



Научно-издательский центр «Социосфера»  
Учреждение Российской Академии Образования  
«Институт психолого-педагогических проблем детства»  
Витебский государственный ордена Дружбы народов  
медицинский университет  
Информационный центр «МЦФЭР ресурсы образования»

## **ИГРА И ИГРУШКИ В ИСТОРИИ И КУЛЬТУРЕ, РАЗВИТИИ И ОБРАЗОВАНИИ**

Материалы международной научно-практической  
конференции 1–2 апреля 2012 года

Пенза – Витебск – Москва  
2012

**УДК 008+159.9+37**  
**ББК 71.0+74.100.58**  
**И 27**

**И 27 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.

**Редакционная коллегия:**

**Абраменкова Вера Васильевна**, доктор психологических наук, профессор, заведующая лабораторией социальной психологии детства Института психолого-педагогических проблем детства РАО;

**Кириллов Иван Львович**, кандидат психологических наук, доцент, заместитель директора по научной работе Института психолого-педагогических проблем детства РАО;

**Ушакова Оксана Семеновна**, доктор педагогических наук, профессор, заведующая лабораторией развития речи и творческих способностей Института психолого-педагогических проблем детства РАО;

**Девярых Сергей Юрьевич**, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии и педагогики Витебского государственного ордена Дружбы народов медицинского университета;

**Кунцевич Зинаида Степановна**, доктор педагогических наук, профессор кафедры общей химии, декан факультета подготовки кадров по психологии и педагогике Витебского государственного ордена Дружбы народов медицинского университета.

Данный сборник объединяет в себе материалы конференции – научные статьи и тезисные сообщения научных работников и преподавателей, освещающие проблемы психологической антропологии детства, его культурно-исторические и кросс-культурные измерения, роль игры и игрушек в динамике психического развития и становления личности. Рассматриваются проблемы их использования в учебно-воспитательном процессе, социальной психологии и психотерапии. В некоторых публикациях освещаются психологические проблемы игровой зависимости.

**ISBN 978-5-91990-065-8**

**УДК 008+159.9+37**  
**ББК 71.0+74.100.58**

© Научно-издательский  
центр «Социосфера», 2012.  
© Коллектив авторов, 2012.

# СОДЕРЖАНИЕ

## І. МНОГОАСПЕКТНОСТЬ ИЗМЕРЕНИЙ РАЗВИТИЯ ЧЕЛОВЕКА, ИГРЫ И ИГРУШЕК

**Девярых С. Ю.**

Взрослые и сверстники как проводники  
социализации в контексте социальной эволюции детства ..... 8

**Полосухина Е. О.**

Педагогический потенциал  
представлений старших дошкольников о деньгах .....12

**Спешилова Е. И.**

Полисемия термина «игра» в философии .....14

**Харитоновa Е. В.**

«У нас будет свой штаб»:  
о репрезентации феномена игры в детской литературе XX века .....16

**Горохова Т. В., Болдырева В. Б., Болдырев К. В.**

Влияние подвижных игр  
на гармоничное развитие личности ребенка..... 20

**Мезенцева В. А., Бородачева С. Е.**

Подвижные игры в занятиях спортом..... 25

**Кобзарь Л. В.**

Возможности использования игр с песком  
в развитии детей с ограниченными возможностями здоровья ..... 29

**Валдас М. И, Соловьева Е. М., Чувашова Ю. С.**

Психологические особенности игры младшего школьника.....31

**Попова Д. М.**

Проектирование детской книжки-игрушки  
в контексте развивающей среды ..... 36

**Теплова А. Б.**

Содержание посреднических функций образной игрушки .....40

**Семенова Н. М.**

Ролевая игра как средство развития  
коммуникативных способностей подростков ..... 45

**Мельников Е. С.**

Сюжетно-ролевая игра как фактор  
развития креативности подростков в детском санатории..... 47

**Герлах И. В.**

Формирование социально значимых качеств личности  
молодёжи в условиях ролевых игр живого действия ..... 56

<b>Локтева М. Н.</b> Зарождение и развитие субкультуры толкиенистов в Челябинске в 1990-е гг. ....	63
<b>Коноплёва Н. Ю., Козорез Е. В.</b> Возможности применения деловой игры в работе педагога-психолога с педагогическим коллективом .....	65
<b>Ахмадуллина Л. Р.</b> Четыре стадии компьютерной зависимости .....	68
<b>Пономаренко И. В., Ласовская Т. Ю.</b> Этапы конструирования структурированного интервью для диагностики интернет-зависимости: формулировка заданий ....	71
<b>II. ИГРА И ИГРУШКИ В ЭТНОПЕДАГОГИКЕ ДЕТСТВА</b>	
<b>Терещенко Е. Е.</b> Игра и игрушки в этнопедагогике детства .....	74
<b>Сухих Г. Е., Григина Н. П.</b> Народная игра как средство адаптации дошкольников .....	76
<b>Гекман Н. А.</b> Народная игра как средство педагогической коррекции поведения .....	79
<b>Монастырева В. А.</b> Развитие двигательных способностей у детей старшего дошкольного возраста посредством национальных подвижных игр .....	81
<b>Соколова П. Ю.</b> Использование интерактивных игр в процессе этнокультурной социализации младших школьников .....	84
<b>Макарова Т. А. Аммосова К. Г., Апросимова В. Н.</b> Роль народных игр и игрушек в нравственно-духовном воспитании детей народа Саха .....	88
<b>Ивойлова Е. В.</b> Влияние народной игрушки на формирование личности ребенка.....	98
<b>Ивойлова Е. В.</b> Роль народной игрушки в развитии и воспитании ребенка .....	98
<b>Шулика М. В.</b> Народная игрушка как средство этнопедагогического воспитания.....	99
<b>Чувашова Н. Я., Борисова Е. Н.</b> Народная игрушка как средство социализации дошкольников.....	104

<b>Кадулина И. А., Кисленко, О. В.</b>	
Народная кукла в игре детей дошкольного возраста .....	108
<b>Ладыка Е. Г.</b>	
Особенности использования народной куклы в работе с детьми ....	110
<b>Бережнова Д. Б.</b>	
Роль этнической куклы как источника фонового знания в поликультурном образовательном пространстве .....	115

### **III. ИГРА И ИГРУШКИ КАК ЭЛЕМЕНТЫ УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА**

<b>Чернова Е. И.</b>	
Игра как элемент учебно-воспитательного процесса .....	119
<b>Сочнева М. А.</b>	
Игра – как элемент учебно-воспитательного процесса .....	123
<b>Яковлева Е. Г.</b>	
Игра: элемент учебно-воспитательного процесса .....	126
<b>Новикова И. А.</b>	
Игра как элемент воспитательно-образовательного процесса .....	129
<b>Бирюкова Д. В.</b>	
Игра как элемент образовательного процесса в философско-педагогической концепции С. И. Гессена .....	131
<b>Педько Н. Д., Севостьянова М. Л., Касабогрян А. М.</b>	
Предметно-игровая среда как средство обогащения содержания игр .....	134
<b>Семенова Е. Н.</b>	
Игротека – универсальная игровая среда в младшей группе .....	136
<b>Ермакова Е. А., Хлыстова Е. В.</b>	
Игрушка и ее роль в воспитании ребенка с нарушением зрения....	139
<b>Пискарёва Е. Т.</b>	
Использование игровой технологии в процессе адаптации старших дошкольников .....	140
<b>Кожухова В. К.</b>	
Образовательное и воспитательное значение подвижных игр.....	143
<b>Славянская М. В.</b>	
Физкультурные занятия-сказки – средство эмоционального и интеллектуального развития детей старшего дошкольного возраста.....	146

<b>Ремезкова С. А., Залевская Е. Ю.</b> Использование игровых приемов в коррекционной работе с детьми старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.....	152
<b>Кишиневская М. А.</b> Играем в слова – язык познаем.....	156
<b>Люткова Л. С.</b> Игровые технологии в обучении дошкольников математике .....	161
<b>Бухтаярова Е. Ю., Галахова Н. В.</b> На занятиях игра – не скучает детвора.....	163
<b>Шигина Л. А.</b> Использование игры в экологическом образовании дошкольников.....	166
<b>Сергеева Е. В.</b> Игры в музейной педагогике.....	173
<b>Ахтырская Ю. В.</b> Использование игровых педагогических технологий в работе музейного педагога в условиях ДОУ .....	175
<b>Кузнецова Е. В.</b> Живая музыка – живая игра .....	181
<b>Фасхутдинова Э. С.</b> Театрализованная деятельность как один из методов игровых технологий с целью активизации познавательной деятельности... ..	185
<b>Белякова О. П.</b> Развиваем режиссёрскую игру дошкольника .....	188
<b>Гилёва Е. И.</b> К вопросу о социально-личностном развитии дошкольника посредством игровой деятельности .....	190
<b>Алексян М. А.</b> Развивающие компьютерные игры в работе педагога-психолога... ..	194
<b>Сезёмина Л. А.</b> Роль дидактических игр в развитии и воспитании младших дошкольников.....	198
<b>Синева Е. Б., Кобзарь Л. В.</b> Взаимодействие педагога с дошкольником, лишенным родительского попечения, в дидактических играх .....	200
<b>Горева Е. В.</b> Дидактическая игра как средство развития познавательного интереса у дошкольников.....	202

<b>Жарова М. А.</b> Использование интерактивных дидактических игр в развитии личности ребенка дошкольного возраста .....	204
<b>Епишина О. А.</b> Значение игры для развития мотивации учащихся начальных классов.....	206
<b>Колесник О. Л.</b> Приглашение к игре .....	207
<b>Ермак Н. С.</b> Сказка как один из видов игровой ситуации на уроке .....	211
<b>Французова Н. А.</b> Игра как способ повышения эффективности учебного процесса ....	215
<b>Окурокова Н. Г.</b> Повышение познавательной и творческой активности обучаемых через имитационные игры и технологию интеграции...	218
<b>Кириченко В. И.</b> Использование игровых технологий на уроках истории.....	220
<b>Углев В. А.</b> Опосредованное обучение в автоматизированных системах через игру .....	223
<b>Ефимова Е. А.</b> Социально-педагогические и социокультурные возможности игры в организации детского досуга.....	225
<b>Здорикова Н. Г.</b> Организационно-технологическое обеспечение процесса формирования профессионально-игровой компетентности студентов – будущих педагогов учреждений дошкольного образования .....	230
<b>Ларионова Е. И.</b> Имитационная игра в профессиональном обучении турецкому языку.....	233
<b>Пилосова С. С., Комарова Ю. А.</b> Игротехнические приёмы как средство интенсификации обучения научной риторике .....	237
План международных конференций, проводимых вузами России, Азербайджана, Армении, Белоруссии, Ирана, Казахстана, Польши и Чехии на базе НИЦ «Социосфера» в 2012 году .....	239
Информация о журнале «Социосфера» .....	242
Издательские услуги НИЦ «Социосфера» .....	247
Пресс-релиз МЦФЭР .....	248

# І. МНОГОАСПЕКТНОСТЬ ИЗМЕРЕНИЙ РАЗВИТИЯ ЧЕЛОВЕКА, ИГРЫ И ИГРУШЕК

## ВЗРОСЛЫЕ И СВЕРСТНИКИ КАК ПРОВОДНИКИ СОЦИАЛИЗАЦИИ В КОНТЕКСТЕ СОЦИАЛЬНОЙ ЭВОЛЮЦИИ ДЕТСТВА

С. Ю. Девярых

Витебский государственный медицинский университет,  
Витебск, Беларусь

**Summary.** Cultural-historical evolution of the childhood is connected both with the expansion of its age frame, and with change of the positions of adults and contemporaries as the agents of socialization.

**Key words:** socialization; childhood evolution; agents of socialization.

При всём разнообразии трактовок содержания термина «социализация» в самом общем своём значении он отражает «приобщение человека к общественным структурам и превращение его из биологически детерминированного в детерминированное общественное существо» [11, с. 14]. Основные направления социализации соответствуют ключевым сферам жизнедеятельности человека: поведенческой, эмоционально-чувственной, познавательной, бытийной, морально-нравственной, межличностной. Другими словами, в процессе социализации люди обучаются тому, как себя вести, эмоционально реагировать на различные ситуации, переживать и проявлять различные чувства, неким образом познавать окружающий природный и социальный мир, как организовать свой быт, каких морально-этических ориентиров придерживаться, как эффективно участвовать в межличностном общении и социальной деятельности.

И. С. Кон [7] трактует социализацию как способ существования и трансмиссии культуры и выделяет несколько исторических этапов:

– этап развития культуры, на котором социализация детей осуществляется совместными усилиями всей общины и подготовка к жизни не отделена от практического участия в ней;

– этап развития культуры, на котором важнейшим институтом социализации становится большая семья;

– этап урбанизации и индустриализации, на котором неуклонно возрастает значение общественно-государственных институтов социализации.

Исследуя обширный этнографический материал, И. С. Кон [6] вычленил в социализации её стихийное и организованное начало (воспитание), акцентировал активную позицию личности в ходе со-

циализации и выделил в эволюции содержания и методов социализации детей и подростков ряд общих закономерностей:

1) по мере обогащения культуры объём передаваемых из поколения в поколение знаний, умений и навыков увеличивается, а сами формы их передачи всё более специализируются и дифференцируются;

2) усложнение системы социализации, углубление её вариативности делают её всё менее управляемой, всё более проблематичной, что сопровождается всё большим рассогласованием целей, средств и результатов организованной социализации (воспитания);

3) ускорение темпов культурного обновления в эпоху научно-технической революции и политической конвергенции, проблемы инноваций в культуре и превращение процесса передачи культурных ценностей в селективный, всё более зависящий от индивидуального выбора его участников.

Ребёнок вступает в уже готовые, объективно данные ему общественные структуры, сформировавшиеся в ходе филогенетической социализации, а мир человеческих отношений раскрывается перед ним в его реальной позиции, обусловленной объективным местом, занимаемым им в этих отношениях [9, с. 282]. Человеческое детство не есть нечто неизменное, в истории оно претерпевает качественные изменения. История знает отдельные исторические периоды, когда детство почти или совсем отсутствовало. На определённом этапе произошёл эпохальный раскол человеческого мира надвое – на мир взрослых и мир детей [8]. Детство в истории не просто «удлинняется», оно содержательно и структурно перестраивается по мере включения в него новых возрастов [4].

На заре человеческой истории дети равноправно включались в коллективы взрослых, участвовали в совместном с ними производительном труде, а различные возрастные группы в нём ещё не противостояли друг другу. Последующее усложнение трудовой деятельности сделало невозможным участие детей в её осуществлении. Приобщение ребёнка к достижениям цивилизации перестаёт протекать просто и непосредственно. Детство становится частью жизни, специально отведённой для общей ориентировки в сложно организованном мире человеческих взаимоотношений. В соответствии с этим создаются стратегии и тактики обучения и воспитания детей. Вместе с тем значительная дифференциация всех сфер производительного труда и колоссальная сложность его содержания не позволяют сегодня строить ясные прогнозы о будущем ребёнка [12].

Ещё в Средневековье отсутствовала регламентация многих сторон детской жизни, что объясняется как его низким социальным статусом, так и культурной малозначимостью его бытия. По мере того, как статус детства повышается, усиливается социальный контроль за ним и уровень предъявляемых к нему требований [6]. Первые проблески взглядов на ребёнка как на специфическое, наделён-

ное отличным от взрослого душевным складом, а потому и привилегированное, существо относятся только к XV–XVI вв. Более или менее прочно этот взгляд укоренился в сознании европейцев только к XVII–XVIII столетию [3].

Постепенно возникает и развивается ценность детского сообщества, автономного от сообщества взрослых [8], различные варианты проявления отношений в которых зависят как от исторических условий его существования, так и от психологических закономерностей каждого возрастного периода [1].

В традиционной семье (крестьянской, ремесленной) дети с ранних лет вынуждены были работать с взрослыми. В современных условиях время детства – это в основном время игр и учёбы. Тенденция к исключению труда из процесса воспитания детей имела своим следствием ряд весьма опасных для морали коллизий: обучение отдалилось и отдалялось от нравственного и эстетического развития, формирование мировоззрения – от воспитания чувств, слово – от дела [11].

Поскольку в индустриальном обществе семья утрачивает свои производственные функции, она перестаёт быть трудовым коллективом. Члены семьи – муж, жена и подросшие дети начинают работать вне дома. Каждый из них получает индивидуальную заработную плату, размер которой не зависит от состава семьи и её наличия вообще. Соответственно отпадает необходимость в полномочном главе семьи как руководителе семейного производства. Развитие системы социального обеспечения приводит к тому, что люди стремятся выработать более высокую пенсию, чтобы не зависеть в старости от материальной помощи детей [2].

В аграрных обществах отсутствовало одно из направлений публичной политики – курс на обязательное школьное образование. В этом и не было необходимости. Школа в качестве института, обеспечивающего передачу типового знания, востребована лишь индустриальным обществом. Хотя школы существовали и в других обществах, однако аграрное общество способно воспроизводить себя и без школьного образования, поскольку в них, основанных на священных книгах, школа нацелена на передачу, прежде всего, религиозных знаний и правил поведения. Массовое развитие школьного образования стало необходимым в условиях быстрого промышленного подъёма.

В аграрных обществах каждый его член должен освоить какое-то ремесло, которое часто требует долгого ученичества, проводимого в семье или в составе малой группы. Но подвижность в условиях промышленного разделения труда требует от индивидов умения общаться и сотрудничать со многими другими индивидами, что не встречалось ранее; требует умения принимать и посылать сообщения, придерживаясь общего кода и этими навыками можно овладеть только в стенах школы, всеобщей стандартизированной обра-

зовательной системы. Благодаря этому люди уже не замкнуты в рамках малой группы, к которой принадлежат [5].

За последние сто лет верхняя граница детства сместилась с 11 до 17–18 лет. Введение всеобщего и обязательного школьного обучения привело к возникновению такого социального феномена, как дошкольное детство. С введением всеобщего и обязательного среднего образования в когорту детских возрастов влилось подростничество [8].

Введение обязательного школьного образования привело к тому, что детей стали отдавать в школу, и они меньше времени стали проводить с родителями, в большей степени стали подвергаться внешним воздействиям, и них появились интересы, отличные от интересов семьи.

Введение всеобщего школьного образования отразилось и на детских сообществах. Автономные детские сообщества разного возраста существовали и в традиционных обществах. Введение школьного образования не только подорвало эту детскую автономию, не только оттеснило её на периферию «официальной» жизни ребёнка, но и создало невиданную ранее возрастную сегрегацию, когда в официальных коллективах (классах) стали объединять детей одного возраста, что сузило возможности младших и менее социально компетентных учиться у старших, более компетентных [6].

Развитие системы народного образования привело к затягиванию учёбы и ученичества, отсутствие настоящего труда поставило молодых людей в маргинальное положение инфантилов – социально недозрелых [2].

В условиях индустриального общества быстрые социальные изменения, создавшие разрыв между поколениями, способствуют возрастанию роли группы сверстников и возникновению независимой от мира взрослых подростковой и молодёжной субкультуры, которая отражает социальные и социально-психологические особенности возрастных демографических групп.

### **Библиографический список**

1. Абраменкова В. В. Половая дифференциация и сексуализация детства: горький вкус запретного плода // Вопросы психологии. – 2003. – № 5. – С. 103–120.
2. Антонов А. И., Сорокин С. А. Судьбы семьи в России XXI века. – М.: Грааль, 2000. – 416 с.
3. Арьес Ф. Ребенок и семейная жизнь при старом порядке. – Екатеринбург: Изд-во Уральского ун-та, 1999. – 416 с.
4. Бочаров В. В. Антропология возраста: Учеб. пособие. – СПб.: Изд-во С.-Петербургского ун-та, 2001. – 196 с.
5. Кола Д. Политическая социология. – М.: Издат. дом «Инфра-М», 2001. – 406 с.
6. Кон И. С. Ребенок и общество: (Историко-этнографическая перспектива). – М.: Гл. ред. вост. лит-ры издат. «Наука», 1988. – 270 с.
7. Кон И. С. Социологическая психология. – М.: Московский психолого-социальный ин-т; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1999. – 560 с.

8. Кудрявцев В. Т. Культурно-исторические истоки развитого детства // Журнал прикладной психологии. – 1999. – «№ 2. – С. 44-66.
9. Леонтьев А. Н. Избранные психологические произведения. В 2-х т. Т. 1. – М.: Просвещение, 1983. – 320 с.
10. Розум С. И. Психология социализации и социальной адаптации. – СПб.: Речь, 2006. – 365 с.
11. Харчев А. Г. Брак и семья в СССР. – М.: Мысль, 1979. – 367 с.
12. Эльконин Д. Б. Психология игры. - М.: Просвещение, 1978. - 263 с.

## **ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ О ДЕНЬГАХ**

**Е. О. Полосухина  
Детский сад № 2333,  
г. Москва, Россия**

**Summary.** In given article the actual problem of education of reasonable requirements of the child by acquaintance with concept "money" through a series of didactic games rises.

**Key words:** economic education; reasonable requirements; representations about money.

Современные экономические условия диктуют необходимость воспитания самостоятельных, активных, умеющих оперативно включаться в различные виды деятельности, экономически грамотных людей. Эти качества личности имеют своим истоком период дошкольного детства и становятся востребованными ещё до наступления времени школьного обучения, являясь базой всего дальнейшего образования, а затем и профессиональной деятельности человека. Экономические знания позволяют более целостно воспринимать картину современного социального мира и осознавать своё место в нём, где каждый человек является участником общего трудового процесса, обеспечивающего достойное существование всех людей. Поэтому экономическое воспитание детей становится необходимым компонентом социализации ребёнка уже с дошкольного возраста.

Экономическое воспитание необходимо, не случайно потому отечественная педагогическая наука обратилась к изучению роли экономики в формировании личности подрастающего человека. Анализ психолого-педагогической литературы последних лет позволил нам определить большое количество исследований по данной проблеме, которые раскрывают систему экономического воспитания дошкольников (А. Д. Шатова, А. А. Смоленцева, Л. А. Голуб, Л. М. Кларина, Е. А. Курак, Л. И. Галкина, Т. В. Дробышева и другие). Исследователи, прежде всего, акцентируют внимание на подборе доступных для ребёнка знаний из области экономики и доказывают целесообразность ознакомления с ними детей, начиная со старшего

дошкольного возраста. Принимая и полностью разделяя данный подход, мы выделяем из всего многообразия экономических знаний понятие «деньги» как наиболее видимую, наиболее приближенную к жизни ребёнка часть экономических отношений в обществе.

Исследования Г. А. Корнеевой, З. М. Михайловой, В. П. Новиковой и других в 80–90-х годах проблемы воспитательного значения денег подтвердили, что понятие «деньги» включает в себе не только информационный, но и огромный нравственный потенциал и имеет прямое отношение к становлению ценностных ориентаций ребёнка. И это несмотря на проведение их в рамках формирования математических представлений. Поскольку соотношение потребностей определяет ценностную структуру личности человека (А. Маслоу, Д. Н. Узнадзе, С. Л. Рубинштейн, А. Г. Асмолов и другие), понятие «деньги», обладает педагогическими возможностями влияния на становление оптимального сочетания материальных и духовных потребностей в личности ребёнка.

Под педагогическим потенциалом представлений о деньгах мы понимаем воспитательную возможность влияния получаемых ребёнком знаний об этом экономическом и социальном явлении на формирование его разумных потребностей. Действенность педагогического потенциала понятия «деньги» мы считаем обусловленной близостью этого явления к жизни ребёнка, способностью вызвать его эмоциональный отклик, а также возможностью отбора доступных знаний об этом понятии для ребёнка старшего дошкольного возраста. Вместе с тем проблема формирования и развития разумных потребностей детей дошкольного возраста остаётся в педагогике до сих пор недостаточно разработанной, несмотря на научно доказанную важность влияния становления потребностной сферы ребёнка на развитие его личности.

Мы можем выделить этапы работы с детьми, реализуемые посредством серии дидактических игр, способствующих становлению потребностной сферы ребёнка совместно с формированием положительных моральных качеств через ознакомление с сущностью денег:

1. Осознание детьми своих потребностей, потребностей всех других членов семьи;

2. Объяснение взаимосвязи между удовлетворением потребностей и экономическими категориями: труд, товар, обмен, деньги, цена;

3. Закладывание представлений о способах зарабатывания денег, осознание детьми зависимости между величиной заработной платы и вложенного труда, знакомство с бюджетом семьи;

4. Развитие умения соотносить свои потребности с потребностями членов своей семьи, закладывание представлений о правильном отношении к деньгам и их использовании (всё купить невоз-

можно – бюджет семьи имеет свой предел), учить вести себя правильно в реальных жизненных ситуациях.

### Библиографический список

1. Козлова С. А. Роль взрослого человека в процессе приобщения детей к социальной действительности // Теория и методика ознакомления дошкольников с социальным миром : учебно-методическое пособие для студентов заочного отделения. – М. : МГПУ, 2009. – С. 77–101.
2. Фельдштейн Д. И. Приоритетные направления психолого-педагогических исследований в условиях значимых изменений ребёнка и ситуации его развития // Педагогика. – 2010. – № 7. – С. 67–72.
3. Шатова А. Д. Экономическое воспитание дошкольников : учебно методическое пособие. – М. : Педагогическое общество России, 2005. – 256 с.

## ПОЛИСЕМИЯ ТЕРМИНА «ИГРА» В ФИЛОСОФИИ

**Е. И. Спешилова**  
**Национальный исследовательский**  
**Томский государственный университет,**  
**г. Томск, Россия**

**Summary.** The article considers the polysemy of the concept “play” in the philosophy. The author conceptualizes the “play” in various meaning of this words: as a principle of human existence, as an ontological characteristics of first principles, as a way of being a work of art and as a principle of the organization of culture.

**Key words:** philosophy; play; existence; homo ludens.

Многозначность понятия игры, его полидисциплинарность свидетельствуют не только о богатых семантических возможностях этого термина, но и о его принципиальной неопределённости, можно сказать, даже неуловимости. Каждая наука, включающая в свой понятийный аппарат термин «игра», схватывает лишь его частный смысл, производит лишь частичную номинацию. В отличие от различных наук философия претендует на создание интегрального понятия игры, применимого ко всем её конкретным проявлениям. Однако, как показывает общая историко-философская традиция, в самой философии наблюдается «игровая» полисемия.

Уже в Древней Греции, наряду с повсеместным распространением игровых (агональных) практик в культуре, «игра» осмыслялась как философское понятие. Гераклит, например, так именуется Век: «дитя играющее, кости бросающее, дитя на престоле!» (22 В 52 а DK). Платон заключает, что человек – «это какая-то выдуманная игрушка бога (θεοῦ τι παίρνιον)» (Plat. Leg. VII 803 с). С точки зрения А.Ф. Лосева основное представление греков о мире в целом «сводится к тому, что это есть театральная сцена» [1, с. 168]. Именно *игра* в

условиях театральности жизни определяется как единственно адекватный принцип человеческого существования. В этом состоит первый смысл термина «игра».

Однако приведённый пример с Гераклитом показывает нам, что игра может характеризовать не только человеческое, но и космическое бытие. Говоря словами Е. Финка, в этом случае «игра выводится из теснины только-человеческого явления в качестве онтического события огромного диапазона» [2, с. 374]. Историко-философская традиция показывает, что субъектом игры могут выступать такие нечеловеческие «сущности», как Век (Гераклит), боги (Платон), дух (Г. В. Ф. Гегель), воля (А. Шопенгауэр) и др. Для этих случаев характерно *определение игры в качестве онтологической характеристики некоей Первосущности*.

Иное значение игры конституируется в рамках философии культуры. М. М. Бахтин, например, исследуя народную смеховую культуру средневековья, отмечал, что карнавал – это «сама жизнь, <...> оформленная особым игровым образом» [3, с. 12]. Но культура средневековья не исчерпывалась только игровыми формами, основанными на начале смеха; за исключением игровых, существовала также серьёзная – церковная и государственная культуры [3, с. 10]. Эту дихотомию «серьёзное–игровое», а также взаимосвязь игры и смеха иначе осмысляет Й. Хейзинга. Он полагает, что игра не противостоит серьёзному, поскольку возможны игры, предполагающие серьёзное отношение к процессу «играния»; оппозицию по отношению к серьёзности с его точки зрения представляет собой смех [4, с. 25]. Более того, Й. Хейзинга определяет игру не просто как одну из культурных форм, но констатирует, что «культура возникает в форме игры, культура изначально разыгрывается» [4, с. 59]. Тем самым в XX веке формируется и получает распространение представление об *игре как принципе организации культуры*.

За исключением перечисленных интерпретаций, игра понимается также и в качестве *способа бытия произведения искусства* [5, р. 102]. Базовым основанием для проведения аналогии между игрой и искусством становится наличие в них таких признаков, как «удвоение реальности». Это двуплановость, расслоённость на реальный и символический пласт, пространственно-временная ограниченность, признание конститутивного значения случайности и др. Кроме того, с точки зрения Г.-Г. Гадамера, который интерпретирует игру в таком ключе, важно исключить субъективное значение игры, установив превосходство игры над сознанием игрока [5, р. 105]. Игра в этом смысле – это, прежде всего, модель, которая может использоваться для понимания не только искусства, но и других видов человеческой деятельности.

Описанную здесь полисемию термина «игра» можно уточнять, детализировать и дополнять. Главное, что она не должна стать препятствием для понимания сути этого понятия, поскольку речь идёт,

в первую очередь, о контекстах применимости термина «игра», в зависимости от которых возникают различные нюансы в его определении. Задача собственно философского исследования и состоит в том, чтобы определять принципиальные характеристики этого термина, остающиеся инвариантными в любых контекстах его употребления, учитывая при этом особенности каждой «языковой игры».

### Библиографический список

1. Лосев А. Ф. Двенадцать тезисов об античной культуре // Лосев А. Ф. Дерзание духа. – М. : Политиздат, 1988. – С. 153–170.
2. Финк Е. Основные феномены человеческого бытия // Проблема человека в западной философии. – М. : Прогресс, 1988. – С. 357–403.
3. Бахтин М. М. Творчество Франсуа Рабле и народная культура средневековья и Ренессанса. – М. : Художественная литература, 1990. – 544 с.
4. Хёйзинга Й. Homo Ludens. – М. : Прогресс–Традиция, 1997. – 416 с.
5. Gadamer H.-G. Truth and method. – London, N.Y. : Continuum, 2006. – 602 p.

## «У НАС БУДЕТ СВОЙ ШТАБ»: О РЕПРЕЗЕНТАЦИИ ФЕНОМЕНА ИГРЫ В ДЕТСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ XX ВЕКА<sup>1</sup>

Е. В. Харитоновна

Институт истории и археологии УрО РАН,  
г. Екатеринбург, Россия

**Summary.** Game phenomenon multidimensionally affected in children literature. One of forms of children's group assumed creation of headquarters. Ideal model of headquarters described in story of Arkady Gaidar «Timur and his team». In literature of next decades children headquarters has been reflected repeatedly, with that orientation on Gaidar's story taking place.

**Key words:** game, children subculture; headquarters; children literature; story.

В европейской культуре, начиная с античности, игра предстаёт и как модель мироздания, и как образ творческого, эвристического сознания. В XX веке игра обретает новый статус, оказавшись востребованной в качестве одного из метаязыков описания истории культуры, добавив к известным ранее определениям человека – homo ludens. Философ XX века Э. Финк определяет игру как один из основных феноменов человеческого бытия (наравне с любовью, смертью, господством и трудом), обладающий возможностью отражать человеческое существование во всей его полноте, а значит, выступающий важнейшим способом самообъективации человека в культуре. Из работ психологов Л. Выготского, Д. Эльконина, Э. Берна и

---

<sup>1</sup> Статья подготовлена при поддержке ФЦП «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России», № государственного контракта 14.740.11.0209.

др. стало известно, что игровая коммуникация предшествует вербальной, а связь игры и общения лежит в основе всех сфер жизнедеятельности человека. В настоящей работе в качестве опорного берётся классическое определение игры Й. Хейзинги: «Игра есть добровольное действие либо занятие, совершаемое внутри установленных границ места и времени по добровольно принятым, но абсолютно обязательным правилам с целью, заключённой в нём самом, сопровождаемое чувством напряжения и радости, а также сознанием “иного бытия”, нежели “обыденная жизнь”» [5, с. 41].

Материалом для настоящей работы послужили три повести, написанные для детей и о детях: «Тимур и его команда» Аркадия Гайдара (1940), «Мы в пятом классе» Людмилы Матвеевой (1986), «Две дороги – один путь» Тамары Михеевой (2009). Эти произведения созданы в разное время писателями, являющими собой разные типы творческого сознания, однако объединены они тем, что каждая повесть являет собой осмысление феномена детской игры. Кроме того, «центром игровой структуры» (термин Ж. Деррида) каждой из повестей является так называемый штаб.

Идеальную модель детского штаба задаёт повесть А. Гайдара «Тимур и его команда». Девочка Женя приезжает со своей старшей сестрой Ольгой на дачу в середине лета и обнаруживает на чердаке заброшенного сарая с дырявой замшелой крышей «штаб» мальчишеской команды: «В глубине сада торчал неуклюжий двухэтажный сарай, и над крышею этого сарая развевался маленький красный флаг...Замшелая крыша сарая была в дырах, и из этих дыр тянулись поверху и исчезали в листве деревьев какие-то тонкие веревочные провода» [1, с. 341]. Затем Женя обнаруживает, что на чердак сарая можно залезть, воспользовавшись длинной лестницей, спрятанной около сарая в зарослях крапивы. Скоро Женя знакомится со старшим мальчиком – Тимуром, предводителем этой компании. Как выясняется позже, членов команды Тимура объединяла не только дружба, но и общее дело: оказалось, что ребята тайком помогали жителям посёлка, нуждавшимся в поддержке.

М. В. Осорина в исследовании, посвящённом детской субкультуре, «Секретный мир детей в пространстве мира взрослых» отмечает: «Гайдару удалось уловить и очень точно воплотить в своих книгах о команде Тимура детские мечты об идеальной дворовой компании сверстников и её активной, но потаённой жизни в пространстве мира взрослых, где у этой компании есть своё секретное место, тайное укрытие, которое среди детей часто носит название “штаб”» [4, с. 183]. Исследователь выделяет две функции такого «штаба» в жизни детской группы: «Во-первых, “штаб” является формой самоутверждения бытия детской компании: выделенным из детской среды, обособленным, потаённым, ни для кого другого не доступным, секретным укрытием, особым самостоятельным миром, который явля-

ется символическом эпицентром детской жизни. Во-вторых, это наблюдательный пункт, возвышающийся над обыденной жизнью занятых своим делом взрослых людей. Отсюда дети могут незаметно наблюдать за всем, что творится вокруг, в большом мире, будучи сами никем не замечены» [4, с. 191]. М. В. Осорина справедливо утверждает, что Гайдару удалось в художественном образе синтезировать все детские мечтания и технические фантазии на тему «штаба»: «В своём произведении Гайдар воссоздал детский коллективный миф. Он не соответствует правде бытовой жизни, но чрезвычайно точно отражает психологическую правду детского бытия» [4, с. 192]. Каждый из «штабов», впоследствии появляющихся на страницах литературных произведений, чем-либо напоминает «штаб» Тимура.

Цитата, вошедшая в заглавие статьи, заимствована из повести Людмилы Матвеевой «Мы в пятом классе», но повесть являет собой неудавшийся пример «штаба». Идея создания «штаба» возникает у «новенькой» девочки Тани Кузнецовой. Это умная, одухотворённая, добрая девочка. Однако она не способна проявить свои лучшие качества, застенчива, одинока. Закономерно, что именно мечтательная Таня предлагает воплотить коллективную детскую мечту. Однако берутся за воплощение этой идеи совсем другие девочки. Они способны лишь соблюсти формальные атрибуты «штаба», но не способны наполнить их внутренним содержанием. В качестве места для обустройства «штаба» выбирается также «чердак». Девочки пытаются навести там порядок, окружают место своих сборов тайной, но на этом, в сущности, всё заканчивается. У них нет никакого общего дела, они не находят применения своему «штабу». В итоге в «штабе», ставшем никому не нужным, одноклассник девочек Максим прячет гиену, которую он увёл со станции юннатов, а другой одноклассник – Серёжа временно размещает своих кошек. Затем, когда кошки возвращаются домой, «штаб» становится тем, чем был раньше – старым заброшенным чердаком. По-видимому, попытка создания «штаба» обернулась неудачей ещё и потому, что, как правило, с игровым началом соотносится сфера творческой свободы. Главной же оппозицией «игровому» становится «насильственное». В рассматриваемой же повести «штаб», его устройство являются исключительно знаком «символической власти» Оли Савеловой, самой красивой девочки класса, однако даже она не может подчинить себе игровую, то есть свободную по определению, сферу жизни своих одноклассниц.

Повесть современного писателя Тамары Михеевой «Две дороги – один путь» являет собой удавшийся пример создания «штаба». Героиня повести 11-летняя Елизавета Петушкова живёт в большой и дружной семье – с мамой, папой, двумя сестрами, юным дядюшкой, дедом со стороны отца и бабушкой со стороны матери – в маленьком городке-заводе, окруженном горами, покрытыми лесом. В основе сюжетной и композиционной структуры этой повести лежит мотив

детской игры. Повесть построена по принципу «текста в тексте». Внешний сюжет образует повествование о жизни Елизаветы Петушковой, которую все друзья называют Петькой, и о том, как дети играют. А внутренний сюжет – о том, во что дети играют. Это история о Вольных Бродягах Заколдованного леса (так называют себя участники игры), в которой причудливо отображаются все события реальной жизни. В финале же повести два повествовательных пласта смыкаются – под руководством Петькиной бабушки, Арины Аркадьевны Метельской ребята организуют Театр Капитанши Арины и ставят пьесу, которую написал их старший друг Егор: «Пьеса называлась “Жизнь и приключения Вольных Бродяг из Заколдованного Леса” и была она про то... Ну, в общем, про то, как дети играют. Наверное, не только в этом дворе, но и тысячах других. Во всех городах, больших и маленьких, и во всех странах мира. Так казалось Петьке в тот день, когда прочитали в Хижине Егорову пьесу. Она объединяла многих героев любимых ребячьих книг и была о вечном: о дружбе и предательстве, любви и ненависти, добре и зле. И добро, конечно, побеждало» [3, с. 121–122]. Дети (младшие подростки) учатся отстаивать свои позиции перед враждебно настроенными взрослыми, которые намереваются отобрать у них Хижину, – так они называют свой «штаб». Однако рядом оказываются взрослые, способные если не защитить детей от всех бед и напастей, то помочь им найти точки опоры внутри самих себя и содействовать в противостоянии глупости, грубости, ханжеству – так и возникает Театр Капитанши Арины.

Следует обратить внимание на присутствие в художественной структуре каждой повести мотива театра, воплощённого на разных уровнях организации текста. Так, в повести А. Гайдара мотив театра относится к числу периферийных: дядя Тимура Георгий готовится к исполнению партии в оперном спектакле, в гриме готовится к репетиции, и дважды предстаёт перед читателем в сценическом образе старика инвалида, бывшего партизана. В повести Л. Матвеевой мотив театра более репрезентативен. Оля Савёлова, лидер класса, пытается самостоятельно написать пьесу, отрепетировать её со своими подругами в «штабе», а затем показать всем и заслужить таким образом признание всей школы. Однако пьеса о принцессах, представляющая собой контаминацию повседневной школьной жизни и жизни «сказочно-дворцовой», оказывается неинтересной и неважной для самих участников театрального действия. В повести Т. Михеевой театральное представление, которое готовят дети в своем «штабе» под руководством бабушки-актрисы, поглощает их целиком, актуализирует лучшее в каждом из них, помогает группе детей ощутить себя целостным социальным организмом.

Итак, в рассматриваемых повестях содержатся различные модели организации детских «штабов». В повести А. Гайдара «штаб» воспринимается как пересечение игровой и неигровой «зон»; в сущности,

дело Тимура и его команды – облечённая в игровую форму благотворительная деятельность (модель «дело как игра»). В повести Л. Матвеевой «штаб» становится зоной символического влияния лидера класса Оли Савёловой – однако здесь доминирует форма при выхоленном, отсутствующем содержании, поэтому и попытка продолжить тимуровское движение, и постановка пьесы оказываются безуспешными (модель «ни дела, ни игры»). В повести Т. Михеевой опыт постройки и организации жизни в «штабе» оказывается продуктивным, поскольку его члены соединены множеством неформальных социально-психологических связей, поэтому дело, за которое берутся дети под руководством заинтересованного взрослого, увенчивается успехом. Спектакль, который играют дети, становится праздником всего двора и всем приносит радость (модель «игра как дело»). Таким образом, «штаб» как форма организации жизни детской группы более полувека оказывается объектом внимания детских писателей. Образ и модель «штаба» неизменно связаны с сюжетной и композиционной структурой произведения, системой образов, характеристикой персонажей.

#### **Библиографический список**

1. Гайдар А. П. Тимур и его команда // Собрание сочинений : в 4 т. – М. : Дет. лит., 1980. – Т. 2. – С. 339–402.
2. Матвеева Л. Г. Мы в пятом классе : повесть. – М. : Дет. лит., 1986.
3. Михеева Т. В. Две дороги – один путь. – М. : Вагриус, 2009.
4. Осорина М. В. Секретный мир детей в пространстве взрослых. – СПб. : Питер, 2010.
5. Хейзинга Й. Homo ludens. Опыт определения игрового элемента культуры / пер. с нидерл. – М. : Прогресс, 1992.

## ВЛИЯНИЕ ПОДВИЖНЫХ ИГР НА ГАРМОНИЧНОЕ РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА

**Т. В. Горохова, В. Б. Болдырева, К. В. Болдырев**  
**Тамбовский государственный университет**  
**имени Г. Р. Державина, г. Тамбов, Россия**

**Summary.** Bicycle a role of mobile game in intellectual education of the child: children learn to operate according to rules, to seize spatial terminology, meaningfully to operate in the changed game situation and to learn world around. In the course of game memory, representations becomes more active, the thinking, imagination develop. Children acquire sense of game, remember rules, learn to operate according to the selected role, creatively apply available impellent skills, learn to analyze the actions and actions of companions.

**Key words:** outdoor games; moral education; impellent qualities.

По мнению многих ученых мира, прошлых веков и современности, ведутся споры о происхождении игры, какие игры бывают, как классифицировать их и проводить [3].

Исходя из ряда исследований, педагогического опыта можно констатировать, что человеческая игра – такая деятельность, в которой воссоздаются социальные отношения между людьми вне условий, непосредственно утилитарной деятельности.

В настоящее время из всех теорий наиболее интересной, наиболее ценной, является теория, которая говорит, что ребенок в своем развитии повторяет все развитие, совершенное человечеством от первобытного состояния до современного.

Существует несколько взглядов на игру [2, 4]. Первый взгляд – игра как удовольствие, забава для ребенка. Мы знаем, что в игре развиваются психические способности, чувство товарищества, коллективные действия и др. Но этот взгляд на игру, как на удовольствие, односторонний. Второй взгляд – игра как средство физического воспитания, при котором улучшаются дыхание, мышцы, кровообращение. Третий взгляд – когда смотрят на игру как на средство социального воспитания. В игре имеет место столкновение интересов, что учит ограничивать себя. Последний взгляд на игру как на средство воспитания в социальном отношении – правильный.

Первые элементы игры первоначальной группы – игра с собственными членами (повторяемость в барахтании, дрыганье ногами, хватательные движения руками, движения головой, игра губами, игра-крик, лепет, царапание, ощупывание себя). Интерес этих игр заключается в осязании, зрительном и слуховом восприятии, в игре ртом. Общий характер этих игр: 1) познание самого себя, 2) упражнение основных двигательных способностей, 3) упражнение органов чувства, 4) отсутствие чувства удовольствия, их интенсивность.

Вторая группа – игра с предметами. Познание самого себя, что он из себя представляет – основа двигательных движений. Он постоянно упражняет свои органы чувств; 6, 7, 8 месяцев ребенок играет с различными предметами. Игра с предметом ртом, определяет тверд он, мягок, колется, круглый. Выбрасывание предметов – пространственное представление. Игры этого периода носят характер монотонности и повторяемости, (чтобы усвоить звук, слуховое ощущение, течение времени, познание форм и свойства, первичное понимание связи себя с внешним миром). Игры третьей группы – с окружающими детьми и главным образом со взрослыми. Построены на эмоциональном элементе.

Игры этих трех групп дают концентрическое отношение к окружающим предметам или людям и постепенность: 1) господство над своим телом, 2) господство над предметами, 3) господство над изменениями соотношений. Цель – дать примитивный образ подготовки окружающего мира, чтобы ребенок мог войти в него, неся свободный характер. В этот период руководитель создает обстановку для ребенка.

Игры в возрасте ребенка от 1 года до 3 лет составляют второй период. В 3 года кончается младенчество. В этот период совершенно конструируется ребенок. Чувства совершенствуются, мышцы крепнут, ребенок умеет контролировать их. Он учится ходить, для чего требуется волевое напряжение. Органы чувств достаточно развиты: слухом отличает тональность музыки, довольно совершенны зрение и другие органы чувств. Слагаются и образуются отвлеченные представления.

Мышление этого периода характеризуется словами "что это", причем удовлетворяется любым ответом. Характер суждения отличается категоричностью ответа, на каждый вопрос отвечает быстро – суждение поверхностно, не омрачено сомнением.

Но постепенно у ребенка начинает проявляться интерес не только к самому действию, чем характеризуем начальным период его жизни, но и к результатам этого действия. Поскольку вначале, в 4 года, ребенок не интересуется, что будете его работой, не интересуется, чем она кончится, а интересуем самим действием, постольку к 6-му году его начинает интересовать, какой результат будет от его деятельности; он строит не только, чтобы строить, а чтобы выстроить именно башню, он не просто собирает материал, а делает это сознательно для того, чтобы иметь полную коллекцию предметов. С этого возраста начинается собирание картинок, всяких книжечек, стеклышек, камешков и т. д., словом, инстинкты коллекционирования как результат его деятельности начинают в этом отношении преобладать.

В своих играх ребенок раннего периода, до 4 лет, любит играть со взрослыми; как было уже сказано, в это время он – эгоист и играть с другими детьми не может, он не находит общих навыков сочетать свои интересы с другими, он ссорится с детьми. Но вот переходной

ступеню являемся период от 4–6 лет. В этом возрасте он, наоборот, отделяется от игр со взрослыми, ему не нравится играть с ними, он хочет побежать вместе с другими детьми. В этом возрасте он пока еще не уживчив, он ссорится, стремиться завладеть игрушками, не давать их никому, но инстинкт тяготения к другому существу заставляет идти, тянуться к своим сверстникам, он стремимся поиграть с ними, но в то же самое время в процессе игры ссоримся и, ссорясь, он учится играть вместе и жить вместе. Так, постепенно от игр со взрослыми, он переходит к играм с детьми – к играм сначала пассивным, выраженным в форме созерцания, затем в форме некоторого совета, и дальше переходит к некоторой помощи. Так, постепенно от созерцательного участия он переходит к общим играм.

Наиболее сильное воспитательное воздействие на детей оказывают игрушки, изображающие людей и предметы реального мира во всем его многообразии: животных, птиц, рыб, растительность, средства передвижения, предметы техники, быта и т.д. С ними у дошкольников ассоциируются определенные представления, оживают в памяти яркие впечатления, появляется возможность творчески перерабатывать имеющийся жизненный опыт.

Образные игрушки не только побуждают детей к играм разного содержания, они помогают ребенку войти в роль, создать любимый образ, осуществить задуманное. Чтобы почувствовать себя мамой, девочке нужна кукла, «шоферу» или «летчику» – машина или самолет. Игрушка помогает сделать действия детей реальными, что связано с интересной психологической особенностью игры [3].

Создание игрового образа требует от детей активного мышления, творческого воображения, изобретательности, побуждает искать и находить новые средства достижения цели.

В игре ребенок не только реализует свои знания и представления, но и совершенствует, расширяя их. Он познает богатство человеческих чувств, носителями которых являются персонажи сюжета, познает эмоциональный мир человека.

Сюжетно-ролевые творческие игры отличаются естественной выразительностью, которая вытекает из понимания ребенком сущности создаваемого образа. Без этого дети неглубоко переживают роль и создают бледный, невыразительный образ [1, 2].

Чтобы игры были содержательными и воспитывающими, надо познакомить детей с определенным кругом явлений из жизни взрослых, постепенно раскрывая мотивы и нравственный смысл человеческой деятельности. Существенными факторами, влияющими на направленность детских игр, на расширение и углубление игровых образов, являются художественная литература и произведения изобразительного искусства (картины, рисунки, иллюстрации).

Эстетические переживания детей неизменно связаны с внешним действием героя произведения. Ребенок не представляет себе образ,

предложенный автором, если сам мысленно не принимает участия в жизни героя, не ставит себя на его место, это объясняется тем, что всякую мысль, чувство ребенок постигает через внешнее действие. Он как бы превращает в реальность киноленту образов и ассоциаций, возникших в его воображении под влиянием книги, картинки. В связи с этим выделяется такая особенность восприятия художественных произведений, как стремление реализовать свою внутреннюю активность в рисовании, в драматизации, а также в самостоятельных играх.

По утверждению психологов и педагогов, детское восприятие произведения искусства на первых порах неразрывно связано с игрой [4].

Воздействие книг и картин на игровые образы проявляется в мысленном содействии какому-либо герою, в перенесении на себя его свойств и качеств, в отношении к нему как к лицу достоверному.

Участвуя в различных играх, дети упражняются в освоении движений – бег, прыжки, метания, учатся к ориентировке на местности; развивают сообразительность и внимание, наблюдательность и память; укрепляют и расширяют знания.

Игры содействуют формированию положительных качеств характера, требуя от участников настойчивости в стремлении к цели, смелости, инициативы, находчивости.

Благодаря разностороннему положительному воздействию на детей игры являются не только средством воспитания, но и активной формой отдыха [1].

Подвижные игры с правилами – сознательное, активная деятельность ребенка, характеризующая точным и своевременным выполнением заданий, связанных с обязательным и для всех играющих правилами. По мнению П.Ф. Лесгафта подвижная игра является упражнением, посредством которого ребенок готовится к жизни.

#### **Библиографический список**

1. Марц В. Г. Беседы по методике и теории игры: Учебное пособие. – М. : Спорт-АкадемПресс, 2001.
2. Степаненкова Э.Я. Теория и методика физического воспитания и развития ребенка. – М.: АСАОЕМА, 2001.
3. Чкаников И. Игры и развлечения. – М. : Детгиз, 1953.
4. Эльконин Д. Б. Психология игры. – М. : ВЛАДОС, 1999.

## ПОДВИЖНЫЕ ИГРЫ В ЗАНЯТИЯХ СПОРТОМ

**В. А. Мезенцева, С. Е. Бородачева**  
**Самарская государственная сельскохозяйственная**  
**академия, г. Кинель, п. Усть-Кинельский,**  
**Самарская область, Россия**

**Summary.** The big-time sports progress, the new problems facing preparation of sportsmen, cause of more flexible combination of applied means and methods. In connection with an intensification of training process game as the method and exercise occupies more and more appreciable place in a mode of sports preparation.

**Key words:** outdoor games; sports.

Большие физические нагрузки и многократные повторения, необходимые для создания прочных навыков, нередко вызывают своеобразный психологический «застой», утомление, потерю интереса даже у самых сознательных и трудолюбивых спортсменов. Это естественная реакция организма на однообразие выполняемой работы. Игры активизируют внимание, повышают эмоциональное состояние, благоприятно влияют на восстановление работоспособности. В силу вступает эффект «активного отдыха», связанный с явлением взаимной индукции, возбуждения и торможения нервных различных мышечных групп, с индуктивным торможением нервных клеток, обуславливающим повышение их функционального состояния.

