

**Семинар - практикум  
для воспитателей ДОУ  
Тема: «Развитие игр дошкольников в  
системе развивающего образования».**

(использован опыт кандидата педагогических наук, доцента кафедры педагогики начального и дошкольного образования Бурятского государственного университета, г.Улан-Удэ)

Подготовила: воспитатель  
Муниципального дошкольного образовательного учреждения  
«Детский сад №4 комбинированного вида»  
Кокарева Татьяна Александровна  
г.Богородицк  
2016 год

**Ключевые слова:** развивающее обучение, развивающее дошкольное образование, методика руководства творческими играми детей, творческие сюжетно-ролевые игры на трудовую тематику, системные знания о труде взрослых.

ФЕДЕРАЛЬНЫЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ Образовательный Стандарт дошкольного образования - важнейший нормативный документ системы дошкольного образования России. Руководитель группы разработчиков академик А.Г. Асмолов, характеризуя стандарт дошкольного образования на Всероссийском съезде работников дошкольного образования (2013), подчеркнул направленность стандарта на развитие детей и поддержку вариативности подходов, обеспечивающих это развитие. Стандарт вводит термин «Развивающее вариативное дошкольное образование» (п. 3.1)

Задачи дошкольного образования, заявленные в документе, соотносимы с задачами системы развивающего обучения Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова: воспитание субъективной позиции ребенка и свойственных этой позиции качеств личности – «инициативности, самостоятельности и ответственности ребенка». Эти качества представлены в требованиях стандарта к результатам освоения программы: «... ребенок овладевает основными культурными способами деятельности, проявляет инициативу и самостоятельность в разных видах деятельности...» (п. 4.6).

Именно в системе развивающего обучения успешно реализуется задача «объединения обучения и воспитания в целостный образовательный процесс» (п. 1.6). Это происходит как за счет освоения содержания образования, так и благодаря специфическим для развивающего обучения средствам, методам, формам обучения.

Методические компоненты процесса развивающего обучения детей почти полностью представлены в требованиях Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования. Это и содержательно-насыщенная, трансформируемая, полифункциональная, вариативная развивающая предметно-пространственная среда дошкольной организации (п. 3.3.4); и широкое использование в процессе обучения дошкольников поисковая, познавательно-исследовательская деятельность; и гуманизация образования, «развитие детей работать в группе сверстников» (п. 3.2.5), установление отношений сотрудничества между всеми участниками образовательного процесса и т.д.

В стандарте слабо представлена содержательная основа для реализации целей развивающего обучения, но эта проблема легко разрешается. Документ отсылает педагогов для конкретизации содержания

по выделенным направлениям развития детей к примерным образовательным программам дошкольного образования. Среди этих программ и программа «Детство», которая базируется на теоретических положениях развивающего обучения (образования). Многолетняя апробация программы «Детство» (с момента первых разработок прошло 40 лет) показывает ее высокий развивающий эффект. Считаем, что программа «Детство» максимально обеспечивает реализацию требований Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования – стандарта развития дошкольного детства.

Рассмотрим один из аспектов развития дошкольников, реализуемых на основе программы «Детство», а именно развитие творческих сюжетно-ролевых игр детей в системе развивающего образования дошкольников, разработанной В.И. Логиновой и ее учениками.

Подлинная сюжетно-ролевая игра - это отраженная деятельность детей, воспроизводящая в условной форме, прежде всего, жизнь, труд взрослых и удовлетворяющая потребностям детей быть взрослыми, действовать как они. Социальная природа игры проявляется в социальном характере ее филогенеза и онтогенеза, социальности содержания и средств игровой деятельности ( А.В.Запорожец и др., Д.Б. Эльконин).

Отсюда становятся очевидными условия возникновения самостоятельных игр детей на трудовую тематику:

- ❖ наличие знаний детей о труде взрослых, отражающих связи труда и имеющих некую степень обобщенности (Р.И. Жуковская, Н.В. Королева, Н.А. Бойченко и др.);
- ❖ интерес детей к труду взрослых, желание действовать как взрослые и получаемое удовольствие от реализации этих потребностей (С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Ильяковин и др.);
- ❖ наличие игровых умений (Ф.И. Фрадкина, Н.Я. Михайленко, Е.В. Зворыгина и др.);
- ❖ предметно-игровая среда (игрушки, предметы-заместители, наличие места, времени для игр).

