводить в тесном сотрудничестве с родителями воспитанников [15, с. 117]. В рамках нашего индивидуального творческого проекта родители были ознакомлены с результатами проведенной педагогической диагностики, с планированием работы по познавательному развитию с использованием игровых технологий. Они не только дали свое согласие на участие детей в экспериментальной работе, но и сами стали принимать активное участие в ней. Большое количество пособий, игр для образовательной деятельности, были сделаны руками родителей. Они принимали участие в образовательной деятельности с использованием игровых технологий, а также в коллективных играх детей. Аналогичные развивающие игры проводили дома. Это дало возможность родителям реально оценить познавательное развитие своего ребенка, его индивидуальные способности и сделать процесс обучения развивающим.

Таким образом, использование игровых технологий в познавательном развитии детей дошкольного возраста способствует достижению результатов:

- отмечается наличие положительной динамики в уровне познавательного развития и активности детей, расширение знаний об объектах и предметах окружающего мира;
- дети чаще самостоятельно находят правильное решение, осуществляют контроль и самоконтроль, согласовывают свои действия и соподчиняют их;
- дошкольники учатся анализировать, обобщать, классифицировать предметы и явления окружающего мира.

Резюмируя все вышеизложенное, следует отметить, что использование игровых технологий в воспитательно-образовательном процессе дошкольной

образовательной организации способствует формированию более глубокого познания об объектах и предметах окружающей действительности т.к. в игре происходит рефлексия знаний, формирование творческой и социальной активности; становление навыков учебной деятельности и всех тех качеств и способностей, которые в совокупности обеспечивают успешность развития, обучения и воспитания детей дошкольного возраста.

Список литературы

1. *Абузярова Л.А.* Предметно-развивающая среда ДОО (педагогическая поддержка) / Л.А. Абузярова // Ребенок в детском саду.- 2004.-№6. — С.47-49.
2. *Горшкова Л.И., Касаткина Е.И., Лисенкова О.В., Реуцкая Н.А., Цивилева А.В.* Центр игры и игрушки в детском саду (оптимизация развития личности средствами игры) / Е.И. Касаткина. Вологда: ВИРО, 2003. — 72 с.
3. *Давыдов В.В.* Деятельность ребенка должна быть желанной и радостной / В.В. Давыдов // Дошкольное воспитание. 1998. № 5. С.17–21.
4. *Дыбина О.В.* Игровые технологии ознакомления дошкольников с предметным миром: Практико-ориентированная монография. М.: Педагогическое общество России, 2008. — 128 с.
5. *Калинина Р.Р.* Тренинг развития личности дошкольника. СПб.: Речь, 2002. — 656 с.
6. *Касаткина Е.И.* Игра в жизни дошкольника: учебно-методическое пособие / Е. И. Касаткина. М.: Дрофа, 2010. — 174 с.
7. *Касаткина Е.И. Иваненко С.С., Реуцкая Н.А.* Познавательное и социальное развитие дошкольников средствами игры / Е. И. Касаткина. Вологда: ВИРО, 2011. — 47 с.
8. *Козлова С.А., Куликова Т.А.* Дошкольная педагогика / С.А. Козлова. М.: Академия, 2000. — 416 с.
9. *Михайленко Н.* О современных тенденциях развития дошкольного образования / Н.О. Михайленко // Дошкольное воспитание. 2000. № 6. С. 4–8.
10. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования»[Электронный ресурс]. URL: <http://www.consultant.ru>.
11. *Селевко Г.К.* Игровые технологии / Г.К. Селевко // Школьные технологии. 2006. № 4. С. 23–25.
12. *Смирнова О.Е.* Игра и произвольность у современных дошкольников в трудах Д.Б. Эльконина / О.Е. Смирнова // Вопросы психологии. 2004. № 1. С. 17–19.
13. *Солодникова И.* Играйте вместе с детьми! / И. Солодникова // Дошкольное воспитание. 1996. № 5. С. 26–29.
14. *Фролов А.А.* Развитие познавательной активности у дошкольников / А.А. Фролов. М.: Педагогика, 2014. Т. 4. — 400 с.
15. *Щукина Г.И.* Проблема познавательных интересов в педагогике / Г.И. Щукина. М.: Просвещение, 2011. — 234 с.

**Материалы I международной научно-практической конференции
«Игровая культура современного детства»
28–30 сентября 2016 г.**

Том 1

Сдано в набор 23.02.17. Подписано в печать 23.03.17.

Формат 60 x 90 1/16.

Усл. печ. л. 23,00. Тираж 1000 экз. Заказ 02-16Э

Издательство НАИР

121165, Россия, г. Москва, ул. Студенческая, дом 33, стр.14

Тел./факс: +7 (499) 519 0283

E-mail: info@da-igra.ru

Интернет-сайт: www.da-igra.ru

ISBN 978-5-9909575-0-3



9 785990 957503



**ИГРОВАЯ КУЛЬТУРА
СОВРЕМЕННОГО ДЕТСТВА**
МЕЖДУНАРОДНАЯ
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ
КОНФЕРЕНЦИЯ

Официальная поддержка



Координационный совет при Президенте
России по реализации Национальной стратегии
действий в интересах детей



Министерство
образования и науки
Российской Федерации



Организаторы



Московский
Государственный
Психолого-Педагогический
Университет



При поддержке



Информационные партнеры