Эффективность и целесообразность применения подвижных игр в спортивной подготовке подтверждаются современной спортивной практикой и имеют научно-теоретическое обоснование. Интерес к игровой деятельности не только ребёнка, но и взрослого человека естествен и объясним природой самой игры. Ведь стремление к игре (спортивной, подвижной) интуитивно связано с потребностью человека тренировать мышцы и внутренние органы, а также получать внешнюю информацию. Игра продолжает оставаться желанным спутником досуга человека, его спортивной подготовки, что вполне объяснимо, если учесть психофизиологическую природу этого вида деятельности.

Важно помнить, что игры выступают как вспомогательное, дополнительное упражнение в системе средств, используемых в тренировочном процессе. Не следует переоценивать их значение, как, впрочем, и игнорировать использование для решения педагогических задач на разных этапах спортивной подготовки.

В современной программе по физической культуре для школы подвижные игры распределяются не только в соответствии с возрастом, но и по видам спорта (игры с бегом, прыжками, метаниями на лыжах и пр.) Это свидетельствует о приближении игры к спортивной практике [1].

Игровой метод в силу присущих ему особенностей является методом комплексного совершенствования двигательной деятельности. В наибольшей мере он позволяет совершенствовать такие качества, как ловкость, быстрота ориентировки, самостоятельность, инициативность, без которых спортивная деятельность невозможна. Несмотря на то, что игры часто включают в себя действия, избирательно направленные на совершенствование одного из двигательных качеств, их следует рассматривать как упражнения общего физического действия. Ни одна подвижная игра не может служить средством развития какого-то одного качества. В играх с элементами силовой борьбы, как правило, развивается выносливость и ловкость. Уровень развития физических качеств определяется не только функциональными возможностями органов человека, но и волевыми качествами. Для их развития игра как вид деятельности предоставляет большие возможности.

Для специальной физической подготовки в каждом виде спорта можно подбирать или составлять, направленные на развитие того или иного качества [1].

Игровой материал необходимо планировать с учётом положительного переноса навыков. Включая в игры тот или иной элемент спортивной техники, важно следить, чтобы основная структура движения в ходе игры не нарушалась. Не следует, к примеру, в игре закреплять движения с максимальными усилиями, если это не проделывалось на тренировках при формировании навыка.

Важно также иметь в виду, что технически верное выполнение движений на большой скорости – очень сложная задача. Она решается лишь специально продуманной системой спортивной подготовки, в том числе и с применением игры. В играх, где навык совершенствуется в условиях, приближенных к соревнованиям, важно оценивать не только быстроту завершения игрового задания, сюжета, сколько выполнения основного технического приёма [3].

Применение подвижных игр в спортивной подготовке позволяет создать двигательную основу для перспективного совершенствования координационных способностей, необходимых для формирования спортивной техники.

Систематическое проведение различных игр позволяет создать у спортсменов (особенно начинающих) определённый запас движений. На этой базе легче формируется навык. Следует подчеркнуть, что навык, формируемый в спорте, реализуется, как правило, без игры, без участия эмоций. Более того, эмоции способны только нарушить действия и затруднить достижения цели. Игра приходит на помощь тренеру лишь тогда, когда движение автоматизируется и внимание сосредотачивается не только на двигательном акте, сколько на результате действия, условия и ситуации, в которых оно выполняется (сначала разучивается кувырок, приём игры, передача

эстафеты, прыжок с места и т. п., затем эти элементы включаются в игру). Здесь игра выступает как средство совершенствования навыка, выполняемого в повышенном эмоциональном состоянии, в изменяющихся ситуациях, при внешних противодействиях. Навык становится не только устойчивым и стабильным, но и гибким вариативным. Спортсмен приобретает способность применять освоенный навык в целостной деятельности, выбирать для каждого случая наилучшие варианты выполнения действия [2].

Подвижная игра выступает как комплексное упражнение, заставляющее к тому же активно работать мысль. Поэтому использование в тренировках игр для решения различных педагогических задач способствует созданию общих предпосылок для овладения тактикой. К тому же игровая деятельность всегда включает в себя простейшие или более сложные способы ведения борьбы. В игре участники должны сами уметь рассчитывать свои силы, определять рациональные приёмы действий.

Умение чувствовать микроотрезки времени, скорость и ритм движений, умело распределять силы на дистанции также входит в арсенал тактического мастерства, которое может совершенствоваться в играх и в игровых заданиях.

Тактическое мышление воспитывается не столько при теоретическом разборе возможных соревновательных ситуаций, сколько в практических упражнениях игрового характера (кто скорее подметит действия противника, ориентируется в ответ на сигнал, кто лучше чувствует ритм, время на дистанции и т. п.). Игр и упражнений такого плана в единоборствах и спортивных играх (благодаря разнообразию тактических возможностей) больше, чем, скажем, в сложно-тактических или циклических видах спорта.

В связи с тем, что технические навыки целесообразно развивать применительно к будущим тактическим ситуациям (и это спортсмен должен осознавать уже при изучении техники), подвижная игра выступает как средство, позволяющее моделировать различные ситуации (от простых до сравнительно сложных).

Подбирая специальные игры, тренер может обучать начинающего спортсмена элементарным стандартным тактическим приёмам, в которых тот будет осмысленно использовать свои физические способности и применять спортивную технику. При этом очень важно формировать тактику, направленную на наступательное ведение борьбы.

В настоящее время наблюдается тенденция ограничивать воспитание автоматизированных тактических навыков и расширять их вариативность. Эту задачу можно успешно осуществлять с помощью разнообразных командных игр. При их подборе и составлении важно знать способности спортсменов, учитывать их предшествующий опыт, чтобы предлагать в игре оптимальные условия [1].

При утомлении, нарушении устойчивости внимания, вызванных высоким темпом или однообразным характером выполняемых упражнений, включение подвижных игр в тренировки вновь повышает внимание и нормализует работоспособность занимающихся. Процесс освоения технических действий, воспитание физических качеств находятся в прямой зависимости от настроения спортсмена, его увлечённости. При возникновении у игроков отрицательных эмоций коэффициент полезного действия тренировки значительно падает. Включение в неё несложных игр, не похожих по своей сути, двигательной структуре, ритму и характеру мышечной деятельности на выполняемые упражнения, содействует созданию у занимающихся положительных эмоций. Переключение с одного вида деятельности на другой, элемент состязания, свободного выбора действий в игре позволяет открыть «второе дыхание» для продолжения интенсивной тренировки после активного отдыха. При умелом применении игр в процессе занятий интерес к ним сохраняется на протяжении всего тренировочного цикла.

В играх для активизации внимания и повышения эмоционального состояния обычно нет больших физических напряжений и острого конфликта. Важно точно определить, когда настало время включить в занятие игру. Иногда игра входит в разминку или включается в заключительную часть тренировки для сохранения хорошего настроения. Однако возможно и незапланированное проведение игры в занятии [1].

### **Библиографический список**

1. Былеева Л. В., Коротков И. М., Яковлев В. Г. Подвижные игры : учебное пособие для институтов физической культуры. – М. : ФиС, 1974. – 208 с.
2. Коротков М. И., Климова Р. М., Былеева Л. В., Кузьмичева Е. В. Подвижные игры : учебное пособие для студентов вузов // М. : изд-во ТВТ Дивизион, 2009.
3. Портных Ю. И. Спортивные и подвижные игры : учебник для физкультурных техникумов. – М. : ФиС, 1977.

# ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИГР С ПЕСКОМ В РАЗВИТИИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Л. В. Кобзарь

Нижегородский институт развития образования,  
г. Нижний Новгород, Россия

**Summary.** The question of hand activity correction among disabled children are highlighted in this article. Games with sand and water are suggested as means of teaching correction.

**Key words:** games with sand and water; correction work; children are highlighted in this article

В Федеральных государственных требованиях к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования в качестве основной формы работы с дошкольниками определена игровая деятельность [3].

Многообразие игр, представленных в методической и практической литературе, позволяет сделать воспитательно-образовательный процесс интересным, содержательным, практически направленным.

Наш интерес представляют игры с песком и водой. В публикациях представлен практический опыт по играм с песком для развития предметно-практической деятельности нормально развивающихся детей раннего и младшего дошкольного возрастов (М. Александровская, 2006 и др.) [1]. Т. М. Грабенко, Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева (2007) разработали технологию песочной терапии, направленную на коррекцию эмоциональных нарушений у детей [2]. Практический материал по играм в воде не представлен, несмотря на доказанность его благотворного воздействия на детей.

На наш взгляд, игры с песком и водой могут быть использованы в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья как средство коррекции нарушений моторного развития, в частности, моторики рук (у детей с ДЦП, умственной отсталостью, комплексными нарушениями). Данное предположение обусловлено следующими причинами:

- действия с песком – одна из форм предметно-практической, игровой и продуктивной деятельности ребенка;
- игры с песком и водой актуализируют мотивационную основу деятельности;
- игры с песком и водой позволяют расслабить мышцы и привести руки в «рабочее состояние»;
- в процессе игр с песком и водой развивается «ручной интеллект»;
- в играх с песком и водой не требуется значительных пространственных перемещений ребенка и энергозатрат;

– в играх с песком и водой ребенок непринужденно устанавливает эмоционально-личностный контакт с педагогом и другими детьми, получает социальный и коммуникативный опыт;

– игры с песком и водой можно проводить в течение всего года (в теплое время – на улице, холодное – в групповой комнате с использованием стола «Песок-вода»).

Организация и проведение коррекционной работы средствами игр с песком предполагают соблюдение следующих условий:

– отсутствие у детей противопоказаний для игр с песком и водой (кожных заболеваний, порезов на руках, аллергии на пыль от песка);

– для начала и окончания занятий в песочнице продумывается ритуал приветствия и прощания;

– игровое оборудование и правила игр предъявляется ребенку постепенно;

– в процессе выполнения игровых действий необходимо одновременно стимулировать несколько движений, не дожидаясь совершенствования предыдущих;

– развитие движений и действий осуществляется сначала каждой рукой отдельно, затем двумя руками одновременно;

– количество упражнений четко не регламентируется, зависит от индивидуальных возможностей ребенка. В среднем планируется 2–4 упражнения для обучения и столько же для закрепления умений. Повторяемость каждого упражнения 3–6 раз;

– содержания занятий планируется по нарастающей степени сложности соответственно возможностям детей.

Работа по коррекции ручной моторики у дошкольников с ограниченными возможностями здоровья включает следующие направления:

1. Развитие ручной моторики: движений рук, хватательных действий, движений кистей рук, мышечных усилий, дифференцированных движений пальцев рук, зрительно-моторной координации, согласованности действий обеих рук, подражательных и ритмичных движений рук.

2. Формирование предметно-практических и игровых действий.

3. Развитие познавательной деятельности, интереса и активности в деятельности, навыков взаимодействия со взрослым и другими детьми.

Предложенная организация коррекционно-педагогической работы по коррекции ручной моторики у детей с ограниченными возможностями здоровья с использованием игр с песком и водой способствует созданию положительной мотивации к организованной образовательной деятельности, развитие моторики рук, познавательной, предметно-практической деятельности.

## Библиографический список

1. Александровская М. Миражи песчаной педагогики // Дошкольное образование. – Издательский дом «Первое сентября», 2006. – № 12. – С. 2–3.
2. Грабенко Т. М., Зинквич-Евстигнеева Т. Д. Чудеса на песке. Практикум по песочной терапии. – СПб.: Речь, 2007. – 340 с.: ил.
3. Федеральные государственные требования к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования // Дошкольное воспитание. – 2010. – №4. – С. 5–11.

## ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ИГРЫ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

**М. И. Валдас, Е. М. Соловьева, Ю. С. Чувашова**

**Центр психолого-медико- социального  
сопровождения (ЦПМСС) г. Ревда, Россия**

**Уральский государственный педагогический университет,**

**г. Екатеринбург, Россия**

**семейный клуб «Радость», г. Екатеринбург, Россия**

**Summary.** The article is devoted to the game peculiarities of a child of primary school age. The authors use the example of the games which are preferred by primary school children and with the help of this example illustrate the specific features of the game of the children of this age group.

**Key words:** primary school age, game of a primary school child, functions of the game.

Игра имеет первостепенное значение для естественного развития ребенка. Игра – это особая форма освоения действительности путем ее воспроизведения и моделирования. Она представляет собой попытку детей организовать свой опыт, придает конкретную форму и выражение внутреннему миру ребенка [7].

Для обозначения потенциальной ценности в жизни ребенка обратимся к функциям игры.

**Функция общего развития:** игра обеспечивает развитие ряда областей, включая речевые, моторные, когнитивные навыки, навыки решения проблем. Игра стимулирует ребенка исследовать окружающую среду, взаимоотношения между объектами, причинно-следственные связи и связи между событиями. Это способствует смысловой организации опыта ребенка. Игра оказывает существеннейшее влияние на развитие умственных действий, подготавливая переход к формированию новых интеллектуальных операций, она "источник развития и создает зону ближайшего развития". Также игра создает условия для развития произвольного осознанного поведения, развивается самоконтроль [1, 8, 11].

**Функция общения:** в игре ребенок исследует ролевые взаимоотношения и роли, которые связаны с семейными правилами, культурными или внешними установками. Ребенок может использовать игру, чтобы попрактиковаться в своей семейной роли, роли среди друзей. Освоение ролей связано с приобретением социальных навыков, поскольку предполагается взаимодействие с другими, которое адекватно и соответствует тому контексту, в котором происходит [1, 8].

**Функция саморазвития:** через игру ребенок начинает формировать элементарное самоощущение, игра помогает ребенку свободно выражать себя. Ребенок прорабатывает в игре эмоции. Игра учит ребенка, что эмоции могут свободно выражаться, что их выражение он может контролировать, и что он может осмысливать чувства в процессе выражения. Дети начинают понимать, что одна и та же эмоция может иметь разную интенсивность и разные формы выражения. В игре ребенок имеет возможность отреагировать свои переживания, связанные с запутанными трудными ситуациями [1, 8].

Детям бывает сложно поделиться со взрослым, и друг с другом, своими переживаниями и чувствами. Но свои чувства, свой опыт они легко, непринужденно и естественно могут прожить в игре, выбрав определенный игровой материал, действуя с ним определенным образом, разыгрывая и тем самым вновь и вновь проживая определенные ситуации. Игра предоставляет уникальную возможность ребенку реорганизовывать, преобразовать свой опыт, свой личный мир [2].

Кроме того функция игры состоит еще и в том, чтобы превращать нечто невообразимое в реальной жизни в поддающиеся контролю ситуации. Эмоциональный опыт получает в игре осмысленное выражение [1, 5].

Хочется отметить, что в литературе можно найти значительное количество публикаций посвященных исследованию игровой деятельности дошкольника, однако игра является важной составляющей жизни и младшего школьника. В данной статье авторы хотели осмыслить содержание и ресурсы игры в жизни ребенка младшего школьного возраста.

Младший школьный возраст – это возраст ребенка с 7 до 11 лет. Возраст является важным для психического и социального развития ребенка. Кардинально изменяется его социальный статус – он становится школьником, что приводит к перестройке всей системы жизненных отношений ребенка. У него появляются обязанности, которых ранее не было и которые определяются теперь не только взрослыми, но и окружающими его сверстниками. Существенные изменения происходят в психической сфере ребенка. Главной особенностью развития когнитивной сферы детей младшего школьного возраста является переход психических познавательных процессов ребенка на более высокий уровень. Развитие эмоциональной сферы ребенка в

возрасте от 6 до 10 лет напрямую связано с переменой его образа жизни и расширением круга общения. Характерной особенностью младшего школьного возраста является эмоциональная впечатлительность, отзывчивость ребенка на все яркое, необычное, красочное.

В этот возрастной период у ребенка активно развиваются социальные эмоции, такие, как самолюбие, чувство ответственности, чувство доверия к людям и способность ребенка к сопереживанию.

Развитие общения со сверстниками знаменует собой новую стадию эмоционального развития ребенка, характеризующуюся появлением у него способности к эмоциональной децентрации. Но при этом ребенок младшего школьного возраста находится в большой эмоциональной зависимости от учителя и других значимых взрослых.

Поведенческие особенности ребенка определяются переменой образа жизни в связи с поступлением в школу. Ведущей деятельностью ребенка становится учебная деятельность. Наряду с учебой дети вместе со взрослыми участвуют также и в трудовой деятельности. Однако, достаточно много времени они заняты и игрой. Изменения, происходящие с ребенком, находят отражение в игре [9].

Игра в младшем школьном возрасте не только не теряет своего психологического значения, но продолжает создавать условия для развития психических функций ребенка. Однако, игры младших школьников качественно меняются: от структуры игры – в ней на первый план выходят правила, до сюжета игры – дети разыгрывают такие **сюжеты**, которые их мало интересовали в то время, когда они были дошкольниками (игры «в школу», игры «в телевизионные шоу» и даже игры «в политические события»). Большой интерес для младших школьников представляют такие игры, которые с удовольствием играют и взрослые. Это — **игры, заставляющие думать**, предоставляющие человеку возможность проверить и развить свои способности, **включающие его в соревнование с другими людьми**. Участие детей в таких играх способствует их утверждению, развивает настойчивость, стремление к успеху и другие полезные мотивационные качества, которые детям могут понадобиться в их будущей взрослой жизни. В таких играх совершенствуется мышление, включая действия по планированию, прогнозированию, взвешиванию шансов на успех, выбору альтернатив и т. п. К новому типу игр, которые начинают привлекать повышенное внимание детей в младшем школьном возрасте, относятся и разнообразные **спортивные игры**. Для учащихся начальных классов при реализации их игр нет необходимости ни в особых атрибутах, ни в специальной одежде, ни в специфическом игровом пространстве [6].

Проиллюстрируем обозначенные выше особенности игры младшего школьника. Для решения этой задачи был проведен опрос учащихся начальных классов, основной вопрос звучал следующим образом: в какие игры любишь играть ты и твои друзья. Сре-

ди многих других, дети чаще всего называли такие игры: игра с йо-йо, игра «Зассянец», игра «Чай, чай, выручай».

**Игра с йо-йо.** Игрушка йо-йо – это древняя игрушка из двух одинаковых по размеру и весу дисков, скрепленных осью с привязанной к ней веревкой. Позднее ее стали изготавливать из стекла или слоновой кости, а теперь – из пластика и металла: алюминиевых сплавов, стали или титана. Йо-йо работает по принципу маятника Максвелла, оно раскручивается по веревке и возвращается обратно, и так – пока не остановится. С тех пор, как появились такие йо-йо, появляется и новый термин, которой определяет игру с йо-йо – йо-йоинг (или йоинг). Игра с йо-йо способствует развитию моторных навыков, навыков, связанных с чувством равновесия, владения своим телом, также йо-йо развивает мелкую моторику, ловкость рук, пространственное мышление, сосредоточенность, память. Играя с йо-йо, ребенок осваивает не только конкретные действия, но у него формируется и познавательная активность, появляется интерес к новым действиям, на основе чего в дальнейшем может возникнуть творческая активность в этой сфере [3, 10].

Игра с йо-йо может рассматриваться и как средство включения в социум сверстников. В то же время игра позволяет ребенку соприкоснуться с переживаниями: способствует снятию напряжения, тревоги, способствует возникновению чувства спокойствия, концентрации либо ребенок переживает волнение, тревогу, разочарование в том случае, если игра в компании с друзьями предполагает соревнование.

Еще одна игра, в которую играют младшие школьники, вызывает особый интерес: в настоящее время она существует с названием «**Зассянец**», а лет двадцать-тридцать назад она называлась «Сифа», то есть эта игра пользуется популярностью у младших школьников на протяжении, по крайней мере, последних двадцати-тридцати лет. В основе игры «Сифа»/«Зассянец», лежит игра салочки. В отличие от прародителя игры «салочки», в этой игре осаливание происходит с помощью какого-нибудь предмета, называемого «Сифой»/«Зассянцем». В качестве «сифы»/ «зассянца» часто выступают: школьная меловая тряпка, половая тряпка, связанная в узел или любой другой относительно мелкий предмет, к которому просто неприятно приближаться, не говоря о том, чтобы быть водящим. Можно отметить, что игра способствует развитию моторных навыков, ловкости, скорости реакции. В игре ребенок «получает прививку», связанную с переживанием отвержения группой (в том случае, если его осалили и он является ведущим, то есть «Сифой»/«Зассянцем»), учится быть активным при совладании с трудной ситуацией, имеет возможность пережить такие эмоции как тревога, страх, волнение.

Развитие социальных эмоций, чувства ответственности находят отражение в выборе игры «**Чай, чай, выручай**». В игре выбирают водящего. Он должен ловить остальных игроков, которые уво-

рачиваются, не поддаются и пытаются всякими способами ускользнуть от него. Одно условие – заранее определяются границы поля для игры, иначе поймать, кого-либо будет очень сложно. Как только водящий кого-то ловит, игрок замирает на месте и кричит другим участникам «Чай, чай – выручай». По правилам игры пойманный игрок не может двигаться, он будет спасен только после того, как до него коснется кто-то из остальных. Данная игра также способствует развитию моторных навыков, ловкости, имеет возможность прожить разные эмоции. Особо хочется отметить развитие навыков поддержки и сотрудничества, развитие социальных эмоций.

В заключении можно сделать вывод о том, что игра остается естественным для ребенка младшего школьного возраста видом деятельности и эффективным средством получения знаний и навыков. Она продолжает готовить его к реальной жизни и обладает свойством отражать события, характеры и ситуации, создает условия для освоения разных форм поведения [4].

#### **Библиографический список**

1. Бремс К. Полное руководство по детской психотерапии / Пер. с англ. Ю. Брянцевой – М.: Эксмо-Пресс, 2002.
2. Зинкевич-Евстигнеева Т., Грабенко Т. Практикум по креативной терапии – СПб. : Речь, 2003.
3. Колотова С. Йо-йо. Королевская игрушка – URL: <http://mors.sibnet.ru/article/326/> – Дата обращения: 20.03.2012
4. Кэджусон Х., Шефер Ч. Практикум по игровой психотерапии. – СПб. : Питер, 2001.
5. Лэндрет Г. Игровая терапия: искусство отношений / Пер. с англ. А. Варга – М.: Международная педагогическая академия, 1998.
6. Немов Р. Психология. Учеб. для студентов высш. пед. учеб. заведений. В 3 кн. – М. : Просвещение: Владос, 1995.
7. Обухова Л. Детская психология теория, факты проблемы. М. : Тривола, 1995.
8. О'Коннор, К. Теория и практика игровой психотерапии. – СПб. : Питер, 2002
9. Психология человека от рождения до смерти / Под ред. А. А. Реана - СПб.: Прайм-Еврознак, 2002.
10. Смирнова Е. О., Салмина Н. Г., Тиханова И. Г. Психологическая экспертиза игрушки // Психологическая наука и образование. – 2008. – № 3. – С. 5 – 19.
11. Спиваковская А. С. Психотерапия: игра, детство, семья. Часть 2: психотерапия детского аутизма – URL: <http://www.myword.ru> – Дата обращения: 10.03.2012

# ПРОЕКТИРОВАНИЕ ДЕТСКОЙ КНИЖКИ-ИГРУШКИ В КОНТЕКСТЕ РАЗВИВАЮЩЕЙ СРЕДЫ

Д. М. Попова

Оренбургский государственный университет,  
г. Оренбург, Россия

**Summary.** In this article the children's book is considered as a part of environment of the child. Definition of the children's book-toy is made. Categories of the children's book as object of the developing environment are given.

**Key words:** children's book; children's book-toy; design-form; design creative abilities; developing environment.

Значение окружающей среды для маленького ребёнка трудно переоценить. Окружающая среда должна обеспечивать ему физическое, умственное, эстетическое, нравственное, т. е. разностороннее развитие и воспитание. Предметная среда должна соответствовать определённому возрасту ребёнка – одно из значимых условий. Это связано с тем, что материалы, сложность и доступность их содержания должны соответствовать закономерностям и особенностям развития детей конкретного возраста и учитывать особенности зон развития ребёнка.

Задачей создания и проектирования развивающей предметно-пространственной среды (обучающей, воспитывающей, оздоравливающей, реабилитирующей и т. д.) занимаются многие специалисты, и в частности коллектив ВНИ института технической эстетики под руководством В. Ф. Сидоренко: А. А. Грашин, Л. Д. Чайнова, Г. К. Сергеева, А. И. Новиков, Е. К. Казакова, Е. В. Жердев, Е. Г. Лапина. Очень интересен их пример проектирования развивающей предметной среды: архитектурные проекты детских учреждений, дизайн-проекты основных функциональных зон детских учреждений, дизайн-проекты детских развивающих игр и конструкций. В процессе проектирования в центре внимания всегда находится ребёнок с его индивидуальными социально-эмоциональными потребностями [2].

В дошкольном возрасте у ребёнка восприятие окружающей предметной среды становится более осмысленным, целенаправленным и анализирующим. Он уже наблюдает, рассматривает, пробует отыскать логическую цепочку событий. Дети уже знают основные цвета и могут описать предмет по форме и величине. Ребёнок, играя, должен научиться самостоятельно получать информацию об окружающей его среде, стать независимым от взрослых. «Игра относится к непродуктивному типу деятельности, которая направлена не на какой-либо вещественный результат, а на сам процесс её осуществления» [4, с. 17]. Для детей дошкольного и младшего школьного возраста игра является ведущей психологической деятельностью. Это установлено и разработано в трудах психологов Л. С. Вы-

готского, А. Н. Леонтьева, Д. Б. Эльконина, А. В. Запорожца. В психологии игра научно объяснена как своеобразная детская деятельность, она представляет собой форму активного отражения ребёнком окружающей среды. Благодаря развивающим играм ребёнок получает свои первые впечатления о мире вещей. Создание игрового образа требует от детей активного мышления, творческого воображения, изобретательности, побуждает искать и находить новые средства достижения цели. Дети не могут пока самостоятельно участвовать во многих видах деятельности, которые формируют их личность, поэтому книга как своеобразная форма познания играет обучающую и развивающую роль. Дизайнер, проектируя предметную среду как один из важнейших элементов жизнедеятельности человека, предопределяет динамику психических процессов и уровень восприятия объекта предметно-пространственной среды.

Детская книга как развивающий объект предметно-пространственной среды способна привлечь внимание ребёнка пространственной книжной формой, графическим исполнением и применением различных материалов, влияющих на тактильные ощущения ребёнка. Книга должна быть так спроектирована, чтобы способствовала приобретению им практических жизненных навыков.

Книги, предназначенные специально для детей, стали выпускать в XVI веке. Примерно двенадцать книг дошло до наших дней. Конструкция детской книги очень долго оставалась неизменной – она издавалась в форме кодекса. С XVII века стали выходить в свет книги альбомного типа, где каждая страница была отдельной и имела законченную композиционную структуру: каждая страница несла определённую смысловую нагрузку. Например, замечательная цельногравированная иллюстрированная детская книга Кариона Истомина. «В самом конце XVII века иеромонахом Карионом Истоминым была сочинена, а книжным мастером Леонтием Буниным выгравирована на меди детская иллюстрированная книга под названием «Букварь славяно-русских письмен, уставных и скорописных, греческих же, латинских и польских со образованием вещей и со нравоучительными стихами во славу всетворца господя Бога». Эта была первая в России печатная книга для детей с картинками» [3, с. 5]. В XVIII веке появились книги для детей, в которых последний лист содержал изображения, которые можно вырезать, теперь книжку можно было порезать. Уже в XIX веке появились книжки, с которыми можно было играть – это книжки-игрушки. Определение термина «**книжка-игрушка**» даётся в ГОСТ 7.60-90: книжка-игрушка – издание, имеющее необычную конструктивную форму, предназначенное для умственного и эстетического развития детей [1]. В англо-русском словаре технических терминов существует другое определение: «pop-out picture book», «movable book» – книжка-игрушка с поднимающимися при раскрытии рисунками. Кон-

струкция книжки-игрушки даёт возможность играть и развиваться, а не только перелистывать страницы и читать. Детская книжка-игрушка находится между книгой для ребёнка и бумажной игрушкой. Но в последнее время стали выпускаться книги в форме самой игрушки, например, в виде животных или персонажей мультфильмов. Сегодня многие типографии, которые выпускают книжную продукцию для детей, имеют большой раздел книжек-игрушек для детей в возрасте от 6 месяцев. Именно на раннем этапе развития важны тактильные, сенсорные ощущения и возможность играть.

Знание особенностей психологии и восприятия ребёнка важны для дизайнера, так как это помогает ему выбрать не односторонний, узкоспециализированный подход к проектированию книжной конструкции, а формирует целостный метод подхода к решению проблем конструктивной дизайн-формы. Задача проектирования детской книги для дошкольного и младшего школьного возраста состоит в грамотном моделировании детской книги как объекта социальной предметно-пространственной среды, которая бы позволила ребёнку проявить творческие способности, реализовать познавательно-эстетические и культурно-коммуникативные потребности. Проектная задача в дизайне детской книги предполагает наличие трёх основных компонентов:

- 1) восприятия дизайн-формы детской книги,
- 2) участия маленького читателя в самостоятельном творческом процессе (создании иллюстраций и творческих работ),
- 3) приобретения знаний.

Детскую книгу, а в частности книжку-игрушку как объект предметно-пространственной среды, можно охарактеризовать по следующим категориям:

- 1) образ книги, художественно-образная модель книжной конструкции,
- 2) по тому, что функция книги заключена в познавательной и развивающей ролях, в ценности вещи как таковой,
- 3) по структуре формы изделия, организованной в соответствии с его функцией, материалом и способом изготовления, воплощающей замысел дизайнера,
- 4) по технологической форме, воплощённой в способе промышленного производства книги – объекта дизайн-проектирования в результате художественного осмысления технологии,
- 5) по эстетической ценности, особому значению объекта, выявляемому человеком в ситуации эстетического восприятия, эмоционального, чувственного переживания и оценки степени соответствия объекта эстетическому идеалу субъекта [1].

Детская книжка-игрушка должна проектироваться главным образом для ребёнка, а не как способ самовыражения дизайнера. Сама книга подталкивает ребёнка к творческой активности, любо-

знательности и познавательному процессу. Это и есть главная цель проектирования. Поэтому книжка-игрушка должна обладать таким качеством, как познавательность (книга в процессе чтения и игрового действия даёт возможность познакомиться с различными областями жизни. Например, книга о Древнем Египте может содержать не только текстовую информацию, но и динамические игровые элементы, такие, как фрагменты папируса, ткани, которые можно потрогать, или складную схему пирамиды), высокий художественный уровень и образное решение книжной конструкции (графическое исполнение иллюстраций и оформления книги зависит от художественной грамотности художника. Книга может быть в виде силуэта какого-нибудь предмета или персонажа. Может быть многовариантной (имеется в виду возможность соединения в ней нескольких функций). Например, книга для купания, изготовленная из полиэтилена, не тонет в воде, её можно читать в ванной. Книга может давать возможность придумывать новые задания и игры с персонажами. Особенно, если пластмассовая или тканевая игрушка персонажа отделена от книжного блока. Немаловажно использование тактильных вставок и различных фактур (развитие тактильных ощущений и моторики рук ребёнка; к примеру, книга с вставкой меха на теле у какого-нибудь животного), вариации по уровням сложности.

Развитие эстетического сознания дошкольников и младших школьников связано с потребностью совершенствования навыков и потребностей. В процессе игры с книгой у ребёнка формируется способности зрительного восприятия формы, цвета, фактуры и композиции книжной формы. Развиваются сенсорные эталоны – образцы общепризнанных отношений цветов, форм, ритма. Все эти принципы восприятия детьми книжной продукции необходимо учитывать при проектировании детской книжки-игрушки. При работе над детской книгой необходимо стремиться, чтобы дизайн-форма соответствовала назначению. В нашем случае – это способность книжной формы трансформироваться в зависимости от назначения книги и нести в себе обучающий и воспитательный фактор. Книга должна быть соизмерима с ребёнком, чтобы он смог сам поднять её и перелистывать страницы, поэтому она не должна быть тяжёлой. Книга должна быть понятной ребёнку и, самое главное, разработана с точки зрения удобства пользования (форма, вес, объём, шрифт, кегль, размер иллюстраций) и удобочитаемости (свойство текста не вызывать повышенного утомления). К примеру, площадь иллюстраций – это не просто украшение, а отдых для глаз, переключение внимания. Следовательно, напряжение снимается. Желательно, чтобы страницы были приятными на ощупь, а уголки страницы – закруглёнными, тогда ребёнок не поранится. Композиционное решение книжного разворота должно помогать сконцентрироваться на главном предмете или персонаже, не отвлекаясь на второстепенные

элементы. Немалую роль в формообразовании играют использованные материалы и технологии, их рациональное использование.

Можно сделать общие выводы: детские книги и книжки-игрушки обогащают игровое творчество детей. Тематические книжки-игрушки способствуют появлению интереса к играм на определённые темы. Чтобы создать какой-нибудь образ, ребёнок активизирует воображение, вспоминая персонажа или ситуацию в сказке. Чтение и игра с книгой дают ребёнку эмоциональные переживания и способность концентрировать внимание и воображение, что отражается в дальнейшем в игре и творческих способностях самовыражения ребёнка. Развитие творческих способностей ребёнка – главная задача проектной деятельности дизайнера. Нельзя забывать психологические особенности ребёнка при проектировании детской книги. Всё это даёт возможность говорить о том, что детская книга является социально-значимым объектом развивающей предметной среды ребёнка.

### **Библиографический список**

1. ГОСТ 7.60-90. Издания. Основные виды. Термины и определения.
2. Грашин А. А. Дизайн детской развивающей предметной среды : учеб. пособие. – М. : Архитектура-С, 2008. – 296 с.
3. Кудрявцева Л. С. Художники детской книги : пособие для студентов сред. и высш. педагог. учеб. заведений. – М. : Издательский центр «Академия», 1998. – 208 с.
4. Смирнова Е. О., Салмина Н. Г., Абдулаева Е. А., Филиппова И. В., Шеина Е. Г. Психолого-педагогические основания экспертизы игрушек // Вопросы психологии. – № 1.– 2008. – Январь-февраль. – 193 с.

## **СОДЕРЖАНИЕ ПОСРЕДНИЧЕСКИХ ФУНКЦИЙ ОБРАЗНОЙ ИГРУШКИ**

**А. Б. Теплова**

**Институт психолого-педагогических проблем детства РАО,  
г. Москва, Россия**

**Summary.** The article discusses issues related to mediation in the development of a child toy world culture. Its properties are analyzed to be a sign denoting the object or person, a symbol – a generalized way of the Other, while I her ability to engage in dialogue with the child, as the bearer of the word - a living creature and as text, laid it created for adults.

**Key words:** play and toy; sign; symbol; word; myth; dialogic mediation; semantic sphere of toys and games; a perfect image of the adult; child and adult; game culture; gaming practices.

Актуальность изучения содержательной стороны игрушки и игры с ней сегодня обусловлена катастрофическими деформациями

смыслов игровой практики детей. Современная игрушка искажает не только человеческую телесность, но и идеальный образ человека.

На протяжении всей истории человека игрушка сопутствует ему, выступая в роли помощника и посредника между ребёнком и миром. Такое длительное сосуществование не может быть случайным, и обусловлено особой ролью игрушки, прежде всего игрушки образной, в развитии ребёнка. «Существует гипотеза, что первый культурный предмет не только в человеческой жизни – онтогенезе, но и в развитии человеческого общества – социогенезе, может быть, был именно игрушкой, т. е. тем, что не имело прямого утилитарного значения» [1, с. 142].

Игрушка существует в том особом пространстве со-бытийной общности, в котором она преодолевает свою «вещность» и становится посредником – «медиатором» между ребёнком и миром культуры. Человечество за свою историю «изобрело» всего четыре медиатора – знак, слово, символ, миф [8, 6]. Детская игрушка, прежде всего образная, удивительным образом сочетает в себе свойства каждого медиатора. Она и *знак* – обозначение предмета или человека. Она и *символ* – обобщённый образ человека, Другого и одновременно Я. Она способна вступать в *диалог* с ребёнком, поскольку воспринимается им как носитель *слова* – живое существо, и сама представляет текст, заложенный создавшим её взрослым. Она и *миф*, с которым связана генетически.

Наиболее очевидна связь куклы с *мифом* о создании человека. Мы не будем подробно останавливаться на этом, но укажем, что человек может либо вылепливаться из различных материалов – глины, теста, земли, либо вырезаться. При этом лепка осмысливается как свободный акт творения, а вырезание – как процесс высвобождения образа, заключённого в материале. Эти мифологические мотивы мы находим в русских фольклорных сказках. Бездетные родители либо вылепливают себе дитя из снега или глины (Снегурочка, Глинышек), либо оно само появляется из полена, которое старуха, завернув в пелёнку, качает в колыбели (Терёшечка, Липонюшка, Олешанко и пр.). Для нас важен сюжет оживления полена в колыбели. Поскольку он подтверждает наше понимание колыбели как символического заместителя материнской утробы, особого культурного места доразраствания новорождённого. Мотив «младенца из полена» перекликается с наличием в народной игровой культуре детских игрушек, прежде всего младенцев-пеленашек, материалом для которых служило необработанное полено, завернутое в пелёнку [3; 4; 7]. Таким образом, именно миф соединяет куклу и человека с Творцом в акте творения, про-изведения из мира природы в мир культуры.

Мифология куклы чрезвычайно разнообразна. Мы не ставим целью её подробный анализ (подробнее об этом см. 10). Отметим лишь важную для образной игрушки дихотомию «живое – неживое».

Родившаяся в погребальном культе кукла несёт на себе печать противопоставления живого и мёртвого. «Мифологические представления об оживании мёртвого подобия и превращении живого существа в неподвижный образ универсальны» [9, с. 379]. Это противопоставление не разрешается на всём протяжении её истории. Оно преодолевается только в игре ребёнка, поскольку, играя, он не сравнивает неподвижную куклу с живым человеком, а верит, что это и есть живой человек. Другое дело оживающая механическая игрушка, утрачивая условность, стремится к живому, при этом обнажая свою искусственность, мертвенность. В современной детской мифологии многочисленные детские страшилки об оживающих куклах и скульптурах, воплощающие детские фобии, построены на противопоставлении живого и мёртвого начал в игрушке. Современная массовая культура, прежде всего кинематограф, придаёт новый смысл древнему противопоставлению живого и мёртвого, опасно балансируя на его тонкой грани (Кровавые куклы, Куклы смерти, Детская игра). Возможно, что именно для предупреждения таких интерпретаций и детских фобий в традиционной культуре изготавливались безликие куклы.

Таким образом, в мифологии куклы сосуществуют как бы два лица: одно «глядится в мир фольклора, сказки, примитива, второе напоминает о машинной цивилизации, отчуждении, двойничестве» [9, с. 379].

*Знаковая* функция игрушки, наверное, самая древняя и восходит к первому архаическому этапу в её истории. Игрушка относится к образным знакам. Кукла как иконический знак человека [11] занимает важное место в пространстве игровой деятельности. В игре образ куклы интерпретируется как знак человека, включённого в определённый социальный и культурный контекст. В то же время кукла выступает знаком, образом, через которые ребёнок «удваивает» реальность, наполняя её индивидуальными значениями и смыслами.

Рождение смысла происходит в игре. Именно в ней образная игрушка становится *символом*. Так, в традиционной игре в «дочки-матери» кукла как знак взрослой женщины становится символом матери и материнства. Игра – процесс творческий, а в творчестве, по мысли Флоренского «соединяется практическая сторона – воплощение разумом своих замыслов – с теоретической стороной – осмысливанием деятельности» [13, с. 104].

И именно в творческой игре игрушка становится предметом-символом. Чтобы понять, что такое опредмеченный символ, нужно обратиться к наследию русского философа и священника Павла Флоренского. Он утверждал, что для соединения предмета и смысла нужно орудие, которое одновременно должно быть и вещью, инструментом и идеей, смыслом. Эти качества, объединяет опредмеченный символ или одухотворённый предмет, в который вложена душа человеческая. По мнению П. А. Флоренского, единственным

предметом, интегрирующим в себе вещьность и осмысленность, является культовый предмет: «Щипцы, бутылки, щётки и так далее – суть вещи; орудия культа – суть *смыслы*, требующие себе внутреннего признания, а не только допускающие внешнее пользование. Но вместе с тем, будучи *смыслами*, они не внутренние смыслы только, но и бесспорные реальности, помещающиеся в ряду вещей... Предметы культа суть осуществлённое соединение временного и вечного, ценности и данности, нетленности и гибнущего» [13, с. 106].

Детская игрушка, будучи по происхождению своему предметом культа, также воплощает в себе опредмеченный смысл. Это, прежде всего, относится к образной игрушке, изображающей человека, – к кукле. Кукла это воплощённый образ Другого, который в игрушке выступает как идеальная форма, объект подражания. Игра ребёнка это всегда «игра для Другого и в Другого». [12] В воображаемой ситуации образ, заданный игрушкой, преобразуется в образ Я. Только кукла может быть одновременно образом Я и образом Другого.

Способность игрушки репрезентировать Другого раскрывается как на образном, так и на вербальном уровнях. В игре игрушка вступает в диалог с ребёнком, с одной стороны – прямой диалог (внутренний или реальный), с другой – через визуальный образный текст, заложенный в неё взрослым. При этом ей не нужно говорить – играющий говорит и за неё, и за себя. Напротив, заданность диалога в современных интерактивных игрушках разрушает живое общение.

Диалогичность игрушки является её чрезвычайно значимой функцией. Кукла через диалог вписывается в семиотическое поле. Она несёт в себе вербальные и невербальные смыслы, социальные и личностные перцепции, за которыми стоит глубокий контекст культуры. Образная игрушка способна вступать в деятельный конструктивный диалог с ребёнком, в котором постепенно раскрываются её различные смыслы. Игра не только вся пронизана влечением к смысловой сфере, но и является одним из простейших средств для проникновения в неё. «Это является величайшим свидетельством того, что и в ребёнке идёт подлинная духовная жизнь» [5, с. 108].

Диалог, в котором осуществляется постижение смысла, может быть нарушен по многим причинам. Существенное значение имеет способ прочтения текста, заложенного в игрушке. Как и любое явление детской субкультуры, она имеет как бы две аудитории: взрослую и детскую. О специфике восприятия этих аудиторий говорил Лотман. «Первая относится к художественному тексту как получатель информации: смотрит, слушает, читает, сидит в кресле театра, стоит перед статуей в музее, твёрдо помнит: «руками не трогать», «не нарушайте тишину», и уж конечно, «не лезьте на сцену» и «не вмешивайтесь в пьесу». Вторая относится к тексту как участник игры: кричит, трогает, вмешивается, картинку не смотрит, а вертит, тыкает в неё пальцами, говорит за нарисованных людей, в пьесу вмешивается, указывая актё-

рам, бьёт книжку или целует её» [9, с. 378]. Для мира взрослых характерно пассивное восприятие текста, в мире детей идёт активная выработка информации в процессе смыслопорождающей игры.

Эта разница взглядов взрослого и ребёнка в истории игрушки сыграла почти роковую роль. С развитием цивилизации, промышленного производства и химических технологий процесс изготовления игрушки перешёл от воспитывающего взрослого к производителю, живущему в логике рынка. Игрушка-символ, уступила место игрушке-модели.

Игрушка – идеальное орудие, вводящее ребёнка в мир человеческих отношений. Образная игрушка воспринимается ребёнком как «идеальная форма», образ взрослости, на которую как на центральную категорию, задающую целостность детства, указывал Л. С. Выготский [2]. Это связано с той психолого-педагогической функцией игрушки, которую она выполняет в процессе вочеловечивания ребёнка. Взрослый опирается на посреднические свойства игрушки как медиатора, как инструмента в духовной лаборатории человечества, и выстраивает с её помощью свою педагогическую практику. Каждое новое поколение решает свои воспитательные и педагогические задачи в соответствии с целями, задаваемыми обществом.

#### **Библиографический список**

1. Абраменкова В. В. Социальная психология детства. – М. : ПЕР СЭ, 2008. – 192 с.
2. Выготский Л. С., Собрание сочинений: в 6-ти томах. – Т. 4. Детская психология. – М. : Педагогика, 1984. – 432 с.
3. Дайн Г. Л. и М. Б. Русская тряпичная кукла. Культура, традиции, технология. – М. : Культура и традиция, 2007. – 110 с.
4. Русская игрушка из коллекции ХПМИ АПН СССР, г. Загорск / сост. Г. Л. Дайн. – М. : Советская Россия, 1987. – 199 с.

# РОЛЕВАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ПОДРОСТКОВ

**Н. М. Семенова**  
**Детско-юношеский центр,**  
**г. Глазов, Республика Удмуртия, Россия**

**Summary.** This article about influence of a role-playing game on development of teenagers. The special attention is given to development of communicative abilities. Article contains experience of use of role-playing games «Mafia» and «a power Crystal» with teenagers.

**Key words:** a role-playing game; teenagers; communicative abilities.

Игра, игрушки, играть... Мы привыкли связывать эти слова с детьми раннего и дошкольного возраста. Игра позволяет детям узнавать о мире вещей, людей, взаимоотношений, позволяет развивать мышление, память, внимание, речь и другие процессы. Таким образом, несомненно, что этот вид деятельности занимает важное место в развитии маленьких детей.

А может ли игра увлечь подростков? И не просто увлечь, заинтересовать, а послужить целям учебно-воспитательного процесса?

В этом возрасте ведущей деятельностью становится общение. Коммуникация и взаимодействие друг с другом привлекают подростков более всего. В этом возрасте они учатся находить контакт со сверстниками, высказывать свою точку зрения и аргументировать её, находить компромиссы в конфликтной ситуации.

Среди многообразия игр наиболее актуальными для подростков являются ролевые игры. Под ролевой игрой мы понимаем действие участников с заранее оговоренными ролями в заданной ситуации. Роли и ситуации могут быть различны: от реалистичных до фантастических. В условиях общего и дополнительного образования педагоги и психологи реализуют такие ролевые игры, как: «Трудоустройство», «Публичная презентация», «Выборы», «День самоуправления» и другие. Они позволяют решить множество задач и достичь самых разнообразных целей, начиная с установления контакта между участниками, заканчивая развитием творческого мышления.

В детской телестудии «Лик» Детско-юношеского центра г. Глазова шестой год занимаются подростки в возрасте 11–17 лет. Дети учатся снимать сюжеты и фильмы, создавать телевизионные передачи. Чтобы успешно обучаться в студии, подросткам необходимо быть открытыми, мобильными, легко вступать в контакт с незнакомыми людьми и брать интервью. Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся позволяет научить детей эффективным способам общения, развивать коммуникативные способности и творческое мышление. Одним из средств решения этих задач являются ролевые игры, которые используются на занятиях. В начале текуще-

го учебного года было проведено анкетирование обучающихся с целью выявления их интересов и предпочтений. Из 20 ребят 13 выбрали ролевые игры и упражнения, что свидетельствует об их популярности. Остановимся на игре «Мафия» и «Кристалл власти».

Ролевая игра «Мафия» приглашает участников окунуться в загадочный мир мафиозных группировок Италии. Главная цель игры – убедить присутствующих в собственной невинности и непричастности к происходящим событиям в «городе». Игра «Мафия» развивает не только навыки убеждающего воздействия, но и учит аргументировать свою точку зрения и терпеливо выслушивать чужую. На занятиях в телестудии «Лик» в действии участвовали несколько групп в количестве от 8 до 12 человек. Игра может длиться от 30 до 60 минут, это зависит от количества и состава участников, характера обсуждений. Несколько игр, проведённых в одной группе, позволяют делать выводы о положительной динамике в развитии коммуникативных способностей обучающихся. Наблюдение показало, что дети научились опираться на факты и контролировать свои эмоции.

В результате устного опроса, проведённого после занятия, положительные эмоции у подростков детской телестудии вызвала и ролевая игра «Кристалл власти». Она проводилась по разработке методиста лагеря «Лидер» г. Ижевска Е. А. Шляпкина. Особенностью игры является фиксированное количество участников (20 человек), расписанные роли, цели и средства для каждого. «Кристалл власти» не только развивает коммуникативные способности, но и способствует развитию ответственности, умению принимать решения, реализовывать творческий потенциал. Обучающиеся телестудии впервые участвовали в этой игре, поэтому не всем удалось быстро вжиться в роль и достичь поставленных целей в отведённое время. Несмотря на это, подростки выразили желание в дальнейшем вновь принять участие в ролевой игре «Кристалл власти».

Таким образом, ролевая игра вырабатывает у подростков новый опыт поведения и взаимодействия в незнакомой, проблемной ситуации. Дети учатся осознавать, строить, изменять систему отношений в реальной жизни. Ролевая игра – это возможность понять себя и других, увидеть и прочувствовать перспективы, прожить модели поведения. Это средство познания и развития.

### **Библиографический список**

1. Евтихов О. В. Практика психологического тренинга. – СПб. : Речь, 2007.
2. Марасанов Г. И. Социально-психологический тренинг. – 4-е изд., испр. и доп. – М. : Когито-Центр, 2001.
3. Практикум по психологическим играм с детьми и подростками / Т. В. Азарова, О. И. Барчук, Т. В. Беглова, М. Р. Битянова, Е. Г. Королева, О. М. Пяткова; под общей ред. М. Р. Битяновой. – СПб. : Питер, 2004.

# СЮЖЕТНО-РОЛЕВАЯ ИГРА КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ КРЕАТИВНОСТИ ПОДРОСТКОВ В ДЕТСКОМ САНАТОРИИ

**Е. С. Мельников**  
**Средняя образовательная школа № 25,**  
**г. Брянск, Россия**

**Summary.** A contemporary society needs creative people who can set themselves goals on their own and solve them effectively. One can organize leisure in the form of the plot-role game in children's sanatorium. It is one of the means of the development of teenagers' creativity. The main value of this game is an ability of the teenager to express himself and reveal his personality because for every teenager it is important to show his abilities and gain recognition of people. It's rather important for contemporary teenagers who start their independent life.

**Key words:** plot-role game; creativity; children's sanatorium; bodies and the structure of managing department; stages of programme's realization.

В наше время создаётся очень большое количество различных проектов, направленных на формирование и развитие у детей и подростков творческого потенциала, коммуникативных качеств личности, которые в будущем помогут реализовать себя в современных условиях. Современную систему воспитания можно рассматривать как систему социального становления личности. Всё больше места отводится активным приёмам и средствам воспитания, в основе которых – игра.

Игра – сильнейшее средство социализации подростка, включающее в себя как социально контролируемые процессы целенаправленного воздействия на самостановление личности, усвоение знаний, духовных ценностей и норм, развития умений и навыков, присущих обществу, или конкретной социальной общности, или группе сверстников, так и стихийные процессы, влияющие на развитие личности.

Слово «роль» этимологически восходит к корню *roll*, означавшему в средние века свиток пергамента, на котором записывались актёрские реплики. Распространение данного понятия на повседневное поведение людей связано с потребностью «суммировать или сжато выразить в реальной жизни то, что может быть комплексным восприятием деталей, составляющих внешность или поведение другого человека» [Ментс, 2001, с. 17].

Ролевая игра не сводится к воспроизведению дословно описанных действий персонажа, как при разыгрывании пьесы. Задаётся только социальная роль и игровая ситуация, конкретные же действия, подразумеваемые ими, участники определяют сами. Это осуществляется либо в процессе импровизации, либо после короткой подготовки. В большинстве случаев в игре участвует одновременно

несколько человек, каждый из которых выступает в своей роли. Как правило, участника просят «взять на себя роль, не характерную для исполнителя, либо характерную для него, но в абсолютно другой обстановке», что позволяет получить новый опыт поведения [Смид, 2000]. Обстановка же создаётся таким образом, чтобы оптимизировать возможности для обучения новым поведенческим моделям.

В сюжетно-ролевой игре подросток в безопасной атмосфере может принять на себя разные роли, апробировать разные модели поведения, обучиться разным приёмам общения и т. п. Помимо проживания собственного опыта каждый имеет возможность видеть и анализировать опыт других, что расширяет личный социально-психологический багаж.