На протяжении тысячелетий общество поддерживало детскую игру, создавало условия для ее развития и становления. До недавнего времени основным способом руководства детской игрой был так называемый естественный, традиционный путь, в большей мере свойственный народной крестьянской культуре. Эта культура характеризовалась открытостью деятельности, труда взрослых для дошкольников. Достаточно полный,

содержательный образ взрослости, яркие представления детей о жизни старших определяли содержание детских игр. Носители игровой культуры, взрослые, старшие дети, передавали малышам, участвующих в совместных играх, способы игровой деятельности. Разнообразной была и естественная материальная среда, необходимая для детских игр.

В современных социокультурных условиях традиционный путь формирования детских игр оказался труднореализуемый, а состояние самих творческих сюжетно-ролевых игр дошкольников оставляет желать лучшего. Уже в 60-е XX века А.В. Запорожец констатировал: «Часто в детских садах дети играют мало, а в других случаях игры эти бедны, малоинтересны, не оказывают достаточного влияния на развитие детской личности» (5, с.7).

Снижение игровой активности детей, по нашему мнению, связано в первую очередь с изменением характера труда взрослых, его усложнением, недостаточностью для восприятия и понимания дошкольникам. Современные дети редко привлекаются к современному труду со взрослыми. В связи с этим у детей не формируется устойчивый интерес к труду взрослых, а с ним и интерес к игровой деятельности, воспроизводящей труд. Отсутствие необходимых полных знаний о трудовых процессах, связях видов труда определяет отсутствие у детей содержательной основы для сюжетно-ролевых игр на трудовую тематику (7).

Приходит в упадок и естественный путь передачи способов игровой деятельности от старших к младшим, так как практически прекратили свое существование разновозрастные детские сообщества, состав семей стал немногочисленным. Ухудшилась и естественная материальная игровая среда. Изобилие промышленных игрушек не стимулирует детей к длительным содержательным сюжетно-ролевым играм. Уменьшается время на самостоятельные творческие сюжетно-ролевые игры, отражающие труд взрослых, их заменяют компьютерные игры.

Истощение традиционного пути формирования сюжетно-ролевых игр через накопление детьми личного опыта вызывает необходимость целенаправленного руководства игрой со стороны взрослых. А.В. Запорожец писал: «В теории и практике дошкольного воспитания осуществляются в основном два подхода к игре, часто сочетающиеся друг с другом в разных комбинациях» (5, с.345).

Первый подход к игре связан с идеями теории свободного воспитания. Это подход к игре как к свободной деятельности ребенка, развертывающейся по его собственной инициативе. При этом воспитатель проявляет попустительское отношение к детям и их основной деятельности, руководство игрой фактически пускается на самотек. Воспитатель выделяет

детям лишь время для игр и игрушки (5, с.8). без надлежащего руководства свободные игры детей, как правило, примитивны, часто представляют собой манипуляции с игровым материалом.

Второй подход к игре выглядит как противоположный первому. По определению А.В.Запорожца, это «узкодидактический подход, использующий игру, как средство обучения ребенка»(5, с.345). Основными методами формирования таких игр является разучивание показанного воспитателем сюжета-образца, создание не изменяемой сюжетно-игровой среды: оборудование парикмахерской, магазина, дома и других игровых зон для малышей, стандартный тематический подбор игрушек в коробках для игр старших дошкольников. Важным приемом руководства при этом подходе является непосредственное участие воспитателя в играх детей, «когда регламентируется каждый шаг и поступок ребенка и, таким образом, извращается природа игры как формы детской самостоятельности» (5, с.8). В этих играх отсутствует не только самостоятельность, но и отражательных характер игры, воображаемая ситуация. Такие игры не опираются на знания детей о действительности, поэтому они и получили название псевдоигры, подражательные игры. Воспитательная ценность псевдоигр не велика. И попустительский, и авторитарный подходы к руководству играми детей при внешнем различии близки, по сути: в них проявляется невнимание педагогов к личности ребенка.