Сюжетно-ролевая игра – это форма интеллектуальной деятельности. Такую игру можно назвать практической деятельностью воображения и мышления, т. к. в ней подросток включается в прямую целенаправленную работу и творчество, в результате которой создаётся конкретный, предметный, измеримый «продукт» для собственного и коллективного дальнейшего использования.

Традицией детского санатория является организация воспитательно-массовой работы в форме сюжетно-ролевой игры, способствующей развитию креативности подростков **«Креатив-город»**, предполагающей включение детей и подростков в предметно-практическую и социальную деятельность.

Все участники заезда становятся жителями «Креатив-города» со своей конституцией, городской валютой и символикой Город делится на три землячества по возрасту и по месту жительства.

Данная игра представляет собой модель государства, где дети могут выбирать и быть избранными мэром города, главой района. В «городе» есть своя валюта, биржа труда, заработанные деньги можно потратить в кафе, на аттракционах, или же сходить в кино. Каждый подросток может выбрать себе дело по душе и устроиться на работу.

Сюжетно-ролевая игра «Креатив-город» даёт возможность подросткам проявить себя и побуждает к активной деятельности, помогает утвердить их жизненную позицию, самим стать организаторами своей деятельности. Дети стремятся к цели, учатся работать в коллективе, развивают творческие навыки.

### **Цель и задачи программы**

**Цель программы** – создание комплекса мер, направленных на развитие системы активного отдыха и оздоровления детей и подростков посредством создания среды, обеспечивающей развитие творческого потенциала и социальной активности.

## **Задачи программы**

1. Создание условий для возникновения и позитивного функционирования временного детского коллектива.

2. Создание условий для реализации разносторонних интересов детей в сфере досуга, отдыха, спорта, КТД.

3. Привлечение максимального количества детей к активному участию в делах заезда для преодоления затруднений, связанных с общением.

4. Развитие творческого потенциала подростков в выбранном виде деятельности.

4. Развитие креативного мышления, необходимого для практической деятельности, познания, ориентации в окружающем мире.

5. Сюжетно-ролевая игра «Креатив-город», в санатории выражает тот смысл, что:

1) работает принцип доверия: дети, воспитатели, родители и администрация санатория оказываются «на одной горизонтали» как граждане, которые создают демократический уклад и которые одинаково заинтересованы в коммуникации;

2) между взрослыми и детьми создаётся стиль отношений сотрудничества, содружества и сотворчества;

3) администрация, воспитатели и подростки обязательно имеют несовпадающие сферы ответственности;

4) элемент «политического соперничества» (как элемент рациональной и равноправной речевой коммуникации) искусственно вносится в «город», помещая детей и взрослых в зону активного и открытого взаимодействия, т. е. в зону риска.

## **Структура и органы самоуправления**

Санаторий превращается в «Креатив-город», который разделяется на 3 района, где живут жители разных возрастов. У каждого района свои атрибуты: символика, песня, устав. За порядком в городе следит мэр – самый достойный и самый уважаемый житель города.

В обязанности мэра входит:

1. Организация деятельности города по развитию творческих способностей и формированию здорового образа жизни.

2. Создание и координирование деятельности пресс-центра, участие жителей в творческой жизни города и в совместных делах с другими лагерями.

Высшим руководящим органом города является мэрия. Мэрия – это орган коллективного руководства «Креатив-города». Осуществляет руководство и организацию деятельности районов и всего города. Поддерживает тесный контакт с администрацией санатория, завучем, направляет деятельность советов районов города.

Через несколько дней после открытия города, и открытия смены, проводятся выборы мэра города. Кандидатами становятся жи-

тели, достигшие 13 лет, написавшие программу действий и собравшие в свою поддержку определённое число голосов. Мэр избирается тайным голосованием сроком на весь заезд, по ряду причин могут быть перевыборы.

Так же в каждом районе избирается глава, который имеет следующие обязанности:

1. Координирует и контролирует деятельность советов района, утверждает планы их работы.
2. Отвечает за порядок, дисциплину и работу в районе.
3. Организует участие жителей района в общих делах города.
4. Заботится о своевременной информации жителей района о решениях мэрии.

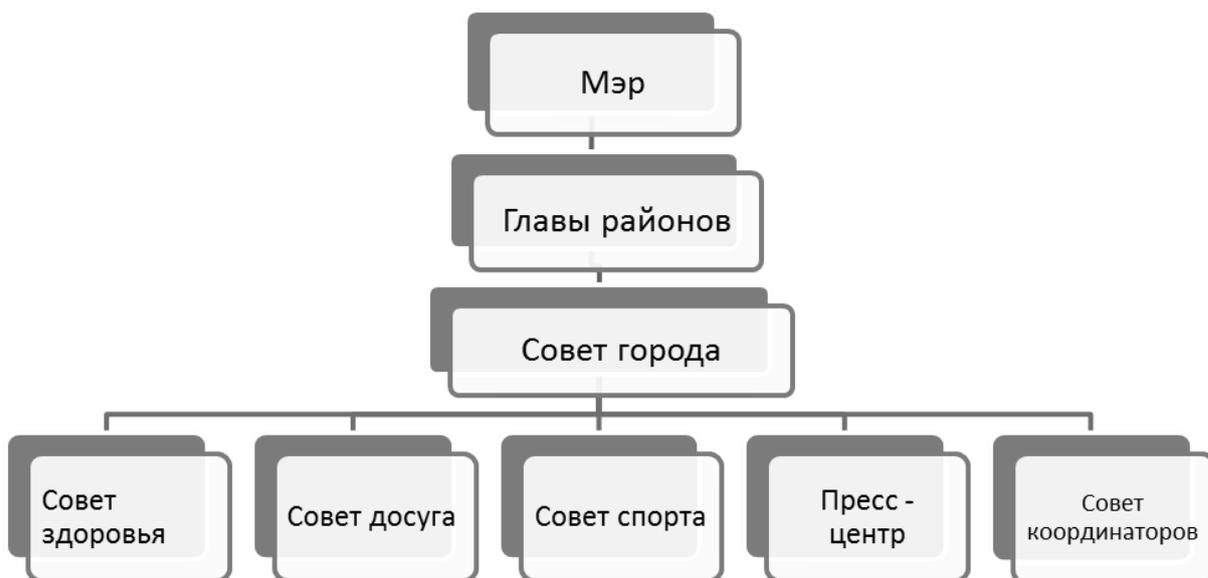
Помимо мэра, глав районов, в мэрию входит пресс-центр (проводит анкетирование, освещает все важные события и дела, оформляет уголок города) и совет координаторов – состоит из креативных воспитателей и организатора игры (организует работу по реализации программы во все творческие периоды заезда). Мэрия собирается через три дня и подводит итоги по 4 направлениям:

- трудовая деятельность,
- спортивная деятельность,
- творчество,
- чистота.

Это отражается на стенде соревнования.

В каждом районе действует свой совет, который собирается ежедневно. Совет осуществляет организацию и руководство бытовой и досуговой деятельностью своего района:

- Совет здоровья (организует и следит за качеством дежурства, обобщает итоги дежурства);
- Совет спорта (проводит зарядку, обеспечивает участие в спортивных играх и соревнованиях);
- Совет досуга (организует и проводит конкурсы, игры, викторины, планирует ежедневную работу).



*Рис. 1. Структура самоуправления*

Затем открывается Биржа Труда, магазины, кафе и, конечно же, Банк, где жители за свои труды на благо города получают валюту. Если кто-то не хочет устраиваться на работу через биржу труда, он может открыть собственную фирму или своё дело, или покорять спортивные вершины, или заниматься творчеством.

Особенностью «Креатив-города» является создание Центра творчества, представленного разнообразными студиями.

Студия – это творческое объединение подростков, имеющих общность интересов в сфере творчества, основной деятельностью которой является овладение определёнными навыками и применение их в жизни. Заниматься в студию подростки приходят на добровольной основе, выбирая себе занятие по душе.

К действующим студиям, направленным на развитие творческих и креативных способностей подростков в «Креатив-городе» относятся:

1. Кружок «Золотые ручки» (изготовление игрушек из бумаги и природного материала, бисероплетение).
2. Студия «Палитра» (рисование, боди-арт, граффити).
3. Танцевальная студия (подготовка танцевальных номеров) / Эстрадная студия (подготовка музыкальных номеров).
4. Театральная студия «Театр жизни» (подготовка сценок, сказок, миниатюр и инсценировок).
5. Студия моды «Стиль» (изготовление костюмов из природного материала для участия в модных показах).

Подростки выбирают себе дело по душе и в течение заезда посещают данную студию. На творческих мероприятиях проводится презентация работы студий, где подростки могут продемонстрировать свои способности. Так же подростки могут сами организовать студию по интересам.

## **Система оценки и стимулирования деятельности**

Каждый житель «Креатив-города» зарабатывает деньги, участвуя в различных делах. В конце заезда деньги можно потратить в кафе, на аттракционах, или же сходить в кино.

- Ношение отличительного знака (мэр, глава района);
- Объявление благодарности на линейке или через пресс-центр;
- Занесение имени и фамилии в летопись санатория по итогам дня;
- Дополнительный сеанс купания или массажа;
- Продление дискотеки;
- Нахождение кубка за различные достижения (спортивные, творческие, дежурство) в отряде по итогам дня;
- Помещение фото на стенд «Наша гордость»;

## **Этапы реализации программы**

Жизнедеятельность детей в «Креатив-городе» осуществляется во все периоды заезда, каждый из которых имеет свои задачи, которые реализуются педагогами через различные формы.

**Организационный период** длится первые 2–3 дня. Основной деятельностью этого периода является:

- встреча детей, проведение диагностики по выявлению лидерских, организаторских и творческих способностей;
- запуск игры «Креатив-город»;
- формирование органов самоуправления, организация работы творческих групп;
- знакомство с правилами жизнедеятельности санатория.

## **Ключевые дела данного периода**

*«Создаем город творчества!»* – знакомство, анкетирование, ввод в сюжет игры, выбор органов самоуправления, символов и атрибутов районов (название, девиз, песня и эмблема). КТД на знакомство и выявление лидеров. Конкурс «Выборы» (глав районов и мэра города), обустройство и презентация районов.

*Торжественное открытие «Креатив-города»* – знакомство с историей и особенностями жизни в городе, посвящение в жителя города, визитная карточка каждого района.

## **Предполагаемый результат**

- сформировать представление о заезде;
- определение творческих планов жителей районов;

– выбор лидеров, включение их в работу по развитию сюжета игры:

– корректировка проекта заезда с учётом предложений и пожеланий подростков.

Вторым, самым длительным периодом в детском санатории, является **основной период**. Он составляет, примерно, три четверти времени от продолжительности всего заезда.

В основной период решаются следующие воспитательные задачи:

- адаптация и самореализация подростков в игровом пространстве;
- вовлечение детей и подростков в различные виды коллективно-творческих дел;
- организация деятельности органов самоуправления санатория.

Данный период связан с развитием сюжета игры:

Настрой на творчество и соревнование (проведение заседаний мэрии и советов города, конкурсы и соревнования, как для всех жителей, так и для смельчаков-одиночек, отрядных огоньков).

Получение денег (активное участие детей в мероприятиях, стремление к победам, добрым делам).

Кульминация игры. Победа! (Определение лучшего района, награждение; поощрение активных участников игры).

Выход из игры (отчётный концерт «Наши успехи и достижения» исполнение гимна, снятие флага города).

### **Ключевые дела данного периода**

*«Твори, выдумывай, пробуй!»*: КТД на выявление творческого потенциала. Фестиваль искусства. Конкурс «Минута славы». Конкурс актерского мастерства «Киношок». Литературно-музыкальная гостиная (отчёт театральной студии). Фестиваль творчества и спорта (с соседним санаторием). Конкурс «Стань звездой» (отчёт танц/караоке класс). Бизнес- игра «Имиджелогия». Дискотека – показ «Креативная мода» (отчёт студии моды). Концерт для родителей «Мы вместе!». КВН (с соседним санаторием).

### **Предполагаемый результат**

– предоставление возможности демонстрации имеющихся знаний, умений и навыков, их дальнейшего развития;

– развитие творческих и креативных способностей подростков;

– приобретение детьми организаторских навыков и умений, лидерских качеств.

**Заключительный период** длится столько же, сколько и организационный – 3–4 дня.

В итоговый период решаются задачи:

- подведение итогов заезда, анализ предложений детьми, родителями, педагогами, внесёнными по развитию санатория в будущем;
- проведение анализа качественных изменений, произошедших с участниками заезда;
- методический материал по итогам заезда, рекомендации для детей и взрослых, видеоматериалы об опыте работы заезда.

### Ключевые дела данного периода

*Торжественное закрытие «Креатив-города»* – кульминация игры; всеобщее ликование по поводу победы одного из районов, анализ игры, сбор материалов заезда, награждение активных участников заезда. Итоговая пресс-конференция (мэрия города и советы районов). Ярмарка. Отчётный концерт «Наши успехи и достижения». Дискотека-интермедия.

### Предполагаемый результат

- приобретение навыков саморегуляции, саморазвития;
- приобретение общечеловеческих навыков;
- нормализация социального поведения;
- восстановление физического и психического здоровья детей;
- мотивация на дальнейшее творчество и желания вернуться в санаторий.

### Примерный план заезда

День 1-ый: **День знакомств.** Игровая программа «Знакомые все лица!».

День 2-ой: **День санатория.** Торжественная линейка – презентация (всех служб санатория).

День 3-ий: **День города.** Конкурс «Выборы» (мэра города). Концерт «А вот и мы!» (взрослые и дети).

День 4-ый: **День творчества.** Фестиваль искусства. Танцевальное шоу «Креатив-коктейль».

День 5-ый: **День талантов.** Конкурс «Минута славы».

День 6-ой: **День профессий.** Конкурс защиты творческих профессий «Профи-шоу».

День 7-ой: **День кино.** Конкурс актёрского мастерства «Киношок».

День 8-ой: **День сладостей.** Конкурс «Сладкоежка».

День 9-ый: **День театра.** Литературно-музыкальная гостиная (отчёт театральной студии).

День 10-ый: **День здоровья.** Фестиваль творчества и спорта (с соседним санаторием).

День 11-ый: **День музыки.** Конкурс «Стань звездой» (отчёт танц/караоке класс).

День 12-ый: **День девчонок.** Конкурс «Мисс города».

День 13-ый: **День парней.** Конкурс «Мистер города».

День 14-ый: **День гостей.** Концерт для родителей «Мы вместе!». Конкурс «Семейка» (дети и родители).

День 15-ый: **День красоты.** Бизнес-игра «Имиджелогия».

Конкурс «Идеальная пара». Дискоотека-показ «Креативная мода». (отчёт студии моды).

День 16-ый: **День путешествий.** Путешествие по странам мира «Ралли».

День 17-ый: **День юмора.** Фестиваль КВН (с соседним санаторием).

День 18-ый: **День самоуправления.** Копилка творческих затей (мэрия города). Музыкально-пародийное шоу «Городские пародии».

День 19-ый: **День добрых дел.** Мастерская «Новинки из мусорной корзинки».

День 20-ый: **День успеха.** Ярмарка. Отчётный концерт «Наши достижения и успехи». Дискоотека-интермедия.

День 21-ый: **День расставания.** Операция «Чемодан». Разъезд.

### Прогнозируемый результат

- Улучшение физического и психического здоровья детей и подростков.
- Приобретение новых творческих и интеллектуальных способностей.
- Приобретение навыков самоорганизации, самоуправления, саморегуляции.

Наиболее важной стороной игры стало то, что подростки становятся участниками всех процессов, происходящих при проведении игры, что значительно повышает ответственность за принятие решения на основе имеющихся знаний.

Данная игра позволила повысить интерес к режимным и дисциплинарным моментам в санатории, через способность подростков видеть положительные результаты своих ровесников, чувства коллективизма, взаимопомощи и здорового соперничества.

Основная ценность такой игры – возможность самовыражения и самореализации, ведь для каждого подростка важно показать свои возможности и получить признание окружающих. Это позволяет личности подростка перейти в творческую свободу. Это особенно важно для современных подростков, начинающих самостоятельно строить свою жизнь.

# ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНО ЗНАЧИМЫХ КАЧЕСТВ ЛИЧНОСТИ МОЛОДЁЖИ В УСЛОВИЯХ РОЛЕВЫХ ИГР ЖИВОГО ДЕЙСТВИЯ

И. В. Герлах

Армавирская государственная педагогическая академия, г. Армавир, Россия

**Summary.** The results Russian and foreign investigations of the youth movement role are generalized and systematized in the article below. The classification of Live action Role-playing games from the point of view of their opportunities in bringing up the social significant qualities of a personality is given and described. The author introduces the pedagogical types of roles in a game, you can also see the influence of the roles he introduces on a personality. The concept of the article is of theoretic-methodological character and can be made use of by the investigation the activity of role game clubs.

**Key words:** the youth movement role; Live action Role-playing game; education of young people; social significant qualities of personality; pedagogical possibilities of the role.

Ролевая игра (РИ) живого действия (от англ. Live action Role-playing game, LARPG) – один из видов игровой деятельности человека, целью которой является достижение максимального сходства между имитационными действиями играющих, манипулирующих символическим материалом, и реальными действиями людей в жизненном и деятельностном контекстах. В качестве символов и атрибутов выступают одежда, орудия, способы поведения, описанные в исторических, художественно-литературных и других источниках. Многомерность, объёмность РИ живого действия обусловили множественность подходов к их классификации. Исследователи выделяют несколько функций РИ живого действия: мотивационную, образовательную, воспитательную, развивающую, коммуникативную, обучающую, компенсаторную, терапевтическую, релаксационную, психотехническую и рекреативную [2]. В такой игре важна отработка характера, нравственных проблем персонажа и выводы, которые делает человек после этой игры. С. Л. Рубинштейн отмечал, что молодой человек, "входя в роль, расширяет, обогащает, углубляет свою собственную личность. На этом отношении личности играющего к его роли основывается значение игры для развития не только воображения, мышления, воли, но и самой личности в целом" [9, с. 592]. А способность к самореализации у каждого человека зависит от того, в какой степени он может пользоваться игровыми ролями в реальной жизни. Изучение периодических изданий ролевого сообщества, объединяющего участников и разработчиков РИ живого действия, даёт основание утверждать, что участие в данных играх действия ставит юношей и девушек перед необходимостью совершать поведенческие акты, соответствующие *социально-нравственным нормам* [3, с. 17–21].

В практике организации РИ живого действия скрыт мощный социально-педагогический потенциал. Анализ опыта работы клубов ролевых игр ЮФО, показывает, что РИ живого действия могут формировать коммуникативные качества, познавательный интерес, личностную активность, интеллектуальные и творческие способности, способствовать физическому развитию молодого человека [6, с. 102–109].

Исследователи Б. В. Куприянов и А. Е. Подобин отмечают, что РИ живого действия свойственны соревновательность и имитационность, которые оказывают непосредственное воздействие на формирование личности участников игры [7, с. 15–16]. Авторы обращают внимание на то, что соревнование в решении коммуникативных задач создаёт в РИ живого действия поле интенсивного общения, где игроки друг для друга выступают актуальными побудителями активности. Оптимизация индивидуальных способов взаимодействия обуславливается зависимостью успеха игрока при решении им коммуникативных задач следующими условиями: 1) активность участника (в том числе познавательная); 2) ценность технологичного и техничного взаимодействия (постановка задач, разработка плана действий и т. д.); 3) целеустремленность; 4) личная заинтересованность в результатах; 5) самостоятельность; 6) коммуникативная толерантность; 7) организованность; 8) инициативность; 9) находчивость; 10) умение импровизировать, находить выход из проблемных ситуаций. Данные условия формулируются в виде игровых правил и предписаний. Имитационность данного вида игр раскрывается в описании воображаемой ситуации – ограниченной по времени и месту совокупности отношений субъекта с элементами окружающей его среды. Реализация роли в РИ живого действия включает в себя: 1) формулировку игровой задачи; 2) основную информацию об игровой ситуации; 3) правила работы с игровыми средствами; 4) ролевое предписание – образ, регламентирующий отношения к другим ролям и предметам имитационного взаимодействия; 5) дополнительные сведения, необходимые для проработки роли и решения игровых задач.

Предметы игрового взаимодействия – это заданные игрой межличностные отношения, либо отношения к какой-либо вещи, которой придано игровое значение. Они являются важным компонентом воображаемой ситуации. Анализируя воспитательный потенциал ролевой игры, С. А. Шмаков, отмечает, что содержание роли имеет огромное педагогическое значение – это основа ролевой игры. Любая роль в игре содержит открытые или скрытые правила. Подчинение им связано с принципом удовольствия, что составляет главный, сущностный момент ролевой игры. Роль есть тот образ, который принимается на себя добровольно. Она становится для участника игры новой позицией в жизни [11, с. 128].

На основе классификации ролей, предложенной С. А. Шмаковым, мы выделяем разновидности ролей, которые принимают на се-

бя участники РИ живого действия. Это роль конкретного человека – известного исторического лица, героя книги или фильма. Роли-профессии обобщённого типа: воин, кузнец, крестьянин, купец, актёр, менестрель, охотник, путешественник и др. Этнографические роли – викинг, кельт, славянин, индеец и другие, семейные роли – отец, мать, брат, сестра, сын, дочь и другие родственники. А также роли сказочного, карнавального характера – лешего, волшебника, гнома, водяного, эльфа и др. могут широко использоваться на уроках РИ. Можно использовать роли животных: олень, кабан, кошка, птица и др. Роли противоположного пола (в РИ живого действия часто девушки выбирают для себя мужские роли: воина, менестреля и др.). Они конкретизируются в процессе подготовки к игре.

Кроме того, возможна иная классификация ролей РИ живого действия, основанная на специфике их создания. Данную типологию мы отразили в таблице 1. Следует отметить, что игровые предназначения ролей разных типов и их педагогические возможности, показанные в таблице, выделены достаточно условно, поскольку в той или иной степени могут быть свойственны любому типу роли. Очень важным представляется верное распределение ролей, имеющее непосредственное воспитательное значение. При этом необходимо с равным вниманием относиться как к ведущим, так и к второстепенным, с точки зрения сюжета, ролям.

Значимость роли вызывает необходимость для участника совершения таких действий, как осознание игровой задачи, анализ информации (выделение главного, второстепенного и т. д.). Он должен понимать описания и др.

Ряд отечественных и зарубежных педагогов, таких как Е. Ю. Сазонов, R. Schaller, R. Норре-Kresse и др., отмечают важность верного распределения ролей. Это имеет непосредственное воспитательное значение, призывая с равным вниманием относиться как к ведущим, так и к второстепенным, с точки зрения игрового сюжета, ролям [10, с. 446; 12, с. 4; 13, с. 6].

"Строительный материал" РИ живого действия – чувства, фантазии, интерпретации, манеры поведения. Они приводят к позитивным изменениям личности "здесь и сейчас", позволяют выработать новые способы поведения.

**Педагогическая типология ролей  
ролевой игры живого действия**

Тип роли	Специфика создания	Игровое предназначение	Педагогические возможности
1	2	3	4
Роль, предусмотренная правилами	Предлагается мастерами в списке ролей. Общая концепция разрабатывается мастерами, детальная проработка делается игроком	Необходима для раскрытия сюжета, ведения игровых действий	Оказывает непосредственное воздействие на личность участника игры
Авторская роль	Предлагается участником игры. Им же разрабатывается общая концепция роли	Усложняет структуру игры, её сюжет, делает игру более увлекательной, многогранной	Оказывает непосредственное воздействие на личность участника игры, предполагает самовоспитание
Игротехническая роль	Полностью разрабатывается мастерами, т. к. является неотделимой частью игрового сюжета	Украшает игру, даёт другим участникам возможность полнее раскрыть свой творческий потенциал, выполняет отдельные мастерские функции, связанные с ролевым моделированием	Оказывает непосредственное воздействие на личность участника игры и одновременно служит инструментом мастерского воспитательного воздействия на участников
Вспомогательная роль	Вводится мастерами в течение игры, на любом её этапе, не предполагает, как правило, глубокой проработки	Украшает игру, позволяет корректировать её развитие, даёт возможность сменить ролей, "проживания" нескольких игровых "жизней"	Выступает как инструмент создания "воспитывающих ситуаций"

В этом плане большой интерес представляют работы немецкого исследователя Roger Schaller, который понимает РИ живого действия как инструмент самоуправления и развития личности. В книге "Пути к их сердцам" он рассказывает об активной практике использования различных видов ролевых игр в профилактических программах для воздействия на личность молодых людей в области самообразования, самореализации, бесконфликтного общения, создания атмосферы ненасилия в семье и в обществе. Как правило, роли конструируются так, чтобы они включали задачи разных типов и подразумевали разработку разнообразных характеров, заведомо предрасположенных к объединению или столкновению. Следовательно, роли в РИ живого действия можно классифицировать по трём направлениям: 1) содержанию; 2) специфике создания; 3) игровой задаче.

Наличие в роли, двух планов самочувствия (игрового и реального), сюжета обеспечивает РИ живого действия многообразные воспитательные возможности [1, с. 4] в области духовного и нравственного развития. Педагогический эффект ролевого исполнительства в РИ живого действия достигается благодаря развитию следующего процесса:

*Индивидуальная подготовка к игре → РОЛЕВОЕ ПОВЕДЕНИЕ (индивидуальное и социальное) → Реальные переживания, размышления, ощущения, поступки → **Результат:** формирование социально значимых качеств личности.*

В подготовке участников РИ живого действия большое значение имеет соблюдение принципа индивидуального подхода. Он в равной степени значим как для «новичков», которые сразу получают и возможные цели для личной игры, и ориентиры на средства, помогающие этих целей достичь, так и для опытного игрока, расширяя возможное поле его деятельности. Индивидуальный подход позволяет снизить до минимума неигровые отношения, значение же игровых существенно возрастает. Он должен проявляться на всех этапах подготовки к РИ живого действия, начиная с момента распределения ролей и установления верного восприятия участником своего персонажа, до непосредственного анализа игры.

Исследователь ролевого сообщества В. В. Рожков на основании "построения" игры выделяет следующие виды РИ живого действия: модельные игры, мистериальные игры, игры свободного творчества [8]. Л. С. Выготский отмечал, что "цель решает игру. Цель становится тем, ради чего предпринимается все остальное" [5, с. 75]. Следовательно, возможна классификация РИ живого действия на основании целевой специфики игры [4]:

1) игра на вживание: цель – максимально воспроизвести, внутренне прочувствовать мир-первоисточник, его культуру, цивилизационные особенности, систему ценностей; ощутить дух и колорит

эпохи; вжиться в образы персонажей, понять внутреннюю логику их поступков, взглядов, мировосприятия;

2) игра-модель: цель – интеллектуальное соревнование. Для мастеров игры возможна проверка адекватности созданных ими моделей (экономических, демографических, политических и др.). Для игроков – это соревновательная игра друг против друга в рамках данных правил;

3) театральная игра: цель – развитие актёрских талантов участников; достижение красоты внешнего эффекта;

4) политическая игра: цель – выиграть путём интриг;

5) военно-спортивные маневры: цель – выиграть в военно-спортивной игре;

6) игра-реконструкция: цель – максимально точное воспроизведение исторических событий;

7) игра-шутка: цель носит развлекательный, досуговый характер. Данным типам РИ живого действия свойственны синтез и взаимопроникновение. Материалом для создания такой игры чаще всего служат либо исторические события различных эпох, либо легенды и мифы народов мира, либо сюжеты литературных произведений, но могут быть использованы и авторские идеи и концепции миров. В ролевом сообществе разработано множество типов РИ живого действия, спектр которых продолжает расширяться.

Исследования, проводившиеся нами в 2001–2009 гг. среди представителей ролевого сообщества ЮФО, доказали, высокий воспитательный эффект РИ живого действия, возникающий в результате выполнения ряда взаимосвязанных психолого-педагогических, социально-педагогических и организационно-методических условий. Таких как:

1) удовлетворение в РИ живого действия педагогически ценных потребностей личности, связанных с успешной реализацией роли;

2) вовлечение участников РИ живого действия в активную деятельность, которая стимулируется у всех игроков привлекательными для них, близкими их личностям ролями;

3) смена этих ролей, создание равных возможностей для исполнения участниками разных ролей в рамках одной РИ живого действия;

4) наличие ситуаций для совместного коллективного принятия решений, сотрудничества при выполнении игровых ситуаций, достижении индивидуальных и командных педагогически ценных целей, где постоянно присутствуют яркие эмоциональные переживания, а мастерами создаются ситуации упражнения в моральном поведении [6, с. 128–129].

Резюмируя вышесказанное, отметим, что постоянно изменяющаяся обстановка ролевой игры живого действия требует от её участников проявления своих способностей и использования ранее

сложившихся навыков не привычно, а в изменяющейся и неожиданно складывающейся обстановке. Это даёт возможность совершенствовать личностные качества и навыки игроков и приближать их к возможным в жизни действиям. Не следует рассматривать РИ живого действия в качестве генерального или универсального средства формирования социально-значимых качеств: возможности игры установлены, существуют ограничения в применении игры. Но в условиях «игрового бума» в России, использование ролевой игры живого действия, как самой точной модели реального общения, позволяет диагностировать, корректировать и формировать личностные качества молодых людей, добиваясь эффективных результатов в воспитании молодёжи.

### Библиографический список

1. Аникеева Н. П. Воспитание игрой : кн. для учителя. – М. : Просвещение, 1987. – 114 с.
2. Берелехис А. А. Функции ролевой игры // Ork-club journal. –1996. – № 1.
3. Берелехис А. А. О невозможности игры вне морального поля // Ork-club journal. – 2001. – № 19. – С. 17–21.
4. Вальтамский Д. О типологии ролевых игр. URL: [www.darth.by.ru](http://www.darth.by.ru).
5. Выготский Л. С. Роль игры в психическом развитии ребёнка // Вопросы психологии. – 1966. – № 6. – С. 62–76.
6. Герлах И. В. Воспитательный потенциал молодёжных общественных организаций: сущность, средства и условия развития в контексте ролевого движения молодёжи : монография. – М. : МАНПО, 2009. – 189 с.
7. Куприянов Б. В., Подобин А. Е. Очерки общественной педагогики: ролевое движение в России. – Кострома : КГУ им. Н. А. Некрасова, 2003. – 104 с.
8. Рожков В. В. Ролевое движение сегодня и завтра URL: <http://www.alexander6.ru/alexander6/106795>
9. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. – М., 1946. – 460 с.
10. Сазонов Е. Ю. Город мастеров // Педагогический поиск; сост. И. Н. Баженова. – М. : Педагогика, 1987. – 544 с. – С.441–500.
11. Шмаков С. А. Игры учащихся – феномен культуры.– М. : Новая школа, 1994. – 240 с.
12. Hoppe-Kresse R. Humanistisches Psychodrama in der Gruppenarbeit mit Jugendlichen URL: <http://fortbildung.pib-zentrum.de/index.php?id=247>
13. Schaller R. Wege, an sie ranzukommen: Selbstmanagement- und Psychodrama-Training mit gewaltbereiten Kindern und Jugendlichen. – Weinheim; München : Juventa-Verl, 2005. – 191 s.

# ЗАРОЖДЕНИЕ И РАЗВИТИЕ СУБКУЛЬТУРЫ ТОЛКИЕНИСТОВ В ЧЕЛЯБИНСКЕ В 1990-е гг.

М. Н. Локтева

Челябинский государственный  
педагогический университет, г. Челябинск, Россия

**Summary.** Motion Tolkienists provincial cities is poorly known. Tolkienists and generally role-gamers (RPG lovers) were originally part of the hippie movement, but in the early 1990s, their movement has grown so much that they started their ranks include many non-hippies.

Due to the limited sources of information of particular importance is the method of "oral history".

**Key words:** "games in Tolkienism" useful; because their meaning is reduced to a struggle between good and evil. This is; perhaps; lead some to seek meaning in life.

Толкиенисты и вообще ролевики (любители ролевых игр) изначально были частью движения хиппи, но в начале 1990-х гг. их движение настолько разрослось, что в свои ряды они начали включать многих не-хиппи. Толкиенисты – поклонники английского писателя Джона Руэла Толкиена, создавшего в своих произведениях волшебный мир Средиземья, населённый чудесными существами. Одни из них были заимствованы им из фольклора различных народов мира (эльфы, тролли, гномы и т. д.), другие выдуманы писателем (например, хоббиты – гибрид человека и кролика), каждый со своей историей, географией и зачатками языка. Толкиенисты вживаются в этот мир, воображая себя его жителями. Отсюда необычные модели поведения в обыденной жизни. Так, толкиенист, считающий себя эльфом, старается вести себя подобно тому, как, по его мнению, поступил бы настоящий эльф. Во время игр группа молодых людей выезжает в лес, в парк, где, распределив роли, разыгрывает сценки из произведений Толкиена (кстати, употреблять алкоголь, а тем более наркотики на играх категорически запрещается) [2, с. 42].

Движение толкиенистов провинциальных городов остаётся малоизученным. Это относится и к Челябинску, где в связи с большой концентрацией вузов, ссузов, проживает много молодёжи. Часть из них влилась в движение толкиенистов.

Данная статья написана на основе использования научной литературы, интернет-ресурсов и интервьюирования участников данной субкультуры. В связи с ограниченностью источников информации особую значимость приобретает метод «устной истории».

Так, в Ленинском районе подростки из неформальной организации называли себя королевством Амбэр. Численность их сборов достигала до 20 человек. Более профессиональные и многолюдные тренировки происходили по воскресеньям на поляне, в 10 минутах ходьбы вглубь леса за площадью им. Курчатова. Кстати, памятник

Курчатова молодые люди называли Гэндельфом, а свою поляну – Королевством. Все вместе ребята собирались у Гэндельфа по воскресеньям, делали ему театральный поклон, били челом и шествовали в Королевство. Показав его нам, Андрей просто объяснил, что такая засекреченность места вынужденная, так как по парку гуляют и пожилые люди, и мамы с детьми, и, наткнувшись на разодетых в костюмы человек 50–100 с мечами и щитами невольно можно прийти в заблуждение. Итак, толкиенисты – не позёры, то есть они не играют на публику. Новичку, желающему присоединиться к тусовке, предлагают выбрать какое-нибудь королевство. Например, Орков, Гномов, Троллей, Гоблинов или Людей.

Ребята тренировались по парам, потом придумывали сценки. Излюбленный приём был «стенка на стенку». В нём участвовали преимущественно молодые люди, человек примерно по 80–100. Чаще всего представители разных королевств выстраивались напротив друг друга в две шеренги и по команде бросались в бой. Выглядело это очень зрелищно.

Главная их цель – достигнуть высокого мастерства в фехтовании и уйти от реальности в прекрасный мир Фей и Эльфов. Как правило, толкиенистами были личности незаурядные и чаще всего поэты, писатели, барды. Обыденная реальность (школа, институт, экзамены, дискотеки) казалась ребятам скучной. Поэтому они мастерили деревянные и пластиковые мечи и картонные латы, кольчуги и щиты. Кстати, приобрести доспехи и оружие – удовольствие не из дешёвых. Например, кольчуга стоила 500 рублей, меч 600 рублей и т. д. Но в магазинах таких вещей не продавали, их можно было заказать каким-нибудь умельцам. Андрей, к примеру, на рынке покупал железные кольца, по книгам изучал искусство их плетения и так зарабатывал деньги, делая и продавая их другим толкиенистам [1].

Толкиенисты приходят повидаться друг с другом, поговорить, послушать песни, сочинённые местными менестрелями, и вообще отдохнуть от своих забот и проблем.

Наконец, самые малочисленные группы – это Файтеры (люди, профессионально занимающиеся фехтованием и боевыми искусствами) и Эльфы, слухи о странностях которых ходили даже среди самих «жителей» Королевства. Последних, бывало, называли «занавесочниками», потому что они иногда шьют костюмы из этого подручного материала [3].

Как и многие субкультуры, толкиенизм изменяется с приходом новых членов. Некоторая молодёжь приходит сейчас к этой культуре, следуя все более простым и "низким" побуждениям, и создаётся угроза вырождения толкиенизма.

Толкиенизм как субкультура имеет право на существование и оказывает определённое влияние на современную культуру и молодёжь. Мы рассмотрели убеждения, выразительные средства и цен-

ности толкиенистов. Они могут быть полезны, ведь смысл их сводится к борьбе сил добра и зла. Это, может быть, приведёт некоторых к поискам смысла жизни. Сложно не заметить, как сильно влияет на современный мир эта культура, ведь она породила множество других произведений, как печатных, так и кинематографических и музыкальных, что в свою очередь повлияло на умы людей, воспитав несколько поколений.

### Библиографический список

1. Видео-интервью А. В. Лапина, представителя субкультуры толкиенистов.
2. Молодёжные субкультуры. Пособие по курсу «Основы социологии». – Самара, 1999 г. – 80 с.
3. Форум толкиенистов. URL: [//http://kohmar.at.ua/forum](http://kohmar.at.ua/forum)

## ВОЗМОЖНОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ДЕЛОВОЙ ИГРЫ В РАБОТЕ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА С ПЕДАГОГИЧЕСКИМ КОЛЛЕКТИВОМ

**Н. Ю. Коноплёва, Е. В. Козорез**

**Центр психолого-медико-социального сопровождения,  
г. Мончегорск, Мурманская область, Россия**

**Summary.** The article contains the information about practical application of business game in work of psychologist with a pedagogical staff. It also describes the classification of business games, methodology and the stages of their implementation. The article shows the developmental and educational opportunities of the business game for pedagogues.

**Key words:** business game; stages of business game; kinds of business game.

В последнее время игровые технологии находят все более широкое применение в самых разных областях: в экономике, политике, социологии а также в образовательном процессе в работе с педагогическим коллективом. Опыт работы показывает: взрослые с упоением играют в психологические игры, с большим удовольствием участвуют в деловой игре.

Деловая игра – это эффективный метод взаимодействия людей. В процессе ее моделирования определяется проблемная ситуация, и цель игры состоит в поиске путей ее разрешения.

На сегодняшний день в литературе существует множество названий и разновидностей деловых игр, которые могут отличаться методикой проведения и поставленными целями: дидактические и управленческие игры, ролевые игры, проблемно-ориентированные, организационно-деятельностные игры и др.

В классификации педагогических игр исследователь Г. К. Селевко дифференцирует деловые игры на: имитационные, ролевые

игры, деловой театр, операциональные игры, психо- и социодрама [4]. Рассмотрим подробнее общие и особенные черты методики проведения деловых игр:

1. Имитационные игры. Могут имитироваться события, конкретная деятельность людей, обстановка, условия, в которых происходит или осуществляется деятельность. Сценарий имитационной игры, кроме сюжета события, содержит описание структуры и назначения имитируемых процессов и объектов.

2. Операциональные игры. Моделируется соответствующий рабочий процесс. Этот вид деловой игры помогает отрабатывать выполнение конкретных специфических операций и проводится в условиях, близких к реальным.

3. Ролевые деловые игры. На занятиях отрабатывается тактика поведения, действий, выполнение функций и обязанностей конкретного лица. Для проведения игр с исполнением роли разрабатывается «модель-пьеса» ситуации. Между участниками распределяются роли с «обязательным содержанием».

4. Деловой театр. Разыгрывается какая-либо ситуация, связанная с поведением человека в предписанной обстановке. Задача участников не только мобилизовать опыт, знания, навыки, но и суметь вжиться в образ определенного лица, понять его действия, оценить обстановку и найти правильную линию поведения. В подобных играх участники учатся ориентироваться в различных ситуациях, давать объективную оценку своему поведению, учитывать возможности других людей. Для этого вида деловой игры составляется сценарий, где описывается конкретная ситуация, функции и обязанности действующих лиц, их задачи.

5. Психо- и социодрама. Эти виды деловой игры весьма близки к ролевой игре. Это тоже театр, но уже социально-психологический, в котором отрабатывается умение участников чувствовать ситуацию в коллективе, оценивать и изменять состояние другого человека, умение войти с ним в продуктивный контакт.

Психологическая деловая игра позволяет:

- Эффективнее обучать педагогов новым формам, методам и приемам работы с детьми;
- Определять психологический настрой педагогов, их отношение к работе и детям, потенциал их знаний и умений;
- Корректировать те или иные недостатки в работе педагогов;
- Создавать условия для обмена педагогическим опытом;
- Оказывать помощь начинающим воспитателям и учителям в организации воспитательно-образовательного процесса;
- Сближать педагогов, объединив их в едином ритме и направлении работы.

Деятельность педагогов во время деловых игр можно отнести к творческо-поисковой, которая порождает ситуацию успеха, стиму-

лирующую творческое отношение к работе. Необходимое условие эффективности деловой игры – добровольное и заинтересованное участие всех педагогов, открытость, искренность ответов, их полнота [1].

Для эффективного педагогического взаимодействия технология проведения деловой игры строится в соответствии с определенными этапами:

1. Этап подготовки – начинается с разработки сценария. В содержание сценария входит учебная цель занятия, описание изучаемой проблемы, обоснование поставленной задачи, план деловой игры, общее описание процедуры игры, содержание ситуации и характеристика действующих лиц.

2. Этап введения в игру – начинается с определения режима работы, формулировки главной цели занятия. Собирается дополнительная информация, допускаются предварительные контакты между участниками игры. Негласные правила запрещают отказываться от доставшейся роли, подавлять активность, нарушать регламент и этику поведения.

3. Этап проведения – с началом игры никто не имеет права вмешиваться в ее ход и изменять ее. Только ведущий может корректировать действия участников, если они отходят от главной цели игры. В зависимости от модификации деловые игры могут быть введены различные типы ролевых позиций участников.

4. Этап анализа – обсуждение и оценка игрового события предполагает выступление экспертов, обмен мнениями, защита участниками своих мнений, выводов.

5. Заключительный этап – педагог констатирует достигнутые результаты, отмечает ошибки, формулирует итог занятия в соответствии с поставленной педагогической целью [5].

Таким образом, игра считается сложным и многогранным педагогическим явлением. Необходимость развития в процессе обучения смысловых, эмоциональных и когнитивных аспектов личности требует пересмотра традиционных принципов построения системы обучения и увеличения доли практического применения деловых игр в работе педагога – психолога с педагогическим коллективом.

### **Библиографический список**

1. Атаманова Р. И., Толстой Л. Н. Деловая игра: сущность, методика конструирования и проведения, - М., 2009.
2. Гребенкина Л. К., Байкова Л. А. Педагогическое мастерство и педагогические технологии: учеб. пособие. – М. : Педагогическое общество России, 2000.
3. Платов В. Я. Деловые игры: разработка, организация и проведение: учебник – М. : Профиздат, 1991.
4. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии. – М., 1998.
5. Хруцкий Е. А. Организация проведения деловых игр: учеб. пособие для преподавателей сред. спец. учеб. заведений. -- М. : Высш. шк., 1991.

# ЧЕТЫРЕ СТАДИИ КОМПЬЮТЕРНОЙ ЗАВИСИМОСТИ

Л. Р. Ахмадулина

Казанский государственный университет культуры  
и искусств, г. Казань, Республика Татарстан, Россия

**Summary.** This article should introduce you to the ideas and directions of computer dependency or if to be more exact concerns stages of computer games addiction. The current interest in the problems lies in high popularity and constant improvement of computer games and psychological disorders caused by them. There is a number of stages in study of such kind of problems; they are aimed at overcoming of computer programs and games addiction.

**Key words:** gamer; addiction; problem; demand; computer; pleasure; reality; virtual world.

Научно-технический прогресс, набравший к концу XX в. головокружительную скорость, послужил причиной появления такого чуда современности как компьютер и компьютерные технологии. Изобретение компьютеров послужило переломным моментом в развитии многих отраслей. Вместе с появлением компьютеров появились и различные компьютерные игры, которые сразу же нашли массу поклонников. С совершенствованием компьютеров совершенствовались и игры, привлекая все больше и больше людей. На сегодняшний день компьютерная техника достигла такого уровня развития, что позволяет программистам изобретать очень реалистичные игры с хорошим графическим и звуковым оформлением. С каждым скачком в области компьютерных технологий растет количество людей, которых в народе называют «компьютерными фанатами» или «геймерами» (от английского «game» — игра). Основной деятельностью этих людей является игра на компьютере, круг социальных контактов у них очень узок, вся другая деятельность направлена лишь на выживание, на удовлетворение физиологических потребностей, а главное — на удовлетворение потребности в игре на компьютере.

Разумеется, в полной мере эта характеристика подходит лишь для людей на самом деле фанатически увлекающихся компьютерными играми, когда увлеченность близка к патологии. Так или иначе, бесспорен тот факт, что феномен психологической зависимости человека от компьютерных игр имеет место. Учитывая то, что количество людей, попадающих в эту зависимость, растет с каждым днем, этот вопрос требует изучения со стороны психологической науки.

В обществе формируется целый класс людей-фанатов компьютерных игр. Общение с этими людьми показывает, что многим из них увлечение компьютером отнюдь не идет на пользу, а некоторые серьезно нуждаются в неотложной психологической помощи. Погружение в виртуальную игру помогает отвлечься от рутинной работы, каждодневных проблем, городской суеты, геймер уходит от ре-

альности и переносится в виртуальный мир захватывающей игры. На сегодняшний день выделяются 4 стадии компьютерной аддикции, или зависимости.

1. Стадия легкой увлеченности. После того, как человек один или несколько раз поиграл в ролевою компьютерную игру, он начинает «чувствовать вкус», ему начинает нравиться компьютерная графика, звук, сам факт имитации реальной жизни или каких-то фантастических сюжетов. Компьютер позволяет человеку с довольно большой приближенностью к реальности осуществить свои давние мечты. Начинает реализовываться неосознаваемая потребность в принятии роли. Человек получает удовольствие, играя в компьютерную игру, этому, бесспорно, сопутствуют положительные эмоции. Природа человека такова, что он стремится повторить действия, доставляющие удовольствие, удовлетворяющие потребности. Вследствие этого человек начинает играть уже не случайным образом, очутившись за компьютером, а его игра начинает приобретать целенаправленность. Однако специфика этой стадии в том, что игра в компьютерные игры носит скорее ситуационный, нежели систематический характер. Устойчивая, постоянная потребность в игре на этой стадии не сформирована, игра не является значимой ценностью для человека. На этой стадии начинают включаться механизмы формирования зависимости, и в дальнейшем та потребность, на которой основан превалирующий механизм, принимает первостепенное значение в мотивации игровой деятельности.

2. Стадия увлеченности. Фактором, свидетельствующим о переходе человека на эту стадию формирования зависимости, является появление в иерархии потребностей новой потребности — игра в компьютерные игры. Человек спешит домой не для того, чтобы отдохнуть, провести время с семьей, а для того чтобы быстрее окунуться в эту манящую виртуальную реальность компьютерной игры. Иными словами, стремление к игре — это, скорее, мотивация, детерминированная потребностями бегства от реальности и принятия роли. Игрок начинает зависеть от компьютера, его мысли все чаще занимает компьютерная игра.

3. Стадия зависимости. Эта стадия характеризуется не только сдвигом потребности в игре на нижний уровень пирамиды потребностей, но и другими, не менее серьезными изменениями — в ценностно-смысловой сфере личности. На этой стадии у геймера начинается изменение самооценки и самосознания. Зависимость может быть представлена 2 формами: социализированной и индивидуализированной. Социализированная форма игровой зависимости отличается поддержанием социальных контактов с социумом (хотя и в основном с такими же игровыми фанатами). Такие люди очень любят играть совместно, играть с помощью компьютерной сети друг с другом. Игровая мотивация в основном носит соревнова-

тельный характер. Эта форма зависимости менее пагубна в своем влиянии на психику человека, чем индивидуализированная форма. Различие в том, что люди не отрываются от социума, не уходят «в себя»; социальное окружение, хотя и состоящее из таких же фанатов, все же, как правило, не дает человеку полностью оторваться от реальности, «уйти» в виртуальный мир и довести себя до психических и соматических нарушений.

4. Стадия привязанности. Эта стадия характеризуется угасанием игровой активности человека, сдвигом психологического содержания личности в целом в сторону нормы. Человек «держит дистанцию» с компьютером, однако полностью оторваться от психологической привязанности к компьютерным играм не может. Это самая длительная из всех стадий — она может длиться всю жизнь, в зависимости от скорости угасания привязанности. Компьютерные игры имеют не большую историю, однако, случаев полного угасания зависимости, к сожалению, лишь единицы. Человек может остановиться в формировании зависимости на одной из предыдущих стадий, тогда зависимость угасает быстрее. Но если человек проходит все три стадии развития психологической зависимости от компьютерных игр, то на этой стадии он будет находиться длительное время. Определяющим здесь является тот факт, до какого уровня произойдет спад величины зависимости после прохождения максимума. Чем спад сильнее, тем меньше по времени будет угасать зависимость. После того, как игра «постигается» человеком, сила зависимости возвращается на исходный уровень.

Таким образом, разбиение процесса формирования игровой зависимости на стадии представляется нам важным шагом на пути исследования феномена кибераддикции, т.к. предполагает типологизацию аддиктов, что в свою очередь является необходимым условием при помощи людям, страдающим от компьютерной зависимости.

#### **Библиографический список**

1. Блейхер В. М. Патопсихологическая диагностика. – Киев : Здоровья, 1986. – 280 с.
2. Василюк Ф. Е. Психология переживания. – М. : МГУ, 1984. – 200 с.
3. Друк В. Я. Возможные миры и виртуальные реальности. – М. : Прогресс, 1995. – 324 с.
4. Коломенский Я. П. Психическое развитие детей в норме и патологии. – СПб. : Питер, 2004. – 480 с.
5. Краснова С. В. Как справиться с компьютерной зависимостью. – М. : Эксмо-пресс, 2008. – 89 с.
6. <http://ru.wikipedia.org/wiki>

## ЭТАПЫ КОНСТРУИРОВАНИЯ СТРУКТУРИРОВАННОГО ИНТЕРВЬЮ ДЛЯ ДИАГНОСТИКИ ИНТЕРНЕТ- ЗАВИСИМОСТИ: ФОРМУЛИРОВКА ЗАДАНИЙ

**И. В. Пономаренко, Т. Ю. Ласовская**  
**Новосибирский государственный медицинский**  
**университет, г. Новосибирск, Россия**

**Summary.** This study aimed to develop new instrument for diagnostics internet-addiction. The theoretical base is psychological dynamics of addiction process. The structured interview contains questions all phases of addiction process.

**Key words:** Internet addiction; Internet-addiction structured interview.

В последние несколько лет в большинстве стран мира проводятся исследования, посвящённые интернет-зависимости у подростков и молодых взрослых. Распространённость интернет-зависимости составляет по разным данным от 6,44 до 17,9 % случаев [2, 3].

В подавляющем большинстве случаев диагностика интернет-зависимости проводится с помощью опросника, предложенного Кимберли Янг. Однако этот опросник имеет существенный недостаток, а именно, в его основы положены диагностические критерии DSM-IV, основанные на клинических проявлениях интернет-аддикции. Недостаток заключается в том, что критерий DSM-IV не отражает динамики аддиктивного процесса, что делает весьма затруднительным различать пользователей интернета и тех лиц, у которых собственно запущены психологические механизмы динамики интернет-аддикции. Всё это делает актуальной разработку диагностического инструмента, в теоретический конструкт которого был бы заложена динамика аддиктивного процесса.

Впервые психологические механизмы динамики аддиктивного процесса описаны Ц. П. Короленко, Т. А. Донских. Эти авторы выделяют следующие стадии аддиктивного процесса:

1. Начало отклонения. Начало процесса, его исходная точка – это переживание интенсивного острого изменения психического состояния в виде повышенного настроения, чувства радости, необычайного подъёма, риска в связи определёнными действиями (приём алкоголя, выход в интернет и др.) и фиксация в сознании этой связи.

2. Аддиктивный ритм. Зависит от многих факторов: особенностей личности до возникновения аддикции, предшествующих аддикции установок, особенностей воспитания, культурного уровня, окружающей среды, значимых событий в жизни. Ритм аддикции на этом этапе коррелирует с жизненными затруднениями, фрустрациями и порогом переносимости этих затруднений: чем порог ниже, тем ритм быстрее.

3. Формирование аддиктивного поведения как интегральной части личности. Учащение аддиктивного ритма приводит к тому,

что он становится стереотипным типом реагирования, методом выбора при встрече с требованиями реальной жизни. Формирование аддиктивного звена как интегральной части личности сопровождается внутренней борьбой. Формируется какая-то другая личность со своими особыми привычками, реакциями, интересами. Эта вторая личность во многом противоположна прежней, она не просто сосуществует с ней, но вытесняет и разрушает её.

4. Полная доминация аддиктивного поведения. На этом этапе аддиктивная личность полностью определяет поведение аддикта, его стиль жизни, отношения с окружающими. Человек погружается в аддикцию, он окончательно отчуждён от общества, его внутреннее «Я» разрушено, остаётся только внешняя оболочка. Контакты с людьми затруднены уже не только на глубинно-психологическом, но и на социальном уровне.

5. Заключительная фаза – катастрофа. Доминирующее аддиктивное поведение, в какой конкретной форме оно бы ни проявлялось, разрушает не только психику, но и биологические процессы, происходящие в организме. Общий стиль жизни лиц с аддиктивным поведением характеризуется: пренебрежением правилами гигиены, отсутствием внимания к состоянию своего здоровья, что находит выражение в возникновении различных тяжёлых заболеваний. Психологическое состояние определяется в основном подавленностью или апатией. Это обусловлено тем, что само аддиктивное поведение, процесс непосредственной реализации аддиктивных мотиваций уже не приносит прежнего удовлетворения, не вызывает столь желаемых выраженных изменений настроения [1]. В 2012 году на кафедре клинической психологии Новосибирского государственного медицинского университета проводилась разработка структурированного интервью для диагностики интернет-зависимости. В разработке принимали участие сотрудники кафедры клинической психологии и студентка 4 курса факультета клинической психологии В. Чучунова.

Разработаны 17 вопросов, отражающие разные стадии аддиктивного процесса. Например, важно получить информацию о том, насколько хорошо у испытуемого сохранились воспоминания о первом выходе в интернет. В тест включён вопрос: «Помните ли Вы свой первый выход в интернет и чувства, которые вы при этом испытывали?» Вопрос отражает первую стадию, начало отклонения.

Во второй стадии, когда человек «входит» в аддиктивный ритм, он начинает сознательно практиковать уход от реальности с помощью определённого аддиктивного агента. Этим достигается эффективный уход от ряда неприятных переживаний – тревоги, дискомфорта, необходимости решения каких-либо проблем. Стадии формирования аддиктивного ритма соответствуют вопросы типа: «Выход в интернет легко уменьшает (снимает) у меня вину, беспомощность, тревогу и др. неприятные чувства».

На третьей стадии начинается формирование аддиктивной личности. Утрачивается ценность социальных контактов, прежние интересы. Удерживание определённого времени вне аддиктивной реализации требует повышенного контроля со стороны аддикта. На этой стадии могут появляться симптомы физической зависимости в виде абстиненции. Третьей стадии соответствуют вопросы структурированного интервью. «Когда я долго не выхожу в интернет, то у меня возникают неприятные переживания – тревога, раздражение, и пр.?». «Предпочитаете ли вы время, проводимое за компьютером, реальному общению с семьей и друзьями?». «В последнее время меня меньше волнуют встречи с друзьями, родственниками, чем события в интернет-сети».

При полном доминировании аддиктивной части личности и на стадии катастрофы идёт интенсивное разрушение социальных контактов, начинаются проблемы с работой (или учёбой), нарастает изоляция. От окружающих скрываются истинные масштабы аддиктивной реализации, например, время, проведённое в интернете. Теряется контроль за аддиктивной реализацией, что выражается в формировании симптома потери контроля. Этим стадиям соответствуют вопросы «Есть ли у вас проблемы с учёбой или работой из-за увлечения компьютером?», «За последнее время ваше нахождение за компьютером, увеличилось?», «Бывает ли тайное вхождение в интернет в момент отсутствия других членов семьи, сопровождающееся чувством облегчения или вины?». И нередко ответы типа «Я регулярно пропускаю утренние занятия в университете из-за длительного пребывания в интернете в ночное время». Планируется проведение пилотажного исследования.

### **Библиографический список**

1. Короленко Ц. П., Донских Т. А. Семь путей к катастрофе. Деструктивное поведение в современном мире. – Новосибирск : Наука. Сибирское отделение, 1990. – С. 19–30.
2. Ni X., Yan H., Chen S., Liu Z. Factors influencing internet addiction in sample of freshmen university students in China // *Cyberpsychol Behav.* – 2009. – June, 12(3):327–30.
3. Tsai H. F., Cheng S. H., Yeh T. L., et all. The risk factors of internet addiction – a survey of university freshmen // *Psychiatry Res.* – 2009. – May, 30; 167 (3): 294–9.

## II. ИГРА И ИГРУШКИ В ЭТНОПЕДАГОГИКЕ ДЕТСТВА

### ИГРА И ИГРУШКИ В ЭТНОПЕДАГОГИКЕ ДЕТСТВА

Е. Е. Терещенко

Общеобразовательная школа-интернат среднего (полного)  
общего образования № 3 г. Астрахань, Россия

**Summary.** This article describes the national game, showing a way of life of different peoples and their career. Talked about the toys, which, is the possibility of learning and education through the game. The value of folk culture of the game has a huge potential for teaching in educational practice.

**Key words:** game; toys; education; development; experience; pedagogy.

Неотъемлемой частью культуры любого народа были и есть игры. Многие элементы материальной и духовной культуры в силу различных причин могут претерпевать огромные изменения, вплоть до полного исчезновения. Однако игры являются консервативным элементом культуры народа. Игры тесно связаны с хозяйственными занятиями, образом жизни народа, в играх отражается трудовая деятельность народа, велика роль игры в социализации детей. Игры, формировавшиеся в течение многих поколений, несут на себе отпечатки отдельных этапов истории этноса.

Издавна на Руси играли в «Хмель», во многом копируя работу взрослых, в ней проигрывались все этапы посева и сбора урожая. И «У медведя во бору» с детской непосредственностью иллюстрирует опасности, подстерегающие человека на каждом шагу [3, с. 17].

Особенностью татарских народных игр является соревнование, сотрудничество и коллективность, самостоятельность действий участников, высокая эмоциональность. Богаты они и по своему двигательному содержанию. Ходьба, бег, прыжки, метание, бросание, ловля и другие виды движений – всё это можно найти в татарских народных играх.

Латышские игры тесно связаны с фольклором, трудовыми традициями, природой (в них изображаются деревья, цветы, море; птицы, звери, домашние животные). Во многих играх представлены ремёсла (сапожный, кузнечный, рыболовный, ткаческий и другие промыслы). В них отражается взаимоотношение между различными сословиями («Барин и слуга», «Хозяин и пастух» и др.).

Ценность народной игровой культуры состоит именно в том, что она имеет огромный педагогический потенциал в образовательной практике. Ведь испокон веков в играх ярко отражался образ жизни народа, его представления о чести, смелости, мужестве, же-

вание обладать силой, ловкостью, выносливостью, быстротой и красотой движений, проявлять смекалку, выдержку, творческую выдумку, находчивость, волю и стремление к победе. Игры, песенки, загадки являлись средством умственного, нравственного, эстетического, эмоционального развития детей. Те же функции исполняли потешки, прибаутки, частушки, небылицы. Они представляли собой ядро детской культуры, универсальную форму общения между детьми, детьми и взрослыми [2, с. 104].

В игре возникает единодушие детей, с помощью которого удовлетворяются насущные социальные потребности каждого нормального ребёнка. Его стремление быть частью группы, членом детского, коллектива, быть принятым компанией сверстников, быть участником игры и т. д. На определённом этапе развития перед ребёнком встаёт задача научиться организовываться, договариваться, идти на компромисс, подчиняться общественным требованиям, соблюдать дисциплину и т. д. В такой естественной игровой, художественной форме, как народные игры, считалки, скороговорки ребёнок усваивал необходимость распределения обязанностей и соблюдение правил (в противном случае, он выпадает из игры, а эта санкция достаточно действенна для него), а также получал возможность, умение и навык совместной деятельности, коллективного взаимодействия в целом. Научить ребёнка соблюдать разумные правила это одна из важных задач педагогики, основа, принцип и условие человеческого существования, пренебрежение которым ведёт общество к распаду.

Из поколения в поколение передаются дидактические игрушки, созданные народом для развития речи, воли, внимания, точности и координации движений, формирования представлений о цвете, форме, величине, пространственном расположении. Во многих игрушках заложена возможность самообучения ребёнка через игровые действия, их повторность, поиск правильного решения задачи, достижение успешного результата. Способ игрового действия часто подсказывается самой конструкцией народной дидактической игрушки, что отвечает задаче воспитания самостоятельности в игре [1, с. 57].

Народные педагогические культуры содержат уникальные механизмы по формированию у детей и молодёжи системы духовно-нравственных ценностей, приобщения к труду. Россия изначально была полиэтничным образованием. Изучение уникального опыта многовекового совместного проживания разных народов на территории современной России может помочь в решении ряда проблем, связанных с межэтническими конфликтами. Как общенациональный идеал совершенного человека не мог быть создан одним человеком, будь он величайшим педагогом, так и общечеловеческий идеал не мог быть создан одним народом, в одной стране. Система воспитания не изобретается, а усваивается, её вырабатывает всё человечество и передаёт последующим поколениям. История педагогики показыва-

ет, что общечеловеческий идеал гармонически развитой личности создаётся только совместными усилиями всех народов [4, с. 97].

### **Библиографический список**

1. Антонова Р. Я. Воспитание детей: идеи и опыт народной педагогики. – Якутск, 1995. – 218 с.
2. Кудрявцев В. Т. Смысл человеческого детства и психологическое развитие ребёнка. – М., 1997. – 212 с.
3. Куклы в народных костюмах. – М. : Издательство ООО «Де Агостини». – Выпуск № 1. – 2012 г. – 23 с.
4. Оршанский Л. Г. Игрушки. Статьи по истории, этнографии и психологии игрушек. – М.; Петроград, 1923. – 101 с.

## **НАРОДНАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО АДАПТАЦИИ ДОШКОЛЬНИКОВ**

**Г. Е. Сухих, Н. П. Григина**

**Муниципальное казённое дошкольное образовательное  
учреждение детский сад № 40,  
г. Ревда, Россия**

**Summary.** The report describes the experience of use of the national games in organization of the period of preschool children's adaptation. This material can help teachers-practitioners create the conditions for favourable adaptation of children, to ensure the approach to children who have certain difficulties in communication.

**Key words:** adaptation, national game, aggressive child, vicious child, shy child.

Период дошкольного детства – это время, когда активно формируются социально-психологические основы личности, идёт приобщение к человеческой культуре, воспроизводство социального опыта. Ребёнок усваивает нормы общения, овладевает навыками индивидуальной и коллективной работы, учится принимать и любить себя, доброжелательно относиться к окружающему миру.

Педагогами и психологами признано, что сферой социального опыта ребёнка, где закладываются основы для его полноценного социального общения, является совместная игра с другими детьми. Игра – традиционное средство педагогики, выверенное веками, народным опытом, приобретения социального опыта и развития коммуникативности.

Учитывая специфику МКДОУ, детский сад № 40 (дети поступают в учреждение в течение всего года, когда уже сформирован микроколлектив детей) создаёт условия для благоприятной их адаптации. Использование в адаптационный период народных игр и авторских игровых моделей поможет ребёнку быстрее адаптироваться к детскому коллективу.

На первом этапе используются игры с именами для того, чтобы ребёнок быстрее узнали в детском коллективе, и он узнал детей своей группы. Например, игра «Кто больше знает имён». Традиционная игра «Я знаю пять имён девочек (мальчиков)» опирается на непосредственный опыт детей. Звучание собственного имени из уст окружающих вызывает положительные эмоции и настраивает на доброжелательные отношения с ними. Громкое, чёткое произношение своего имени помогает ребёнку справиться с робостью, почувствовать свои силы и уверенность в себе [3].

На втором этапе используются игры, где дети обращают внимание друг на друга, например, на внешний вид. В игре «Курочка и цыплята» «курочка» описывает внешний вид «цыплёнка». «Хозяйка», отгадав, кто это, ловит его.

В играх, в которых действия детей происходят по кругу (по очереди), создаётся ситуация, когда каждому ребёнку уделяется внимание всего коллектива, ребёнок становится ведущим и оказывается в центре внимания. Например, в игре «Дрёма» ведущий выбирает себе кого-нибудь из игроков дружеским прикосновением. Это помогает ребёнку в полной мере почувствовать себя членом группы и ощутить свою значимость для других.

В играх «Как у дяди Трифона», «Зайка», «Дед» ребёнок показывает соответствующие движения, а остальные дети должны принимать предложенные им действия без обсуждения или в соответствии с правилами игры в точности повторять. Кроме того, в этих играх развиваются навыки: умение действовать в рамках правил, умение быть ведущим и ведомым, умение не растеряться, оказавшись в центре внимания и выполнить должным образом игровую роль.

В таких играх, как «Прятки», «Жмурки», развивается внимание детей. В игровой ситуации происходит концентрация внимания ребёнка на том, кого ещё не поймали.

Третий этап. Следующая группа игр способствует сплочению группы, совместному согласованию действий: «Лень», «Лиса», «Ворон», «Горшки», «Царь-картошка»; игровые модели С.А. Жилинской: «Я по горенке иду», «Кую-кую ножки», «Ходит сон по лавочке», «Шла коза по мостику» [1]. Ребёнок постепенно вводится в группу, и организуется игровое взаимодействие его с другими детьми.

В период адаптации осуществляется индивидуальный подход к детям с определёнными трудностями в общении.

Эффективность общения снижается из-за поведенческих проблем. Наибольшую проблему для общения с другими детьми вызывают *агрессивные* дети. Агрессивный ребёнок держится вызывающе, не слушается родителей. Он выходит из себя по пустякам, неусидчив, считает себя обманутым, жесток, драчлив. Без причины бьёт кулаками или пинает других детей, проявляет инициативу, любит, чтобы окружающие выполняли его желания, не признаёт за собой вины,

обвиняет других в собственных проступках, плохо себя ведёт, несмотря на уговоры. Иногда такой ребёнок лжёт, не извлекает пользы из ошибок, отказывается допустить, что он неправ, невнимателен к занятиям. При проявлении агрессивности, необходимо тщательно проанализировать её причины и по возможности устранить их [4].

Через игру можно решить некоторые проблемы агрессивного поведения. Отдельные игры способствуют отреагированию агрессии. Игры с мячом, например, «Вышибалы» помогают снять агрессию, происходит перенос агрессии на предмет, в данном случае на мяч. Такие игры, как «Волк и овцы», «Коршун», «Ворон и куры», «Хвост-Лёвка», «Лиса, будешь моим хвостом» сопровождаются фейерверком эмоций, давая играющим возможность вдоволь нашуметься, набегаться, насмеяться. А главное – каждый ребёнок может побывать в разных ролях. Он может быть агрессивным, изображая волка, коршуна, ворона. Может быть и слабым (цыплёнок, овца, курица). Кроме того, он учится управлять своим поведением, справляться со своими желаниями и капризами.

Застенчивый ребёнок боится людей, особенно тех, от кого исходит, по его мнению, какая-то эмоциональная угроза. Застенчивость сопровождается негативными переживаниями одиночества, тревоги, депрессии. Также застенчивые дети отличаются нетерпимостью к другим и в то же время сниженным самоуважением. Застенчивый ребёнок знает, как общаться с другими, но не умеет использовать эти знания [2]. В этом ему помогут такие народные игры, как «Дрёма», «Уля», «Как у дяди Трифона», «Бабушка Маланья», «Дударь».

В этих играх создаётся ситуация, когда каждому ребёнку уделяется внимание всего коллектива. Оказавшись в центре внимания, ребёнок становится ведущим. Ему необходимо преодолеть смущение и сделать то, что положено по правилам игры. Эти игры помогают ребёнку в полной мере почувствовать себя членом группы и ощутить свою значимость для других. Игровая модель «Я по горенке иду» способствует раскрепощению застенчивых детей. В играх «Колокол», «Цепи кованые», «Кошки-мышки», поставлены задачи разбить цепь, проникнуть в круг, вырваться из круга. Успешное выполнение этих игровых задач повышает уверенность в себе, способствует преодолению нерешительности, застенчивости.

Замкнутый ребёнок эмоционально неустойчив, плаксив, у него общий сниженный фон настроения, страх перед чужими людьми, долго не проходящее беспокойство и скованность при попадании в новую ситуацию. Замкнутый ребёнок не хочет и не знает, как общаться. Ему легче вступить в контакт, используя невербальные формы общения, которые помогут ему свободнее и выразительнее высказать свою мысль [2]. Например, в игре «Дед» дети производят движения, изображающие работу, «дед» должен по их движениям угадать её. Ребёнок в общей группе (показывая работу «деда») нахо-

дится в комфортной для себя ситуации и переносит своё состояние на другие ситуации общения.

Пассивность, мнительность, повышенная ранимость, обидчивость часто свойственны детям с заниженной самооценкой. Они не хотят участвовать в играх, потому что боятся оказаться хуже других, а если участвуют в них, то часто обижаются и уходят. Иногда дети, которым даётся негативная оценка в семье, стремятся компенсировать это в общении с другими детьми. Они хотят всегда и везде быть первыми и принимают близко к сердцу, если это не удаётся. При завышенной самооценке дети во всём стремятся быть лучше других. Такой ребёнок порой бывает агрессивным по отношению к другим [2]. Вот некоторые игры, которые помогут ребёнку осознать себя и сформировать положительное отношение к себе. Различные варианты игр «Жмурки», «Почта», «Чертополоховый цвет» помогут ребёнку почувствовать себя в роли лидера, что поможет в случае успеха, значительно воздействовать на его самооценку, дадут ребёнку уверенность в своих силах.

#### **Библиографический список**

1. Живое наследие. – Вып. 1 / сост. С. А. Жилинская. – Екатеринбург, 1997.
2. Ключева Н. В., Касаткина Ю. В. Учим детей общению. Характер, коммуникативность. Популярное пособие для родителей и педагогов. – Ярославль : Академия развития, 1996.
3. Куприна Н. Г. Коммуникативные музыкальные игры в социальном развитии детей : методическое пособие. – Екатеринбург : Объединение «Дворец молодёжи», 2002.
4. Чистякова М. И. Психогимнастика / под ред. М. И. Буянова. – 2-е изд. – М. : Просвещение; ВЛАДОС, 1995.

### **НАРОДНАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ ПОВЕДЕНИЯ**

**Н. А. Гекман**

**Алтайская государственная академия культуры и искусств,  
г. Барнаул, Россия**

**Summary.** Given article about influence of the plays on behavior child. Through play child understands the world, gets the experience in socializations. Particularity of the public play as коррекционного facility in that that she falls into quality of the leadinging component in public traditions

**Key words:** public play; personality; correction possibility.

В современной ситуации общественного развития наука и практика все чаще обращаются к идеям народной педагогики. Предпочтение отдается тем средствам, которые многофункциональны по своему

характеру, способствуют самовыражению личности, интересны детям, органически вписываются в современные учебно-воспитательные системы. Одним из таких средств является народная игра. Она, выполняя различные воспитательные функции, (развивающую, познавательную, развлекающую, диагностическую, корректирующую и др.) может служить также средством приобщения к народной культуре. Идеи научного изучения народных игр и их практического применения в воспитании получили обоснование в трудах В. Г. Белинского, Н. Г. Чернышевского и др. Народные игры собирались и описывались фольклористами и этнографами (В. И. Даль, Е. А. Покровский).

Особенность народной игры как воспитательного средства в том, что она входит в качестве ведущего компонента в народные традиции: семейные, трудовые, празднично-игровые. Это позволяет взрослому ненавязчиво, целенаправленно вводить детей в мир народной культуры, этики, человеческих отношений. Народная игра содержит в себе многовековую информацию о традициях поколений. Сущность и специфика народной игры позволяют ей выступать средством коррекции поведения в различных ситуациях. Причем процесс коррекции в игре происходит естественно и органично для ребенка.

Учет многообразия, поливариантности содержания, организационных форм игры, стадий ее протекания, расстановка участников на разных стадиях организации игры согласно целям способствует успешному использованию народных игр как средства коррекции. Коррекционные возможности заключаются и в возможности вариативного выбора ситуации, адекватной эталонам «нормального поведения»; управлении взаимоотношениями в игровой деятельности, изменении личностных позиций и сложившихся отношений, оптимизации эмоциональных напряжений в конкретном коллективе детей, формировании чувства долга, ответственности, товарищества и взаимовыручки. Одной из главных привилегий народной игры является всеохватывающее обаяние игровых персонажей, привлекающих каждого ребенка возможностью перевоплощения и игрового действия в образе. Причем так называемые отрицательные персонажи не вызывают страхов у подростка, а их нравственные недостатки осознаются и изживаются детьми без видимых аффективных переживаний. Игровая этика усваивается детьми с желанием, без морализаторского диктата, что позволяет ребенку безболезненно формировать навыки саморегулирования и совершенствования поведения с окружающими людьми.

### **Библиографический список**

1. Ивочкина Н. В. Народная игра как средство социализации подростка // Актуальные проблемы развития личности. – М., 1994. – 215 с.
2. Ивочкина Н. В. Диагностика поведения и деятельности подростков в процессе народной игры // Российское образование: прошлое, настоящее, будущее / Н. В. Ивочкина – М., 1996. – 186 с.

# РАЗВИТИЕ ДВИГАТЕЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ НАЦИОНАЛЬНЫХ ПОДВИЖНЫХ ИГР

**В. А. Монастырева**

**Центр развития ребёнка – детский сад «Кыталык»,  
с. Чурапча Муниципального образования  
«Чурапчинский улус (район)»,  
Республики Саха (Якутия), Россия**

**Summary.** The work is devoted to the problem of motor abilities' development of children of senior preschool age. The article gives the peculiarities of national mobile games, content, methods and techniques of education, differentiation of mobile games on the pre-emptive development of basic physical qualities.

**Key words:** traditionally popular sources; peculiarities of national mobile games; the development of basic physical qualities; methods and techniques.

Гармонизация развития личности ребёнка требует обязательной опоры на традиционно-народные истоки и эколого-природные факторы. Многими известными учёными отмечено, что национальные особенности – национальные и социальные, бытовые привычки, уклад жизни оказывают весьма существенное влияние на анатомно-морфологические особенности, физическое развитие и двигательную подготовленность людей, что предопределяет необходимость проведения широкого целенаправленного поиска национальных средств (И. Туренков, Н. Михнешевский).

Национальные игры, состязания, забавы являются не только увлекательной и полезной формой досуга, но и являются отличным способом отвлечения детей от вредных привычек. Кроме того, использование народных средств физического воспитания способствует повышению общей работоспособности мышц и их силы, улучшению подвижности суставов и координации движений.

Известно, что подвижные игры требуют от ребёнка активного проявления разнообразных физических возможностей. В то же время игровая ситуация и действия в ней оказывают постоянное влияние на совершенствование личности ребёнка, психическое и умственное развитие (А. В. Запорожец, Д. Б. Эльконин, А. Н. Леонтьев, Т. Осокина).

Детская игра полностью удовлетворяет природное состояние ребёнка, его потребность в жизнерадостных движениях, ознакомлении с окружающее средой непосредственно через игру, приобретения трудовых навыков в интересных видах движений т. д. игра – всегда инициатива, фантазия, творчество, круговорот эмоций. В ней всегда много весёлых неожиданностей, обыденное явление становится необычным, сказочным, чудным. Игра имеет чрезвычайное

значение в жизни ребёнка, – «каков ребёнок в игре, таков во многом он будет в работе, когда вырастет».

Особенности национальных подвижных игр:

- имеют коллективный характер, которым охватываются все дети;
- развивают творческое мышление, рассуждение, смекалку;
- способствуют выявлению и развивают организаторские способности;
- несут в себе трудовой элемент;
- способствуют общению между собой, взаимопомощи, поддержке.

В играх не только развлечение, но и веселье и радость. Характер многих игр таков, что они имеют важное значение в физическом, нравственном, художественном воспитании. Дети ближе знакомятся друг с другом, глубже узнают друг друга. А во время праздников знакомятся с молодёжью соседних аласов, деревень, соседних народов.

Национальные подвижные игры гармонично соответствуют естеству самого ребёнка – учитывают его возрастные и этнические способности. Данные игры направлены на развитие гибкости, ловкости, скоростно-силовых качеств ребёнка дошкольного возраста.

В перспективном плане народные игры планируются с учётом биоритмов ребёнка согласно традиционному календарю якутов и учению Айыы.

По образному содержанию подвижные игры делятся на сюжетные и бессюжетные. Для сюжетных игр характерны роли с соответствующими для них двигательными действиями. В бессюжетных играх все дети выполняют одинаковые движения. По характеру игровых действий отличаются игры соревновательного типа. Они стимулируют активное проявление физических качеств, чаще всего – скоростных.

Для удобства практического использования игры классифицируются. Подвижные игры различают по двигательному содержанию, иначе говоря, по доминирующему в каждой игре основному движению (игры с бегом, прыжками и т. д.). Составлена картотека и дифференцированы подвижные игры по преимущественному развитию основных физических качеств:

1. Подвижные игры на развитие быстроты («Мунха», «Алаа Монус», «Албын сабыл» и т. д.).
2. Подвижные игры на развитие силы («Ойбонно туьумэ», «Кулуустэьии», «Халбас харата» и т. д.).
3. Подвижные игры на развитие выносливости («Кулунчуктар», «Еьес торбос»).
4. Подвижные игры на развитие ловкости («Хорон от урдунэн ыстаныы», «Таарыйыма» и т. д.).

5. Подвижные игры на развитие гибкости («Ойбонтон уулаабын»).

В своей работе, выяснив отношение детей к игре, применяю следующие методы и приёмы:

- Учёт анатомо-физиологические особенности детей, относительную подверженность их организма различным влияниям окружающей среды и быструю утомляемость.
- Краткое, чёткое изложение правил игры, поскольку дети стремятся как можно быстрее воспроизвести всё изложенное в действиях.
- Использование опорных схем при ознакомлении с правилами игры для поддержания детского интереса и внимания; использование сюрпризных моментов, нестандартных звуковых и зрительных сигналов (спортивный свисток, схемы, звонок-колокольчик и т. д.).
- Применение яркого, красочного инвентаря, поскольку у детей зрительный рецептор развит ещё слабо, а внимание рассеяно.
- Включение игр с элементами соревнования в парах, группах.
- Варьирование игр, где можно увеличить дозировку, усложнить двигательное содержание, изменить размещение играющих на площадке, сменить сигнал, провести игру в нестандартных условиях, усложнить правила.

Таким образом, народные подвижные игры повышают двигательную активность, пополняют словарный запас, закрепляют знания об окружающем мире, учат контролировать собственные эмоции. Дети с интересом начинают относиться к своей истории, появляется уважение и желание узнать больше о других нациях, народах.

### **Библиографический список**

1. Анохина А. В., Алаас К. Народная азбука физического воспитания дошкольников в Республике Саха (Якутия) – Я. : НИПК «Сахаполиграфиздат», 2002.
2. Борисов П. П. Народная педагогика в воспитании подрастающего поколения // Из истоков народной педагогики якутов. – Якутск, 1992.
3. Васильев П. К., Охлопков М. К. Сахалы оонньуулар. – Якутск : Кинигэ изд., 1985.
4. Васильева М. А. Программа воспитания и обучения в детском саду / под редакцией М. А. Васильевой, В. В. Гербовой, Т. С. Комаровой. – М. : Мозаика-Синтез, 2007.
5. Доронина М. А. Роль подвижных игр в развитии детей дошкольного возраста // Дошкольная педагогика. – 2007. – № 4.
6. Емельянова М. Н. Подвижные игры как средство формирования самооценки // Ребёнок в детском саду. – 2007. – № 4.
7. Рунова М. А. Двигательная активность ребёнка 5–7 лет в детском саду. – М. : Мозаика-синтез, 2000.
8. Шадрина А. А. Якутские народные игры. – Якутск, 1990.

# ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ИГР В ПРОЦЕССЕ ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ<sup>2</sup>

П. Ю. Соколова

Мордовский государственный педагогический институт  
имени М. Е. Евсевьева, г. Саранск, Республика Мордовия,  
Россия

**Summary.** The article deals with interactive games aimed at preparation of primary schoolchildren to interethnic and cross-cultural communication and ensuring their ethno-cultural socialization.

**Key words:** socialization; ethno-cultural socialization; interactive games.

Основной задачей современной школы является создание условий для формирования творческой и активной личности младшего школьника, способной к дальнейшему саморазвитию и самообразованию, к межэтническому и межкультурному общению, взаимодействию и сотрудничеству. Тем самым школа представляет собой площадку для подготовки младших школьников к жизни в поликультурном социуме. В связи с этим, главным для учителя становится организация эффективной передачи ценного опыта социального взаимодействия младших школьников с представителями разных национальностей и помощь в максимально полном раскрытии личностного потенциала с пользой для социализации в поликультурном социуме.

Для эффективного решения данного вопроса в учебно-воспитательный процесс начальной школы все активнее стали вводятся интерактивные игры.

В переводе с английского «интерактивный» означает «взаимодействующий или находящийся в режиме беседы». По мнению, М. И. Ставицкой, интерактивная игра – это «одна из особо продуктивных педагогических технологий, создающих оптимальные условия развития, самореализации участников учебно-воспитательного процесса» [4].

Суть интерактивной игры заключается в организации плодотворного общения и взаимодействия практически всех школьников между собой и с учителем, при котором происходит освоение нового опыта и получение новых знаний. В процессе интерактивной игры

---

<sup>2</sup> Работа проводилась при финансовой поддержке Министерства образования и науки РФ за счет средств ФЦП «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России на 2009-2013 годы» по теме «Социализация детей и подростков в условиях этнокультурной образовательной среды» (№ 14.740.11.0574 от 05 октября 2010 г.).

школьники имеют возможность обмениваться знаниями, идеями; правильно формулировать свое мнение; вести дискуссию; слушать другого человека; уважать мнение других; совместно решать значимые проблемы, что является необходимыми навыками каждому человеку в реальной жизни.

В настоящее время компьютерные телекоммуникации позволяют участникам вступать в «живой» (интерактивный) диалог (письменный или устный) с реальным партнером, а также делают возможным «активный обмен сообщениями между пользователем и информационной системой в режиме реального времени» [5, с. 16].

В процессе интерактивной игры учитель не дает готовых знаний, а создает условия для инициативы младших школьников, побуждает их к самостоятельному поиску. При организации интерактивной игры учитель выступает в нескольких ролях: в роли информатора-эксперта (излагает материал, отвечает на вопросы школьников, наблюдает за результатами и др.); в роли организатора – фасилитатора (организовывает взаимодействие школьников, разделяет их на подгруппы, побуждает их самостоятельно собирать данные, координирует выполнение заданий); в роли консультанта (помогает искать решения уже поставленных задач, самостоятельно ставить новые задачи и др.) [3].

Школьники же в процессе интерактивной игры выполняют роли: мыслителей (продумывают свои действия, ищут связь между новыми и уже полученными знаниями, принимают альтернативные решения, совершают открытия), слушателей (сосредотачивают свое внимание, формулируют и выражают собственное мнение), организаторов (планируют собственную деятельность и учитывают ответственность за свои решения), партнеров (стремятся к сотрудничеству и умению учитывать позицию другого, быть толерантным), друзей (учатся доверию, уважению и заботе о других) [1].

Этнокультурная социализация начинается с начальной школы. Ведь младший школьник в силу своих психологических особенностей наиболее восприимчив к эмоционально-ценностному, духовно-нравственному развитию, гражданскому воспитанию, к толерантному отношению с представителями различных этносов и их культур, к межэтническому и межкультурному общению, взаимодействию и сотрудничеству. Этнокультурная социализация представляет собой многомерный социальный процесс в единстве общественного и индивидуального измерений. Общественное измерение означает, что каждое новое поколение этноса осваивает историческую культуру этноса, а индивидуальное измерение означает, что каждый член этноса осваивает общую для них этническую культуру [2]. Этнокультурную социализацию следует рассматривать с разных сторон. Так, с одной стороны, этнокультурная социализация отмечает, что в этносоциуме происходит межпоколенная, историческая

передача этнического опыта, а с другой стороны, этнокультурная социализация предполагает приобщение членов этноса к этническому опыту, к культуре своего народа [2].

Одним из путей этнокультурной социализации младших школьников является факультативный курс **«Народы России: азбука дружбы и общения»**, в ходе которого использовались следующие интерактивные игры:

### **I. «Займи позицию»**

1. Предложить школьникам дискуссионный вопрос и попросить их определить собственное мнение по поводу этого вопроса.

2. Написать три плаката: «Да. Нет. Не знаю». Озвучьте проблемный вопрос.

Например: Уважение и толерантность – основа общения и сотрудничества между народами. Совместный труд объединяет народы. Если народы едины, то они непобедимы. Народы России – одна семья. Я горжусь тем, что живу в России.

3. Школьники становятся возле выбранного ими плаката.

4. Учитель просит у нескольких школьников обосновать свою точку зрения или предлагает всем, кто разделяет ее обговорить и выработать совместные аргументы в ее защиту.

5. После изложения различных точек зрения учитель спрашивает, не изменил ли кто свою точку зрения и хочет перейти к другому плакату.

### **II. «Свеча»**

1. Озвучить школьникам вопрос. Например: «Какие народные сказки вы читали? Кого из народных сказочных героев вы бы взяли себе в друзья?»

2. Предложить школьникам излагать свое мнение, держа в руках свечу.

3. Передавать свечу друг другу, давая ответы быстро и лаконично.

4. Не следует комментировать и оценивать ответы школьников.

5. Создайте мотивационную ситуацию и поддерживайте мотивационные факторы у школьников.

### **III. «Мозговой штурм»**

1. Разделить школьников на группы или проводить работу фронтально со всем классом.

2. Предложить школьникам вопрос или тему для «мозгового штурма».

Например: «Что надо сделать для того, чтобы сохранить традиции моего народа? Особенности национальных костюмов народов России. В чем сходство и различие вышивок разных народов? Как сохранить мир и дружбу народов?»

3. Выберите главного (спикера группы), который будет вести обсуждение и стимулировать появление как можно больше новых идей.

4. Для увеличения появления новых идей, необходимо дать школьникам время на размышления.

5. Соблюдайте правила «мозгового штурма»:

– никакой критики;

– заимствование других идей – нормальное явление;

– желательно большое количество идей;

– оценка приходит позже.

6. Школьники излагают свои идеи по очереди, идеи не повторяются.

#### **IV. «Незаконченное предложение»**

1. Предложить тему для высказывания. Например: «Семья дарит нам... Дружба народов заключается... Праздничное убранство русского дома состоит из ... К национальным татарским блюдам относятся... Мордовский национальный костюм состоит из... Примером взаимопроникновения культур народов России является... Я горжусь...»

2. Попросить школьников продолжить данное высказывание, исходя из собственного мнения [1].

#### **V. «Дерево решений»**

1. Разделить школьников на группы.

2. Выберите главного в группе, который будет вести обсуждение и запись идей, решений на своем «дереве» (лист ватмана).

3. Предложить школьникам вопрос или тему для «дерева решений».

Например: «Кем славится Россия? Почему мы сравниваем Россию с семьей? Зачем нужны народные праздники? Как сохранить уникальные национальные костюмы народов России?»

4. Для увеличения появления новых решений, необходимо дать школьникам время на размышления.

5. Главные в группах представляют решения данной проблемы.

#### **VI. «Давай подружмся»**

1. Предложить школьникам закончить предложения. Например: «Дружба это... Настоящий друг – это тот, кто...»

2. Встать в круг и предложить школьникам излагать свое мнение, передавая мяч друг другу.

3. Передавать мяч по кругу и давать ответы быстро и лаконично.

4. Не следует комментировать и оценивать ответы школьников.

Отметим, что спектр интерактивных игр очень широк и разнообразен. Перечисленные интерактивные игры являются лишь ма-

лой их частью. Таким образом, систематическое использование в учебно-воспитательном процессе интерактивных игр повышают эффективность образовательного процесса, делают уроки более насыщенными, интересными, облегчают усвоение изучаемого материала, способствуют развитию коммуникативных, творческих способностей, развитию умения критически мыслить и работать, уважению, толерантности и сотрудничеству у младших школьников, что позволяет подготовить младших школьников к жизни в поликультурном социуме.

### **Библиографический список**

1. Интерактивные технологии в начальном обучении. – URL: <http://school11.klasna.com/uk/article/interaktivnie-tehnologii-v-nachalnom-obuchenii.html>
2. Салбиева И. С. К вопросу об этнокультурной социализации. – URL: <http://www.tmy.mwport.ru/files/2009-1-soc-03.pdf>
3. Сидоров С. В., Филиппова Т. В. Интерактивные технологии обучения на уроке изобразительного искусства. – URL: <http://sv-sidorov.ucoz.com/publ/6-1-0-32>
4. Ставицкая М. И. Рекомендации по планированию методической работы с учителями дефектологами, учителями классов интегрированного обучения. – URL: <http://pedmir.ru/viewdoc.php?id=16057>; <http://www.vashpsixolog.ru/lectures-on-the-psychology/168-metodicheskaya-rabota/1465-texnologiya-interaktivnogo-obucheniya>
5. Ступина С. Б. Технологии интерактивного обучения в высшей школе: Учебно-методическое пособие. – Саратов: Издательский центр «Наука», 2009. – 52 с.

## **РОЛЬ НАРОДНЫХ ИГР И ИГРУШЕК В НРАВСТВЕННО-ДУХОВНОМ ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ НАРОДА САХА**

**Т. А. Макарова, К. Г. Аммосова, В. Н. Апросимова**  
**Педагогический институт,**  
**Северо-Восточный Федеральный университет**  
**имени М. К. Аммосова, Республика Саха (Якутия)**  
**г. Якутск, Россия**

**Summary.** In article the role of national games and toys in moral and spiritual education of children of the people Sakha is considered. Emergence, development of games and people toys Sakha are connected with severe climatic and an environment, with people occupations. Games and toys are conditionally subdivided the games developing children is moral, physically, intellectually and esthetically.

**Key words:** game; toys; preschool education; spiritual and moral education; physical training; child.

Игра и игрушка – обязательные спутники детства. Н. К. Крупская писала, что у каждого ребёнка наблюдается потребность в игре, которая объясняется его стремлением знакомиться с окружающим, подражать взрослым, активно действовать [3].

Народная игра является средством познания сущности человеческих отношений, построенных на гуманном отношении к слабому, немощному человеку, уважительного отношения к людям старшего, почтенного возраста, отношениях равноправия в коллективе сверстников. Опыт подобного взаимодействия переносится человеком в другие виды деятельности, сопряжённые с познанием и воспроизведением сущности человеческих отношений, постижением индивидуальных характеристик каждого человека.

В социокультурном развитии любого народа игра являлась важным фактором воспитания в процессе первоначальной подготовки людей к жизни. Игра, являясь мощным средством воспитания, существовала задолго до возникновения научной педагогики. Понятие народной игры неразрывно связано с народной педагогикой, которую можно назвать отражением коллективного разума, накопленного народом опыта жизни.

В. Ф. Афанасьев выделяет следующие отличительные особенности народной педагогики сибиряков и дальневосточников:

- она возникла и развивалась в суровых климатических и природных условиях вечной мерзлоты;

- народный опыт накапливался «в жестокой борьбе за существование», и в этой борьбе родилась и воспиталась «плеяда народных мудрецов», «являющихся лучшими выразителями идей, чаяний, стремлений народа»;

- прививаемые детям знания и трудовые навыки тесно связаны с занятиями сибиряков и северян: охотой, рыболовством, оленеводством, животноводством, которые развиваются в особых условиях;

- самобытность обычаев, привычек, традиций, обрядов северных народов определяется характером жизни и деятельности этих народов;

- развитие педагогической мысли и народного опыта воспитания народов Севера имеет специфические закономерности, которые требуют при изучении более внимательного отношения [1].

Этнокультурное воспитание обусловлено специфичностью социально-экономического развития и особенностями жизнедеятельности народа в суровых условиях Севера. Весь процесс жизнедеятельности человека, в главной степени содержание его трудовой деятельности, скотоводческо-сенокосное хозяйство у якутов, зарождавшиеся земледелие и товарно-меновые отношения, традиционные занятия охотой, рыболовством и т. д., активно формирует мировоззренческие позиции, традиции, обычаи народа.

Посредством народной игры формируются социально значимые качества и представления, нравственные поступки и культура поведения. В процессе индивидуальных и совместных игр, требующих согласованности во взаимодействиях с партнёрами, ребёнок приучается быть организованным, дисциплинированным, следовать

социально-нравственным нормам, формируется понимание. Именно с помощью понимания удаётся за наблюдаемыми внешними («объективными») проявлениями человека «увидеть невидимое» – субъективные смыслы, ценности, отношения, переживания и другие гуманитарные сущности.

Особенность народной игры как воспитательного средства заключается и в том, что она входит в качестве ведущего компонента в народные традиции: семейные, трудовые, празднично-игровые и прочие. Это позволяет взрослому ненавязчиво, целенаправленно вводить детей в мир народной культуры, этики, человеческих отношений.

Йохан Хейзинга рассматривает игру как явление в культуре. Согласно его точке зрения главное содержание исторического процесса – развитие культуры, в основе которой лежит игра как высшее проявление человеческой сущности. Однако по сути своей игра, подчёркивает автор исследования, всё же сугубо детская активность с присущими ей характеристиками [5].

В народных играх, несомненно, есть связь с нравственной культурой каждого человека и всего общества. Высокие требования к честности, справедливости, доброте и другим важнейшим человеческим качествам заключены во всех народных играх.

Средства изображения в игре разнообразны: действия детей, создание образа движениями, поступками, мимикой, словами, употребление различных предметов, сооружение построек. Среди этих средств игрушка занимает большое место, она необходима для того, чтобы сделать действия детей реальными: «шофёру» нужен «автомобиль», «лётчику» – «самолёт». Всё это связано с интересной психологической особенностью игры: в ней много воображаемого, условного, «понарошку», как говорят дети; но переживания играющих всегда искренние, настоящие, и действия их реальны. Отсюда основное назначение игрушки – дать возможность активно действовать, выражать свои мысли и чувства.

Е. А. Флерица считала, что игрушки помогают детям в разнообразных играх отражать окружающую действительность и нужны детям и раннего, и дошкольного, и даже младшего школьного возраста [4].

Народная игрушка радует ребёнка, забавляет его, в ней много юмора, жизнерадостности, и в то же время она будит мысль ребёнка. Она помогает развивать эстетические чувства и воспитывает у детей любовь к национальному искусству.

Традиции изготовления народной игрушки складывались веками, развивались и бережно передавались из поколения в поколение. Присвоение детьми через игры и игрушки нравственно-эстетических ценностей своего народа, развитие первого чувства Родины имеет огромное значение и для будущего становления личности, осознания себя как частицы своего народа, своей страны.

Играют дети всех стран и народов. Играют дети с игрушками, с предметами. Если нет игрушек, они изобретают, мастерят игрушку. Любой предмет – лоскут, верёвку, катушку, прутик, камушек, травку – ребёнок использует в игре. Камушки превращаются в «стадо», палочка – в «пастуха», коробка на двух катушках – в «повозку» или «автомобиль» и так далее.

Народная игрушка является культурным наследием подобно народным сказкам, песням, играм. У каждого народа есть свои игрушки, в которых сохраняются художественные, технические и педагогические традиции. Эти традиции связаны со своеобразием национальной культуры, с особенностями педагогики того или иного народа.

Как считает И. А. Качанова, кандидат педагогических наук центра «Дошкольное детство» им. А. В. Запорожца г. Москвы, внедрение в свою практику народных игр предполагает разработку и размножение дидактических материалов для воспитателей и, возможно, родителей. Также И. А. Качанова отмечает, что «в незапамятные времена были заложены (практикой!) нынешние научные основы педагогики. Так, народной педагогике (и это видно из содержания и идеологии народных – традиционных – игр) принадлежит заслуга определения цели воспитания – простая и ёмкая формула подготовки ребёнка к жизни в условиях существования своего народа. Практический опыт становится (через игру) главным источником познания окружающего людей мира, важнейшим средством развития человеческого разума» [2].

Игрушки многогранны и очень разнообразны по своему содержанию. Одни исследователи видят в первооснове игрушек образы, имеющие культовое, ритуальное значение. Другие – утилитарные предметы, изготовленные с целью привить ребёнку трудовые навыки, передать социальные нормы. В традиционном комплексе игрушек Саха представлены в особенности орудия труда, охотничье оружие, изображения домашних и диких животных, есть также игрушки со звуковым, цветовым эффектом.

Игры и игрушки народа саха можно условно подразделить на:

1. Игры и игрушки, связанные с темой труда и быта народа. Тематика и формы игры и игрушек находятся в непосредственной связи с материальной жизнью общества, с развитием его духовной культуры и педагогических взглядов. На ранних ступенях развития человеческого общества игрушке придавалось магическое значение. С древнейших времён известны игрушки в форме орудий труда, оружия, предметов быта, изготовлявшиеся из простейших природных материалов. С помощью таких игрушек, как лук, стрелы, ловушки, нарты, лодочки и др., воспитывались у мальчиков навыки, необходимые для охотника, рыбака, скотовода-кочевника. Игра в куклы, пошивка для них одежды и обращение с предметами ку-

кольного хозяйства приучали девочку к труду женщины-хозяйки. В раннем и дошкольном детстве дети начинают познавать человеческие отношения. В это время формируется ребёнок как личность, становится его характер. Поэтому взрослые, играя с ребёнком, помогают ему познавать и осознавать как себя, так и своё окружение, создавая условия для его самостоятельной игры.

Из природных материалов: тальника и бересты для детей делали домашних животных: коров, телят, быков и т. д. Дети с удовольствием сейчас играют с такими игрушками в детских садах (см. рис. 1, 2).



*Рис. 1*



*Рис. 2*

Наиболее распространённой игрушкой была тряпичная кукла. По сведениям информаторов, тряпичные куклы имелись в каждой семье, где были дети. С одинаковым успехом в куклы играли девочки и маленькие мальчики. Обычно изготавливали кукол старшие члены семьи, хотя очень часто их готовили и сами дети. Это были наиболее простые и непритязательные образцы, резко отличавшиеся по качеству изготовления и отделки от кукол, сделанных руками взрослых. Самодельные куклы представляли собой небольшие стилизованные человекообразные фигурки. Народные куклы являются частью традиционной детской культуры. Они несут в себе определённые образы, ориентированные на традиционные представления о семье, семейном укладе, о женских и мужских ролях, о материнстве. В этой традиционности главное отличие от современных игрушек. Таким образом, с точки зрения воспитания, целесообразно вводить традиционных кукол в жизнь современных детей. Можно использовать куклы из костей (см. рис. 3, 4).



*Рис. 3*



*Рис. 4*

В народных играх происходит первый опыт общения в коллективе, взаимодействия, усвоение нравственных, социальных норм и правил. Через народные игры ребёнок приобщается к культуре своей страны, усваивает народные традиции, обычаи, тем самым воспитывается любовь к Родине, к окружающей природе. Всё это играет очень важную роль для социализации ребёнка.

2. Игры и игрушки способствуют познанию ребёнком окружающей действительности, развивают его мышление и речь, пробуждают творческую инициативу.

Нами используются шахматы, сделанные из костей животных. Такие игрушки привлекают детей необычностью, оригинальностью, красочностью. Дети сами принимают активное участие в изготовлении таких игрушек, сами раскрашивают и быстро учатся правилам игр (см. рис. 5, 6).



*Рис. 5*



*Рис. 6*

3. Игры и игрушки, способствующие физическое развитие детей.

У народа саха с древности существовала строгая система физического воспитания. Физические качества детей интересовали родителей и весь род, и они их определяли «когда ребёнок только начи-

нал ходить, чернея пятками». Суровые климатические особенности края, уклад жизни выработывали физические качества с самого рождения.

Народные игры, соревнования рассматриваются как способ передачи двигательного опыта поколениям, как отражение народного характера, развития интереса к физическому идеалу народа. Ценностно-смысловой потенциал народной подвижной игры состоит в том, что она аккумулирует культурно-исторический опыт выживания народа, социальные и культурные коды, посредством которых передаются новому поколению способы саморазвития культуры телосложения, культуры движений и культуры здоровья, стимулирует проявление ребёнком нравственно-волевых качеств, обеспечивающих в детском сообществе согласованность действий, дружеские взаимоотношения и др.

Эти игрушки объединяют и организуют детей для игр на воздухе. Игра в хабылык ("лучинки") получила своё развитие в начале XVI века, когда якуты жили по аласам и берегам озёр. В то время якуты играли в хабылык в зимнее время по вечерам, приглашая для этого друг друга к себе. Играли на круглых или четырёхугольных столах с короткими ножками по два, три, четыре человека.

Победившим считался тот, кто первым поймает наибольшее число хабылыков. Чаще играли по вечерам, после напряжённой работы. Играли при свете натопленного камелька или светильника, сделанного в виде сосуда, выколупанного из цельного куска дерева, куда клали пропитанную животным жиром тонкую тряпку и зажигали. С годами, по мере усложнения самой игры, стали делать "зубчики" по кличкам домашнего скота: коров и лошадей. Кто получает больше "зубчиков", тот из общего числа хабылыков забирает по числу "зубчиков". В начале XVII века стали прибывать русские, изучавшие якутскую землю и её богатство. И они, знакомясь с якутами, с интересом наблюдали, как якуты, собравшись вместе, играли в хабылык. Якуты научили русских этой игре, и они стали играть вместе. Затем русские научили якутов играть в игру с речными камешками под названием "камушки". В короткие зимние дни целыми семьями ходили друг к другу и устраивали соревнования по хабылыку и камушкам. Эти настольные игры не исчезли, а дошли до наших дней и в годы войны получили массовое распространение в районах республики. Игра в камушки и хабылык способствует развитию гибкости тела, ловкости рук, находчивости ума, развитию умственных способностей человека. Это эффективно влияет на всестороннее развитие воспитанников детского сада и школьников.

4. Музыкальные игрушки: звуковые игрушки – трещотки, жужжалки, бубенцы, погремушки и т. д. (см. рис. 7, 8, 9).



*Рис. 7*



*Рис. 8*



*Рис. 9*

Е. А. Флерина высказывается о народной игрушке так: «Величайшая правда и острота мироощущения, большая выразительность и целесообразность, стремление понять окружающее и овладеть им обеспечивало игрушке все педагогические качества: она радовала, развивала творчество, учила понимать окружающую жизнь, учила владеть основными видами труда взрослых... В народной игрушке народ отдаёт ребёнку свою любовь и ласку, свою весёлость и смех, свои думы и знания, своё умение, – в этом большая сила её влияния на ребёнка. Через народную игрушку кто-то совсем близкий и ласковый говорит с ребёнком правдиво, мудро» [4].

Этими словами о народной игрушке сказано многое.

Таким образом, можно сделать вывод:

1. Возникновение, развитие игр и игрушек народа саха связаны с суровыми климатическими и природными условиями, с занятиями народа охотой, животноводством и т. д. и определяются характером жизни и деятельности. Народная игра являлась важным фактором воспитания в процессе первоначальной подготовки людей к жизни. Посредством народных игр и игрушек воспитываются нравственно-духовные устои народа. Ребёнок учится следовать социально-нравственным нормам, присваивает ценности, отношения, переживания. В ходе игры дети учатся придерживаться правилам игры, что способствует быть терпеливыми, выносливыми, справедливыми, добрыми, с пониманием относиться к неудачам другого. Игры и иг-

рушки народа саха условно подразделяются на игры, развивающие детей нравственно, физически, интеллектуально и эстетически.