В теории и практике общественного дошкольного образования наряду с описанными выше двумя подходами к руководству играми детей имеется и третий подход. Это, как подчеркнул А.В.Запорожец, «особо важный для дошкольной педагогики подход к игре, преследующий широкие воспитательные задачи, при котором позиция педагога определяется как позиция организатора детской жизни и деятельности...»(5, с. 346). А.П. Усова отмечала в качестве основной особенности руководства игрой на основе этого подхода – *опосредованное* влияние педагога на детскую игру.

Наше ИССЛЕДОВАНИЕ (7) ПРОВЕДЕНО В РАМКАХ КОМПЛЕКСНОГО ОПОСРЕДОВАННОГО ПОДХОДА К РУКОВОДСТВУ ИГРОЙ, когда все необходимые для самостоятельной игры условия формируются за ее пределами (Е.В.Зворыгина, С.Л.Новоселова). Специфика работы состояла в том, что комплексное руководство игрой осуществлялось в русле идей развивающего обучения (В.В.Давыдов, Д.Б.Эльконин, П.Я.Гальперин, Г.А.Цукерман, И.А.Хайдурова, В.И.Логинова, М.В.Крулехт и др.). Руководя детскими играми, мы использовали программу систему знаний о социальной действительности. **Методика работы** на всех ступенях комплексного руководства игрой была адекватна осваиваемым детьми системным знаниям и умениям. Основным средством освоения детьми знаний и

развития игр была поисковая деятельность дошкольников, а основным методом – решение познавательных, коммуникативных, игровых задач. При этом дети ставились в позицию субъектов деятельности, что повышало их самостоятельность, активность, ответственность, творчество. В ходе решения задач участники образовательного процесса установили сотрудничество по типу личностно-ориентированной модели общения.

Методика руководства играми детей включала следующие ступени работы. На первой ступени у детей формировались системные знания о социальной действительности по программе и методике развивающего обучения, разработанной В.И. Логиновой (3), Г.Н. Бавыкиной, Н.М. Крыловой, Л.А. Мишариной, С.Ф. Сударчиковой. в настоящее время содержание указанной системы знаний включено в программу «Детство» (разделы «Предметный мир», «Труд взрослых») (1).

Помимо знаний о социальной действительности, определяющих содержание игр, у детей формировалось желание действовать как взрослые, вырабатывалось положительное отношение к труду взрослых, т.е. игровые мотивы. Формированию и развитию мотивационной сферы способствовало также освоение детьми самостоятельной трудовой деятельности на основе системных знаний. Системные знания о труде взрослых обеспечили и становление у детей целенаправленных, осознанных, обобщенных игровых умений, аналогичных общим трудовым умениям (умение определить замысел игры, умение отобрать необходимые игрушки, предметы-заместители, умение определить содержание, последовательность игровых действий, умение контролировать ход игры, дать ей оценку).

Формирование системных знаний о социальной действительности у детей осуществлялось на специальных занятиях. Закрепление этих знаний происходило в дидактических играх. Более глубокое осознание детьми системных знаний о труде осуществлялось в сюжетно-ролевых играх.

В свете современных тенденций осуществлять образовательную деятельность в ходе режимных моментов, как это было до 1960-х годов, мы обращаем особое внимание на занятия как основную форму обучения дошкольников. В исследованиях А.П. Усовой и многих других ученых убедительно доказано, что именно на занятиях в условиях общественно дошкольного образования дети могут освоить достаточно сложные, системные, систематизированные и обобщенные знания, обеспечивающие их более успешное развитие.

Необходимость обучения дошкольников на занятиях с целью совершенствования творческих игр неоднократно подчеркивал и А.В. Запорожец, указывая на ошибочность мнения о том, что занятия будто бы

вытеснили игру из детских садов. «Имеет место обратное. Именно выделение особой области- прямого обучения, формирования особой учебной деятельности ребенка-дошкольника на занятиях позволило дифференцированно подойти к вопросам дошкольной педагогики и освободить игру, в первую очередь творческую, ролевую игру от не свойственных ей дидактических задач, дидактического содержания и сосредоточенность внимания на широком воспитательном аспекте игры» (5, с. 8). Думается к этому мнению стоит сегодня прислушаться.

На второй ступени комплексного руководства игрой создавалась предметно-игровая среда, соответствующая освоенным детьми системным знаниям о социальной действительности, их интересам и игровому опыту. Анализ игр дошкольников, которые разворачивались на этой ступени, позволил выявить непосредственное влияние системных знаний на характер игр и игровое общение детей.