2. Если проанализировать различные народные игры, можно увидеть, насколько они универсальны. Игры развивают память, наблюдательность, внимание, коллективизм, ловкость, меткость, выносливость. Таким образом, народные игры важны для современной педагогики, поэтому используются в наши дни. Не отрицаются и современные игры, они гармонично дополняют исконные, добиваясь поставленной цели – развивать ребёнка, готовить его к последующей жизни в окружающем его мире.

### **Библиографический список**

1. Афанасьев В. Ф. Этнопедагогика нерусских народов Сибири и Дальнего Востока. – Якутск : Якуткнигоиздат, 1979.
2. Качанова И. А Народные игры в содержании образования в дошкольном учреждении // Информационно-методический и научно-педагогический журнал департамента образования администрации Вологодской области и Вологодского института развития образования. – 2002. – № 4.
3. Крупская Н. К. Педагогические сочинения – Т. 6. – М. : АПН РСФС, 1959.
4. Флерина Е. А. Игра и игрушка. Пособие для воспитателя дет. сада : сборник статей / под ред. и с предисл. В. Д. Менджерицкой, послесл. Е. Г. Батуриной. – М. : Просвещение, 1973.
5. Хейзинга Й. Homo Ludens / Человек играющий: статьи по истории культуры. – М. : Айрис-пресс, 2003. – 496 с.

## **ВЛИЯНИЕ НАРОДНОЙ ИГРУШКИ НА ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА**

**Л. В. Ивойлова**

**Алтайская государственная академия культуры и искусств,  
г. Барнаул, Россия**

**Summary.** Given article about influence of the plays and toy on development child and shaping to his (its) personalities. The Toy is traditional, necessary element bring process. Through play and toy child will get to know the world, gains public and cultural experience, gets the experience to socializations.

**Key words:** the play; public toy; personality.

Теоретическая физика – это детские игрушки по сравнению с игрой.

*Л. Эйнштейн*

Являясь предметом культуры, игрушка выступает носителем социально-культурной информации. Игрушке свойственно разнообразие и неограниченность формы. Значение игрушки в том, чтобы служить предметом для игр. Функции игрушки – развивать, раз-

влекать и воспитывать, или, говоря языком социологии – социализировать личность человека. Через игру и игрушку ребенок познает мир, приобретает общественный и культурный опыт. Народная игрушка, как и игрушка вообще, является традиционным, необходимым элементом воспитательного процесса. Её свойственны свои педагогические, художественные и технические традиции.

Исследователями народной игрушки были Е. А. Покровский, И. Д. Бартрам, Л. Г. Оршанский. Они отмечали, что в народной игрушке нет надуманности, она формировалась в тот период, когда интересы взрослых и детей были близки друг к другу, когда в психике и мироощущении тех и других была естественная близость, когда игрушка была интересна и детям и взрослым. Е. А. Флерина считает, что: «Величайшая правда и простота мироощущения, большая выразительность и целесообразность, стремление понять окружающее и овладеть им обеспечивало игрушке все педагогические качества: она радовала, развивала творчество, учила понимать окружающую жизнь, учила владеть основными видами труда взрослых» [2, с. 89]. Что же касается системы воздействия традиционной игрушки на сознание ребенка, то она была продуманной и многоплановой, воздействуя на все уровни ощущений – тактильный, визуальный, звуковой. Народная игрушка, как и игрушка вообще, – необходимый элемент воспитательного процесса. Серийная игрушка по духу своему противостоит развивающей игрушке, той, которая способствует развитию творческого потенциала ребенка и формированию его личности. Такая игрушка соответствует идее глобализации, она лишена индивидуальности и не предполагает таковую у ребенка. Она часто стремится к точному копированию объекта (автомобиля, паровоза и т.д.), чем лишает ребенка творческого подхода к себе. Максимальной креативности достигает «игрушка изначальная» [1, с. 68], поскольку она не требует однозначного способа обращения с ней, напротив, провоцирует многообразие стратегий поведения. Это архетипические игрушки – конструктивные и многофункциональные: мяч, обруч, палка, веревочка и пр. По сути своей креативная игрушка своими корнями уходит в игрушку народную, осмысленную десятками поколений. Сейчас как никогда важно изучать, поддерживать и укреплять традиции народной игрушки, создавая игрушки по типу народных, но с учетом современной тематики.

#### **Библиографический список**

1. Абраменкова В. В. Во что играют наши дети? Игрушка и АнтиИгрушка. – М. : Эксмо, 2008. – 544 с.
2. Флерина Е. А. Игра и игрушка: Пособие для воспитателя детского сада. – М. : Просвещение, 1973. – 180 с.

# РОЛЬ НАРОДНОЙ ИГРУШКИ В РАЗВИТИИ И ВОСПИТАНИИ РЕБЕНКА

Е. В. Ивойлова

Муниципальное бюджетное учреждение культуры  
«Дворец культуры «Южный» г. Барнаул, Россия

**Summary.** The toy – a companion child since the first days. She helps education beside child of the interest to labour, promotes the development to curiosities. In article are considered problems of the study of the toy, and her influence upon development of the personalities child.

**Key words:** traditional toys; development and education child.

Игрушка – очень древнее и сложное по своему содержанию явление человеческой культуры. Она имеет огромное значение в развитии и воспитании ребёнка. В период детства в ребёнке закладывается широкий круг навыков и понятий, подготавливающих его к дальнейшей взрослой созидательной деятельности в коллективе. Игрушка, создаваемая взрослыми, – это предмет, который должен служить физическому и интеллектуальному развитию ребёнка, предмет, который с раннего детства постепенно вводит его во владение материальной и духовной культурой своего народа. Многие традиционные игрушки были как бы уменьшенными копиями предметов, с которыми ребенок сталкивался повседневно, и потому содержали в себе элемент реальности.

Традиционные игрушки народов мира имеют много общего, хотя и несут на себе отпечаток национального своеобразия, и их можно разделить на следующие основные группы, у каждой из которых есть своё назначение в развитии и воспитании ребёнка:

– звуковые (сенсорные) игрушки – погремушки, свистки, бубенчики и др., которые развивают внимание, умение сосредотачиваться, слух;

– двигательные (моторные) – мяч, волчок, конь-качалка и т. д., развивают координацию, пластику движения, ловкость, быстроту реакции;

– оружие (в основном охотничье) и орудия труда, осуществляют связь между поколениями и готовят мальчиков ко взрослой жизни;

– образные игрушки – куклы и игрушки, изображающие животных, вводят детей в мир живой природы.

А. Е. Аркин, обобщая варианты классификации игрушек, утверждает, что существуют «игрушки, которые образуют как бы основную тему, в многочисленных разнообразных вариациях повторяющуюся на различных широтах и долготах земного шара, у различных народов» [1, с. 160]. Но общим у всех видов игрушек является их эстетическое воздействие на ребёнка. Для развития ребёнка

необходим положительный эмоциональный фон, отсюда и острая потребность в радости, красоте и гармонии, которая присуща всем детям. И эту потребность в значительной мере удовлетворяют детские игрушки. Традиционная игрушка всегда несёт в себе эстетический идеал и формирует у подрастающего поколения национальное эстетическое сознание.

Известный психолог Г. А. Урунтаева говорила, что главная задача взрослых состоит в том, чтобы научить ребенка действовать с игрушками, с помощью которых дети узнают о цвете, форме, объеме, социальных ролях, быте, природе [2, с. 85]. Игрушки способствуют передаче общественного и культурного опыта. Функции игрушки – развивать, развлекать и воспитывать, или, говоря языком социологии – социализировать личность ребенка.

### Библиографический список

1. Аркин Е. А. Ребенок от года до четырех лет. – М., – 1931. – 86 с.
2. Урунтаева Г. А. Роль игрушки в психическом развитии ребенка. Дошкольная психология: Учебное пособие для учащихся средних педагогических учебных заведений. – М., 1997. – 288 с.

## НАРОДНАЯ ИГРУШКА КАК СРЕДСТВО ЭТНОПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

М. В. Шулика

Белгородский государственный институт искусств  
и культуры, г. Белгород, Россия

**Summary.** There are many definitions of «toy». The problem of learning toys is considered domestic and foreign educators and psychologists, ethnographers and historians. The first toys were designed to take the child feasible tools. Multipurpose folk peasant toy. The use of traditional toys in the process of education helps to create an environment in which everything – from the personal attitude of the teacher to the child to the content of programs – aimed at patriotic, spiritual and moral education.

**Key words:** folk toys; handicraft fishing toy; toy of the function; the origin of toys and educational role of toys and dolls; artistic and aesthetic aspect of the general educational process.

Понятие «игрушка» трактуется разными педагогами по-разному. Так, например, советский педагог и психолог Е. А. Аркин под игрушкой понимает «воспроизведение в той или иной упрощённой, обобщённой и схематизированной форме предметов из жизни и деятельности общества, приспособленных к особенностям детей того или иного возраста» [2, с. 24].

Интересна позиция Н. Д. Бартрама, который рассматривал игрушку как «особый вид искусства и по своим целям, и по способам об-

работки форм, отражающим творческие порывы ребёнка, и по своим достижениям, совмещающим в себе и живопись, и скульптуру, и декоративное искусство, и, наконец, театральное искусство» [3, с. 45].

Своё определение понятия «игрушка» даёт В. Абраменкова, по мнению которой «игрушка является специфическим средством массовой информации, поскольку в ней зафиксированы все основные тенденции воздействия на сознание и поведение человека, способы и средства воспитания» [1, с. 6].

Первые игрушки были призваны занять ребёнка посильными делами, то есть служили своего рода орудиями труда. Для этого делались маленькие луки, стрелы, топоры, предметы быта. Характерная особенность таких игрушек – то, что они «росли» вместе с ребёнком – по мере взросления заменялись на настоящие. Намного позже появляются фигурки, изображающие людей и животных. Ещё к более позднему времени можно отнести найденные на территории древнего Новгорода лодочки, скакалки, волчки, куклы.

Многофункциональна народная крестьянская игрушка, служившая и детской забавой, и средством воспитания, и предметом магии; она считалась хорошим праздничным подарком, неотъемлемым свадебным атрибутом и украшением.

На всех этапах развития ребёнка игрушка выполняла и выполняет следующие функции:

- **духовную** (с помощью игрушки старшее поколение передавало, а младшее принимало и сохраняло накопленный жизненный опыт);
- **социальную** (игрушка – удобное и эффективное средство для удовлетворения растущих потребностей широких слоёв населения);
- **психологическую** (игрушка выступает действенным средством для гармоничного развития всех душевных сил ребёнка и его воображения, которое лежит в основе всякой художественной деятельности);
- **эстетическую** (вместе с воспитанием она стремится к развитию чувства любви и красоты, правды и добра, которые являются наиболее существенным средством народного искусства);
- **экологическую** (являясь поэтическим отображением природы, игрушка способна ослабить вредные последствия влияния удалённости от природной среды у детей больших городов).

На то, как появились игрушки в обиходе человека, с чем было связано их производство, существуют разные точки зрения. Так, например, Г. Л. Дайн и Л. А. Латынин связывают игрушку с древнейшими культовыми обрядами, которые олицетворяли силы природы, воплощённые в облик людей или животных. Женская фигура символизировала мать-землю, конь – солнце, а водоплавающая

птица – водную или воздушную стихии. Действительно, в игрушке с древнейших времён неизменно сохраняются три этих образа.

С другой стороны, Д. Б. Эльконин и Е. А. Аркин считают, что дети всех времён и наций в игре подражают взрослым, но из-за того, что сакральность детского мира слабо выражена, игрушки являются лишь образным отражением окружающего быта ребёнка.

Вопрос о происхождении игрушки не может быть решён однопланово. По всей вероятности, в древности культовое и игровое значение любой игрушки было тесно переплетено между собой. Позже религиозные обряды были забыты, и игрушка становится предметом развлечения.

Необходимо отметить, что постепенно исчерпывала себя магическая функция народной игрушки, а её место заняла производственно-практическая сторона. Заведомо предназначенная для продажи, игрушка XIX была рассчитана на самый разный покупательский вкус. Поэтому в это время на первый план выступает эстетическая функция игрушки.

Другое содержание приобретает и воспитательная роль кустарно-промысловой игрушки. В отличие от древней потешки, воплощавшей в себе черты традиционного бытия, она должна была удовлетворять иные социальные и эстетические запросы. Это было связано с тем, что дети XIX века больше опекались взрослыми. Поэтому для них требовалась другая, расширенная предметно-игровая среда, рассчитанная на удлинившийся период детства. Отсюда широко возрастает спрос на развлекательные игрушки. Кроме того, расширялась познавательная и образовательная функция игрушки. Развлекательная, эстетическая и образовательная функции решительно влияли на художественно-образное содержание кустарно-промысловой игрушки.

Необходимо отметить тот факт, что с точки зрения этнопедагогических традиций процесс игры в куклы считался крайне важным. Играя с куклой, девочка не только училась выполнять необходимую работу (застёгивать пуговицы, одевать куклу, мыть посуду), но и усваивала распределение ролей в семье, овладевала правилами этикета и умением вести диалог. Считалось, что девочка должна «доиграть» в куклы, поэтому этот процесс мог длиться вплоть до рождения первого ребёнка.

Прослеживается в куклах и социовозрастная структура общества. Если шилась кукла-девушка, то у неё была обвязка, веночек, сарафанный комплект, волосы заплетены в одну косу. Если изготавливали куклу-женщину, то и одежду ей шили соответствующую: кичка, поневный комплект, душегрейка и т. д.

Интересно отметить, что мужские образы в кукле вплоть до начала XX века отсутствовали. При необходимости этот образ заменялся обычной палочкой, найденной на земле. С середины XIX века

в некоторых районах изготавливались куклы-перевёртыши, суть которых заключалась в следующем: шились две куклы – женский и мужской образы, которые отделялись друг от друга широкой и длинной юбкой, при этом ноги у таких кукол отсутствовали. В ходе игры ребёнок использовал образ той куклы, которая была необходима, переворачивая и укрывая другую куклу под юбкой.

Любая игрушка, в том числе и кукла, ценна тем, что представляет собой чистый образ. Нельзя не согласиться с высказыванием Ю. М. Лотмана, который считал, что: «Кукла требует не созерцания чужой мысли, а игры. Кукла – стимулятор, вызывающий нас на творчество» [5, с. 36].

Поучительно также и то, что игрушка являлась атрибутом детской частной собственности. Естественно, в семье на этом моменте внимание не акцентировалось, но разумно стимулировалось в детях, так как оно способствовало развитию бережливости, стремления пополнить свой запас, смастерить что-то своими руками или же заработать в качестве подарка.

Состояние современной игрушки сегодня не в полной мере соответствует тем функциям и критериям, которые были описаны ранее.

Если раньше игрушка способствовала формированию морально-устойчивой личности, развивая национальное самосознание ребёнка, то на современном этапе игрушка сама по себе зачастую является воплощением агрессии и насилия. В связи с этим необходимо кратко рассмотреть те процессы, которые произошли в обществе в последние десятилетия и повлияли на такое отношение к игрушке.

Современная игрушка не отвечает элементарным психолого-педагогическим требованиям формирования морального сознания ребёнка, его интеллектуального развития и духовного здоровья. Ориентируемая на инокультуру и скрытую агрессию такая игрушка не развивает интеллект, сообразительность, не приучает к терпению, не тренирует мелкую моторику руки, а наоборот разрушает ещё не сформированное детское миропонимание и нравственность.

Являясь традиционным, необходимым элементом воспитательного процесса, игрушка служит для ребёнка социализирующим фактором. В некоторых случаях игрушка выступает элементом и функциональным инструментом приобретения ребёнком определённых производственных навыков.

Эти игрушки давали ребёнку возможность войти во взрослый мир, уже овладев определёнными навыками. В других случаях игрушка служила и служит наглядным пособием для передачи ребёнку знаний о материальном мире. К таким игрушками следует отнести кукол, одетых в национальные костюмы, солдатиков в военной форме, модели всевозможных исторических и культурных объектов и предметов.

Хочется отметить, что этнопедагогика включает в себя не только знания из различных наук, но и элементы художественного, образного освоения мира, поэтому для решения этнопедагогических задач нетрадиционным способом рациональных и логических схем может быть недостаточно. В этом случае необходимо учитывать художественно-эстетический компонент общеобразовательного процесса. Одной из целей этого процесса является «трансляция» культуры, которая заключается в приближении ребёнка (ученика) к самому себе. Достижение этой цели предусматривает, прежде всего, развитие духовности, нравственных и эстетических качеств личности [4, с. 53]. Развивать такие качества можно, как нам кажется, народными художественными средствами, в частности использованием народной игрушки.

В настоящее время в России идёт становление новой системы образования, ориентированной на вхождение в мировое образовательное, информационное и культурное пространство. Этот процесс сопровождается существенными изменениями как в педагогической теории, так и в содержании и организации учебно-воспитательной работы образовательных учреждений.

Таким образом, использование народной игрушки в процессе образования помогает создать такую среду, в которой всё – от личного отношения педагога к ребёнку до содержания программ – направленно на патриотическое и духовно-нравственное воспитание.

#### **Библиографический список**

1. Абраменкова В. В. Во что играют наши дети? Игрушка и АнтиИгрушка. – М. : Яуза, Эксмо; Лепта Книга, 2006. – 640 с.: ил. – (В помощь родителям).
2. Аркин Е. А. Родителям о воспитании. Воспитание ребёнка в семье от года до зрелости. – Изд. 2-е. – М. : 1957. – 347 с.
3. Бартрам Н. Д. Избранные статьи. Воспоминания о художнике. – М. : 1979. – 176 с.
4. Булатова О. С. О роли художественного начала в педагогической деятельности // Педагогика. – 2005. – № 3. – С. 53–60.
5. Лотман Ю. М. Куклы в системе культуры // Декоративное искусство СССР. – 1978. – № 2. – С. 36–37.

# НАРОДНАЯ ИГРУШКА КАК СРЕДСТВО СОЦИАЛИЗАЦИИ ДОШКОЛЬНИКОВ

**Н. Я. Чувашова, Е. Н. Борисова**  
**Детский сад № 40,**  
**г. Ревда, Россия**

**Summary.** The national doll has a special place in traditional Russian culture. This report describes the experience of use of the national toy as means of socialization of preschool children and harmonization of children-parents relationships.

**Key words:** national doll; socialization; relationships with parents; traditional culture.

Дошкольное детство – особый по своей значимости период в жизни человека, время рождения личности, активного познания окружающего мира, смысла человеческих отношений и осознания себя в обществе.

Детский сад пресмотра и оздоровления № 40 г. Ревда предназначен для детей с ранними проявлениями туберкулёзной интоксикации. Задача сбережения здоровья детей – одна из важнейших в деятельности ДОУ. Перед детским садом встают проблемы и социального характера. Неблагоприятные социально-психологические и социально-экономические факторы накладывают негативный отпечаток не только на физическое здоровье, но и на социальное развитие воспитанников.

Поэтому необходима комплексная деятельность, направленная не только на воспитанников ДОУ, но и их ближайшее окружение. После анализа ситуации, характеризующей взаимоотношения ДОУ и родителей, на первый план выдвигается проблема поиска новых, нетрадиционных форм взаимодействия детского сада и семьи, в которых делался бы акцент на эффективность процессов социализации дошкольников, организацию совместной детско-родительской деятельности.

Одним из средств решения проблемы является реализация этнокультурного подхода как одного из эффективных путей социализации детей дошкольного возраста. Актуальность выбранного направления работы подтверждается содержанием нормативных и правовых документов, где подчёркивается значимость этнокультурного образования воспитанников.

Народная культура несёт в себе ценнейший опыт воспитания, опыт передачи этнокультурных традиций от старших поколений – младшим. Одним из таких важных педагогических инструментов была народная рукотворная игрушка. Игрушка – не просто развлечение, прежде всего игрушка – это культурный объект. С помощью игрушек решаются задачи духовного воспитания, социальной адаптации в среде сверстников и взрослых, происходит включение в тра-

диционную культуру общества с принятыми в ней ценностями, представлениями о правде, красоте, пользе, нравственных идеалах и этических нормах [2]. Народная игрушка несёт в себе отпечаток традиционной культуры внутрисемейных отношений, являясь своеобразным защитником современной семьи от разрушительных тенденций нынешнего общества [1].

В ДОУ было проведено анкетирование родителей с целью изучения игровой биографии родителей, их отношения к игрушке как средству воспитания. Это позволило сделать некоторые выводы о современной детской игровой культуре, роли игрушки в семейном воспитании.

Выявление предпочтений современных дошкольников показало, что мальчики предпочитают машины – 49 %, различную технику – 12 %. Девочки – куклы – 24 %, в том числе куклу Барби – 4 %. Как видим, в качестве любимой игрушки лишь половина девочек выбирает куклу.

Почему возникает такая ситуация? Современные куклы, сделанные из пластмассы или резины, твёрдые и холодные, их трудно одевать и раздевать. Поэтому девочки современную куклу предпочитают катать в коляске. Неслучайно высокий процент отмечен у мягкой игрушки – 27 %. Наблюдения показали, что дети в детском саду при укладывании на дневной сон берут с собой мягкую игрушку.

Кукла Барби реализует в себе образ взрослой женщины, девочки меняют ей наряды, делают причёски, «водят в гости». Вместо традиционной игры в дочки-матери, девочки примеряют на себе роль взрослой женщины, не обременённой делом, процесс социализации идёт в другом направлении. А вспомним народную тряпичную куклу – тёплую, мягкую. Она долго хранилась, передавалась, девочка уносили её с собой в новую семью после свадьбы. С куклой можно было играть в дочки-матери, её можно было нянчить и воспитывать. Куклы помогали воспитывать в девочках будущих матерей и хозяек. Через изготовление куклы девочка приобщалась к труду.

Детям 4–7 лет, что составляет 59 % от числа опрошенных, было предложено нарисовать свою любимую игрушку. Результаты близки к высказываниям родителей, однако необходимо отметить, что только 31 % детей предпочитают игры с машинками. Зато гораздо большее количество детей нарисовали игрушки, стимулирующие двигательную активность: мяч – 10 %, воздушные шары – 7 %. Среди предпочтений родителей, к сожалению, незначительное место занимают игры, стимулирующие двигательную активность (мячи – 4 %). Родители не заинтересованы в играх с двигательными игрушками, производящими шум, они предпочитают, чтобы дети играли тихо.

При выборе игрушек родители ориентируются на интересы ребёнка – 63 %, реагируют на просьбы ребёнка купить ту или иную игрушку – 49 %, только 29 % родителей руководствуются воспита-

тельными возможностями игрушки. В этом отношении показательно, что у 26 % родителей игрушка в воспитании детей занимает второстепенное место, даже компьютер у некоторых родителей оказался на более значимом месте, чем детская игрушка, а 16 % – затруднились ответить на данный вопрос.

Необходимо отметить, что большая часть родителей не считают игрушку семейной ценностью, а тем более реликвией. Только 29 % родителей передают игрушку из поколения в поколение. Из числа опрошенных 55 % родителей рассказывают о своей любимой игрушке. Родители не всегда могут дифференцировать вредные и полезные игрушки, 29 % – не смогли ответить на вопрос: «Какие игрушки, выпускаемые отечественной и зарубежной промышленностью, полезные, а какие вредные?».

Данные анкетирования показали, что 31 % родителей не изготавливают игрушки с ребёнком или для него. Родители не видят ценности народной рукотворной игрушки.

Исходя из этого, была составлена программа дополнительного образования для детей старшего дошкольного возраста по изготовлению рукотворных народных игрушек и обрядовых предметов «Домовёнок» совместно с родителями. Целью является создание условий для социальной адаптации детей с туберкулёзной интоксикацией средствами народной игрушки и обрядовых предметов, укрепления детско-родительских отношений.

Новизной программы является включение в образовательный процесс детского сада семьи. Дети вместе с родителями занимаются изготовлением рукотворных игрушек и обрядовых предметов.

Совместная деятельность дошкольников и их родителей способствует «конструированию позитивного Образа мира и себя в нём, развитию творческих способностей детей и взрослых, позитивных детско-родительских отношений в семье» [1].

Особенность программы: в содержании курса, в интеграции различных областей знаний, использовании педагогических технологий, опирающихся на традиции народной педагогики и способствующих возрождению народных традиций через творческую деятельность детей и взрослых.

Тематический план предполагает структурирование содержания программы по материалам, которые используются при изготовлении рукотворных игрушек и предметов быта – это текстиль, нитки, бумага, тесто и глина, мочало. На основе тематического плана составляется календарный план, который соотнесён с логикой народного календаря. Общеизвестно, что такие праздники, как Масленица, Пасха, Троица, посты т. д. связаны с подвижным календарем и могут быть в разное календарное время. И в соответствии с календарными народными праздниками и событиями происходит изготовление игрушек. В результате этого материалы, из которых

мастерятся игрушки, чередуются. Учёт календарной приуроченности и чередование природных и подручных материалов влияет на развитие интереса и мотивации у дошкольников и родителей.

В совместном творчестве используются отдельные фольклоры народов России и Урала: колыбельные песни, заговоры, сказки, хоромы, заклички, обряд славения. Основы фольклорного материала – русское народное творчество, так как большая часть семей идентифицирует себя с русской культурной традицией.

Фольклор является богатейшим источником нравственного развития. Включение жанров народного творчества в совместную деятельность позволяет также переключаться с одного вида деятельности на другой, настраивает на осмысленную деятельность, способствует рождению позитивных эмоций, которые могут отразиться и в образе создаваемой игрушки, и в семейных детско-родительских отношениях.

Значительное место в программе отведено изготовлению народной куклы: обрядовой, обереговой, игровой, так как в народной культуре кукла находилась в центре многих календарных и семейных обрядов, играя роль посредника в отношениях человека с миром природы, миром богов и миром предков. В кукле закодирована жизненно важная информация, а ключом к этому «коду» служат общечеловеческие ценности. Это – продолжение рода, здоровье, любовь, общение, труд, жизнь. Народная кукла экологична, лаконична, благородна по форме, в меру нарядна и незатейлива по декоративному решению.

При таком подходе наблюдается повышение мотивации у детей и взрослых к позитивному общению и совместной деятельности, положительно решаются задачи духовного воспитания, сбережения здоровья, социальной адаптации воспитанников.

### **Библиографический список**

1. Микляева Н. В., Микляева Ю. В., Новицкая М. Ю. Управление образовательным процессом в ДОУ с этнокультурным (русским) компонентом образования : методическое пособие. – М. : Айрис-пресс, 2006. – 240 с. – (Дошкольное воспитание и развитие).
2. Соколова Л. В., Некрылова А. Ф. Воспитание ребёнка в русских традициях. – М. : Айрис-пресс, 2003. – 208 с. – (Первые шаги).

## НАРОДНАЯ КУКЛА В ИГРЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

И. А. Кадулина, О. В. Кисленко

Детский сад № 11,

г. Стерлитамак, Республика Башкортостан, Россия

**Summary.** A doll is the first among toys. The folk doll acquaints children to the history of his native land. The mini-museum is a place of communication for children with cultural values.

**Key words:** folk toy; folk doll; mini-museum.

Сегодня массовая потребительская культура оказывает влияние почти на все области художественного творчества, в том числе и на производство народной игрушки. Нельзя утверждать, что производство народной игрушки прекратило свое существование. Народные промыслы по ее производству возрождаются. Но, к сожалению, не в таком объеме, как раньше, когда производили их в семьях, мастерство передавали из поколения в поколение. Игрушка, созданная своими руками давала ощущение некой тайны – состояние творца. И отношение к такой игрушке было особое – трепетное. Мастер, создавая ее, передавал своему творению часть души.

История куклы прослеживается со времен строительства пирамид до наших дней. Кукла – первая среди игрушек. Кукле столько же лет, сколько и человечеству. Ее значение многообразно: ритуальное, магическое, исцеляющее, развлекательное. Народная кукла – это важный педагогический инструмент этнопедагогики.

На Руси существовали разные виды традиционной народной куклы: кукла-скрутка, пеленашка, крупеничка или зернушка, кукла масленичная, кукла коза, одноручка-свадебная, кукла-крестушка, покосница, кукла от бессонницы для грудных детей, лыковая для охраны дома, кукла Десятиручка, травяные куклы, Красота, а также другие. По названию кукол видно, что они выполняли множество функций в жизни человека.

Куклы были самого разного размера, возраста и характера, что собственно и определяло суть игры, её приёмы и роль самой куклы в игре.

Кукла вообще занимает особое место в воспитании ребёнка. Это та игрушка, которая больше всего отвечает потребностям его познавательной деятельности. Благодаря кукле ребёнок проходит школу первичной социализации. Кукла знакомит детей с историей края, народной одеждой, рукоделиями.

Выполненная из натуральных материалов, игрушка с первых дней жизни знакомит ребенка с природой и воспитывает творческое отношение к миру. Но это не только предмет для любования, вос-

хищения и забавы. Игрушка приобщает малыша к миру абстрактных образов, представлений.

Испокон веков рукотворная игрушка передавала детям и взрослым радость, доброту и чувство юмора. Мудрость и интуиция мастера сделала народную игрушку современной на все времена.

Анализ рынка игрушек показывает, что на прилавках детских магазинов невозможно увидеть народную игрушку. Нельзя сказать, что спрос на народную игрушку отсутствует. Он есть, но его удовлетворяют магазины народного творчества. И в руках современного ребёнка увидеть народную игрушку сложно.

Один из способов знакомства детей с истоками народной культуры, мудрости, красоты, характерными чертами быта это организация мини-музея «Народной игрушки в ДОУ». Музей для взрослого – это место, где хранятся истинные культурные ценности, а для ребенка это, прежде всего мир пока незнакомых ему вещей.

В таких мини-музеях содержится экспонаты, которые можно трогать, рассматривать, изготавливать самому. С экспонатами можно играть и даже на время взять домой. И эта особенность, безусловно, очень привлекает детей. А раз у них появляется интерес, обучение становится более эффективным. К тому же мини-музей для ребенка – это что-то свое, родное, так как дети принимают участие в его создании. Они с гордостью показывают принесенные из дому экспонаты (куклы) и рассказывают о них. Родители воспитанников не сразу активно включаются в работу. Но когда понимают, что это интересно, с энтузиазмом берутся за дело.

Основные задачи работы мини-музея «Народная кукла»: формирование этнографической культуры у дошкольников; изучение национальных традиций, устного народного творчества, предметов материальной культуры; развивать художественное восприятие; воспитание в детях чувства любви к родному краю. Методика проведения занятий с детьми по знакомству с народными куклами включает обязательный рассказ детям о том. Что означает каждая кукла, почему её так называют и когда в неё играют. Рассказ о куклах сопровождается разговором с детьми, в процессе которого они должны не только пассивно знакомиться с куклами, но и заинтересовываться ими. Это происходит, когда воспитатель начинает привлекать дошкольников к их изготовлению, а затем игре с ними.

Психологические исследования позволили увидеть, что у детей, занимающихся в музейно-образовательном пространстве, более чем у их сверстников развито образное воображение, связная речь, они активнее и эмоциональнее, больше тянутся к театрализованным играм, чувствуют себя в необычной среде спокойней.

## Библиографический список

1. Рыжова Н. А., Логинова Л. В., Данюкова А. И. Мини-музей в детском саду: методическое пособие, – М. : Линка-Пресс, 2008.

## ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ НАРОДНОЙ КУКЛЫ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ

Е. Г. Ладыка

Детский сад комбинированного вида № 116 «Солнечный»,  
г. Тольятти, Самарская область, Россия

**Summary.** The article is devoted to the opportunity for the folk doll in the work with under school age children in up-to-date stage. Such topics as the purpose of the toys and their place in the subject games are mentioned. The comparative analysis of the dolls use in the traditional culture and modern children games are given.

**Key words:** folk toy; role game; picture of the world; tradition.

Современный мир изобилует огромным количеством игрушек и игр, отражающих во всех возможных вариантах и формах как реальный мир, так и мир фантастический. Возникла целая индустрия, удовлетворяющая любую потребность, соответствующая любому вкусу, запросу, сама эти запросы порождаящая. Способствует ли такое изобилие развитию игры в плане человеческой деятельности или нет? Попробуем в этом разобраться.

Игра ребёнка с самого момента её зарождения неразрывно связана с предметом. Первоначально им является реальный объект окружающего мира, на который направлено внимание ребёнка, иницирующий его активность, определяющий действие. Большинство таких действий в ранний период развития ребёнка не являются ни утилитарными, ни игровыми. Они направлены на овладение предметом: это различные виды манипулирования, исследовательские действия, простейшие орудийные и прикладные. В отношении зарождения игры в её развёрнутой форме важным является то, что предмет как изолированный объект мира выступает самостоятельной единицей, имеющей своё место в этом мире и обладающий определёнными качествами и свойствами, а позже – значениями и системой отношений с другими объектами мира. С предметом можно действовать, взаимодействовать, использовать как средство удовлетворения потребностей, включать в систему собственных аффективных переживаний. Накопленный ребёнком опыт и его наблюдения за явлениями и событиями окружающего мира позволяют упорядочить свои действия с предметами через усвоение их значений и формирование ручных операций. Далее предмет начинает впервые выступать в роли игрушки, поскольку с ним совершается действие условное. Оно схе-

матично, не имеет результата, фрагментарно, определено текущей ситуацией, базируется на установлении простой связи: «предмет–действие», но действие «не любое», а конкретное, определённое для этого предмета. Таким образом, это уже суть не предметно-орудийная деятельность, а предтеча игры, в которой отражается мир в системе действительных отношений и положение самого ребёнка как активного начал. Эти отношения превращаются в явление жизни. Предмет обособлен, через него строится простейшая картина мира, отделяя её от текущего состояния в систему представлений.

Игрушкой предмет становится позже, с развитием высших психических функций, в момент возникновения воображения, когда наряду с реальной ситуацией в сознании ребёнка возникает ситуация воображаемая, созданная им самим. Игрушка – вещь для игры, уменьшенное отражение мира, упрощённая копия, не настоящая вещь. Быть игрушкой, значит быть послушным в чьих-то руках, выполнять чужие цели. То есть игрушка – это не просто маленькое подобие реального объекта, как, например, предмет прикладного искусства, а вещь, специально созданная для реализации игрового замысла. История народной игрушки указывает нам на тот факт, что их всегда имелось два вида: игрушка ритуальная и игрушка, предназначенная для забав детей. Очевидно, что это не противоречит определению самого понятия, поскольку ритуально-обрядовое действие есть подобие игры с воображаемой ситуацией, в основе которой лежит мифологизированное сознание архаичного человека с его потребностью создавать в реальной жизни фантастические планы бытия. Нетрудно заметить, что ритуальная игрушка тесно связана с мировоззрением и его выражающая. И, конечно же, кукла – изображение человека в игрушечной форме, имеет особое назначение в отличие от всех других игрушек. Разновидностей традиционных кукол было великое множество, практически они отражали весь уклад жизни и основные жизненные события, явления природы. Через неё передавалось знание от поколения к поколению, куклы хранились в семье и отдавались в наследство. Можно сказать, что в них был закодирован определённый сценарий жизни и система предписаний, о том, что должно, как следует себя вести в определённой ситуации. Игры с куклами поощрялись в патриархальных семьях даже у девиц на выданье и молодых жён. Считалось, что если дети перестали в доме играть в куклы, относятся к ним пренебрежительно, то это предвестье грядущих несчастий, и, напротив, если играют хорошо и долго, то, значит, жизнь движется в правильном направлении, судьба сулит достаток и благополучие. Даже то, что народная тряпичная кукла не имела изображения лица, свидетельствует о её особом статусе и прямых аналогиях с настоящей жизнью. Безликость куклы не случайна и определена, на наш взгляд, не только языческими страхами. Душе в большей степени соответствует предназначение, а не лицо – «личина», внешняя оболочка,

скрывающая истинное. Одухотворение куклы связывалось с определением места человека, который обозначал образ, создаваемый куклой, в общей системе мироустройства. Как тут не вспомнить поговорку – «с лица воды не пить», да и зеркала в патриархальных домах никогда не стояли открытыми, дабы не отражать лица людей всеу.

Хотим поделиться своим опытом, полученным в рамках работы по музейной педагогике, проводимой в нашем дошкольном учреждении на базе специально организованного музейного уголка. Общей целью работы стало приобщение детей к истокам народной культуры, в связи с частными задачами был выделен раздел «Знакомство с народной куклой». Направление в данный исторический момент приобрело характер модного увлечения и современной тенденции. Оно хорошо разработано, имеется достаточное описание народных кукол, созданы пособия по технологиям их изготовления. Но мы постарались выйти за рамки процесса обучения детей изготовлению куклы как самостоятельной задачи, то есть заниматься с ними не деятельностью декоративно-прикладного творчества, а попытались создать условия для анимации игрушки. Другими словами, оживить игровой предмет, придав ему контекстные смыслы. Сам процесс изготовления остаётся актом ручного труда, где кукла есть продукт художественной работы. История же говорит нам, что употребление куклы не было связано с уровнем её изготовления – важным было не то, как она была изготовлена, а для чего она предназначалась. Кукла могла быть предельно простой, её мог сделать даже пятилетний ребёнок, представлять из себя палочку с намотанной головой и наброшенной тряпочкой, изображающей платье. Это уже гораздо позже, с развитием промышленности и кустарных промыслов, кукла начинает приобретать «товарный вид», появляется особая разновидность кукол – этнографическая. Серебряный век привлёк внимание к русскому стилю не только в России, но и в тогдашней Европе, что сильно изменило традиционный вид привычной народной куклы. Первоначально же народная кукла обозначала, а не изображала. И, как присуще любой знаковой системе: эстетика стоит на втором месте, после значения. Очень хочется провести здесь и аналогию с предметами-заместителями, то есть задаться вопросом, а будет ли препятствовать схематичность игрушки содержанию игры? Внимательно изучив классиков, мы обнаружим, что это не препятствует, а, наоборот, способствует развитию сюжета. Чем более детализирована игрушка, чем более она соответствует действительному плану, тем более бедны игровые действия, которые с ней выполняются, поскольку она не оставляет простора для фантазии и возможности для многозначного использования. Простая народная кукла же очень соответствовала своему игровому назначению: она схематично изображала человека (все разновидности кукол абсолютно идентичны по своему внешнему виду, отличаются лишь элементами декора), но

называлась по-разному. Названия кукол: «кормилица», «веснянка», «ращепуха», «санница», «крупеничка» – сродни ролям, которые принимает на себя ребёнок при их распределении в начале сюжетных игр. Они моделируют затем его игровое поведение по скрытому правилу, «предписанному» игровой ролью. Вот вам и система предписаний поведения, которую несёт значение куклы! Например, свадебная подарочная – «неразлучники» – вместе связаны одной осью, неразделимой на части. Ось эта проходит по линии рук, что значит буквально «идти рука об руку», «трудится сообща», «быть вместе», «увеличение силы». Имея полный набор кукол, их хозяйка получала, таким образом, руководство к жизни, а играя с ними, проходила возможные жизненные ситуации. Наверно, такое толкование применимо в полной мере и к кукле современной. Любая свободно возникающая сюжетно-ролевая игра, а возможно, и игра режиссёрская – есть отражение окружения, впечатлений и потребностей. Обратимся с этой точки зрения к вопросу отношения игры и игрушки. История куклы показывает нам, что не только игра создаёт необходимость в соответствующей ей игрушке, но возможно и обратное: игрушка задаёт содержание игры. На самом деле при огромном изобилии современных кукол их значимой стороне соответствует лишь небольшой сегмент жизнедеятельности человека. Образ современной куклы для девочек соответствует образу юной топ-модели, человеку-потребителю товаров и услуг, этакий эталон вечно юной инфантильной принцессы. Разница видна даже в возрастном диапазоне – в народной кукле представлены все возраста от младенчества до старости. Совершенно очевидно, что в игрушке, как в зеркале, отражается вся система ценностных ориентаций, принятых в обществе в данный культурно-исторический период. Интересно и то, что смыслы иерархии социальных ценностей приобретают не морально-нравственное, а личностно-значимое содержание. Тут есть о чём подумать.

Мы попытались изучить возможности применения традиционной куклы в работе с детьми. Прежде всего, возвращаясь к теме анимации куклы, мы поняли необходимость «встраивания» куклы в жизненную событийность ребёнка. Если кукла не будет опосредована деятельностью, она так и останется музейным экспонатом, предмет будет отчуждаться, а значения, с ним связанные, не станут присваиваться субъектом. Так как возможность осуществления этого в организации текущей ситуации практически неосуществима – сильно изменился уклад жизни, утратились определённые аспекты быта. Да и народная кукла не может соперничать по привлекательности с куклой промышленной и масс-медийной культуры. Поэтому мы привязали работу с куклой к календарным циклам: природным сезонам и народным праздникам. Таким образом, кукла стала использоваться в общей работе по музейной педагогике и органично вплелась в собственный опыт ребёнка. Например, встреча весны – это ещё и изго-

товление куклы-веснянки, которая участвует в весенних закличках, в Благовещенье – Дне птиц, наряжается на праздник Красная Горка. Создавая свою незатейливую куклу, ребёнок имеет возможность усваивать символы. Весна – это молодость, коса – сила жизни, чем толще её сделать, тем больше силы. Красный цвет – это символ жизни, плодородия, жёлтый – тепла, рождения, зелёный – здоровья, молодости. Синий цвет означает чистоту, духовность, чёрный – силу, власть. Через такой подход изготовление кукол не только приобретает определённый смысл, но и встраивается в систему представлений ребёнка о мире, то о чём мы говорили выше, поскольку знание, не опосредованное опытом, является мертвой информацией, и уж тем более не имеет никакого отношения к самосознанию ребёнка.

Ещё один аспект нашего опыта в применении народной куклы – использование её в воспитательной работе. Совместно с Тольяттинским государственным университетом был разработан и реализован проект «Традиционная семья и материнство в фольклоре». Частью этого проекта была игра с тряпичной куклой-младенцем, в ходе которой совершались простые действия: пеленание, баюканье, пение колыбельных песен и т. п. Кукла была изготовлена по размерам живого младенца. Мы знаем, что в прошлом в качестве куклы-младенца могло использоваться просто большое полено, завёрнутое в тряпки. Ещё раз вернёмся к мысли о том, что внешний вид игрушки не является условием создания воображаемой ситуации. Погружение в игровое событие происходит через создание внутренних планов. Задачей нашего проекта было приобщение молодого поколения к культуре традиционного пестования детей через ролевые игровые действия. Самым удивительным оказался эмоциональный отклик играющих, а в проекте участвовали не только маленькие дети, но и подростки и молодёжь. Лучше всего его можно выразить вопросом, заданным шепотом семилетней девочкой: «А она живая?». Каждый раз простая тряпичная кукла без лица вызывала сильные эмоциональные переживания, что свидетельствовало о том, что народная кукла выполняла своё предназначение.

### **Библиографический список**

1. Абраменкова В. В. Во что играют наши дети? Игрушка и АнтиИгрушка. – М. : Яуза, Эксмо, Лепта Книга, 2006.
2. Абраменкова В. В. Социальная психология детства: развитие отношений ребёнка в детской субкультуре. – М. : МПСИ, Воронеж : НПО «МОДЭК», 2000.
3. Авдулова Т. П. Психология игры: современный подход. – М. : Издательский центр «Академия», 2009.
4. Забылин М. Русский народ: его обычаи, обряды, предания и суеверия. – М. : Эксмо, 2007.
5. Пропп В. Я. Русские аграрные праздники. Опыт историко-этнографического исследования. – М. : Лабиринт, 2009.

# РОЛЬ ЭТНИЧЕСКОЙ КУКЛЫ КАК ИСТОЧНИКА ФОНОВОГО ЗНАНИЯ В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Д. Б. Бережнова  
Кубанский государственный университет,  
г. Краснодар, Россия

**Summary.** The article is dedicated to the problem of ethnic socialization of the child in a multicultural environment. The author offers educational resources of background knowledge. Expands pedagogical potential ethnic dolls as a source of background knowledge. Development of ethnic identity, interethnic communication, tolerance.

**Key words:** background knowledge; educational resources; ethnic dolls; ethnic identity.

Поликультурное общество отличается разнообразием ценностных представлений, социальных норм, форм экспрессивного поведения, что усложняет выбор оснований для организации образовательной среды и её содержательным наполнением. Поликультурность образовательной среды предоставляет человеку выбор опыта культурных практик и способствует развитию толерантного этнического сознания, чему также способствует общее фоновое знание социума.

Педагогический потенциал фонового знания раскрывается как возможность развить у человека индивидуальный стиль познания на основе опыта познавательной деятельности всей этнической группы. Междисциплинарный анализ (гносеология, культурология, страноведение, этнопсихоллингвистика) позволяет характеризовать понятие «фоновое знание» как предпосылочное знание: актуально соразмерный познавательным целям и задачам фонд социальных образов, аналогий, метафор [3]. Считается, что оно представляет ассоциации и символы социокультурного пространства [4]; обоюдное знание реалий говорящими и слушающими, являющееся основой языкового общения [1].

Результат междисциплинарного анализа дал возможность понять, что сформированное предпосылочное фоновое знание является сущностью процесса социальной интеграции знания, влияющего на социализацию человека, и обуславливает его идентификацию, а затем дальнейшее саморазвитие. Можно выделить взаимосвязь между реализацией функций фонового знания и опыта познания социокультурной среды, т. к. именно опыт, культурные практики позволяют реализовывать функционал фонового знания.

Сложившийся фонд предпосылочных социальных образов, предметных смыслов окружающего мира, носителем которых является фоновое знание, передаётся посредством культуры общества, кото-

рая мотивирует и создаёт условия для развития познавательного процесса. Таким образом, *первая функция* фонового знания – социальное интегрирование идеальных объектов культуры, одним из которых является народная этническая кукла. Образ куклы синтезирует информацию о культуре жизнеобеспечения этноса, и даже материалы, из которых она сделана, служат источником понимания истории и развития народа. Например, куклы из сыра или соломенные могут демонстрировать кочевой или оседлый (земледельческий) стиль жизни.

Предметное окружение ребёнка в образовательной среде, содержащее эталоны фонового знания, зафиксированные в образах этнической куклы, представляют компонент содержания среды и являются её образовательным ресурсом. Роль предметов как источников знания подчёркивалась в исследованиях В. С. Мухиной. Так, для дошкольного возраста предметы – сенсорные эталоны, «выработанные человечеством представления об основных разновидностях свойств и отношений» [2, с. 182]. Для организации толерантной поликультурной образовательной среды на основе первого источника фонового знания – предметах, необходимо обогащать её наличием этнических кукол различных народов, что поможет ребёнку уже с дошкольного возраста осознать всё разнообразие этнических образов.

Пространство современной культуры отличается постоянным расширением сферы знаний, и характеризуется как информационное. Именно осмысление и познание информации в социокультурном контексте на уровне как внешней, так и внутренней социальности позволяет называть её знанием. Поэтому, *вторая функция* фонового знания состоит в осмыслении информации в культурном контексте, способной стать знанием. Фонд фоновых знаний социума наполняет смыслом лексику, выступая контекстом общения. Данная функция фонового знания реализуется в процессе игры с этнической куклы, которая мотивирует ребёнка развивать лексику и коммуникативные навыки.

*Третья функция* фонового знания – обеспечение социокультурного контекста, помогающего устанавливать коммуникацию внутри определённой социальной общности. Фонд фоновых знаний обусловлен рамками национальной (этнической культуры), что способствует развитию использования потенциала фоновых знаний для обеспечения процесса межкультурного взаимодействия.

У каждого человека фоновое знание складывается в рамках определённой культуры, что определяет этническую идентичность. Этническая культура как часть адаптивного механизма индивида призвана определить ценностные ориентации, которые применяются как установки и стереотипы поведения. Описание межкультурных различий часто ограничивается антропологическими особенностями, традициями проведения праздников, элементами культуры жизнеобеспечения: отличиями в кухне, одежде и т. д. Но для актив-

ного взаимодействия между представителями этнокультурных групп важно знать такие особенности фонового знания, как степень допускаемой эмоциональной выразительности в поведении; допустимые в общении дистанции; мужские и женские обязанности и т. д. Всё это может передать опыт игры с этнической куклой. Но вместе с тем, если подчёркивать вариативность культурного фонового знания, то можно избежать стереотипного поведения личности и развивать среду «мультикультурного» образования. Контекст информации, передаваемой через символы фонового знания, является универсальным источником познания не только «своей», но и «чужой» культуры. Именно контекстность применения информации в зависимости от ситуации является основополагающей для толерантного и коммуникативного поведения, развитие которого стремятся путём организации «поликультурной» образовательной среды.

Фоновое знание, содержащееся в социокультурном пространстве, окружающем ребёнка, играет одну из функций трансляции норм, ценностей, эталонов поведения, принятых в обществе. Ребёнок присваивает данные объекты фонового знания такими способами, как вербальный, невербальный, деятельностный (деятельность в предметно-пространственной среде, содержательно наполненной объектами фонового знания в материальной форме). Образовательная среда, учитывающая данные способы присвоения ребёнком фонового знания, создаёт педагогические условия актуализации фона.

Этнические куклы, обогащающие предметное пространство образовательной среды, используются с целью развития у ребёнка представлений о многообразии культурных эталонов, исторических корнях и взаимосвязях различных этнических культур. Это может способствовать успешной адаптации в мультикультурном пространстве современного общества.

Этнические куклы транслируют представления о социальных ролях (гендерный аспект), использование в жизненном пространстве новых предметов (знания о жизнеобеспечении) этноса, формируют представления о трудовой деятельности. Исходя из характеристики организуемой образовательной среды как гуманистической, педагогический потенциал фонового знания направлялся на обеспечение реализации индивидуальных познавательных ресурсов ребёнка, чему также способствует игра с этнической куклой. Индивидуализация деятельности ребёнка обеспечивается также благодаря такому способу организации образовательной среды, который основывается на организации выбора вида деятельности с куклой и соответствует особенностям психофизиологического развития ребёнка.

Способ присвоения фонового знания – деятельностный, реализуется ребёнком в процессе игры с этнической куклой. Сочетание вербального, невербального и деятельностного способов взаимодей-

ствия с образовательной средой служит основанием успешной этнической социализированности личности.

Для создания образовательной среды отбираются необходимые, позитивные понятия и культурные эталоны, которые закреплены в материальном и вербальном виде, создаётся особая предметно-пространственная среда, деятельность в которой определяется свободой выбора самого человека. Таким образом, осваивается не только тип этнической культуры, но параллельно происходит личностное самоопределение. Поэтому организация процесса создания куклы самими детьми позволяет «наполнить» среду собственным осмыслением реальности окружающего мира.

Стабильность и универсальность фонового знания поликультурной образовательной среды, отражённого в образах этнической куклы, направлены на создание общего поля символов, образов, что обеспечивает взаимопонимание, контактность, развивает эмпатию у ребёнка и способствует толерантности между различными этническими группами.

#### **Библиографический список**

1. Верещагин Е. М., Костомаров В. Г. Лингвострановедческая теория слова. – М. : Русский язык, 1980.
2. Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство. – М., 2003.
3. Познание в социальном контексте / под ред. И. Т. Касавина, В. А. Лекторского. – М. : Изд-во РАН института философии, 1994.
4. Hirsch E. D., Jr. Cultural literacy. What every American needs know. – N.Y., 1988.

### III. ИГРА И ИГРУШКИ КАК ЭЛЕМЕНТЫ УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

#### ИГРА КАК ЭЛЕМЕНТ УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Е. И. Чернова

Детский сад компенсирующего вида № 815,  
г. Москва, Россия

**Summary.** Play for children – it's an independent activity, where they can realize their desires, and interests. Playing various roles ,recreating adults deeds, children take on adults feelings and goals, empathize them, and it means that human basis, social emotions are installed inside children, like beginning of morality. Playing games child receives high experience of random behavior-he controls himself, following the rules of the game. A child who has not played in childhood, will be more difficult to learn, and to establish contact with other people. The game can teach a child an individual knowledge and skills.

In system our work with children, having general underdeveloped speech (ONR), we include the plays and playing exercises, which raise the mental activity ,improve the speech skills, promote the development of the psychic processes, raise the emotional activity that promotes shaping communication speech skill and, in total, correct communication behavior. In system our work with children, having general underdeveloped speech, we include theater therapy: the plays and playing exercises, which raise the mental activity, improve the speech skills ,promote the development of the psychic processes, raise the emotional activity that promotes shaping communication speech skill and, in total, correct communication behavior. So theater therapy is very effective method to solve these problems.

**Key words:** children; play; play activity; theatrical activity; communication skills; development.

Издавна педагоги называли дошкольный возраст возрастом игры. И это не случайно. Игрой можно назвать почти всё, чем занимаются маленькие дети, предоставленные самим себе.

Для ребёнка игра – это его независимая деятельность, в которой он может реализовать свои желания и интересы без оглядки на обязательность и необходимость, на требования и запреты, столь свойственные миру взрослых. Игра имеет значение не только для развития его личности в целом. Принимая на себя в игре различные роли, воссоздавая поступки взрослых, ребёнок примеряет на себя их чувства и цели, сопереживает им, а это означает, что у него закладываются основы человеческих, социальных эмоций, как начала нравственности. В совместной игре со сверстниками он приобретает опыт взаимопонимания, учится объяснять свои действия и намерения, согласовывать их с другими детьми. В игровой деятельности малыш получает и опыт произвольного поведения – учится управ-

лять собой, соблюдая правила игры, сдерживая свои непосредственные желания ради поддержания совместной игры со сверстниками, уже без контроля со стороны взрослых.

Нет нужды объяснять, насколько все эти качества необходимы ребёнку в дальнейшей жизни, и в первую очередь в школе, где он должен включаться в большой коллектив сверстников, сосредотачиваться на объяснениях учителя в классе, контролировать свои действия при выполнении домашних заданий.

Исследования показывают, что ребёнку, который не играл в детстве, будет труднее учиться, и налаживать контакт, с другими людьми, чем детям, имеющим богатый игровой опыт, особенно опыт совместной игры со сверстниками.

Игра помогает решать и более узкие педагогические задачи. В игре может происходить усвоение ребёнком отдельных знаний, умений, навыков. Однако это уже требует специальной педагогической организации детской игры – включения в неё такого содержания, которое потребовало бы от ребёнка актуализации определённых знаний, выполнения определённых действий. Можно, например, так построить игру в школу, что ребёнок будет с большим интересом и охотой осваивать азбуку, а специально организованная игра в магазин может помочь закреплению элементарных счётных навыков. Но эти задачи могут быть решены только в совместной игре детей с взрослым. Иными словами, взрослые должны осознавать, что игра вовсе не пустое занятие, она не только доставляет максимум удовольствия ребёнку, но и является мощным средством его развития, средством формирования полноценной личности.

В систему коррекционной работы с детьми, имеющими общее недоразвитие речи, мы включаем игры и игровые упражнения, которые повышают умственную активность, совершенствуют речевые навыки, способствуют развитию психических процессов, повышают эмоциональную активность, что способствует формированию коммуникативных речевых навыков и в итоге правильного коммуникативного поведения.

Как показывают практические наблюдения, особая роль в этом принадлежит театрализованным играм. Участвуя в них, дети познают окружающий мир, становятся участниками событий из жизни людей, животных, растений. Исходя из особенностей психического развития детей, все театрализованные действия мы строим на материале сказок. Тематика театрализованных игр разнообразна. Предметами игры становятся игрушки, посуда, мебель, фрагменты из жизни животных, растений, труд людей и т. д.

Практический материал для театрализованных игр распределяется так, что каждая тема пронизывает все этапы работы – от развития понимания речи до умения связно рассказывать, чувствовать

и передавать интонацию, пользоваться движениями, мимикой, жестикуляцией, контактировать с участниками игр.

Воспитательное значение театрализованных игр состоит в формировании уважительного отношения детей друг к другу, в коллективизме. Развитие эмоций, познавательной деятельности, с одной стороны, и решение задач коррекционного обучения (расширение знаний об окружающем мире, становление основных психических процессов, развитие речи: словарного запаса, грамматического строя, звукопроизношения и т. д.) – с другой, тесно взаимосвязаны между собой в театрализованных играх.

В театрализованных играх есть сюжетный замысел и ролевые действия. Одна из ведущих ролей в них принадлежит воспитателю. Дети вначале являются зрителями: они не могут сразу и в полном объёме овладеть творческим процессом, необходимым для участия в театрализованных играх. Речь воспитателя на этом этапе служит образцом для подражания. Дети наблюдают, как воспитатель говорит, действует за персонажа, имитирует ролевые движения. Особое внимание мы уделяем анализу сюжета игры, разбору действий и поступков героев, уточнению знаний о предметах, явлениях, их назначении, сравнительным характеристикам героев. Постепенно творческая активность детей возрастает: им становится интересно, когда можно не только говорить, но и действовать, как сказочные герои. Ребята пытаются имитировать ролевые движения, наблюдают друг за другом, стараются всё лучше и лучше играть роль.

В работе мы используем любые моменты из жизни группы для упражнений в различном интонировании слов (радостно, удивлённо, грустно, тихо, громко, быстро, медленно.) Так у детей развивается мелодико-интонационная выразительность, плавность речи. При организации игр используется фланелеграф (особенно на начальных этапах). Картинки иллюстрируют рассказ, сказку. От игры к игре нарастает активность детей, они запоминают текст, перевоплощаются «входят в образ», овладевают средствами выразительности. Дети начинают чувствовать ответственность за успех игры. Воспитатель остаётся активным её участником. Своими пояснениями он направляет внимание на те, предметы и явления, которые надо уточнить, закрепить, в сознании детей.

Немалое значение придаётся оформлению театрализованных игр, совместному обсуждению атрибутов игры, костюмов. Последнее особенно важно для детей с ОНР, у которых слабо развито воображение: это помогает «входить в образ». К оформлению игр привлекаются родители. Этот творческий процесс доставляет радость всем: и детям, и родителям, и педагогам.

Но нельзя рассматривать театрализованную деятельность детей только как развлечение. В театрализованных играх также осуществляется познавательное развитие детей, так как они способ-

ствуют расширению и углублению представлений об окружающем мире, отношениях между людьми, совершенствуется внимание, память, мышление, а в силу того, что театрализованная игра носит коллективный характер, она способствует формированию навыков общения, коллективизма, взаимопомощи.

Воспроизводя в игровой форме образы своих героев, дети передают и основные их черты: щедрость, доброту, смелость, хитрость, жадность и т. д. Эти качества реализуются в манере игры и, затрагивая эмоциональную сферу ребёнка, способствуют его нравственному и эстетическому воспитанию. У детей формируются такие полезные личностные качества, как выдержка, дисциплинированность, целеустремленность. Также прививаются им нравственные ценности: смелость, честность, доброжелательность и т. д. Таким детям легче найти себе друзей.

В России, как и во всём мире, искусство, театр, театрализованные и игровые методики общения всё больше проникают в образовательный процесс. В этом выражается потребность времени: найти комплексный, достаточно универсальный, учитывающий новейшие разработки и основанный на естественных природных качествах личности путь всестороннего гармоничного развития, обучения и воспитания личности с самого раннего возраста.

В последнее время часто говорится о необходимости личностно-ориентированного подхода к детям, который учитывал бы особенности нервной системы, темперамента, и индивидуальные возможности каждого ребёнка. Именно они определяют степень активности ребёнка, влияют на его развитие. Это необходимо учитывать, чтобы воспитательно-образовательный процесс был организован с наибольшей эффективностью.

Театрализованная деятельность совместно с другими формами игровой деятельности ребёнка вполне способна решить поставленные воспитательно-образовательные задачи с учётом современных требований.

### **Библиографический список**

1. Антипина Е. А. Театрализованная деятельность в детском саду. – М., 2003.
2. Артемова Л. В. Театрализованные игры дошкольников. – М., 1990.
3. Ершова А. П. Взаимосвязь процессов обучения и воспитания в театральном образовании // Эстетическое воспитание. Ежегодник РАО. – М., 2002.
4. Жуковская Р. И. Игра и ее педагогическое значение. – М., 1975.
5. Игра дошкольника / под ред. С. Л. Новоселовой. – М., 1989.
6. Карпова С. Н. Игра и нравственное развитие дошкольников. – М., 1986.
7. Козлова С. А., Куликова Т. А. Дошкольная педагогика. – М. : Академия, 2000.
8. Менджеричкая Д. В. Воспитателю о детской игре. – М., 1982.
9. Рубенок Е. Игры-драматизации в воспитании дошкольника // Дошкольное воспитание. – 1983. – № 12.

## ИГРА – КАК ЭЛЕМЕНТ УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

М. А. Сочнева

Октябрьская средняя общеобразовательная школа,  
п. Октябрьский, Тюкалинский район, Омская область,  
Россия

**Summary.** This article is devoted to the game as a method of learning and education. The need for the game and the desire to play in school children and must be used in order to achieve specific educational goals.

Leading the game through the lives of children at play, a teacher affects all aspects of the child's personality development: on the feelings, consciousness and behavior in General.

**Key words:** the game as part of the educational process; gaming technology in teaching; games form classes.

Человек играет только тогда, когда он в полном значении слова человек, и он бывает вполне человеком лишь тогда, когда он играет.

*Ф. Шиллер*

Игру как метод обучения, передачи опыта старших поколений младшим люди использовали с древности. Широкое применение игра находит в народной педагогике, в дошкольных и внешкольных учреждениях.

В самых различных системах обучения игре отводится особое место. И определяется это тем, что игра очень созвучна природе ребёнка. Ребёнок от рождения и до наступления зрелости уделяет огромное внимание играм. Игра для ребёнка – не просто интересное времяпрепровождение, но способ моделирования внешнего, взрослого мира, способ моделирования его взаимоотношений, в процессе которого, ребёнок вырабатывает схему взаимоотношений со сверстниками. Дети с удовольствием сами придумывают игры, с помощью которых самые банальные, бытовые вещи переносятся в особый, интересный мир приключений.

“Игра, есть потребность растущего детского организма. В игре развиваются физические силы ребёнка, твёрже становится рука, гибче тело, вернее глаз, развиваются сообразительность, находчивость, инициатива. В игре вырабатываются у ребят организационные навыки, развиваются выдержка, умение взвешивать обстоятельства...”, – писала Н. К. Крупская.

В отличие от игр вообще педагогическая игра обладает существенным признаком – чётко поставленной целью обучения и соответствующим ей педагогическим результатом, которые могут быть обоснованы, выделены в явном виде и характеризуются учебно-познавательной направленностью.

Игровая форма занятий создаётся на уроках при помощи игровых приёмов и ситуаций, которые выступают как средство побуждения, стимулирования учащихся к учебной деятельности.

Реализация игровых приёмов и ситуаций при урочной форме занятий происходит по таким основным направлениям: дидактическая цель ставится перед учащимися в форме игровой задачи; учебная деятельность подчиняется правилам игры; учебный материал используется в качестве её средства. В учебную деятельность вводится элемент соревнования, который переводит дидактическую задачу в игровую. Успешное выполнение дидактического задания связывается с игровым результатом.

В игре ребёнок делает открытия того, что давно известно взрослому. Потребность в игре и желание играть у школьников необходимо использовать и направлять в целях решения определённых образовательных задач. Игра будет являться средством воспитания и обучения, если она будет включаться в целостный педагогический процесс. Руководя игрой, организуя жизнь детей в игре, педагог воздействует на все стороны развития личности ребёнка: на чувства, на сознание, на волю и на поведение в целом.

Естественно, подготовка и внедрение игровых методик в учебный процесс требует от педагога больших усилий. В процессе подготовки учебной (дидактической) игры учитель сталкивается с проблемами не всегда и не столь зависящими от его личных качеств как педагога, сколько от внешних ограничений. Это и нехватка дидактического игрового материала, недостаток урочного времени на проведение игр с детьми. Часто среди учителей бытует мнение: "Если мы с детьми будем играть во время уроков, когда же мы будем учить с ними правила?". Однако нам кажется, что проблемы эти по большей части происходят от недопонимания значимости игры как средства обучения, отношения к игре как к методу разгрузки, а не стимулирования сознания школьников.

Игровая деятельность – это особая сфера человеческой активности, в которой личность не преследует никаких других целей, кроме получения удовольствия, удовольствия от проявления физических и духовных сил.

Дидактическая игра – явление сложное, но в ней отчётливо обнаруживается структура, т. е. основные элементы, характеризующие игру как форму обучения и игровую деятельность одновременно. Один из основных элементов игры – **дидактическая задача**, кото-

рая определяется целью обучающего и воспитательного воздействия. Познавательное содержание черпается из школьной программы.

Наличие дидактической задачи или нескольких задач подчёркивает обучающий характер игры, направленность обучающего содержания на процессы познавательной деятельности детей. Дидактическая задача определяется воспитателем и отражает его обучающую деятельность.

Структурным элементом игры является игровая задача, осуществляемая детьми в игровой деятельности. Две задачи – дидактическая и игровая – отражают взаимосвязь обучения и игры. В отличие от прямой постановки дидактической задачи на занятиях в дидактической игре она осуществляется через игровую задачу, определяет игровые действия, становится задачей самого ребёнка, возбуждает желание и потребность решить её, активизирует игровые действия.

Одним из составных элементов дидактической игры являются **правила игры**. Их содержание и направленность обусловлены общими задачами формирования личности ребёнка и коллектива детей, познавательным содержанием, игровыми задачами и игровыми действиями в их развитии и обогащении. В дидактической игре правила являются заданными. Используя правила, педагог управляет игрой, процессами познавательной деятельности, поведением детей.

Правила игры имеют обучающий, организационный, формирующий характер, и чаще всего они разнообразно сочетаются между собой. Обучающие правила помогают раскрывать перед детьми, что и как нужно делать, они соотносятся с игровыми действиями, раскрывают способ их действий. Правила организуют познавательную деятельность детей: что-то рассмотреть, подумать, сравнить, найти способ решения поставленной игрой задачи.

Организуя правила определяют порядок, последовательность игровых действий и взаимоотношений детей. В игре формируются игровые отношения и реальные отношения между детьми. Отношения в игре определяются ролевыми отношениями.

Правила игры и должны быть направлены на воспитание положительных игровых отношений и реальных в их взаимосвязи.

Соблюдение правил в ходе игры вызывает необходимость проявления усилий, овладения способами общения в игре и вне игры и формирования не только знаний, но и разнообразных чувств, накопления добрых эмоций и усвоения традиций.

В своей работе я часто использую игровые технологии. И не только на уроках, но и для внеклассных мероприятий. На обобщающих уроках по химии и географии мы часто проводим такие игры, как «Звёздный час», «Охотники за «5», «Своя игра», «Что? Где? Когда», «Геошанс» и так далее. Также использую и сюжетно-ролевые

игры: «Суд над человеком», «Охрана окружающей среды», «Из жизни Д. И. Менделеева» и многие другие.

На внеклассных мероприятиях учащиеся соревнуются между классами. Такие мероприятия всегда проходят весело и запоминаются ребятишкам надолго.

Игровые моменты можно использовать на всех этапах урока. Я люблю проводить игры на этапе изучения нового материала. Учащиеся с удовольствием играют, добывая новые знания. Ведь знания, добытые самостоятельно, запоминаются надолго.

## **ИГРА: ЭЛЕМЕНТ УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА**

**Е. Г. Яковлева**  
**Ноябрьский колледж профессиональных  
информационных технологий, г. Ноябрьск, Россия**

**Summary.** The game is part of the educational process. It allows you to make interesting and enjoyable work, not only learning to creative and exploratory level, but also everyday steps to examine any discipline. The teacher is the experience of gaming in education in vocational school.

**Key words:** role play; communication; relationship model; the economic discipline.

Во всём мире, и в России в частности, неизмеримо расширяется предметно-информационная среда. Телевидение, видео, радио, компьютерные сети в последнее время обрушивают на людей огромный объём информации. Актуальной задачей образовательного учреждения становится развитие самостоятельной оценки и отбора получаемой информации. Одной из форм обучения, развивающей подобные умения, является игра, способствующая практическому использованию знаний, полученных на уроке и во внеурочное время.

В древнем мире игры были сосредоточением общественной жизни, им придавалось религиозно-политическое значение. Древние греки считали, что боги покровительствуют игрокам, и поэтому Ф. Шиллер, к примеру, утверждал, что античные игры божественны и могут служить идеалом любых последующих видов досуга человека. В древнем Китае игры открывал император и сам в них участвовал.

В отечественной педагогике и психологии проблему игровой деятельности разрабатывали К. Д. Ушинский, П. П. Блонский, С. Л. Рубинштейн, Д. Б. Эльконин. Различные исследователи и мыслители зарубежья исследуют теорию игры – К. Гросс, Ф. Шиллер, Г. Спенсер, К. Бюлер, З. Фрейд, Ж. Пиаже и др.

Особой известностью пользуется теория К. Гросса. Он усматривает сущность игры в том, что она служит подготовкой к серьёз-

ной дальнейшей деятельности; в игре человек, упражняясь, совершенствует свои способности. Основное достоинство этой теории, завоевавшей особую популярность, заключается в том, что она связывает игру с развитием и ищет смысл её в той роли, которую она в развитии выполняет.

Игра является элементом учебно-воспитательного процесса. Она позволяет сделать интересными и увлекательными не только работу обучающегося на творческо-поисковом уровне, но и будничные шаги по изучению любой дисциплины, мира вокруг нас. Занимательность условного мира игры делает положительно эмоционально окрашенной монотонную деятельность процесса обучения.

Другой положительной стороной игры является то, что она способствует использованию знаний в новой ситуации. Таким образом, усваиваемый обучающимися материал проходит через своеобразную практику, вносит разнообразие и интерес в учебный процесс.

Обучая посредством игры, мы учим не так, как нам, взрослым, удобно дать учебный материал, а как обучающим удобно и естественно его взять.

Игра – есть сильнейшее средство включения обучающегося в систему общественных отношений, усвоения им материала. Игра позволяет, с одной стороны, построить и проверить проект снятия конкретных жизненных затруднений в практике обучающегося, с другой – выявить недостатки опыта. В то же время игра – «поле самовыражения», в котором обучающийся проверяет свои силы, возможности в свободных действиях, самовыражает и самоутверждает себя.

Игровой сюжет развивается параллельно основному содержанию обучения, помогает активизировать учебный процесс, усваивать ряд учебных элементов. Составление игровых технологий из отдельных игр и элементов – забота каждого преподавателя всех уровней образования.

Значение игры невозможно исчерпать и оценить развлекательно-рекреативными возможностями. В том и состоит её феномен, что, являясь развлечением, отдыхом, она способна перерасти в обучение, в творчество, в терапию, в модель типа человеческих отношений и проявлений в труде.

Любое игровое общество – коллектив, выступающий применительно к каждому игроку как организация и коммуникативное начало, имеющее множество коммуникативных связей.

В системе начального и среднего профессионального образования в учебной деятельности активно используются деловые игры.

Образовательная функция деловой игры очень значима, поскольку «деловая игра позволяет задать в обучение предметный и социальный контексты будущей профессиональной деятельности и тем самым смоделировать адекватные по сравнению с традиционным обучением условия формирования личности специалиста» [3, с. 128].

Общение в деловой игре – это не просто общение в процессе совместного усвоения знаний, но первым делом – общение, имитирующее, воспроизводящее общение людей в процессе реальной изучаемой деятельности, не просто совместное обучение, это обучение совместной деятельности, умениям и навыкам сотрудничества.

«В деловой игре процесс обучения максимально приближен к реальной практической деятельности руководителей и специалистов. Это достигается путём использования в деловых играх моделей реальных социально-экономических отношений» [3, с. 4].

Как преподаватель экономических дисциплин считаю обязательным использование в своей деятельности деловых игр, которые требуют от обучающихся серьёзной самостоятельной аудиторной и внеаудиторной подготовки, значительной концентрации внимания во время игры, но в то же время эмоциональность игрового действия активизирует все психические процессы, снимается ненужное напряжение. Разрешение «проблем» в деловой игре заставляет обучающихся брать на себя ответственность, а также совершенствовать свои способности, самим принимать решения уже в ходе игры, что приближает обстановку к производственной.

Такие деловые игры, как «Семейный бюджет», «Предприниматель и фирма», «Рыночная активность», «Фондовая биржа», «Трудоустройство», «Инфляция» и др. направлены на воссоздание и усвоение общественного и социального опыта. Они помогают развивать социально-значимые (социально-коммуникативные) способности личности: способность сотрудничества и взаимодействия; умение работать в малой группе; способность эффективно разрешать конфликты.

В конце любого традиционного урока использую игры-«пятиминутки», которые позволяют эмоционально окрасить монотонную деятельность по запоминанию, повторению, закреплению или усвоению информации.

Широкое применение мною в практике преподавания экономических дисциплин деловых игр направлено на решение комплексных задач, развитие творческих способностей, формирование общеучебных умений. Игры дают возможность обучающимся понять и изучить учебный материал с различных позиций.

В игре раскрываются особенности каждого обучающегося, его интересы, хорошие и дурные черты характера. Наблюдение за обучающимися в процессе этого вида деятельности даёт педагогу богатый материал для изучения своих воспитанников, помогают найти правильный подход к каждому и позволяют реализовывать их возможности.

#### **Библиографический список**

1. Колеченко А. К. Энциклопедия педагогических технологий : пособие для преподавателей. – СПб. : КАРО, 2002. – 368 с.

2. Трайнев В. Учебные деловые игры в педагогике, экономике, менеджменте, управлении, маркетинге, социологии, психологии. – М. : Владос, 2005. – 303 с.

## **ИГРА КАК ЭЛЕМЕНТ ВОСПИТАТЕЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА**

**И. А. Новикова**

**Структурное подразделение «Детский сад «Центр  
коррекции и развития детей» ГБОУ ООШ № 18,  
г. Новокуйбышевск, Самарская область, Россия**

**Summary.** The play has a unique meaning in the life of preschooler. The play is the way of the interaction with the world, the form of the development of the social experience and organization of the life and activity of the preschooler, it is the pre-condition of the formation and development of the personality.

**Key words:** play; development; speech; creativity.

Современные требования к воспитанию и обучению детей дошкольного возраста выдвигают на первый план задачу создания оптимальных условий для социального становления ребёнка в этот важный период его жизни. Умственное развитие является составной частью социализации.

Проблема умственного развития была и остаётся одной из самых значимых в детской педагогике и психологии. Сейчас она приобретает особое значение из-за наметившегося роста числа детей с ограниченными возможностями здоровья: общим недоразвитием речи, задержкой психического развития и др.

Для обеспечения гармоничного развития в дошкольном возрасте ребёнку необходимо овладеть различными знаковыми системами: вербальной, графической (образно-графической), жестовой (образно- жестовой). Именно поэтому для социализации и овладения специфически человеческими способами умственной деятельности важна ролевая игра. Игра – деятельность, которая имеет яркую эмоциональную окраску. Следовательно, знания, представления и навыки, которые формируются в процессе игры, будут наиболее прочными.

Одним из способов оптимизации образовательного процесса в компенсирующей группе является комплексное тематическое планирование и конкретизация задач воспитания и образования, тесная взаимосвязь специалистов. Знакомство с группой тематически близких слов облегчает детям с ОНР<sup>3</sup> и ЗПР<sup>4</sup> их усвоение и запоминание. Важно развивать у детей умение слушать и понимать обращённую к ним речь, умение использовать в речи лексико-грамматические кон-

---

<sup>3</sup> ОНР – общее недоразвитие речи

<sup>4</sup> ЗПР – задержка психического развития

струкции, сравнивать предметы по размеру, форме, величине, отсчитывать нужное количество предметов. Но когда ребёнка принуждают «закрепить знания», то активность его резко снижается. В увлекательной игре, захватывающей ребёнка, развиваются все стороны личности: живо работает мысль, развиваются эмоциональная и волевая сферы, коммуникативные способности. В процессе развития игровой деятельности осуществляется интеграция образовательных областей: познание, коммуникация, художественное творчество, чтение художественной литературы, безопасность, социализация.

Необходимо учитывать, что уровень игровой деятельности у детей с ограниченными возможностями здоровья ниже, чем у их сверстников, но в своём развитии игра проходит все этапы, от замысла до результата. Развивая игровую деятельность детей с ОНР и ЗПР, педагог, прежде всего, планирует задачи руководства игрой, методические приёмы, с помощью которых будут решаться поставленные задачи, а также предусматривают возможности реализации постепенно возрастающих речевых умений в контексте игры.

Речь сопровождает каждую игру. На всём протяжении дошкольного возраста дети упражняются в пользовании новыми словами. По мере развития игры слово становится важным средством создания образа, разыгрывания роли, развития сюжета. К концу дошкольного возраста слово приобретает новое значение: дети могут словами создавать целые эпизоды игры. Это указывает на высокий уровень мышления и фантазии.

В детских играх отражаются впечатления от жизни. Игра возникает в том случае, если у ребёнка есть яркие, конкретные представления. Этому способствуют чтение художественной литературы, беседы о профессиях, экскурсии, изучение стихов, встречи с интересными людьми.

Создание «банка идей» для организации сюжетно ролевой игры можно представить как сотворчество воспитателя и детей. Всё, что дети придумали, они зарисовывают на «карте детских идей». Творчество – это результат воспитания, а не врождённый дар. Воспитание творчества в игре – это развитие инициативы, активности, фантазии, умения осуществить задуманное. Игровое творчество проявляется в развитии целенаправленности, умении ставить в игре цель и достигать её.

Для того чтобы игра развивалась, необходимо создать предметно-игровую среду. Во многом этому способствуют продуктивные виды деятельности, конструирование. Чем богаче и сложнее сюжет, тем больше нужно детям предметов и построек. Чтобы выполнить задуманное, ребёнок должен уметь строить, находить нужные вещи, самостоятельно их мастерить. Сооружение построек, изготовление игрушек повышает умственную активность, способствует более глубокому знакомству с миром.

Известно, что в дошкольном возрасте формируется полоролевая (гендерная) идентичность. Необходимо удовлетворить потребность мальчиков в играх, интересных именно для них, обеспечивающих становление мужественности: большое количество участников, чёткость иерархии «доминирование-подчинение», конкурентность. Лидерство девочек завоевывается переговорами, а не силой. Педагог не должен устраниваться от руководства военными играми, должен расширять тематику игр героического содержания, в которых мальчики учатся быть смелыми, выносливыми. Следует сделать акцент, что их персонажи оберегают тех, кто нуждается в помощи.

Таким образом, игра объединяет разные виды деятельности и служит средством всестороннего развития и воспитания дошкольников.

### Библиографический список

1. Еремеева В. Д. Мальчики и девочки. Учить по-разному, любить по-разному. – Самара : Учебная литература, 2005 г.
2. Менджерицкая Д. В. Роль творческой игры в знакомстве детей с окружающей жизнью // Дошкольное воспитание. – 2008. – № 6. – С. 15–20.
3. Нагель О. О гендерном образовании дошкольников // Дошкольное воспитание. – 2008. – № 8. – С. 48–51.

## ИГРА КАК ЭЛЕМЕНТ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ФИЛОСОФСКО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОНЦЕПЦИИ С. И. ГЕССЕНА

Д. В. Бирюкова

Московский государственный университет имени  
М. В. Ломоносова, г. Москва, Россия

**Summary.** We investigate the understanding of the S.I. Hessen games as part of the educational processes that use it in the context of his philosophical and pedagogical concept.

**Key words:** game; moral education; anomie stage.

В своей философско-педагогической концепции образования С. И. Гессен большое внимание уделяет процессу развития и воспитания ребенка. Провозгласив ее «теорией нравственного образования», С. И. Гессена за основу этой теории взял идею обретения человеком свободы и индивидуальности. В процессе образования философ отмечает, что только свободный человек способен развить в себе индивидуальность, творческий потенциал и стать высокодуховной личностью. Но в процессе достижения свободы и индивидуальности человек должен пройти три ступени нравственного образования: аномную, гетерономную и автономную. На каждой ступени С. И. Гессен выделяет соответствующие формы педагогической деятельности,

ставит определенные педагогические задачи. С. И. Гессен характеризует аномную стадию как «беззаконную», когда природные начала преобладают в сознании и поведении ребенка. На аномной ступени основным образовательным методом выступает игра. Анализируя цель игры в образовательном процессе ребенка, С. И. Гессена пишет: «Игра есть деятельность, в которой цель деятельности не вынесена за пределы самой деятельности, но в которой поэтому каждый момент ценен сам по себе» [2, с. 92]. Если в других видах деятельности мы изначально ставим перед собой цель и трудимся ради достижения этой цели, то в игре целью является сама игра. И если окончание работы также выступает целью, то игра не знает конца – она вне времени. Но было бы ошибочно считать, что игра абсолютно лишена всякой целесообразности. С. И. Гессен обращает наше внимание на то, что игра лишена целесообразности должного и технически полезного, но она имеет глубокую цель в своей природной сущности. Нельзя также отрицать тот факт, что задачей игры является развитие, обучение и воспитание ребенка. Поэтому с педагогической точки зрения игра является неотъемлемой частью дошкольного образования. Развивая этот вопрос, С. И. Гессен обращает внимание на две теории, которые непосредственно использовались в педагогической практике – система Ф. Фребеля и М. Монтессори.

По Фребелю «игра – это деятельность, в которой сразу, в смутном единстве проявляются все инстинкты» [2, с. 104]. А воспитание человека сводится к развитию в ребенке присущих ему от рождения инстинктов, а именно инстинкт труда, знания, художественный и религиозный инстинкт. Задача педагога заключается в культивировании этих инстинктов надлежащим подбором материала для его игр и занятий, например: мяч или шар, который в процессе использования должен ассоциироваться с представлением, воображением мира и мирозданием. Важно то, что любой предмет должен удовлетворять сразу всем инстинктам и задаткам. Но такой подход Фребеля, по мнению С. И. Гессена опасен тем, что требование всесторонности игры влечет склонность к символизму, что характерно для системы Фребеля. Подобная теория интересна для С. И. Гессена тем, что обучение в детском саду пронизано образом школы, но не является непосредственно школой, где преобладает урок, а не игра. Но в такой детской садике, где воспитание ориентировано на развитие воображения и фантазии, есть опасность оторваться от жизни. В подобной ситуации малейшее усложнение игры не приведет к ожидаемым результатам, поскольку ребенок просто не справится с задачей. Еще один недостаток в Фребелевской системе С. И. Гессен видит в игнорировании Фребелем особенности психофизиологической организации ребенка. Ведь любая игра должно соответствовать возрасту, психологически и физиологически подходить ребенку. Именно эти принципы и стали основанием для педагогической теории М. Монтессори.

В своей «научной педагогике», Монтессори развивает идею воспитания, ориентированного на развитие психофизиологического состояния ребенка. Целью воспитания ребенка для Монтессори является развитие силы, а основной способ этой деятельности – игра. И в отличие от Фребеля, Монтессори делает большой акцент на развитие органов чувств – зрения, слуха, обоняния, осязания и сенсомоторного движения. Поэтому любая игра должна быть направлена на рост физиологического состояния ребенка. Однако, такой вид воспитания С. И. Гессен находит односторонним и эмоционально изолированным. Недостаток теории Монтессори заключается в том, что игра по своей природе – социальный вид деятельности. Такая позиция противоречит с убеждениями Монтессори, которая считает, что процесс обучения должно проходить в индивидуальном режиме, хоть и игровом. С. И. Гессен отмечает: «Развитие ребенка сводится для Монтессори исключительно к развитию физиологической способностей организма: развитие мускулов, грудной клетки, зрения, осязания, слуха и т. д. Понятие образования определяется всецело материалом подлежащим воспитанию» [2, с. 114]. С. И. Гессен обращает внимание, что в противовес Фребелю, Монтессори принижает значение процесса воображения, представления и фантазии, определяя эту деятельность как путь в мир иррационального. Однако очевиден тот факт, что представление это часть игры и оно очень важно в развитии ребенка.

По мысли С. И. Гессена, система Фребеля и Монтессори привлекательны каждая по-своему, акцентируют разные функции игры как образовательной формы. Фребель в своей теории придавал большое значение воображению и представлению; Монтессори, в свою очередь, игнорировала процесс формирования целостности души ребенка, выдвигая на первое место в воспитании чисто механическое занятие.

Игра, по Гессену, как характерная для аномной стадии деятельность обладает большим образовательным потенциалом. В процессе игры происходит развитие природных задатков ребёнка, воображения, творческого начала, а также формируются навыки коммуникации, представления о «законах общей деятельности». Но образовательный потенциал игры может быть реализован только при условии её правильной организации. Правильная организация игры невозможна без понимания основной цели нравственного образования – развитие личности человека.

### **Библиографический список**

1. Абрамова Л. Г. Философско-педагогическая концепция С. И. Гессена: монография. – Калининград: Изд-во РГУ им. И. Канта, 2007.
2. Гессен С. И. Основы педагогики: введение в прикладную философию. – М. : Школа-Пресс, 1995.

3. Кравцов В. А. «Философско-педагогическая теория С. И. Гессена. – М. : Орбита-Принт, 2001.

## ПРЕДМЕТНО-ИГРОВАЯ СРЕДА КАК СРЕДСТВО ОБОГАЩЕНИЯ СОДЕРЖАНИЯ ИГР

**Н. Д. Педько, М. Л. Севостьянова, А. М. Касабоглян**  
**Детский сад № 2229, г. Москва, Россия**

**Summary:** In article sights of Russian teachers at a principal view of activity of children – game are considered. The role of the in detail-game environment in enrichment of the maintenance of games reveals. In this article pedagogical requirements of the organization of the in detail-game environment are led.

**Key words:** game; toys; detail-game environment; development of the person.

В развитие ребёнка и коллектива детей огромная роль принадлежит основному виду детской деятельности в дошкольный период – игре. В теорию игры значительный вклад внесла Н. К. Крупская. Подчёркивая социальный характер детских игр, отражение в них явлений жизни, она, прежде всего, видела в игре средство расширения впечатлений и представлений об окружающей действительности, связи с ней. Высоко оценивая воспитательную роль игр А. С. Макаренко. По его мнению, игра имеет тоже значение, какое у взрослого – работа.

В дошкольном возрасте именно игра способствует разностороннему развитию ребёнка. В игре ребёнок живёт и действует не только в зримом, реальном пространстве, но и в пространстве воображаемом, представляемом. В игре происходит «оживление» игрушек. Фантазируя, ребёнок комбинирует свои знания и впечатления, «создаёт» новую действительность. Эта особенность очень убедительно охарактеризована Л. Н. Толстым в повести «Детство».

Для возникновения и развития игр нужна правильная организация предметно-игровой среды. Педагоги должны создать адекватную предметно-игровую среду для обогащения содержания игр. Правильно организованная предметно-игровая среда позволит каждому малышу найти занятие по душе, поверить в свои силы и способности, научиться взаимодействовать с педагогами и сверстниками, понимать и оценивать их чувства и поступки, а ведь именно это и лежит в основе учебно-воспитательном процессе. От того, как устроена предметно-игровая среда, из каких



игрушек и дидактических пособий она состоит, каков их развивающий потенциал и даже от того, как они расположены, зависит развитие ребёнка. Всё, что окружает ребёнка, формирует его психику, является источником его знаний и социального опыта.

Данная проблема разрабатывалась рядом известных психологов и педагогов, таких как Т. В. Антонова, Т. Н. Доронова, Л. М. Кларина, С. Л. Новоселова. В дошкольных учреждениях особое значение придаётся предметно-игровой среде, так как основным видом деятельности ребёнка является игра и её влияние на разностороннее развитие личности трудно переоценить. Игры и игрушки в развивающей среде детского сада занимают ведущее место. Предметно-игровая среда это живая система, постоянно изменяющаяся в процессе роста детей.



В групповой комнате должно быть достаточное количество разных игрушек, которые нужно расставить таким образом, чтобы они побуждали малышей к разыгрыванию того или иного сюжета. Поэтому в игровой комнате создают зоны, специально предназначенные для разнообразных игр. Наблюдения за играми детей показывают, что мальчики любят играть с крупным строительным материалом, конструктором «Лего», а девочки охотнее играют с куклами – лечат, купают их, играют в детский сад.

Игровое пространство должно быть удобным, позволяющим детям играть как поодиночке, так и в небольшой группе. Все игрушки должны находиться в свободном доступе и иметь постоянное место хранения, чтобы малыши могли легко находить нужные для игры предметы.

Игра – это свободная деятельность, и каждый ребёнок имеет право играть там, где ему удобно. Это позволяет детям в соответствии со своими интересами и желаниями в одно и то же время свободно играть, не мешая друг другу. Если ребёнок прервал игру, не следует сразу же требовать от него, чтобы он убрал игрушки на место или самим убирать их. Сохранение игрового пространства способствует возобновлению игровых действий, осмыслению дальнейших игровых действий. Выдающий русский педагог И. А. Сикорский рассматривал игру как деятельность, как условие умственного развития, как школу мышления.

Игра и игрушки неотделимы друг от друга. Игрушка может вызывать к жизни игру, а игра, развиваясь, требует всё новых и новых игрушек. Игрушкам в познавательном отношении выступает для ребёнка в качестве своеобразного обобщенного эталона окружающей

материальной деятельности. Но ценность игры и игрушки заключается не только в том, что они знакомят ребёнка с жизнью, главное, что они являются важным фактором поэтапного движения психического развития ребёнка, что обеспечивает для него возможность осуществления всех видов деятельности на все более высоком уровне.

Главное педагогическое требование к игрушкам – возрастная адресованность и соответствие игрушек разным видам игр. При отборе игрушек важно ориентироваться на «зону ближайшего развития». В каждом возрасте ребёнку нужны различные по своей тематике и назначению игрушки: сюжетные, технические, театральные, музыкальные, спортивные. Игрушка должна быть интересной для ребёнка, вызывать желание играть. И так из всего вышесказанного можно сделать вывод: правильная организация предметно-игровой среды является одним из важных условий возникновения и развития игры.

### **Библиографический список**

1. Бондаренко А. К., Матусик А. И. Воспитание детей в игре: пособие для воспитателя детского сада. – М. : Просвещение, 1983. – 192 с.
2. Выготский Л. С. Воображение и творчество в дошкольном возрасте. – М. : Просвещение, 1991. – 93 с.
3. Гударева О. В. Психологические особенности сюжетно-ролевой игры современных дошкольников : автореф. дис. ...канд. психол. наук. – М., 2005. – 120 с.
4. Флерина Е. А. Игра и игрушки. – М., 1964. – 163 с.

## **ИГРОТЕКА – УНИВЕРСАЛЬНАЯ ИГРОВАЯ СРЕДА В МЛАДШЕЙ ГРУППЕ**

**Е. Н. Семенова**

**Центр развития ребёнка – детский сад «Кыталык,  
с. Чурапча Муниципального образования  
«Чурапчинский улус (район)»,  
Республики Саха (Якутия), Россия**

**Summary.** The work is devoted to the urgent question of creation of a specially equipped game space in pre-school educational in situation and is intended to help teachers in organization of work in this space. The article describes the organization of a play-room for children. This play-room can help the adults in an entertaining form of a game to develop child's emotional responsiveness, observation, creative imagination and originality of thinking.

**Key words:** play-room, personality-oriented education of a child in the game, formation of different parts of child's personality, diversity of subject content, availability and accessibility.

Мир детей невозможно представить без игры. Развитию ребёнка в игре способствует, с одной стороны, компетентное руководство взрослого, а с другой – грамотная организация игровой среды. При

оборудовании игрового уголка необходимо создание такой предметно-развивающей среды, которая была бы нацелена на личностно-ориентированное воспитание ребёнка в игре, позволяющей ему проявить собственную активность и наиболее полно реализовать себя.

С. Л. Новоселова выделяла важный базовый компонент пространства детского сада – универсальную игровую зону, иначе говоря, игротеку. Пространство игротеки организуется таким образом, чтобы отвечать особенностям творческого развития ребёнка, формирования разных сторон его личности. Все детали должны быть продуманы, не может быть случайных игр, оборудования: игрушки, мебель, пол, стены – всё служит развитию и обогащению игровой деятельности дошкольника.

Для каждой из игротек характерно своё наполнение, в создании которых использовали подручные материалы, смекалку, изобретательность, фантазию и «золотые» руки педагогов и родителей.

Для детей, склонных к творчеству, создана игротека «Кэрэ эйгэтэ» («Мир прекрасного»). Совместно с родителями изготовлены ростовые куклы, тактильный, пальчиковый театры. В процессе игры постепенно сами дети с удовольствием показывают представления, музыкальные номера. Дети раскрываются, демонстрируя неожиданные грани своего характера. В игротеке сюжетных игр «Оонньуу эйгэтэ» («Мир игр») очень важным является подбор игр соответствующего игрового материала, атрибутов. В наличии имеются игрушки и различные материалы, способствующие созданию замысла, игрушки для самостоятельной игры: куклы, машинки, конструкторы, фигурки людей и животных, игрушки на бытовые темы, природный и полифункциональный материал: шишки, бруски и др. Также имеется необходимый комплект предметов на определённую тематику. Например, для игры в магазин – муляжи фруктов, овощей, пирожных, бутербродов и т. д. Для развития воображения и фантазии детей используем игрушки-заместители. Например, тортом у нас служит мелкий конструктор, который мы вначале собираем, а впоследствии дети «разрезают» на части, кирпичик служит сотовым телефоном и т. д.

В игротеке «Еркен ей» («Познавайка») дидактический стол является частью центра развивающих игр. Работая на столе, мы решаем ряд задач:

- закрепление знаний цветовой гаммы, свойств и структуры материала;
- развитие тактильного восприятия рецепторов рук;
- концентрация внимания, развитие ловкости и аккуратности;
- развитие умений передавать свои ощущения в речи;
- совершенствование сенсорных способностей.

Для сенсомоторного развития дети с удовольствием играют с пирамидками, разноцветными счётами, вкладышами, шнуровками

и т. д. Также оформлены настенные панно для развития тактильных и зрительных ощущений.

Игротека «Айыл5алыын алтыЫы» («Природа и мы») создана с целью воспитания бережного отношения к природе, развития любознательности и ознакомления с самобытностью природы родного края. На стене, на уровне роста детей нарисованы времена года с учётом характерных особенностей. В каждом времени года живут куклы-девочки, которых зовут Хаарчаана (Снегурочка), Саасчаана (Веснянка), Сайыына (Солнышко), КуЪунчээнэ (Злата). Каждая девочка одета в платье-халадай по сезону. Куклы вызывают добрые чувства по отношению к окружающему, способствуют социализации ребёнка. Этим многофункциональным кукол дети очень любят, одевают на пальчики, разговаривают, играют в кукольный театр, используют в сюжетно-ролевых играх. А комнатные крупные напольные растения создают замечательную обстановку для отдыха и релаксации детей.

Также совместно с родителями смастерили весёлые заборчики, где закрепили липучки на разных расстояниях. Здесь размещены домашние животные и цветы разных размеров и цветов. У детей закрепляются представления о растениях и животных, особенностях их поведения и питания. В процессе игр побуждаем детей сравнивать, делать выводы, развиваем наблюдательность, внимание, память, мышление.

Яркая, весёлая игротека «Чэгиэн» («Здоровейка») лаконично и гармонично вписывается в пространство групповой комнаты. Она пользуется популярностью у детей, поскольку реализует их потребность в двигательной активности. Здесь дошкольники могут заниматься и закреплять различные виды движений: подлезание под дугу, игры с мячом, метание в цель и т. д. Также детишки любят расслабляться в сухом бассейне, кататься с горки, заниматься на велотренажере. Для физического развития детей используется оборудование из природных материалов: коврики из песка, речных камушков, озёрного камыша, сосновые и еловые орешки, листки из берёзовой коры, берёзовые пенечки, верёвки и мячики из конских волос и конского хвоста.

Каждый ребёнок выбирает занятие по интересам в любой игротеке, что обеспечивается разнообразием предметного содержания, доступностью и удобством размещения материалов. Положительный эмоциональный настрой свидетельствует об их жизнерадостности, открытости, желании посещать дошкольное учреждение.

### **Библиографический список**

1. Дидактические игры и упражнения по сенсорному воспитанию дошкольников. – М. : Просвещение, 1978.
2. Венгер Л. А. и др. Воспитание сенсорной культуры ребёнка от рождения до 6 лет. – М. : Просвещение, 1988.

3. Губанова Н. Ф. Игровая деятельность в детском саду. – М. : Мозаика-Синтез, 2006.
4. Евдокимова Е. С., Додокина Н. В. Семейный театр в детском саду. Совместная деятельность педагогов, детей и родителей. – М. : Мозаика-Синтез, 2009.
5. Кокуева Л. В. Духовно-нравственное воспитание дошкольников на культурных традициях своего народа : методическое пособие. – М. : АРКТИ, 2005.
6. Комарова О. А., Кротова Т. В. Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения. – 2009. – № 3.
7. Петрова В. И., Стульник Т. Д. Нравственное воспитание в детском саду. – М. : Мозаика-Синтез, 2006.
8. Шипицына Л. М., Защиринская О. В., Воронова А. П. и др. Азбука общения: развитие личности ребёнка, навыков общения со взрослыми и сверстниками (для детей от 3 до 6 лет). – М. : Детство-Пресс, 2004.

## **ИГРУШКА И ЕЕ РОЛЬ В ВОСПИТАНИИ РЕБЕНКА С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ**

**Е. А. Ермакова, Е. В. Хлыстова**

**Уральский государственный педагогический университет,  
г. Екатеринбург, Россия**

**Summary.** The article examines the role of the toy in formation of higher mental functions, personality and adequate representations about the surrounding world of a child with impaired vision. To prevent formation of distorted perception of reality some characteristics of the toy have been disclosed. In conclusion the role that a doll plays in upbringing of a preschool child of specified category is emphasized.

**Key words:** toy; role; child; visual impairment; representation; prevention.

Игрушка является средством психического развития ребенка. Она оказывает влияние на формирование высших психических функций (ощущение, восприятие, внимание, мышление), имеет особое значение для эмоционального и нравственного развития личности, способствует реализации потребности в общении [1; 2]. Это справедливо и для детей с нарушением зрения, но для воспитания детей интересующей нас категории игрушки могут выполнять специфические функции, такие как: развитие ориентировки в пространстве, формирование тактильного восприятия, предметных действий, создание адекватных представлений об окружающем мире [3].

Так как для незрячего ребенка игрушка является единственным средством знакомства с предназначением и функциями предметов, Поэтому для того, чтобы избежать искаженных представлений, она должна отражать реальную форму и пропорции вещей, их типичные признаки, существенные детали должны быть хорошо осязаемы. Важно, чтобы материал, из которого изготовлена игрушка по своим осязательным свойствам был сходен с материалом натуральных предметов и, в тоже время, приятен для осязания [1; 3].

Большое значение для дошкольников имеет кукла. Она выступает для детей эталоном правильного выражения лица, позы тела и осанки, особенно это справедливо для незрячих детей, так как у них нарушена способность наблюдать за окружающими людьми. Неправильное положение тела куклы может точно спроецироваться и закрепиться ребенком. Например, незрячая девочка подражала кукле, у которой были широко расставлены ноги. Только путем многократных разъяснений привычку к такому положению ног удалось искоренить.

Таким образом, игрушка способствует развитию высших психических функций, личности, адекватных представлений об окружающем мире. Для формирования неискаженного восприятия действительности необходимо отражение основных признаков и соблюдение пропорций. Любая неточность в игрушке может закрепить неправильные представления у ребенка.

### Библиографический список

1. Кряжева Н. Л. Развитие эмоционального мира детей. – Ярославль: Академия развития, 1996. – 208 с.
2. Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учебник для студ. вузов. – 4-е изд., стереотип. – М. : «Академия», 1999. – 456 с.
3. Солнцева Л. И. Тифлопсихология детства. – М. : «Полиграф сервис», 2000. – 250 с.

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВОЙ ТЕХНОЛОГИИ В ПРОЦЕССЕ АДАПТАЦИИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

**Е. Т. Пискарёва**

**Центр развития ребёнка детский сад № 24,  
г. Ишим, Тюменская область, Россия**

**Summary.** The article shows a system inventory management game technology, as a means to significantly reduce the adaptation period of pre-school children. Are the goals and objectives of the game during a period of adaptation. Presented circlogramma blocks game technology, features and structures.

**Key words:** games; technology; adaptation.

Воспитание в дошкольном учреждении имеет много преимуществ перед воспитанием в семье, особенно, если ребёнок единственный. В школе и во всей дальнейшей жизни, ребёнку потребуются умение жить в коллективе, считаться с особенностями характера и поведения других людей, сдерживать свои эмоции.

Традиционно принято говорить о проблеме адаптации у детей раннего возраста. Но не мене остро данная проблема стоит перед

педагогами в работе с детьми, поступившими в детское учреждение в старшем возрасте.

Придя в детский сад, ребёнок оказывается в новых социальных условиях, встречается с новым окружением, сменой привычного расписания, так у него возникает чувство нестабильности. В этот период жизни ребёнок неадекватно ведёт себя в обществе, что связано с трудностями адаптации к новым условиям.

Детям не всегда удаётся самим преодолеть стрессогенные ситуации. Поэтому остро стоит вопрос активизации внутренних психических ресурсов ребёнка, обеспечение его спокойствия и защищённости социально-эмоционального развития, особенно в старшем возрасте. Если проблему не решить в стенах дошкольного учреждения, то в школу придут дети, не умеющие гармонично взаимодействовать сами с собой, с социумом, с внешним миром. Социальная неуверенность может проявиться в различных формах на уровне внешних поведенческих проявлений: некоммуникабельности, застенчивости, тихости, или, наоборот, гиперактивности (в виде непослушания и агрессивности). Как правило, в каждом дошкольном учреждении были такие дети, высокий уровень тревоги которых не позволил им адаптироваться сначала в группе детского сада, затем в школьной среде, и та же проблема переходила во взрослую жизнь.

Традиционными в ДОУ являются различные формы работы, как с ребёнком, так и с родителями: вовлечение ребёнка в различные виды деятельности, информационно-консультативное просвещение семьи, коррекционная работа педагога-психолога, игровые технологии.

Решение данной проблемы мы видим именно в реализации игровой технологии, которая облегчит адаптацию детей к новым социальным условиям, поможет им адекватно воспринять себя и других людей, овладеть конструктивными формами поведения и основами коммуникабельности.

Ф. Фребель писал: «Игра порождает радость, свободу, довольство, покой в себе и около себя, мир с миром» [с. 23]. В игровой деятельности формируется самооценка, социальная компетентность ребёнка. Поэтому игра является азбукой социальных отношений, а группа детского сада – первое социальное объединение детей.

Цель игровой технологии – способствовать формированию адекватного поведения старших дошкольников в период адаптации;

Задачи:

- поддерживать положительное эмоциональное состояние;
- формировать навыки общения в системе: «Взрослый – ребёнок», «Ребёнок – ребёнок»;
- обеспечивать психологическую и социальную безопасность, оказывать оперативную помощь детям в решении их индивидуальных проблем.

Игровая технология состоит из 3-х блоков, каждый из которых имеет свои цели и задачи, и отличается программным содержанием.

1 блок – ознакомительный;

2 блок – реконструктивно-формирующий;

3 блок – закрепляющий.

Занятия проводятся в форме мини-тренинга, 1–2 раза в неделю, продолжительностью 15–20 минут. В зависимости от педагогических целей и задач, поставленных воспитателем, условий, в которых эти занятия проводятся, от уровня подготовленности детей, особенности диагностики, продолжительность занятий может изменяться. Желательно занятия планировать с начала учебного года (сентябрь–октябрь), а фрагменты их повторять и закреплять на протяжении учебного периода.