Третья ступень комплексного руководства игрой предусматривала игровое обучение детей в ходе игр-занятий. Оно было направлено на освоение детьми обобщенных игровых умений, формируемых на основе системных знаний о предметах, труде взрослых, общение людей в ходе труда.

Четвертая ступень включала организацию самостоятельных игр детей. При этом основным методом руководства игрой было проблемное общение воспитателя с детьми, если в этом возникала необходимость.

Центральным моментом в процессе опосредованного руководства играми дошкольников является формирование системных знаний о предметах, труде взрослых. Содержание знаний определяет содержание всех этапов руководства игрой.

Анализ полученных в ходе работы материалов позволил установить соотношение между этапами освоения детьми системных знаний о труде взрослых, этапами развития игры и этапами становления у дошкольников субъективной позиции в ходе игр.

Было выявлено, что в предметных и сюжетных играх, основанных на системных знаниях о предметах, трудовых процессах, дети осваивают произвольные трудовые действия, их систему. В ходе этого происходит становление ребенка как субъекта игровых действий.

В сюжетно-ролевых играх, основанных на системных знаниях о видах труда людей определенных профессий, происходит осознание ребенком взрослых и себя как субъектов реального и условного преобразования материального мира. Осваивается позиция субъекта индивидуальной

сюжетно-ролевой игры. Системные знания о видах труда, создающие отчетливый образ трудящегося взрослого, помогают детям совершенствовать себя в ходе игр, вырабатывать ответственность за взятое в игре «дело».

Коллективные сюжетно-ролевые игры подгруппы детей, основанные на системных знаниях о связях видов труда внутри одного предприятия, учреждения, обеспечивают освоение детьми произвольных ролевых взаимодействий, делового общения, отношений в ходе «труда». При этом ребенок проявляет себя как субъект взаимодействий, отношений.

В развитых коллективных сюжетно-ролевых играх группы детей, основанных на системных знаниях об общественном производстве, у ребенка-дошкольника проявляется позиция субъекта коллективных игр. Играющие осознают, пытаются совершенствовать себя как субъектов ролевого, а затем и реального общения, отношений. У детей начинается формироваться желание изменять себя, вырабатываются некоторые умения, обеспечивающие эти изменения.

Таким образом, мы можем говорить об эффективности методики опосредованного руководства играми детей на основе системных знаний о социальной действительности. Развитие игр обеспечило разностороннее, целостное развитие детей дошкольного возраста и «детского играющего общества» (А.П. Усова). Развивающие игры привели к качественному совершенствованию психических процессов детей, обеспечили их произвольность. Благодаря играм осуществлялось и личностное развитие дошкольников: развитие их мотивационной сферы, самосознания, субъективной позиции, личностных качеств, в первую очередь таких, как самостоятельность, трудолюбие.

Игры, сформированные в системе развивающего образования дошкольников, действительно стали ведущим видом деятельности детей, подготовили дошкольников к успешному обучению в школе.

## Литература

1. Детство: Примерная образовательная программа дошкольного образования / Т.И. Бабаева, А.Г. Гогоберидзе, О.В. Солнцева и другие. СПб.: Детство-Пресс, 2014.
2. Игра дошкольника/ Под ред. С.Л. Новоселовой. М.: Просвещение, 1989.
3. *Логинова В.И.* Формирование системности знаний у детей дошкольного возраста: Автореф. дис. ... докт. пед. наук. Л., 1984.
4. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013г. № 1155 г.Москва «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования»// Российская газета. 2013. 25 ноября. То же (Электронный ресурс). Режим доступа: <http://www.rg.ru/2013/11/25/doshkstandart-dok.html>.
5. Психология и педагогика игры дошкольника: Материалы симпозиума/ Под ред. А.В.Запорожца, А.П.Усовой. М.: Просвещение, 1966.
6. *Репкина Н.В.* Что такое развивающее обучение? Томск: Пеленг, 1993.
7. *Стреколавская М.М.* Развитие игр дошкольников под влиянием системных знаний о труде взрослых. Улан-Удэ: Бурятский госуниверситет, 2003.
8. *Эльконин Д.Б.* Психология игры. М.: Педагогика, 1978.