Каждое занятие имеет признаки ритуала, т. е. обязательные и подобные. Игры подбираются дифференцировано. Еженедельно вводится новая игра, которая разучивается в начале недели, на следующей неделе эта игра повторяется. Для систематизации использование игр и координации работы педагога-психолога и воспитателей целесообразно составить циклограмму на месяц.

Таким образом, используя игровую технологию, можно сократить адаптационный период, сделать его более легким, т. к. игра является одним из лучших антистрессовых приёмов.

#### **Библиографический список**

1. Артёмова Л. В. Формирование общественной направленности ребёнка-дошкольника в игре. – М. : Издательство «Высшая школа», 1998.
2. Прутченков А. С. Учим и учимся, играя. – М. : МПА, 1997. – С. 320.
3. Пыжьянова Л. В. Как помочь ребёнку в период адаптации // Дошкольное воспитание. – 2003. – № 2.
4. Фребель Ф. Будем жить для наших детей / Екатеринбург : Издательство «У-Фактория», 2005.

# ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ И ВОСПИТАТЕЛЬНОЕ ЗНАЧЕНИЕ ПОДВИЖНЫХ ИГР

**В. К. Кожухова**

**Ярославский государственный технический университет,  
г. Ярославль, Россия**

**Summary.** It was made the investigation the influence of the active games on the pupils. The active games lift physical properties. The active games are very important for the primary schoolchildren.

**Key words:** active games; pupils; educational and upbringing influences.

Игра есть первая деятельность, которой принадлежит большая роль в формировании личности. В играх дети отражают опыт, углубляют, закрепляют своё представление об изображаемых событиях, о жизни. Ребёнок, как и взрослый, познаёт мир в процессе деятельности. Занятия играми обогащают участников новыми ощущениями, представлениями, понятиями. Используя подвижные игры, педагог способствует всестороннему развитию ребёнка. Подвижные игры расширяют круг его представлений, развивают наблюдательность, сообразительность, умение анализировать, сопоставлять и обобщать виденное, на основе чего делать выводы из наблюдаемых явлений в окружающей его среде. Образовательное значение имеют игры, родственные по двигательной структуре отдельным видам спорта (спортивным играм, лёгкой атлетике, гимнастике, борьбе, плаванию и др.). Такие игры направлены на совершенствование и закрепление технических и тактических приёмов и навыков того или иного вида спорта. В подвижных играх развиваются способности правильно оценивать пространственные и временные отношения и быстро и правильно реагировать на сложившуюся ситуацию в часто меняющейся обстановке в игре. В подвижных играх очень важно воспитывать правильный стереотип движений, так как потом его трудно исправить. Большое образовательное значение имеют подвижные игры, проводимые на местности в летних и зимних условиях: в загородных лагерях, на базах отдыха, в походах и на экскурсиях. Игры на местности способствуют образованию навыков, необходимых туристу, следопыту.

Подвижные игры с небольшими предметами (малыми мячами, мешочками, палочками, флажками) повышают кожно-тактильную и мышечно-двигательную чувствительность, содействуют совершенствованию двигательной функции рук и пальцев, что особенно важно для школьников. В подвижных играх участникам приходится исполнять отдельные роли (водящего, счётчика очков, помощника судьи, судьи, организатора игры и т. д.). Это способствует развитию у них организаторских навыков и знаний.

Соревнования по подвижным играм знакомят участников с правилами и организацией соревнований. Эти знания и навыки по-

могут детям самостоятельно проводить соревнования. Образовательная сторона игры будет стоять на должной высоте, если педагог или воспитатель будут обращать на это должное внимание.

Велико значение подвижных игр в воспитании физических качеств: быстроты, ловкости, силы, выносливости, гибкости. Причём в подвижных играх физические качества развиваются в комплексе. Большинство подвижных игр требует от участников проявления быстроты (быстро убежать, догнать, мгновенно реагировать на звуковые, зрительные, тактильные сигналы). Постоянно изменяющаяся обстановка в игре, требующая от участников проявления быстрого перехода от одних действий к другим, способствует воспитанию ловкости. Игры со скоростно-силовой направленностью воспитывают силу. Игры с частыми повторениями напряжённых движений, с непрерывной двигательной деятельностью, связанной со значительной затратой сил и энергии, развивают выносливость. Игры, связанные с частым изменением направления движений, способствуют воспитанию гибкости.

Очень велико значение подвижных игр в **нравственном** воспитании ребёнка. Подвижная игра носит коллективный характер, так как приучает детей к деятельности в коллективе. Игры развивают у детей чувство товарищества, солидарности и ответственности за действия друг друга. Участвуя в коллективной игре, ребёнок должен жертвовать своими интересами ради интересов команды, уступить мяч товарищу, находящемуся в лучшем положении, стараться выручать попавших в “плен” и т. п. Чувства солидарности и товарищества воспитываются в играх постепенно. От детей дошкольного и младшего школьного возраста в играх требуется только согласование своих действий с действиями товарищей [1; 4]. Позже появляются игры с взаимовыручкой и помощью товарищу. И, наконец, появляются игры с действиями, подчинёнными интересам своего коллектива, своей команды. В игре имеют место противодействия одного игрока другому, одной команде – другой [2; 3]. В связи с этим перед играющими учениками возникают самые разнообразные задачи, требующие своевременного разрешения. Для этого необходимо в кратчайший срок оценить сложившуюся обстановку, выбрать правильное действие и выполнять его. В силу этого игры помогают развитию самопознания. Конкретные взаимоотношения между играющими детьми определяют не только общий характер соревновательной борьбы, взаимного сотрудничества, психологической слаженности, но и особенности выполнения многих игровых действий, интенсивность и общие размеры усилий, остроту некоторых переживаний. Правила игры способствуют воспитанию сознательной дисциплины, честности, выдержки, умению “взять себя в руки” после сильного возбуждения, сдерживать свои эгоистические порывы. Подвижные игры способствуют и художественному воспитанию детей. Первые

проявления художественного творчества у детей принимают форму игры. В играх детей, особенно дошкольного и младшего школьного возраста, большое место занимает творческое воображение: простая палка может быть и лошадью, и велосипедом, и ружьём, и саблей. Воображение развивается и в ролевых играх, и в организованных подвижных играх с сюжетным содержанием. Игры, отражающие окружающую действительность, построены на воображении в детском понимании ролей отдельных персонажей, разыгрывании событий с распределением ролей, в использование которых дети вносят своё творческое воображение. В процессе таких игр творческое воображение развивается и совершенствуется. Игры содействуют развитию ощущений и восприятий, приучают воспринимать окружающие предметы и явления во всех их взаимосвязях, доставляют детям новые впечатления и знания об окружающем их мире, приучают к наблюдательности, а также – к логическому мышлению.

Игры, организованные с музыкальным сопровождением, развивают у детей музыкальность. Педагоги используют игровой метод в музыкальном воспитании детей. Игра, проводимая под музыку, способствует лучшему усвоению характера и формы музыки. В хороводах и музыкальных играх ребёнок проявляет свои первые танцевальные способности.

В игре ребёнок обнаруживает все свои личные качества и свойства. Выявление индивидуальных особенностей в процессе игры помогает лучше узнать каждого ребёнка и воздействовать на развитие в нужном для педагога направлении. Ни одна деятельность так ярко и всесторонне не раскрывает характерные черты личности, как игра. Увлечённый игрой ребёнок обнаруживает все стороны своего характера. Часто замкнутый в классе ребенок совершенно по-иному проявляет себя в игре. Всё это крайне важно для правильного индивидуального подхода к детям. Подвижные игры способствуют совершенствованию тех качеств и навыков, которые необходимы ему на протяжении всей жизни.

#### **Библиографический список**

1. Былеева Л. В., Коротков И. М. Подвижные игры. – М. : Ф и С, 1982. – 224 с.
2. Васильков Г. А., Васильков В. Г. От игры к спорту. – М. : Ф и С, 1985. – 80 с.
3. Спортивные и подвижные игры / под ред. Ю. И. Портных. – М. : Ф и С, 1984. – 344 с.
4. Фатеева Л. П. 300 подвижных игр для младших школьников. – Ярославль : Академия развития; Академия, К<sup>0</sup>; Академия Холдинг, 2000. – 224 с.

# ФИЗКУЛЬТУРНЫЕ ЗАНЯТИЯ-СКАЗКИ – СРЕДСТВО ЭМОЦИОНАЛЬНОГО И ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

**М. В. Славянская**  
**Детский сад № 138 ОАО «РЖД»,**  
**г. Пермь, Пермский край, Россия**

**Summary.** In this article given the concept of “productive emotions”, determined the methods and variative ways to activate motorial, intellectual and emotional spheres of a pre-schooler with help of a system combining Physical Education and Fairy-tales, made an attempt to classify them (methods and ways), and shown the influence on the intellectual and emotional development of pre-schoolers.

**Key words:** productive emotions; positive emotional state; intellectual development.

Проблему соотношения интеллектуального и эмоционального развития исследовали большинство отечественных и зарубежных педагогов. О сложности эмоционального мира детей и влиянии на него взрослых писали А. Н. Леонтьев, А. Р. Лурия, П. Я. Гальперин, Б. В. Зейгарник [8, 10, 3, 6].

Исследования, посвященные изучению механизмов интеллектуального и эмоционального развития, произвольного поведения детей, дают основание принципиально по-новому взглянуть на возможности физического воспитания ребёнка. Они интегрируют двигательную, эмоциональную и когнитивную сферы личностного развития на материале детских сказок и популярных музыкальных произведений.

В концепции развивающего обучения В. В. Давыдов отмечает, что для успешного обучения в начальной школе необходимо уже в дошкольном возрасте «учить детей создавать игровые образы, способности и приёмы воображения и самовыражения», а это лучше всего достигается на сказочном материале [4]. Построенные по мотивам любимых сказок формы физкультурно-оздоровительной деятельности являются одним из важнейших средств воспитания, которое может создать каждому дошкольнику все условия для наиболее полного раскрытия и реализации его неповторимого возрастного потенциала. Система «физкультурно-сказочной» работы обеспечивает развитие любознательности, активности малыша. У него появляются возможности проявить своё эмоциональное, интеллектуальное и физическое «я», увидеть себя со стороны, достичь недостижимых ранее результатов, выразить свои чувства и показать своё отношение к миру движений, придуманному им самим.

Л. С. Выготский указал на то, что эмоции как необходимый компонент познания нельзя игнорировать при изучении мотиваци-

онно-потребностной сферы ребёнка. Он выделяет особый класс эмоциональных состояний – «продуктивные эмоции» [2].

Продуктивные эмоции ребёнка в деятельности (в данном случае – двигательной деятельности), зависят от его положительных состояний, так как именно на их фоне развёртываются продуктивные действия, ведущие к получению результата (овладение техникой физических упражнений, вариативность в создании новых двигательных действий). В свою очередь продуктивные эмоции придают целенаправленность и осмысленность получаемым знаниям, что, бесспорно, ведёт к развитию и повышению интеллектуального уровня детей дошкольного возраста, самостоятельности мышления, ориентирует дошкольника на ценность физической культуры.

В исследованиях И. С. Кольцовой, Л. А. Венгера, А. В. Запорожца, В. В. Андроновой указывается, что именно в старшем дошкольном возрасте бурно развиваются лобные доли мозга, определяющие способность к сложным умственным действиям – обобщениям, контролю и оценке собственных движений и движений других детей [7, 1, 5]. Именно поэтому для решения проблемы интеграции двигательной, интеллектуальной и эмоциональной сфер нами были выбраны дети старшего дошкольного возраста.

Данная исследовательская работа проводилась на базе НДОУ «Детский сад № 138 ОАО «РЖД».

**Основная цель работы** – повышение эмоционального и интеллектуального уровней развития путём создания системы физкультурно-сказочной работы, определения методов и вариативных приёмов активизации двигательной, интеллектуальной и эмоциональной сфер детей старшего дошкольного возраста.

### ***Задачи по организации педагогической деятельности***

1. Определить тематику и содержание детских сказочных занятий.
2. Установить способы интеграции продуктивных эмоций, интеллектуальных эмоций, знаний, умений, навыков.
3. Разработать систему методов и приёмов активизации двигательной, эмоциональной и интеллектуальной сфер ребёнка, обеспечивая эффективное их развитие на материале физических упражнений.

### ***Задачи по организации деятельности с детьми***

1. Развивать продуктивные эмоции детей посредством проведения различных видов двигательной активности в сказочной, игровой форме.
2. Повышать интеллектуальный уровень развития детей за счёт эмоциональной подачи знаний через сказку, сказочные образы.

3. Совершенствовать у детей навыки и умения овладения техникой движений на основе сформированных прочувствованных знаний, развивать способность творческого отношения к движениям.

Поставленные задачи и анализ опытной работы позволили определить три основных направления поисковой деятельности:

- проведение физкультурных досугов, занятий под музыку;
- проведение физкультурных занятий, досугов с элементами сказочных творческих заданий и с элементами ТРИЗ;
- проведение специально подготовленных физкультурных занятий, досугов, спортивных праздников по мотивам любимых сказок, где соединяются воедино и два первых направления.

На основании опытной работы, целенаправленных наблюдений, была определена тематика занятий, досугов, праздников. Это такие игры, как «Заюшкина избушка», «Гуси-лебеди», «Чудо-юдо болотное», «Колобок», «Репка». А также «Волк и семеро козлят», «Остров Чунга-Чанга», «Карлсон и малыши», «В каморке у папы Карло», «Снежная королева», «Золотой петушок» и другие.

Анализ проведённой с детьми работы помог отобрать методы и приёмы взаимодействия с детьми. В ходе работы большое место отводилось **приёмам эмоционального развития детей**. Для прочного усвоения двигательного и познавательного материала широко использовались *приёмы занимательных игр-заданий; ситуаций юмора, смеха, шуток; двигательной «угадайки»; музыкально-двигательных загадок*. Эти приёмы обеспечивали устойчивый интерес у детей на любом занятии.

Высокую стимуляцию эмоций вызывают у детей *приёмы неожиданного появления героев*. Они не унывают и заряжают своей энергией, любознательностью каждого ребёнка, а дети спешат поделиться с ними своими удачами в выполнении двигательных заданий и искренне удивляются, когда замечают, что к концу занятия Карлсон «похудел», Незнайка «чему-то научился»... и уже самостоятельно делают вывод о пользе занятий спортом.

*Приёмы использования музыки, музыкальных фраз* обеспечивают эмоциональный подъём, который способствует формированию у ребёнка умений войти в роль, прочувствовать её, почувствовать ритм движений.

*Приёмы использования элементов ряжения* способствуют быстрому вхождению ребёнка в игровой образ, созданию имиджа любимого героя. Рациональное размещение инвентаря и оборудования, подготовленного по определённым сказочным мотивам, поддерживает повышенное эмоциональное состояние ребёнка и ведёт к его полной психической, умственной и двигательной самореализации.

**Задачи интеллектуального развития** решаются во всех формах двигательной активности и включают в себя следующие способы организации детской деятельности:

1. *Задания на проявление логического мышления:* определение по плану пути до дома Бабы-Яги; выбор подходящего движения для преодоления различных препятствий («Чудо-Юдо болотное»); объяснение герою, например Карлсону, зависимости между занятиями спортом и массой тела; выбор вариативных способов для выполнения одного задания – достать «банан» («Остров «Чунга-Чанга»); придумывание способов борьбы со Снежной Королевой, зная, чего она боится, решение разных «ТРИЗовских заданий», чтобы найти каморку папы Карло.

2. *Задания на выявление знаний об окружающей действительности и социальных взаимоотношениях:* что такое «братина», что значит «пройти через огонь, воду и медные трубы»; на открытие общечеловеческих ценностей: доброты, красоты, верности; на понимание, что настоящая дружба помогает решить любые проблемы. Сама логика событий литературного произведения, причины и следствия конфликтов, мотивы поведения героев направляют познавательные интересы детей на проявление творчества, вариативного отношения к уже знакомым движениям.

3. *Задания-игры с математическим содержанием:*

«По 2 – 4», «На 1 больше – меньше», «Узкая – широкая дорожка», «Разделение по командам на равные количества», «Сделай круг, квадрат, овал».

Физкультурные занятия, праздники, досуги с таким содержанием способствуют развитию связной речи, помогают ребёнку овладеть новыми словами-терминами. Такими, как «интервал», «колонна» «шеренга», «сомкнись – разомкнись», «исходное положение». Различать общеразвивающие упражнения, основные движения.

В ходе работы мы учили детей сопереживать, принимать решения и находить выход из сложных ситуаций, обеспечивали возможность комплексного подхода к воспитанию детей через связь предлагаемой углубленной работы с другими областями образовательной программы (ознакомление с окружающим и природой, художественной литературой, математикой, изодетельностью).

Повышение эмоционального отклика и развитие интеллектуальных способностей определило направления представленной работы. Это овладение детьми техникой различных движений; создание вариантов игровых, занимательных двигательных заданий; выражение себя через понравившиеся движения и способы их выполнения.

Особое внимание мы уделяли составлению конспектов. При написании необходимо было учитывать связь содержания сказки или сказок с основными движениями, подходящими к этому содержанию; с подачей новых знаний в повышенной эмоциональной

форме; с содержанием и характером отдельных музыкальных произведений. Например, конспект занятия, праздника или досуга составлялся на содержании одной сказки («Чудо-Юдо болотное», «Цветик-семицветик», «Гуси-лебеди», «Заюшкина избушка» и др.)

Либо части досуга, занятия, праздника были объединены сказочным героем или любой сказочной темой («Карлсон и малыши», «Остров Чунга-Чанга», «Снежная Королева», «Золотой петушок» и др.). Также, содержание конспекта может быть составлено сразу по нескольким сказкам («Репка», «Колобок» и «Волк и семеро козлят»), что даёт элемент загадочности, позволяет прикоснуться к тайне сказки и своего физического «я».

Проведению физкультурных занятий предшествовала большая предварительная работа. Это чтение необходимой художественной литературы и беседа по её содержанию (на занятиях по развитию речи); включение в режимные моменты жизнедеятельности детей дидактических игр на спортивную тематику, где даются и закрепляются знания, необходимые по содержанию составленного конспекта, игр «ТРИЗовского» направления, помогающих решить логические задания и найти выход из проблемно-практических ситуаций; выполнение двигательных заданий, предполагаемых по содержанию занятия или досуга (на предварительных физкультурных занятиях).

Проведённая работа по решению проблемы физического, интеллектуального и эмоционального развития в двигательной деятельности на материале любимых сказок позволила сделать **следующие выводы:**

1. Двигательная деятельность, основанная на сказочном материале, близка и доступна детям.

2. Проведение физкультурных занятий, досугов и спортивных праздников по мотивам любимых сказок помогает развивать у детей положительные продуктивные эмоции. Эмоциональное оживление, проявлявшееся в течение одного сказочного занятия, составило 21 минуту в отличие от 12 минут на обычном занятии.

3. Повышается уровень интеллектуального развития детей. Пробуждение эмоций способствует возникновению интереса, а это самая благодатная почва для получения новых знаний, для утверждения своих умственных способностей через решение различных логических заданий и проблемно-практических ситуаций.

4. Установлена связь между повышением продуктивных и интеллектуальных эмоций и уровнем двигательной активности. Повышение интереса к самим движениям способствует возникновению желания придумать новые двигательные задания или выполнению знакомых движений в необычной форме.

5. Определены методы и вариативные приёмы активизации двигательной, интеллектуальной и эмоциональной сфер старшего дошкольника.

6. Можно отметить положительное воздействие данной работы на состояние здоровья детей. Физкультурные занятия, досуги, праздники, построенные на основе сказок о животных, дают богатую возможность для имитации повадок и поведения этих животных, где используются корригирующие виды ходьбы и бега, влияющие в конечном итоге на улучшение работы по профилактике плоскостопия и осанки.

7. Отмечено влияние данной работы на развитие эмоциональной сферы детей и в целом на их психическое здоровье. Об этом говорят и результаты модифицированной методики Розенцвейга Цветопись».

Итогом проведённой работы явились система перспективного планирования физкультурно-сказочной работы и тематический план сказочных занятий на учебный год в старшем дошкольном возрасте.

Данная работа дала возможность целенаправленно развивать детей на спортивных праздниках, физкультурных занятиях и досугах. Объединение двигательной активности, музыки и сказки – это одна из необычных форм воспитания у детей творческого отношения к литературно-художественному материалу и двигательному содержанию одновременно.

#### **Библиографический список**

1. Венгер Л.А. Избранные труды. – Т. 1. – М., 1981.
2. Выготский Л. С. Мышление и речь // Хрестоматия по общей психологии. – М., 1981.
3. Гальперин П. Я. Развитие исследований по формированию умственных действий // Психологическая наука в СССР. – Т. 1. – М., 1959.
4. Давыдов В. В. Теория развивающего обучения. – М., 1966.
5. Запорожец А. В. Развитие произвольных движений. – М., 1976.
6. Зейгарник Б. В. К вопросу о механизмах развития личности // Вестник Московского ун-та. Сер. 14. Психология. – 1979. – № 1.
7. Кольцова И. С. Двигательная активность и развитие функций мозга. – М., 1978.
8. Леонтьев А. Н. Деятельность, сознание, личность. – М. : Политиздат, 1975.
9. Лурия А. Р. Речь и интеллект в развитии ребёнка. – М., 1927.

# ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ ПРИЁМОВ В КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

С. А. Ремезкова, Е. Ю. Залевская

Центр развития ребёнка – детский сад № 21 «Сказка»,  
г. Серпухов, Московская область, Россия

**Summary.** The article considers game methods applied by a teacher speech therapist in the work with senior preschool age children. The main directions of a logopedic work to develop word formation are described.

**Key words:** game methods; logopedic work.

Любая игра способствует воспитанию не одного, а нескольких качеств, требует участия различных органов и психических процессов, вызывает разнообразные эмоциональные переживания. Игра учит ребёнка жить и трудиться в коллективе, воспитывает организаторские способности, волю, дисциплинированность, настойчивость и инициативу. Игра является основной деятельностью ребёнка-дошкольника. В организованном детском коллективе игра служит средством воспитания и обучения. Вот почему проблема детской игры является актуальной в настоящее время.

Для детей-дошкольников, страдающих различными речевыми расстройствами, игровая деятельность сохраняет своё значение и роль как необходимое условие всестороннего развития их личности и интеллекта. Проблеме игры детей дошкольного возраста посвящены многие исследования. К таким исследованиям относятся исследования Л. С. Выготского, С. А. Рубинштейна, А. Н. Леонтьева, Ф. И. Фрадкиной, А. П. Усовой, Д. Б. Элькониной, Т. Е. Конниковой, Д. В. Менджерицкой, Р. И. Жуковской, А. В. Черкова, Т. А. Марковой, Н. Я. Михайленко, Р. А. Ивановой и др.

У некоторых детей при нормальном слухе и интеллекте резко задерживается формирование каждого из компонентов языка: фонетика, лексика, грамматика. Это нарушение впервые было установлено Р.Е. Левиной и определено как общее недоразвитие речи. У детей с ОНР отмечаются нарушения звукопроизношения, недоразвитие фонематического слуха, выраженное отставание в формировании словарного запаса, грамматического строя и связной речи.

Детям с ОНР свойственны следующие лексические ошибки:

- а) замена названия части предмета названием целого предмета (сиденье – стул);
- б) подмена названий профессий названиями действий (балерина – «тётя танцует»);
- в) замена видовых понятий родовыми и наоборот (деревья – «ёлочки»);

г) взаимозаменяемость признаков. Высокий, широкий, длинный – «большой», короткий, узкий, низкий – «маленький».

В свободных высказываниях дети мало пользуются прилагательными и наречиями, обозначающими признаки и состояние предметов, способы действий.

Многие дети допускают ошибки в словообразовании (шапка – шапёнка).

Большое число ошибок приходится на образование относительных прилагательных со значением соотнесённости с продуктами питания, материалами, растениями и т. д. («мехная» шуба, «клюкованный» кисель).

Среди ошибок грамматического оформления речи наиболее специфичны следующие:

а) неправильное согласование прилагательных с существительными в роде, числе, падеже.

б) неправильное согласование числительных с существительными (пять карандашов).

в) ошибки в использовании предлогов – пропуски, замены (Книгу достали от шкафа).

г) ошибки в употреблении падежных форм множественного числа (много деревьев, собаков).

Фонетическое оформление речи у детей с ОНР значительно отстает от возрастной нормы; наблюдаются все виды нарушений звукопроизношения (сигматизм, ротацизм, ламбдацизм, дефекты озвончения и смягчения).

Отмечаются стойкие ошибки в звуконаполняемости слов, нарушения слоговой структуры в наиболее трудных словах.

Недостаточное развитие фонематического слуха и восприятия приводит к тому, что у детей самостоятельно не формируется готовность к звуковому анализу и синтезу слов, что впоследствии не позволяет им успешно овладеть грамотой в школе, без помощи логопеда.

Недостатки звукопроизношения, недостаточно чёткое восприятие звукового образа слов, ограниченность словаря, полное или частичное отсутствие грамматических форм, а также изменения темпа речи, её плавности – всё это, в разной степени влияет на игровую деятельность детей с ОНР, порождает у них и особенности поведения в игре.

Логопеду необходимо широко использовать игры в коррекционной работе, при этом следует помнить об их значении в целом как средстве физического, умственного, нравственного и эстетического воспитания детей.

Независимо от вида, дидактическая игра имеет определённую структуру, отличающую её, от других видов игр и упражнений. Игра, используемая для обучения, должна содержать, прежде всего, обучающую, дидактическую задачу. Играя, дети решают эту задачу в

занимательной форме, которая достигается определёнными игровыми действиями.

Основные направления логопедической работы – это обогащение и активизация словаря, т. к. в процессе словарной работы ребёнок накапливает необходимый запас слов, постепенно овладевает способами выражения в слове определённого содержания и в конечном итоге приобретает умение выражать свои мысли наиболее точно и полно. А также формирование грамматического строя речи, направленное на развитие умения, выражать свои мысли простыми распространёнными, сложносочинёнными и сложноподчинёнными предложениями, правильно использовать грамматические формы рода, числа, падежа.

Дидактические игры широко используются при решении следующих задач:

- Обучение правильному образованию множественного числа существительных;
- Обучение самостоятельному образованию новых форм слова;
- Обучение правильному образованию трудных форм повелительного наклонения глаголов;
- Обучение правильному образованию притяжательных и относительных прилагательных;
- Обучение правильному согласованию существительных с прилагательными, числительными, местоимениями;
- Обучение правилам согласования слов в предложениях с использованием предлогов;
- Обучение детей грамматически правильному построению предложений (простых, сложносочинённых и сложноподчинённых);
- Формирование навыков связной речи.

На фронтальных, подгрупповых и индивидуальных занятиях мы используем для практического ознакомления детей с использованием в речи существительных, игры и игровые упражнения: «Что спрятано?», «Парные картинки», «Что нужно кукле?», «Что кому нужно?», «Кто, чем защищается?», «Лото».

Мы закрепляли в речи детей правильное употребление существительных единственного, множественного числа во всех падежах. Такие игры, как «Один – одна – одно», «Разложи картинки», учат детей различать род существительных. Игры «Что это?», «Игра в загадки», «Обобщения» мы используем при закреплении обобщающих понятий. Эти игры предполагают активный поиск слова и понимание его значения. Названные игры и такие, как «Чьи детки?», «Рыбы, звери, птицы», «Сложи животное», «Овощи», мы включаем во фронтальные занятия. Используем их в темах «Домашние животные», «Игрушки», «Рыбы, звери, птицы».

Мы выделили 3 этапа логопедической работы по формированию словообразования.

1 этап. Закрепление наиболее продуктивных словообразовательных моделей.

2 этап. Работа над словообразованием менее продуктивных моделей.

3 этап. Уточнение значения и звучания непродуктивных словообразовательных моделей.

### **1 этап**

– Образование уменьшительно-ласкательных существительных с суффиксами: «-к-, -ик-, -чик-».

– Дифференциация глаголов совершенного и несовершенного вида.

– Дифференциация возвратных и невозвратных глаголов.

– Образование притяжательных прилагательных с суффиксом «-ин-».

### **2 этап**

– Образование уменьшительно-ласкательной формы существительных с суффиксами «-оньк-, -еньк-, -ышек-, -ышк-».

– Образование существительных с суффиксом «-ниц-» (сахарница).

– Образование существительных с суффиксом «-инк-» (пылинка), с суффиксом «-ин-» (виноградина).

– Глаголы с приставками «в-, вы-, на-».

– Глаголы пространственного значения с приставкой «при-».

– Образование притяжательных прилагательных с суффиксом «-и-» без чередования (лисий);

– Образование относительных прилагательных с суффиксами «-н-, -ан-, -ян-, -енн-»;

– Образование качественных прилагательных с суффиксами «-н-, -ив-, -чив-, -лив-».

### **3 этап**

– Уточнение и закрепление названий профессий.

– Образование приставочных глаголов.

– Образование притяжательных прилагательных с суффиксом «-и-» с чередованием (волчий).

– Образование относительных прилагательных с суффиксами «-ан-, -ян-, -енн-».

– Образование качественных прилагательных с суффиксами «-оват-, -еньк-».

Приведём пример некоторых игровых упражнений по закреплению словообразования существительных на фронтальных занятиях. Это игры «Назови ласково», «Что для чего?», «Кто у кого?».

Закреплению словообразования способствуют также игры «Назвать животных парами», «Игра с мячом», «Как зовут папу, маму, детеныша?», «Два брата ИК и ИЩ», «Назови профессии» и т. д.

Применение оптимальных игровых средств на фронтальных логопедических занятиях, насыщенность их игровыми ситуациями с привлечением сказочных героев, создание игры на всех занятиях вызывает огромный интерес к заданиям у детей, постоянно поддерживает их положительный настрой, стимулирует мыслительную деятельность дошкольников, повышает мотивацию к обучению.

### Библиографический список

1. Арушанова А. Г. Речь и речевое общение детей. – М., 2004.
2. Глухов В. П. Наши дети учатся сочинять и рассказывать. – М., 2003.
3. Готовность к школе / под ред. И. В. Дубровиной. – М., 1995.
4. Игнатьева С. А., Канунникова Е. О., Парахина Е. С. Оценка состояния коммуникативно-речевой деятельности детей старшего дошкольного возраста с ОНР // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – № 2. – 2007.

## ИГРАЕМ В СЛОВА – ЯЗЫК ПОЗНАЕМ

М. А. Кишиневская

Детский сад № 2174, г. Москва, Россия

**Summary.** The article deals with correction of communication disorders of preschoolers. Speech games, especially word games, during the logopaedical practice is the effective way to improve the word formation competence. The examples of speech games are given.

**Key words:** children with speech disorders; speech development; speech games; word games; language competence; logopaedical practice.

Слово, дружище, это – как листья на дереве, и чтобы понять, почему лист таков, а не иной, нужно знать, как растет дерево!

*А. М. Горький*

За последние несколько лет в нашей стране значительно увеличилось количество детей, имеющих те или иные речевые нарушения. В силу различных причин не все дети со сложными речевыми нарушениями могут посещать специализированные детские сады. Оставаясь в общеобразовательных учреждениях, эти дети не всегда получают адекватную коррекционную помощь, что приводит в последствии к школьной дезадаптации.

Логопеды логопунктов в общеобразовательных садах постоянно сталкиваются с проблемой, каким образом спланировать логопе-

дические занятия, чтобы выделить отдельное время для коррекции лексико-грамматической недостаточности таких детей. Основная задача логопеда в этом случае – не дублировать программу коррекционного сада, а разрабатывать свою на каждый учебный год, с учетом речевых особенностей конкретных детей, используя парциальные программы и отдельные интересные методики коррекции лексико-грамматических нарушений.

При этом основная проблема при формировании лексических и грамматических компетенций – отсутствие чувства языка и возможности предугадывания способов словообразования и словоизменения. В свою очередь это приводит к ситуации, когда ребенок, обладая хорошим формальным словарем (называние объектов в именительном падеже), не может адекватно использовать накопленный словарь в собственной речи. Вместе с тем ребенок с чуть меньшим формальным словарем, но хорошо развитым чувством языка способен решать насущные задачи речевой коммуникации намного успешнее.

Одним из эффективных и очень увлекательных способов формирования интереса к закономерностям родного языка оказываются речевые игры, а точнее – игры со словами. Все дети любят играть, и в дошкольном возрасте воспринимают и усваивают все новое, обыгрывая это разными способами. Игры со словами помогают не только интересно провести логопедическое занятие, но и в доступной форме продемонстрировать детям некоторые закономерности строения и функционирования языка.

Например, с помощью небольших шуточных стихотворений можно продемонстрировать детям историю и смысл всем известных «волшебных слов» [3] (в скобках указываются слова, которые дети могут сами вставлять в текст, произносимый взрослым):

### Здравствуйте!

(этим стихотворением можно начинать занятие)

*В этой доброй игре поучаствуйте,  
Слава старым волшебным словам!  
Мы начнем ее радостно: ...(здравствуйте).  
Отвечайте дружнее нам ...(здравствуйте).  
Значит – будьте здоровы и счастливы,  
Пусть удача сопутствует вам.*

### Прощай и прости

*Есть особенное слово – знайте.  
Им родных и близких не смущай.  
Расставаясь, говорим ...(прощайте).  
Если одному, тогда ...(прощай).*

*Если что-то случится на пути,  
Ты меня, пожалуйста, ...(прости).*

*До свидания!*

(ЭТИМ СТИХОТВОРЕНИЕМ МОЖНО ЗАКАНЧИВАТЬ ЗАНЯТИЕ)

*Мы уходим со свидания  
От друзей и от подруг,  
Размыкаем теплый круг  
Мы словами ...(до свидания).  
Не нужны большие речи,  
До свидания –  
До ...(встречи).*

Одной из особенностей русского языка является большое количество морфем, имеющих свое значение, правильное их употребление – показатель грамотности человека. Но дети с нарушениями речи часто затрудняются в расчленении слова на отдельные составляющие, так как воспринимают слово глобально. Умение видеть «слово в слове» хорошо развивают игры «Найди слово-невидимку» и различные логогрифы (шутливые ребусы в стихотворной форме) [1].

*Игра-задание «Найди слово-невидимку»*

*Педагог рассказывает детям, что оказывается, в некоторых словах прячутся другие слова, которые можно найти, если быть очень внимательным. Затем педагог медленно читает слова: укол, хлев, коса, столб, удочка, уточка и др. Дети угадывают «спрятанные» слова. С читающими детьми можно проводить игру, предлагая детям слова, напечатанные на карточках.*

*Логогрифы*

*И по реке, и по пруду  
Плыву я в тихую погоду,  
А с буквой «и» легко веду  
Стальную птицу к небосводу  
(плот-пилот)  
Мы громко «га-га-га» кричим  
И ковыляем так комично.  
Но вставь нам «л», и зазвучим  
Мы очень мелодично.  
(гуси-гусли)  
Букву «д» на дне пруда  
Отыскали раки.  
С той поры у них беда –  
То и дело...(драки).*

Детям с речевыми нарушениями, как правило, с трудом устанавливается взаимосвязь между словом и его контекстными значениями, поэтому много времени на занятиях уделяется словесным играм с синонимами и антонимами, многозначными словами. Однако пожалуй, самой сложной темой в разделе словарной работы остается тема омонимов.

Сама по себе омонимия в языке – очень интересное явление, затрагивающая целый пласт истории народа, языка, культуры. Дети любят играть с омонимами, потому что именно явление омонимии (омографии и омофонии в том числе) пробуждает интерес к языку как объекту изучения, развивает фантазию и кажется детям необычайно смешным.

Предварить речевые игры с омонимами можно шутивным стихотворением Якова Козловского:

*Мы слова из русской речи  
Из родного языка!  
Одинаково нас пишут,  
Одинаково нас слышат.  
Но важна не только внешность,  
Потому не торопись,  
Не всегда нужна поспешность,  
Ты до смысла доберись.  
Наподобие начинки,  
Смысл спрятан в серединке,  
Сходным лицам вопреки  
Мы по смыслу далеки.*

Наиболее полно смысл каждой группы омонимов раскрывает игра «Угадай по описанию»[2].

«Угадай по описанию»

*Один из участников игры выходит за дверь, остальные загадывают омоним (коса). Затем тот, кто вышел, возвращается и задает различные наводящие вопросы, остальные отвечают, не называя задуманное слово. Например:*

*– Это он, она или оно?*

*– Она*

*– Какая она бывает?*

*– Длинная, густая.*

*– А еще?*

*– Острая, блестящая.*

*– А еще?*

*– Песчаная, узкая.*

*И так до тех пор, пока слово не будет угадано.*

Работа по формированию детского словаря должна вестись регулярно, но педагог всегда должен помнить, что дошкольник хорошо усвоит только то, что было продемонстрировано в увлекательной и неожиданной форме, а после проиграно несколько раз в различных играх.

Знания, умения и навыки, полученные в игре на занятиях, ребенок перенесет в свободную игру со сверстниками. Особенно интересно наблюдать, как дети начинают учить друг друга речевым играм, погружаясь в словотворчество и продолжая извечные детские лингвистические «игралки»: дразнилки, смешилки, угадалки, страшилки и отгадушки.

Поражающие любого лингвиста шедевры детского игрового словотворчества говорят о любознательности детей, живости их ума и развитой фантазии. И поэтому прекрасно, если играм в слова и со словами будут учить не только логопеды, но и воспитатели, родители, бабушки и дедушки, не на словах, а на деле демонстрируя интерес и уважение к родному языку.

#### **Библиографический список**

1. Агапова И. А., Давыдова М. А. Лучшие игры и развлечения со словами. – М., 2007. – 224 с.
2. Синицин В. А. Чтобы язык не заплетался. – М., 2007. – 192 с.
3. Шмаков С. А. Игры в слова и со словами. – М., 2000. – 208 с.

## ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ ДОШКОЛЬНИКОВ МАТЕМАТИКЕ

Л. С. Люткова

Областной центр развития творчество детей и юношества,  
г. Астрахань, Россия

**Summary.** Activities that take place in the game, and the search mode, make the process of formation of interest in mathematics and mathematical skills of the most successful. Using the game allows you to store and synthesize elements of cognitive, educational and game communication.

**Key words:** game technology; mathematics; preschoolers.

Без игры нет и не может быть полноценного умственного развития. Игра – это огромное светлое окно, через которое в духовный мир ребёнка вливается живительный поток представлений, понятий. Игра – это искра, зажигающая огонёк пытливости и любознательности.

*В. А. Сухомлинский*

В ОАОУ ДОД «ОЦРТДЮ» г. Астрахани организовано творческое объединение (ТО) «Математические ступеньки» для подготовки к школе детей 4–6 лет. Воспитанников ТО обучают количественному и порядковому счёту, составлению и решению задач, правильному применению арифметических действий, сравнению чисел, ориентировке на плоскости листа, в пространстве, классификации, развивают математическое и логическое мышление.

При разработке занятий, учитываются многие факторы: возрастные и психологические особенности воспитанников; специфика занятия; познавательный интерес детей; ситуативность. Ведущим средством обучения дошкольников математике становится игра. Занятия, которые проходят в игровом и поисковом режиме, делают процесс формирования интереса к математике и математических навыков наиболее успешным. Использование игры позволяет сохранять и синтезировать элементы познавательного, учебного и игрового общения. Игры способствуют развитию наблюдательности, внимания, памяти, мышления, речи, они видоизменяются по мере усложнения программного содержания, а использование наглядного материала позволяет сделать их наиболее привлекательными.

Для каждого учебного занятия продумывается игровая мотивация с целью вызвать у детей интерес к занятию, создать состояние увлечённости. При этом учитываются следующие условия:

1. Ребёнок должен быть вовлечён в процесс самостоятельного поиска и открытия новых знаний, решать задачи проблемного характера;

2. Интеллектуальная и практическая деятельность должна быть разнообразной;

3. Следует менять форму вопросов, заданий, стимулировать поисковую деятельность детей, создавая атмосферу напряжённой работы;

4. Содержание занятия должно быть трудным, но посильным;

5. Чем больше новый материал связан с имеющимся личным опытом ребёнка, тем он интереснее для него;

6. Индивидуальные, возрастные, медицинские, психические особенности воспитанников;

7. Эмоциональность педагога, его умение поддержать и направить интерес к содержанию занятия.

На занятиях используются различные игры:

- “Кто летает?”, “Съедобное – несъедобное”, “Загадки” – способствуют формированию внимания ребёнка и его интеллектуальных способностей, учат выделять существенные признаки предметов.
- “Чудесный мешочек”, “Определи предмет на ощупь”, “Найди предмет, отличающийся от других”, где нужно искать одинаковые свойства или признаки предметов, учат рассуждать.
- “Что нарисовано?”, “Назови предмет в ряду”, “Назови предмет одним словом”, “Что лишнее? Почему?”, “Домино”, “Как одним словом можно назвать предметы” – учат быть наблюдательным и внимательным.
- “Я знаю пять ...”, “Рыбы–птицы–звери”, “Одежда–мебель–посуда”, “Овощи–фрукты–ягоды”, – для развития интеллектуальных способностей детей, учат классифицировать и обобщать.
- “Найди картинку с самым низким деревом”, “Найди картинку с самым высоким мальчиком”, “Покажи мяч средней величины” – формируют количественные и качественные понятия.
- “Лабиринты”, “Продолжи ряд”, “Помести недостающую фигуру” – развивают логическое мышление, смекалку, сообразительность.

К учебной программе «Математические ступеньки» автором разработаны комплексы занятий с элементами игровых технологий:

- занятия путешествия: «По сказкам», «На остров Чудес», «В город Цифроград», «На Луну», «Математическое королевство».
- математические турниры: «Умники и умницы», «Самый умный первоклассник».
- викторины, конкурсы: «Торопись, да не ошибись», «В гостях у профессора Математики», «Задания для Незнайки».

Занятия по математике в виде таких игровых комплексов развивают сообразительность, самостоятельность, логическое мышление, внимание, любознательность, пробуждают интерес к математи-

ке и желание учиться, дети не испытывают перегрузок, не устают, хорошо усваивают знания, радость от игровой деятельности постепенно переходит в радость учения.

### Библиографический список

1. Крылова О. Н., Самсонова Л. Ю. Знакомство с математикой. Конспекты занятий. Москва : Экзамен, 2010.
2. Смоленцева А. А., Пустовойт О. В. Математика до школы. – Санкт-Петербург : Детство-пресс, 2003.
3. Тарабарина Т. И., Елкина Н. В. И учёба, и игра: математика. Популярное пособие для родителей и педагогов. – Ярославль : Академия развития, 1997.
4. Фалькович Т. А., Барылкина Л. П. Формирование математических представлений. Занятия для дошкольников в учреждениях дополнительного образования. – М. : ВАКО, 2005.

## НА ЗАНЯТИЯХ ИГРА – НЕ СКУЧАЕТ ДЕТВОРА

**Е. Ю. Бухтаярова, Н. В. Галахова**

**Детский сад компенсирующего вида № 91 «Речецветик»,  
г. Архангельск, Россия**

**Summary.** The long-term operational experience with children with pathologies of progress (not only speech) has shown, correctional work passes more effectively, at use of varied presentation, games, exercises not only in free activity of children of preschool age, but especially during carrying out of correctional employment. Dialogue in games on correctional employment assumes interoperability with other children. By the end of the period of training in ad hoc group at children are corrected not only defects of speech, but also communicative capacities develop.

**Key words:** infringement of speech; training to the letter; games; exercises.

XXI век – век стремительного развития человека, науки, техники. Люди много общаются друг с другом не только при личном контакте, но и в сети Интернет. Роль общения в современном мире достаточно велика. От того, насколько развита речь человека, насколько он правильно строит свою речь: письменную или устную, многое зависит в его личной жизни и карьере. Особенно это является актуальным для детей с речевой патологией. В настоящее время, несмотря на широкую сеть коррекционных групп и логопедических пунктов, тенденции к снижению количества детей, имеющих речевую патологию, не наблюдается. У детей с речевыми дефектами нарушено, в большинстве случаев, не только звукопроизношение, но и остальные компоненты речи: бедный словарь, недоразвита связная речь, отсутствует согласование между членами предложения. Без специального обучения все эти проблемы невозможно ликвидировать в полной мере. Работа эта трудоёмкая, долгая и достаточно скучная для детей. Психологами доказано, что лишь та ин-

формация усваивается дошкольниками прочно, которая получена ими в игре и связана с новизной и интересом детей, даёт возможность действовать, трогать, изменять. Многолетний опыт работы с детьми с патологиями развития (не только речевой) показал, что коррекционная работа проходит эффективнее, динамичнее при использовании разнообразной наглядности, игр, упражнений не только в свободной деятельности детей дошкольного возраста, но особенно во время проведения коррекционных занятий.

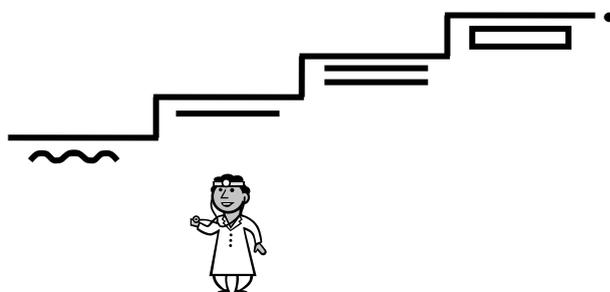
На занятиях по звукопроизношению дети учатся кодировать информацию о пройденных гласных и согласных звуках с помощью символов. Для этого используется демонстрационная наглядность на доске, разнообразный раздаточный материал для детей (плоскостной и объёмный), меняющийся в зависимости от условий конкретного задания педагога (кружки разных цветов, плоскостные колокольчики, объёмные звучащие, человечки разных цветов и пр.) Чаще всего эти символы используются в играх на определение звуков, упражнениях в характеристиках пройденных звуков, сравнении звуков по характеристикам. Чтобы закрепить умение детей анализировать слова, определяя наличие или отсутствие заданного звука в словах, наглядность может быть разной: для младшего возраста – игрушки и предметы для игры типа «Что в чудесном мешочке?», «Где чей подарок?», «Что в мешке у Звукогнома?»; для старших детей – игры типа «Собери цветок» (где изображения предметов наклеены на листы бумаги в форме лепестков), «Весёлый паровозик», «Собери картинки», «Лесное лукошко», «Полянка звуков» и пр.

Звуки имеют своё буквенное обозначение. Для того чтобы дети не путали написание букв, нужно упражнять их в печатании, выкладывании букв из всевозможных подручных материалов (косточек, семечек, шнурков, деталей конструктора, палочек). Здесь используются игры и упражнения типа «Выложи букву», «Собери букву из элементов», «Убери лишние элементы», «Кто быстрее», «Изографы» и пр. С детьми, имеющими нарушения речи, помимо зрительного анализатора целесообразно использовать тактильный в таких играх, как «Спрячь букву в ладошке», «Что за буква на спине?» (один ребёнок или педагог пишет у другого ребёнка на спине букву, тот должен угадать), «Буквы в чудесном мешочке» и пр.

На занятиях по обучению грамоте дети упражняются в сливании букв в слоги. Чтобы вызвать интерес детей к этой работе, можно использовать «Слоговые домики», «Слоговые дорожки», «Покорение вершин» и пр. где наглядный материал постоянно меняется, для предупреждения чтения по догадке. Работа по анализу слов постепенно усложняется. Дети учатся разгадывать ребусы и кроссворды, составляют новые слова из букв заданного слова – игры типа «Наборщик». Для совершенствования навыков слогового анализа дети из заданных слогов составляют различные комбинации для

получения новых слов – игры типа «Что растёт на ёлке?», «Воздушные шары», «Найди хвостик»; «подписывают» картинки, составляя названия из нужных букв.

Параллельно проводится работа по формированию структуры предложения. Для того чтобы облегчить запоминание детьми порядка слов в предложении и автоматизировать навыки, вводятся условные обозначения слов в предложении. Эти условные обозначения такие же, как и в школе ( ——— ——— ——— ). Сначала дети учатся различать слова-предметы, слова-действия, слова-признаки, просто слова (не главные слова в предложении) – игры типа «Дерево слов», «Подбери картинку к схеме слова», «Подпиши» свою картинку» пр. Затем оперируют всевозможными схемами предложений, составляют по заданным схемам предложения, по заданным предложениям выкладывают схемы – игры и упражнения типа «Ступеньки».



Полученные навыки закрепляются на занятиях по развитию связной речи. Дошкольники сначала учатся пересказывать готовые тексты. Для лучшего запоминания вводятся разные виды планов (картинный, словесный, вопросный). Самый популярный – план-схема, нарисованный самими детьми. Здесь дети запоминают фрагмент текста и учатся кодировать информацию для последующего пересказа – «Чей план точнее», «Шифровальщики» и пр. Кроме этого запоминанию текста способствует манипулирование персонажами фланелеграфа, настольного и пальчикового театров во время пересказа. Для развития связной монологической речи дети составляют описательные рассказы по игрушке, предмету или картине – игры типа «Магазин игрушек», «Выставка машин», «Загадай загадку», «Мебельный салон», «На птичьем дворе», «В лесу» и пр.

Общение в играх на коррекционных занятиях предполагает взаимодействие с другими детьми. Сначала дети учатся выполнять задания в парах, согласовывая свои действия с партнёром по заданию. Затем задача усложняется тем, что число участников взаимодействия увеличивается, то есть свои действия нужно согласовывать с остальными. Всё это не может не способствовать развитию умения детей общаться со сверстниками.

К концу периода обучения в специальной группе у детей исправляются не только дефекты речи, но и развиваются коммуника-

тивные способности. Дети могут вести диалог с собеседником, рассуждать, высказывать своё мнение, что является неоспоримым плюсом в их развитии. Кроме этого, все перечисленные виды и формы работы значительно облегчают овладение письменной речью (не письмом, то есть, умением правильно писать буквы, слова, а именно письменной речью) и усвоение текстового материала, его последующей переработке и качественному воспроизведению. Всё это не может не сказаться на успешности обучения в школе.

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРЫ В ЭКОЛОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ ДОШКОЛЬНИКОВ

Л. А. Шигина  
Детский сад № 243, г. Барнаул, Россия

**Summary.** This article shows the role of game in the environmental education of children of pre-school age and its classification. It disclosed value and the ability to use game learning situations in work with children.

**Key words:** game; environmental education; pre-school age.

В настоящее время продолжает интенсивно развиваться методика экологического воспитания дошкольников: создаются программы, совершенствуются методы, разрабатываются региональные подходы к содержанию и формам работы с детьми с учётом специфических природных и социальных условий большой страны.

Творческим поиском методов работы с детьми, которые позволят сформировать у них зачатки экологической культуры, заняты исследователи и практики. К числу таких методов можно отнести игру. В жизни детей дошкольного возраста игра является ведущим видом деятельности. Именно в игре складываются и наиболее эффективно развиваются главные новообразования этого возраста: творческое воображение, образное мышление, самосознание. В ней развиваются произвольное внимание и память, складывается соподчинение мотивов и целенаправленность действий. Через игру ребёнок познаёт окружающий мир, овладевает духовными ценностями, усваивает предшествующий социальный опыт.

Игра – это эмоциональная деятельность: играющий ребёнок находится в хорошем расположении духа, активен и доброжелателен. Эффективность ознакомления детей с природой в большей степени зависит от их эмоционального отношения к воспитателю, который обучает, даёт задания, организует наблюдения и практическое взаимодействие с растениями и животными. Поэтому первый момент, который объединяет два аспекта педагогики (игру и ознакомление с природой), заключается в том, чтобы «погрузить» детей

в любую деятельность и создать благоприятный фон для восприятия «природного» содержания.

Второй значимый момент связан с выработкой отношения детей к природе, которое в рамках экологического воспитания является конечным результатом. Психологи рассматривают игровую деятельность как проявление сложившегося у ребёнка положительного отношения к тому содержанию, которое она в себе несёт. Всё, что нравится детям, всё, что их впечатлило, преобразуется в практику сюжетной или какой-нибудь другой игры. Поэтому, если дошкольники организовали игру на природоведческий сюжет (зоопарк, ферма и пр.), это означает, что полученные представления оказались яркими, запомнились, вызвали эмоциональный отклик, преобразовались в отношение, которое её и спровоцировало.

В свою очередь усвоение знаний о природе при помощи игры, вызывающей переживания, не может не оказать влияния на формирование у них бережного и внимательного отношения к объектам растительного и животного мира. А экологические знания, вызывающие эмоциональную реакцию у детей, войдут в их самостоятельную игру, станут её содержанием лучше, чем знания, воздействие которых затрагивает лишь интеллектуальную сферу.

Игра и экологическое воспитание в некотором отношении противоположны: во время игры ребёнок раскован, он может проявлять инициативу, совершать любые действия, от которых игра может быть лучше или хуже, но при этом никто не пострадает, т. е. он физически и морально не ограничен в этой деятельности. Познание природы, взаимодействие с ней требуют учёта специфики живого организма и поэтому накладывают много запретов, ограничивают практическую деятельность ребёнка. Именно поэтому игровое взаимодействие с живыми существами, познание природы игровым способом должны строиться по определённым правилам.

Игра как метод экологического воспитания – это игра, специально организованная воспитателем и включённая в процесс познания природы и взаимодействия с ней. Такую форму обучающей игры воспитателя с детьми, имеющую определённую дидактическую цель, т. е. игровую обучающую ситуацию (ИОС), характеризует следующее:

- игра имеет короткий и несложный сюжет, построенный на основе жизненных событий или сказочно-литературного произведения, которое хорошо знакомо дошкольникам;
- в игре используются необходимые игрушки, атрибутика; для неё специально организуется пространство и предметная среда;
- в содержание игры заложены дидактическая цель и воспитательная задача, которым подчинены все её компоненты – сюжет, ролевое взаимодействие персонажей и пр.;
- игру проводит воспитатель: объявляет название и сюжет, распределяет роли, берёт одну роль на себя и исполняет её на

протяжении всей игры, 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.

Можно выделить несколько видов ИОС, с помощью которых успешно решаются различные программные задачи ознакомления детей с природой и их экологического воспитания.

### • **Игровые обучающие ситуации с игрушками-аналогами**

Аналоги – это такие игрушки, которые изображают объекты природы: конкретных животных или растения. Игрушечных аналогов животных множество, они существуют в самом различном исполнении (мягкие, резиновые, пластмассовые, заводные и пр.). Игрушки-аналоги замечательны тем, что с их помощью у детей начиная с 2–3 лет можно формировать отчётливые представления о специфических особенностях живых существ на основе ряда существенных признаков. Маленьким детям можно показать главные отличия игрушки-предмета от живого животного, если организовать одновременное их восприятие и сопоставление. С помощью таких игрушек легко продемонстрировать: что можно делать с предметом и что можно делать с живым существом, т. е. показать принципиально разные формы деятельности с живыми и неживыми объектами.

Игрушки-аналоги могут быть включены в любые ИОС, в любую форму экологического воспитания детей: наблюдения, занятия, труд в природе. Их можно взять на экскурсию в ближайшее природное окружение, сочетать с чтением познавательной литературы, просмотром слайдов, видеофильмов. Во всех случаях они помогут в формировании у ребят отчётливых реалистических представлений о природе. В отдельных случаях игрушку-аналог целесообразно демонстрировать до знакомства с животным. Это относится к некоторым млекопитающим (кошка, собака, кролик и др.), которые вызывают у детей яркие и сильные эмоции, желание общаться с ними – обычная игрушка на их фоне блекнет. Соперничать с ними может только интересно сконструированная заводная игрушка, которая воспроизводит элементы поведения (например, собака, которая продвигается вперёд, виляет хвостом, лает, поднимается на задние лапы). Анализ такого сопоставления, несомненно, вызовет интерес у старших дошкольников, поможет им глубже понять специфику живого.

- **Игровые обучающие ситуации с литературными персонажами**

Второй тип ИОС связан с использованием кукол, изображающих персонажей произведений, хорошо знакомых детям. Герои любимых сказок, рассказов, диафильмов, мультфильмов воспринимаются детьми эмоционально, будоражат воображение, становятся объектами подражания. В экологическом воспитании дошкольников с успехом используются различные персонажи на основе их литературной биографии – главных событий, характерных ситуаций, ярких особенностей поведения. В ИОС сказочные герои «выходят» за пределы сюжета произведения, действуют в новых, но аналогичных ситуациях и обязательно продолжают характерную для них линию поведения.

Для реализации целей экологического воспитания подходят такие литературные произведения, содержание которых так или иначе связано с природой, а герои имеют кукольное воплощение. В детском литературном репертуаре таких произведений много. Это, прежде всего, народные и авторские сказки «Репка», «Курочка Ряба», «Красная Шапочка», «Доктор Айболит» и другие. С куклами, изображающими главных героев сказок, можно построить много различных ИОС, которые помогут решить разные программные задачи ознакомления детей с природой, выработать у них необходимые навыки.

Каждая отдельно взятая ИОС решает небольшую дидактическую задачу с помощью литературного персонажа, его вопросов, высказываний, советов, предложений и различных игровых действий. Воспитателю при разработке ИОС следует помнить, что все слова и действия куклы должны соответствовать её литературной биографии; в новой ситуации она должна проявлять себя так же, как и в произведении.

Литературный герой, привнесённый в педагогический процесс, – это не просто симпатичная игрушка, которая развлекает детей, а персонаж с определённым характером и формой выражения, решающий дидактические задачи. Детям он интересен тем, что в совершенно новой ситуации проявляет свои типичные особенности, т. е. действует в своём «амплуа», и взаимодействует непосредственно с ними.

Важным является то обстоятельство, что каждый литературный герой в отдельно взятой игровой обучающей ситуации может выступать в одной из двух функций: играть роль знающего, хорошо осведомлённого в каком-либо материале героя, или, наоборот, ничего не знающего наивного простака. В первом случае воспитатель ставит задачу косвенного обучения детей – устами персонажа сообщает новые сведения, учит правилам поведения (например, так, как это делает доктор Айболит). Во втором случае воспита-

тель ставит задачу закрепления материала, уточнения и актуализации имеющихся у детей представлений о природе.

Ещё одно обстоятельство имеет принципиальное значение. В традиционном занятии воспитатель всегда «над детьми»: он задаёт вопросы, поучает, рассказывает, объясняет – он взрослый и умнее детей. При использовании персонажа-простачка (например, Незнайки), который проявляет полную неосведомленность в событиях, статус детей меняется. Уже «не воспитатель над ними», а «они стоят над куклой»: учат её, поправляют, сообщают то, что сами знают.

Такое соотношение позиций в ИОС придаёт дошкольникам уверенность, они обретают авторитет в своих собственных глазах. Действует сильная игровая мотивация, и дети не берут в расчёт, что за Незнайку говорит воспитатель: они во власти игровой ситуации, а потому уверенно и пространно высказываются, дополняют, объясняют и тем самым упражняются в применении своих знаний, уточняют и закрепляют их. Иначе говоря, использование куклы-персонажа на основе его литературной биографии – это косвенная форма обучения детей, целиком основанная на достаточно сильной игровой мотивации.

- **Игровые обучающие ситуации типа путешествий**

Ещё один тип ИОС имеет значение в реализации игры как метода экологического воспитания детей. Путешествия в данном случае – это собирательное название различного рода игр в посещения выставок, сельскохозяйственных ферм, зоопарка, салона природы и пр., в экскурсии, походы, экспедиции, поездки и путешествия. Эти игры объединяет то, что дети, посещая интересные места, в игровой форме получают новые знания о природе, чему способствует обязательная в игре «роль руководителя» (экскурсовода, начальника экспедиции, заведующего фермой), которую исполняет воспитатель. Именно через него дошкольники знакомятся с новыми местами, животными, растениями, получают самые различные сведения об окружающей природе и деятельности человека в ней.

В каждом конкретном случае сюжет игры продумывается таким образом, что дети, посещая новые места, знакомятся с новыми объектами и явлениями в качестве путешественников, туристов, экскурсантов, посетителей. В рамках ролевого поведения дети слушают пояснения, «фотографируют», рассуждают. Чтобы игра была полноценной и через неё воспитатель смог реализовать поставленные дидактические задачи, он тщательно продумывает свою роль (слова для контакта с посетителями, содержательные сообщения, возможные игровые и ролевые действия). Игра захватит детей, если воспитатель специальными приёмами постоянно поддерживает воображаемую ситуацию того пространства, в котором она протекает

(зимнего заснеженного леса, летнего леса с завалами или болотистыми местами, жаркой пустыни, арктических льдов).

В формировании у детей эмоционального отношения к природе воспитатель использует и все другие виды игр.

Подвижные игры. Подвижные игры природоведческого характера связаны с подражанием повадкам животных, их образу жизни, в некоторых отражаются явления неживой природы. Это такие игры, как «Наседка и цыплята», «Мыши и кот», «Солнышко и дождик», «Волки и овцы». Дети, подражая действиям, имитируя звуки, в этих играх глубже усваивают знания, а эмоционально положительный настрой способствует углублению у них интереса к природе.

Дидактические игры – игры с правилами, имеющие готовое содержание. В процессе дидактических игр дети уточняют, закрепляют, расширяют имеющиеся у них представления 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. Игры дают возможность детям оперировать самими предметами природы, сравнивать их. Многие игры подводят детей к умению обобщать и классифицировать.

Дидактические игры по характеру используемого материала делятся на предметные игры, настольно-печатные и словесные.

Предметные игры – это игры с использованием различных предметов природы (листья, семена, цветы, фрукты, овощи). В предметных играх уточняются, конкретизируются и обогащаются представления детей о свойствах и качествах тех или иных объектов природы. Например, объекты можно классифицировать по разным признакам (цвету, размеру, характеру происхождения, форме).

Настольно-печатные игры – это игры типа лото, домино, разрезные картинки («Зоологическое лото»; «Ботаническое лото»; «Четыре времени года»; «Подбери листок».) В этих играх уточняются, систематизируются и классифицируются знания детей о растениях, животных, явлениях неживой природы. Игры сопровождаются словом, которое либо предваряет восприятие картинки, либо сочетается с ним.

Словесные игры – это игры, содержанием которых являются разнообразные знания, имеющиеся у детей, и само слово. Проводятся они для закрепления знаний у детей о свойствах и признаках тех или иных предметов.

Интересными являются игры в загадки-описания – они упражняют детей в умении выделять характерные признаки предмета, называть их словами, воспитывают внимание.

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, идёт 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.

Строительные игры могут служить основанием для постановки опытов, которые организуются с целью разрешения возникающих вопросов: почему в одних условиях снег лепится, а в других – нет? Почему вода бывает жидкой и твёрдой?

Интеллектуальные игры. 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, однако при условии адаптации к дошкольному уровню (в некоторых случаях такие игры превращаются не в творческие соревнования, а в механическое воспроизводство детьми различных, заранее заготовленных текстов).

Самостоятельная игра. Наблюдения показали, что дети редко включают в неё экологическое (природоохранное, о правилах экологической безопасности и т. д.) содержание. Самостоятельная игра в детских садах требует особого внимания, расширения сюжета и создания необходимых условий для игр такого плана.

Экологическое обучение и воспитание через игру является самым результативным и естественным. Оно помогает выработать у детей основы экологических навыков, закрепить элементарные научные представления, о природе и взаимосвязях в ней, воспитать эмоциональное и нравственное отношение ко всему живому.

### **Библиографический список**

1. Бобылева Л., Дупленко О. О программе экологического воспитания старших дошкольников // Дошкольное воспитание. – 1998. – № 7. – С. 36–42.
2. Бондаренко А. Дидактические игры в детском саду. – М., 1991.
3. Игра дошкольника / под редакцией кандидата психологических наук С. Л. Новоселовой. – М. : Просвещение, 1989. – 188 с.
4. Кондрашова М. А. Экологическое воспитание дошкольников на занятиях и в повседневной жизни : методические разработки. – Оренбург, 2005. – 116 с.
5. Николаева С. Н. Теория и методика экологического образования детей : учеб. пособие для студентов высших педагогических учеб. заведений. – М. : Академия, 2002. – 336 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. Николаева С. Н. Место игры в экологическом воспитании дошкольников : пособие для специалистов по дошкольному воспитанию. – М., 1998. – 43 с.
8. Павлова Л. Игры как средство эколого-эстетического воспитания // Дошкольное воспитание. – 2002. – № 10. – С. 40–49.

## ИГРЫ В МУЗЕЙНОЙ ПЕДАГОГИКЕ

**Е. В. Сергеева**

**Музей истории города Набережные Челны,  
Республика Татарстан, Россия**

**Summary.** Nowadays, the priority in the activities of the museum is the work with the child audience (5–7 years). The communication with preschoolers requires the use of special methods. Museum employees use the form of the game during museum-pedagogical lessons.

**Key words:** museum pedagogies; the child in a museum; a game.

В последнее время всё большее внимание общества привлекают вопросы сохранения исторического прошлого страны, региона, города. В связи с этим 2012 год в Республике Татарстан объявлен «Годом историко-культурного наследия». Важная роль в реализации намеченной программы отводится музеям, поскольку кроме функций комплектования, хранения и изучения памятников истории эти учреждения занимаются популяризацией материальной и духовной культуры в рамках культурно-образовательной работы. В настоящее время этот вид деятельности – одно из ведущих направлений музейной работы, прежде всего с детской и подростковой аудиторией.

В Музее истории города Набережные Челны большое внимание уделяется работе с воспитанниками дошкольных учреждений, поскольку именно в этом возрасте увеличивается познавательная и деятельная активность, развивается способность к самопознанию, идёт формирование представления о времени. Для детей 5–7 лет главным в восприятии выступают эмоции, поэтому при проведении музейных занятий широко используются игры.

Одной из функций игры является развлекательная – развлечь, доставить удовольствие, воодушевить, пробудить интерес. Часто для вызывания интереса к теме очередного занятия используются загадки. Особый интерес вызывают загадки-нескладушки, где ответ не рифмуется с предыдущими словами, например «Ночью, голову задрав, воеет серый злой (волк)» или «Кто в малине знает толк? Ну конечно это (медведь)». Правильный ответ требует от ребёнка внимания, находчивости, анализа собственного опыта.

Во время занятия «Космические страницы истории Набережных Челнов» ребята группами по 3–5 человек собирали из геомет-

рических фигур ракеты и делали космическую зарядку, повторяя за сотрудником музея слова и движения:

В синем небе солнце светит (поднимаем руки вверх),  
Космонавт летит в ракете (встаём на носочки и тянемся вверх),  
А внизу – леса, поля (наклоняемся вперёд, руки перед собой),  
Расстиляется земля (руки в стороны, выпрямляемся).

После рассказа о полёте Юрия Гагарина в космос проводилась игра «Запуск ракеты», при этом дети узнали, какие команды выполняет космонавт перед стартом.

Для понимания, усвоения предъявляемого материала часто применяются игры-беседы, потому что такой вид работы активизирует эмоциональные и мыслительные процессы. Дети учатся слушать вопросы и ответы, сосредотачивать внимание на содержании, дополнять сказанное, высказывать суждения, делать выводы, предлагать выход из ситуации. На занятии, посвящённом автомобилям «КАМАЗ», ребята говорят, что на самосвале можно перевозить сыпучие грузы – песок, землю, снег. На вопрос «Можно на самосвале перевозить кирпич?» сначала следует положительный ответ, но при демонстрации поднимающегося кузова автомобиля дети сразу кричат, что при разгрузке кирпичи разобьются и для перевозки такого груза нужен другой кузов. Таким образом, в ходе беседы делается вывод о необходимости выпуска различных видов грузовиков.

Познакомить детей с миром музеев помогает занятие «Что такое музей?», которое проводится в форме игры-путешествия. Вместе с героями мультфильма «Ну, погоди!» ребята узнают, для чего служат музеи, какие они бывают, знакомятся с известными музеями Прадо, Лувр, Эрмитаж, музейными профессиями, правилами поведения в музее. В занятии используются фрагменты мультфильма, иллюстрирующие данные темы, сопровождаемые соответствующими комментариями сотрудника и высказываниями детей. Результатом такого путешествия является запоминание предъявленного материала, довольно непростого для данного возраста.

Большое значение для детей дошкольного возраста имеет возможность сделать что-либо своими руками, поэтому музейное занятие «Куклы наших бабушек» заканчивается изготовлением игрушки Зайчик на пальчик. Эта игрушка делается ребятами из носового платка, который есть у каждого в кармане. В ходе данной игры приходит понимание того, что радость доставляет не только купленная в магазине дорогая игрушка, но и та, которая сделана собственными руками.

Впечатления детства глубоки и неизгладимы, а музейная игра как раз способствует их усилению. И хочется надеяться, что, став взрослыми, юные посетители музея проявят себя в дальнейшем в какой-то полезной творческой деятельности, станут достойными продолжателями в деле сохранения историко-культурного наследия.

## Библиографический список

1. Батурина Г. И., Кузина Т. Ф. Введение в педагогическую профессию : учеб. пособие для студ. сред. педагог. учеб. заведений. – М. : Издательский центр «Академия», 1998. – 176 с.
2. Воронович В. М. Управление учебно-воспитательным процессом средствами музейной педагогики // Кіраванне ў адукацыі. – 2007. – № 12. – С. 53–59.
3. Паздникова О. А. Музейная игра в культурно-образовательной работе музея.

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В РАБОТЕ МУЗЕЙНОГО ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ ДОУ

Ю. В. Ахтырская

Государственное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад № 62 Приморского района, г. Санкт-Петербург, Россия

**Summary.** A modern school in the light of the changing of the federal state educational standards makes high demands to the future of a first grader. One of the priority directions of development of senior pre-school children, is the formation of cognitive motivation of cognitive processes, knowledge, emotions, and ideas about the world, other people, about myself, what is today компетенциями. This can contribute to the museum in pre-school educational establishment and use of game pedagogical technologies of museum teacher.

**Key words:** museum in a preschool educational institution; the use of game pedagogical technologies; museum educator; playing methods and openings.

Современная школа в свете меняющихся Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) предъявляет высокие требования к будущему первокласснику. В этой связи необходимо особое внимание воспитателя к подбору такого содержания, методов и приёмов образования детей старшего дошкольного возраста, которое обеспечивало бы сохранение самооценности данного периода развития и отказ от дублирования содержания обучения в первом классе школы.

Главная трудность, с которой сталкивается ребёнок в первые дни школьного обучения, заключается не в содержании знаний, а в изменении социальной позиции, смене ведущего вида деятельности.

Готовность к школе является одним из приоритетных направлений развития старшего дошкольника, предполагающим, согласно трактовке педагогов-психологов, «его личностное становление, сформированность познавательной мотивации, когнитивных процессов, наличие знаний, эмоций, представлений о мире, других людях, о себе» [1, с. 14]. Перечисленные аспекты называют компетенциями.

Роль музея в формировании перечисленных качеств определяется его специфическими особенностями:

– музей – панорама человеческой жизни, раскрывающая общечеловеческие и личностные ценности (взаимопомощь, сочувствие, достоинство, самоуважение); в музейных материалах представлены характеры и судьбы людей прошлого и настоящего, мотивы их поступков, модели их поведения, служащие ребёнку культурными эталонами для подражания;

– экспонаты музея воспринимаются как продукты творческой деятельности человека, как результат его взаимодействия с окружающим миром, с другими, с самим собой в разных жизненных ситуациях;

– в музее ребёнок осмысляет социальные явления и противоречия жизни, совершает внутренний акт самоопределения, изменения себя, соотнося свои взгляды, представления, ценности с нормами людей других эпох и культур, используя для этого социокультурный потенциал памятников [4, с. 30].

В личностном становлении ребёнка значительная роль принадлежит искусству, которое организует духовный мир человека, определяет систему моральных и эстетических ценностей. Характерная особенность искусства – отражение действительности в художественных образах, которые действуют на сознание и чувства ребёнка, воспитывают в нём определённое отношение к событиям и явлениям жизни, помогают глубже и полнее познавать действительность [5, с. 36].

В настоящее время исследованиям в музейной педагогике уделяется значительное внимание. Но рассматриваются преимущественно традиционные образовательные формы. Это экскурсия, клубные и кружковые занятия с элементами театрализации и музейные уроки в школе (Б. А. Столяров, Л. М. Шляхтина, С. В. Фокин [4, с. 31]).

В то же время область активных игровых методов и приёмов в работе музейного педагога дошкольного образовательного учреждения недостаточно изучена.

Отталкиваясь от научно-методической основы применения игровых методов и приёмов в педагогической деятельности школьного музея, можно сделать вывод, что достижения в исследовании значения, сущности и содержания игровых технологий в обучении и воспитании школьников можно взять за основу в дошкольном учреждении. Об этом писали М. В. Кларин, П. И. Пидкасистый, Г. К. Селевко, Ж. С. Хайдаров [3, с. 22].

Немецкий учёный Г. Фройденталь [6, с. 29] сформулировал *совокупность требований к проведению занятий в музее*, актуальных сегодня как в школе, так и в детском саду:

– каждое посещение музея – это занятие, и оно должно иметь конкретную (учебную, воспитательную, развивающую) цель;

– педагог и дети должны осознавать, что посещение музея – не развлечение, а серьёзная деятельность, а поэтому нужно готовиться к нему;

– посещать музей нужно после предварительной подготовки и в процессе получения школьно-дошкольных занятий, когда дети не устали и готовы к восприятию;

– следует отказаться от обзорных экскурсий, «как безумно тяжёлых не только для сознания ребёнка, но и взрослого»;

– отбирать экспонаты для экскурсионного показа нужно на основе возрастных интересов ребёнка;

– итогом посещения музея должно быть самостоятельное творчество детей (рисунок, сочинение на тему увиденного, создание моделей и т. д.).

Музей при образовательном учреждении должен органично вписываться в систему проводимых мероприятий, становиться местом осуществления культурно-исторической идентификации, диалога времён, людей и музейных предметов.

Деятельность современного музейного педагога ДООУ невозможна без применения игровых педагогических технологий. Г. К. Селевко [6, с. 91] в понятие «игровые педагогические технологии» включает достаточно обширную группу методов и приёмов организации педагогического процесса в форме различных педагогических игр. «В отличие от игры вообще педагогическая игра обладает существенным признаком – чётко поставленной целью обучения и соответствующим ей педагогическим результатом, которые могут быть обоснованы, выделены в явном виде и характеризуются учебно-познавательной направленностью» [6, с. 89]. Тем самым происходит обогащение содержания работы музейного педагога новыми формами, подсказанными современностью.

### ***Игровые методы***

- *Метод вызывания адекватных эмоций.* Суть его заключается в том, чтобы вызвать у детей определённые чувства, эмоции, настроение. Педагог предлагает вспомнить сходную ситуацию, в которой у детей было такое же настроение.

- *Тактильно-чувственный метод.* Цель данного метода – вызвать чувства детей, пережить адекватное состояние изображённого образа. Он действует на эмоциональное состояние детей, вызывает ответные реакции, особенно у застенчивых, но при условии, если между детьми и воспитателем есть взаимная искренность.

- *Метод оживления детских эмоций с помощью литературных и песенных образов.*

- *Метод пояснения* – широко применяется при первых беседах для уточнения представлений детей о портрете.

- *Метод сравнения* – повышает мыслительную активность детей, способствует развитию мыслительных действий: анализ, синтез, умозаключение.

- *Метод акцентирования на деталях* – усиливает восприятие ребёнка, помогает установить взаимосвязь между частью и целым, развивает речь. Суть данного приёма заключена в том, что всё изображённое на картине закрывается листом бумаги, открытыми остаются только необходимые для обсуждения или рассматривания части.

- *Метод музыкального сопровождения* – звучит музыка, настроение которой созвучно настроению картины. Происходит воздействие одновременно на зрительный и слуховой анализаторы. Музыка может предварять восприятие портрета. Тогда педагог спрашивает, догадались ли дети, кто изображён на портрете, который мы видим. Также музыка может быть фоном для рассказа воспитателя.

### ***Игровые приёмы***

- Основным приёмом в развитии монологической речи является *рассказ*, используемый в различных ситуациях.

- *Приём визуального сравнения*. Суть данного приёма состоит в сравнении картин по цвету, настроению (портреты), материалу, расположению объектов и пр.

- *Приём «вхождение» в картину* – детям предлагается представить себя на месте изображённого человека, воссоздать предшествующее и последующее содержание событий на картине. Для того чтобы сформировать у детей эмоционально-личностное отношение к картине, которое характеризовалось бы развёрнутостью, эмоциональными ассоциациями, необходимо использовать рассказ-образец личностного отношения педагога к картине «Хотим ли мы (хочу ли я) оказаться в этой картине?».

- *Приём точных установок и композиционных изменений*. Иногда необходимо использовать приём точных установок, который учит логично рассуждать и открывает путь к самостоятельному поиску ответа. Например: «Прежде чем ответить на вопрос, о чём картина, внимательно посмотри, что на ней изображено, что самое главное, как художник это показал, а потом отвечай на вопрос, о чём картина».

- *Приём композиционных вариантов* – педагог словесно или наглядно показывает, как меняется содержание картины, чувства, настроение, выраженные в ней в зависимости от изменения композиции в картине.

Например:

- а) «Что изменилось на картине между людьми (предметами)?» (педагог закрывает часть картины листом);

б) «О чём бы рассказала картина, если бы художник расположил людей не по кругу, а отдельными группами?»;

в) «Объясни, почему художник изобразил человека (предмет) именно такой величины?»;

г) «Какой была-бы картина, если (убрать, добавить)».

• Чтобы цвет в живописи стал «говорящим», применяется приём колористических вариантов – изменение колорита картины путём словесного описания или наложения цветной плёнки на цвет художника.

Например:

– Что изменилось бы в настроении изображённых людей, если бы художник написал картину в холодных тонах? Подбери палитру (найди цвета);

• Приём сравнения вводится в процесс восприятия живописи постепенно. Вначале даются для сравнения две картины разных художников, одного жанра, но с контрастным настроением, а затем картины одного художника, но разного колористического решения.

• Репродукции картин вначале сравнивают по контрасту – настроению, цвету, композиции, выделяя лишь один признак.

• Приём мысленного создания картины по названию, данному художником. В начале дети затрудняются последовательно и развёрнуто излагать свои мысли. Поэтому на первых порах воспитатель использует точные установки.

– Расскажи, о чём будет картина, что в ней ты выделишь главное?

– Что будет написано вокруг главного, какими красками? На каком фоне?

– Что будет особенно красивым?

– Почему ты задумал в своей картине выделить именно это как самое красивое?

➤ Приём «узнавания» по описанию. Суть данного приёма заключается в описании. При этом педагог лишь описывает репродукцию, не говоря её название. Возможно применение загадок и русского народного фольклора.

• Применение игровых элементов, стимулирующих желание ребёнка рассказать (поговорить) о понравившейся картине. «Кто расскажет лучше, интереснее?». Вспоминаем сказочных героев: «Фантазия или нет?». «Найди, на что похоже». Сочини историю (сценку, придумай диалог). «Что главное на картине?», «Есть ли лишние предметы на картине?». Сочини историю, сказку, короткое стихотворение, чтобы их сюжет был созвучен теме картины.

• Найди «живое существо». Ребёнку предлагается внимательно рассмотреть репродукцию и найти на ней изображение живого существа. Данный приём можно использовать как на групповых занятиях, так и в индивидуальной работе с детьми старшего дошкольного возраста;

• *Подбери музыку* (подумай, какая из предложенных педагогом музыка подойдёт). В данном приёме можно использовать не только целое музыкальное произведение, но и фрагмент. Главным условием является наличие предварительной работы педагога в подборе музыкальных произведений. Также возможна реализация различных целей, при сочетании музыкальных и изобразительных произведений.

1. Усилить воздействие искусства на эмоции детей.
2. Усилить воздействие разных видов искусств через сравнение.
3. Показать гармонию музыки и живописи.
4. Включение контрастных произведений разных видов искусства.

• *Сравни настроение картин* (море). Очень интересен этот приём при работе с детьми дошкольного возраста в рассмотрении картин маринистов (И. К. Айвазовский, А. П. Боголюбов). Изображённое на 2 и более картинах (репродукциях) не только рассматривается, но и сравнивается. При этом детям задают вопросы: «Сравните по настроению, используемым цветам (и др.)», «Сравни, как автор по-разному изобразил...».

### ***Требования к отбору картин***

Из опыта работы можно сделать вывод, что от отбора произведений зависит успех художественного воспитания детей. Отбирая произведения для рассматривания с дошкольниками, необходимо чётко представлять:

- о чём картина, какую основную мысль выразил художник, для чего создано данное произведение, как художник передал содержание;
- актуальность выраженного в жанровой живописи социального явления;
- произведения, посвящённые знаменитым событиям и сезонным изменениям в природе;
- единство в восприятии содержания (что изображено) и средств выразительности (как выражено содержание);
- колористическое решение (цветовой контраст);
- композиционное решение.
- концентричности (возврат к ранее воспринятым картинам) – позволяет постепенно углублять понимание дошкольниками художественных произведений;
- индивидуальное творческое видение реальной действительности в сходных темах произведений;
- эмоциональность произведения – чем эмоциональнее, ярче произведение, тем сильнее оно действует на чувства и сознание.

Дидактическая ценность игровых педагогических технологий в новых образовательных условиях основывается на их эффективном применении, связанном с широкими возможностями для модели-

рования различных ситуаций и поиска решений проблем и задач. Игровые методы позволяют:

1) активизировать, побудить учащихся к овладению компетентностями, на которые направлено содержание игровых приёмов и ситуаций;

2) воссоздавать и усваивать социальный опыт;

3) развивать инициативность, самостоятельность и коллективное взаимодействие воспитанников.

Именно такие условия формирования и развития основных компетентностей отмечают исследователи компетентностного подхода в образовании (С. В. Кульневич, О. Е. Лебедева, С. В. Тришина, А. В. Хуторской [2, с. 38]).

### Библиографический список

1. Агафонова И. Н. Экспресс-диагностика готовности к школе. – СПб, 2002. – 98 с.
2. Психология детства / под ред. А. А. Реана. – СПб. : Прайм-ЕВРО-ЗНАК, 2003. – 368 с.
3. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии : учебное пособие. – М., 1998. – С. 50.
4. Скобликова Т. Музейные технологии приобщения к национальной культуре // Искусство в школе. – 2007. – № 2. – С. 30–31.
5. Шляхтина, Л. М., Мастеница Е. Н. Музейно-педагогическая мысль в России. Исторические очерки. – СПб., 2006.
6. Якубенко Л. Т. Внедрение музейной педагогики в ДОУ // Управление ДОУ. – 2009. – № 7. – С. 88–94.

## ЖИВАЯ МУЗЫКА – ЖИВАЯ ИГРА

**Е. В. Кузнецова**

**Государственное бюджетное учреждение детский сад  
№ 1859, г. Москва, Россия**

**Summary.** The main topic of the article is the part of musical game in preschooler's mental development. The author tells how preschooler's playing activity is affected by the musical game. The example of musical game is given.

**Key words:** preschooler; musical game; playing activity; emotional development; music lesson.

Такая естественная для каждого ребенка и такая таинственная для любого ученого игровая деятельность наполняет жизнь маленького человека, ежеминутно ставя перед ним задачи взросления. Совершая раз за разом одни и те же игровые действия, ребенок закрепляет навыки, необходимые ему в дальнейшей жизни.

Однако большую ошибку совершают те педагоги, которые полагают детство – этапом подготовки к взрослой жизни, а детскую игру – лишь способом «тренировки» и «отработки» полезных уме-

ний. Детство – один из этапов жизни, но жизни настоящей, существенной и важной уже сейчас, и поэтому игра – неотделимая часть детской жизни, имеющая самостоятельную ценность.

Недаром С. Л. Рубинштейн отмечал, что «играя, ребенок живет жизнью, исполненной непосредственности, действительности и эмоциональности, а не готовится лишь к тому, чтобы в дальнейшем жить» [2, с. 493]. И только взрослый придает игре воспитательный смысл, наполняя её естественное развивающее значение педагогическими задачами.

В практике музыкального воспитания дошкольников игровая деятельность и реализация образовательных задач тесно переплетены, взаимно дополняя друг друга и обеспечивая разностороннее развитие ребенка. Первые музыкальные игры не только будят в детях интерес к музыке, развивают воображение, прививают художественный вкус, но и готовят их к выполнению музыкально-ритмических упражнений, которые в свою очередь становятся основой новой игры – актерской.

Игра превращается в искусство, продолжая дарить уже взрослому человеку радость эмоционального переживания многогранной действительности. Способность воображением (роль зрителя) или действием (роль актера) осмысливать произведения искусства закладывается с ранних лет в процессе музыкальных игр.

Чтобы музыкальная игра выполняла возложенные на нее функции, она должна отвечать определенным требованиям: музыкальная игра выступает как отдельное художественное произведение для детей, обязательно содержит яркий и доступный детскому пониманию образ, а также предполагает некую недосказанность в его восприятии [1].

Последнее представляется особенно важным, так как именно здесь кроется богатство творческой интерпретации, когда каждый ребенок может создать свой неповторимый игровой образ в соответствии с характером музыки.

Музыкальные игры развивают эмоциональную сферу ребенка, позволяют познакомиться с разнообразием эмоциональных переживаний человека, углубляют знания о собственной душе и способах эмоциональной выразительности, закрепляют навыки социальной перцепции.

В качестве примера такой многоплановой музыкальной игры можно привести игру для детей 4–5 лет.

### **Музыкальная игра для детей средней группы «Три медведя»**

*Программное содержание.* Определять характер движений и под музыку, перевоплощаясь в образ какого-либо медведя, передавать характер в движении. Развивать внимание, быстроту реакции

при неожиданной смене музыки. Точно останавливаться в конце каждой части.

*Описание.* Дети стоят в трех шеренгах, образуя полукруг.

Педагог читает считалочку, выбирая, какая шеренга будет изображать Папу-медведя, маму-медведицу и медвежат.

*Три медведя шли домой.  
Папа был большой-большой,  
Мама чуть поменьше ростом,  
А сынок – малютка просто.  
Очень маленький он был,  
С погремушками ходил.*

После считалочки дети берут музыкальные инструменты в правую руку: шеренга медведей – барабаны, шеренга медведиц – бубны, шеренга медвежат – погремушки.

Далее следуют пьесы, рисующие медведей, которые выходят на поляну.

### **Медведь**

*Музыка В. Ребикова*

*Описание.* Вступление. Дети слушают музыку.

А. Выходят дети, имитирующие движения папы-медведя. Они идут по кругу умеренным шагом, переваливаясь с ноги на ногу, отстукивая ритм в барабан. Каждый удар соответствует одному шагу.

В. Меняют направление движения, ходят врассыпную.

А. Выполняя перестроение, идут по кругу. Возвращаясь на исходную позицию, встают в шеренгу. С окончанием музыки останавливаются.

### **Медведь**

*Музыка Д. Шостаковича*

*Описание.*

А.

1 фраза. Дети слушают музыку.

2 фраза. Выходят дети, имитирующие движения мамы-медведя. Они идут по кругу умеренным шагом, переваливаясь с ноги на ногу, отстукивая ритм в бубен. Каждый удар соответствует одному шагу. Останавливаются лицом в центр круга.

В. Раскачиваясь из стороны в сторону, тяжело подпрыгивают то на одной, то на другой ноге, сгибая ноги в коленях.

С. Подняв вверх руку, звенят бубном, далее выполняют 4 ритмичных удара по бубну перед собой. Фигура повторяется два раза.

**Контрданс**  
**Старинный танец**  
*Музыка Ф. Шуберта*

*Описание.*

А. Дети слушают музыку.

А. Выходят дети, изображающие движения медвежат – имитируют, как будто раздвигают лапами ветки. Встают врассыпную по залу.

В. Раскачиваясь из стороны в сторону, отстукивают ритм погремушкой по ладони.

В. Вразвалочку кружатся вокруг себя, одновременно звенят погремушкой, подняв руку высоко над головой.

В. Звеня погремушкой вперевалочку возвращаются в свою шеренгу.

*Методические указания.* Перед разучиванием музыкальной игры педагог образно и ярко раскрывает детям содержание игры, сопровождая свой рассказ музыкальными иллюстрациями. Части игры могут звучать в любой последовательности.

*Композиция движений Е. Кузнецовой*

Изображая различных героев игры, ребенок не только учится чувствовать связь между образом и характером музыкального произведения, но и передавать некоторые «душевные» качества героев: фундаментальность и тяжеловесность папы-медведя, умеренную мягкость медведицы, задорность и непосредственность медвежат.

Полученные в процессе музыкальных игр знания и умения дети с удовольствием переносят в свободную игровую деятельность, а оттуда и в повседневную жизнь.

Таким образом, музыкальные игры – это не просто средство развития музыкальных способностей детей, а своеобразные ворота, благодаря которым ребенок попадает в мир фантазий и воображения, но где знакомится с реальной эмоциональной палитрой человеческой души.

**Библиографический список**

1. Радынова О. П., Комиссарова Л. Н. Теория и методика музыкального воспитания детей дошкольного возраста. – Дубна, 2011. – 352 с.
2. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. – СПб, 2007. – 460 с.

# ТЕАТРАЛИЗОВАННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ОДИН ИЗ МЕТОДОВ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ С ЦЕЛЬЮ АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Э. С. Фасхутдинова

Детская хореографическая школа,  
г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия

**Summary.** In this article is told about one of the method of playing technologies – theatre performance. It is shown with the help of an example of learning new composition « The Children's Corner » by Claude Debussy.

**Key words:** playing technologies; Claude Debussy; pedagogy.

Проблема активизации познавательной деятельности обучающихся, пожалуй, всегда будет являться актуальной для образования. При этом подобная активизация учащегося без развития его познавательного интереса не только трудна, но практически не возможна. И, несмотря на то что, этой проблеме посвящено много научной, методической и периодической литературы, не существует идеальной технологии, подходящей на все случаи жизни. А потому педагогу очень важно самому уметь адаптировать уже имеющийся материал или конструировать новые, авторские методы, подходящие для сегодняшней ситуации на уроке. Именно целенаправленная деятельность педагога, создаёт условия для возникновения, развития и укрепления познавательного интереса. И именно педагог способен на основе традиционного урока как основной формы обучения и воспитания детей найти разные способы, формы и технологии, которые разнообразят урок. Тем самым повысить интерес учащихся, привлечь их к более активной работе, способствовать увеличению результативности и совершенствованию учебного процесса в целом.

Примерами подобных педагогических технологий, способствующих активизации познавательной деятельности обучающихся, являются игровые технологии. Из всего многообразия видов игровой деятельности мы рассмотрим театрализованную деятельность, как одну из широко используемых в процессе воспитания и всестороннего развития детей.

Театрализованная игра – одна из самых демократичных, доступных для детей видов деятельности. Роль подобного метода нельзя переоценить. Её феномен состоит в том, что, являясь, по сути, развлечением, она позволяет решать актуальные проблемы педагогики и психологии: способствует обучению, развивает воображение, фантазию и память, активизирует мышление, знакомит учащегося с миром прекрасного и т. д.

Рассмотрим, один из вариантов использования данной технологии в случае изучения нового материала. В качестве примера вы-

берем музыкальное произведение французского композитора Клода Дебюсси «Детский уголок».

Главным действующим лицом предлагается сделать одну из учащихся класса, которая будет исполнять роль Шушу – дочери французского композитора.

Урок традиционно начинается с организационного момента. Педагог приветствует учащихся, контролирует их присутствие, проверяет внешний вид, занимается постановкой проблем и задач занятия, сообщает тему урока. Затем учитель проводит повторение и закрепление ранее изученного материала. Этот элемент урока психологически готовит учащихся к восприятию и усвоению нового учебного материала.

Далее проводится основная часть урока.

**Преподаватель:** «Дорогие учащиеся, а кто же такой Клод Дебюсси?»

Это французский композитор, который жил в конце 19 начале 20 века. У Дебюсси была маленькая дочка, которую он называл Шушу. Он её очень любил и сочинил ей целый музыкальный альбом из шести пьес, который назвал «Детский уголок» и подписал: «Моей дорогой Шушу». Правда здорово, когда твой папа композитор?

В этом альбоме, который называется «Детский уголок», изображаются игры девочки, маленькой весёлой непоседы, как и вы. Но за ней следит строгая гувернантка. Кто такая гувернантка? Это преподаватель и воспитатель. Так вот, гувернантка воспитывает из неё настоящую леди.

И сегодня мы встретимся с этой замечательной девочкой Шушу. Когда она представится, я предлагаю вам встать и тоже её поприветствовать».

**Шушу:** «Bonjour madam et messieurs. Je m'appelle Шушу».

**П.:** «Bonjour мадмуазель Шушу. Наши ребята тоже рады Вас приветствовать». (Учащиеся встают и кланяются).

№ 1. «Doctor Gradus ad Parnassum»

**П.:** «Итак, представьте: домик во Франции, утренние уроки музыки Шушу. Она стоит у инструмента, а за инструментом сидит её строгий преподаватель музыки, играет произведение, которое называется «Doctor Gradus ad Parnassum».

**Ш.:** «Когда мой преподаватель играет эту пьесу, то очень любит повторять: «Doctor Gradus ad Parnassum» – это род гигиенической и прогрессивной гимнастики, а значит, подобает играть эту пьеску каждое утро натошак!

**П.:** «Какой у Вас строгий преподаватель, мадмуазель Шушу. А вам, ребята, я предлагаю послушать это быстрое и технически сложное музыкальное произведение».

**Ш.:** «Такое произведение может сыграть только тот музыкант, у которого могут быстро бегать пальчики по клавишам».

## № 2. «Колыбельная слона»

**П.:** «Занятия закончились, теперь можно и поиграть. Тем более у неё столько игрушек. Можно и побаюкать, и спеть колыбельную».

**Ш.:** «Как вы думаете, кого можно баюкать? А вы можете представить себе колыбельную слонов? Какие они – грубые или мягкие? Послушайте внимательно музыку, и вы услышите, как мама любит своего ребёнка – слонёнка и поёт ему мягкую, ласковую колыбельную песенку».

**П.:** «Ребята, вы не только послушайте, но и выполните анализ средств музыкальной выразительности в этом произведении. И мы потом проверим, соответствуют ли эти средства названию этой пьесы «Колыбельная слона».

## № 3. «Серенада кукле»

**Ш.:** «А у вас есть куклы? Думаю да? Куклу Барби знают все. Ведь так? А как зовут ее друга? Верно, Кен.

**П.:** «Наверное, каждой Барби хотелось бы иметь друга Кена, который дарил бы ей цветы каждый день, а по ночам пел ночные серенады. Вот, например, такую серенаду, которую мы сейчас внимательно слушаем».

## № 4. «Снег танцует»

**П.:** «В то время во Франции художники любили рисовать пейзажи. Они выходили на воздух и рисовали не только природу, но и передавали свои впечатления. Их называли «художники-импрессионисты». Вот их имена: Клод Моне, Пьер Огюст Ренуар, Эдгар Дега. Так же и Клод Дебюсси изображал впечатление от увиденного, только не красками, как художники, а музыкой».

**Ш.:** «Название этой пьесы я вам не называю. Послушайте музыку, опишите характер произведения и попробуйте догадаться, что можно изобразить такой музыкой?».

## № 5. «Маленький пастух»

**П.:** «Ребята, какое время года вы больше всего любите? Почему? А Вы мадмуазель Шушу, какое время года любите больше всего?».

**Ш.:** «Безусловно, лето! В этом не может быть и сомнений! О, я вспоминаю, как однажды жарким летом во французской деревушке мне играл на дудочке пастух. Это было великолепно!».

## № 6. «Кукольный кэк-уок»

**П.:** «Тогда во Франции увлекались всем английским: английскими писателями, английской музыкой, английскими танцами. Дебюсси писал поздравительные открытки своим друзьям тоже на английском языке. Даже у Шушу была английская гувернантка.

В то время были ещё распространены американские танцы, например кэк-уок. Попробуйте повторить это название с первого раза! Это зажигательный, весёлый, прыжковый танец, который танцевали по кругу, высоко поднимая ноги».

**Ш.:** «А как вы думаете, как переводиться слово кэк-уок? Буквально это означает «шествие с пирогом». Название танца было связано с первоначальным обычаем награждать лучших танцоров пирогом. Итак, представьте себе концерт, выходит ведущий, объявляет: «Мадам и месье, кэк-уок!» Эстрадный оркестр исполняет остро зажигательную музыку и все танцуют танец».

### Библиографический список

1. Альшванг А. Клод Дебюсси. – М., 1935.
2. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. – М., 1991.
3. Ермолаева М. Г. Игра в образовательном процессе : методическое пособие. – СПб. : СПб АППО, 2005.
4. Кремлев Ю. Клод Дебюсси. – М., 1965.
5. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии : учебное пособие. – М. : Народное образование, 1998.

## РАЗВИВАЕМ РЕЖИССЁРСКУЮ ИГРУ ДОШКОЛЬНИКА

**О. П. Белякова**

**Детский сад комбинированного вида № 34,  
г. Стерлитамак, Республика Башкортостан, Россия**

**Summary.** In this report the peculiarities of a director game are described and it is also defined its meaning role for the development of preschool children. The differences between a director game and a role – game are marked out.

**Key words:** a director game; playing activities; personal games with toys; forming of self-appraisal; creative character; playing experience.

Говоря всерьёз о феномене игры, хотелось бы обратиться к культурно-исторической теории, созданной Львом Семёновичем Выгодским. Который считал, что сознание человека – это некая режиссура, некая сцена, театр, где живут и действуют люди, в нас запечатлённые.

Когда ребёнок наблюдает за окружающими, у него появляется желание активно включаться в действия вместе со взрослыми, или как взрослые. Это является прологом и главным мотивом детской игры, основными элементами которой являются игровой замысел, сюжет, действия, роли [2, с. 17].

Но сегодня остановимся на режиссёрской игре. Режиссёрские игры являются разновидностью самостоятельных сюжетных игр. В раннем и младшем дошкольном возрасте игра носит преимущественно индивидуальный характер. В предметно-отобразительных играх ребёнок впервые усваивает способы действия с предметами, отрабатывает последовательность игровых действий. Первые навыки игры малышу помогает приобрести взрослый: мама, воспитатель.

С расширением опыта ребенка, растет уровень игровых навыков и умений – усложняется сюжет игры, отражаются не только действия с предметами, но и отношения между персонажами. Закрепляются игровые действия, связанные с конкретными ролями. Знания и представления дошкольника формируются в общении со взрослыми, а также в результате обогащения вне игрового опыта.

Одновременно идёт развитие мышления и воображения ребёнка, растёт способность к переносу способов действия на другие объекты, отношений между людьми – в игру. Таким образом, создаются предпосылки для перехода к развитой сюжетно-ролевой игре. Но она ещё невозможна без сложившихся навыков общения: умения согласовывать замысел, подбирать необходимые предметы и атрибуты, распределять роли, учитывать интересы, желания и т.д.

К режиссёрским играм также относятся и индивидуальные игры с игрушками. Такая игра является особой формой игровой деятельности и даёт возможность применить социальный опыт, не требуя высокого уровня общения, так как здесь не надо учитывать 4 позиции: собственную, своего персонажа, партнёра в игре, позицию его роли. Социальный опыт ребёнка, его жизненные ситуации ложатся в основу всех сюжетов индивидуальных игр. Опрокинута чашка и недовольство взрослого по этому поводу – становится сюжетом игры. Как правило, опыт игры реализуется в игре, и довольно часто бывают различные отклонения или отступления от оригинала прочитанных книг, просмотренных мультфильмов [1, с. 19].

Сюжеты индивидуальных режиссёрских игр отличаются разнообразностью, сложностью и нестандартностью. Особенно ярко это проявляется при сопоставлении индивидуальной игры с совместной.

Если раньше у детей игры сводились к мало упорядоченной двигательной активности, в игре было много поворотов (проигрывались одни и те же эпизоды), то сейчас педагоги единодушно отвергают всякую попытку изменить или конкретизировать сюжет. Опыт показывает о необходимости поощрять ребёнка, когда у него появляются попытки варьировать, так как в игре быстро закрепляются стереотипы, что тормозит творческое начало и развитие воображения. Если дети в совместной игре подчиняются требованиям и условиям игры, но в индивидуальной игре чувствуют себя свободно. Это и есть различие между сюжетно-ролевой и режиссёрской игрой.

Режиссёрская игра появляется раньше совместной сюжетно-ролевой. В дальнейшем они развиваются параллельно, обогащая и дополняя друг друга.

Режиссёрская игра имеет ярко выраженный творческий характер, не требует от ребёнка координации игровых действий с партнёром. В таких играх отчётливо проявляются индивидуальные особенности ребёнка, его личные качества.

Значение игры заключается в том, что у ребёнка формируется самооценка. В ней он видит свои «высоты», понимает, как их достичь. Если ребёнок играет достаточно много, самооценка – адекватна, если с ребёнком играют мало или ему в игре часто уступают (а так часто поступают взрослые), самооценка чаще всего завышена, ну а кто привык проигрывать – самооценка низкая.

Итак, дошкольное образование существенно отличается от образования на других ступенях тем, что главная особенность дошкольного детства состоит не в учебном процессе, а в игровой деятельности, которая по общему признанию отечественных педагогов и психологов, является самой любимой дошколятами.

### **Библиографический список**

1. Михайленко Н. Организация сюжетной игры в детском саду – М. : ЛИНКА-ПРЕСС, 2009.
2. Степанова О. А. Развитие игровой деятельности ребёнка – М. : СФЕРА, 2009.

## **К ВОПРОСУ О СОЦИАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОМ РАЗВИТИИ ДОШКОЛЬНИКА ПОСРЕДСТВОМ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

**Е. И. Гилёва**

**Центр развития ребёнка детский сад № 24,  
г. Ишим, Тюменская область, Россия**

**Summary.** Article is justified, that the question of social and personality development of children the process of complex, long. Examines approaches to the management of children's games, as the solution to the problem of social and personal development of the child.

**Key words:** socio-personal development; games.

Проблема развития человека – это проблема времени. На протяжении многих веков ставился и ставится вопрос о формировании всесторонне развитой личности. Становление человеческой личности процесс сложный, длительный, требует накопления социально-жизненного опыта. Говоря о детстве как уникальном периоде человеческой жизни, мы должны осознавать самоценность этого периода детства, как части и «человеческой жизни, а не просто ее предприятие».

Исследования в области психологии, физиологии, педагогики определяют значимость дошкольного периода жизни человека и утверждают, что именно дошкольный возраст – наиболее ответственный в формировании личности.

По мнению С. Л. Новоселовой «ребенок обладает своими специфическими человеческими правами, что провозглашено в Деклара-

ции «О правах ребенка», принятой Организацией Объединенных Наций. В числе прочих жизненных и социальных прав есть там и право ребенка на игру». Вне игры, как указывается во многих научных исследованиях», ребенок не приобретает значимых качеств, необходимых для построения территории своей жизнедеятельности [3, с. 23]. Отечественные психологи (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, А. Э. Запорожец, Д. Б. Эльконин и др.), утверждали, что развитие ребенка происходит только в том случае, если он сам активно включается в разные виды деятельности (предметную, игровую, учебную, трудовую и др.) [4, с. 234]. Игра создает зону ближайшего развития. Эта активность, не имеющая практически никакого утилитарного смысла, доставляет удовольствие, снимает напряжение, и дает возможность «эмоционально-действенного мира». Именно в процессе ведущей деятельности, чем собственно игра и является на этапе дошкольного детства, происходят важнейшие изменения познания чувств, воли, характера, всей личности ребенка. Итак, для ребенка игра становится средством самореализации, самовыражения. Она позволяет выйти за пределы «ограниченного мира детей и построить свой собственный мир». Игра позволяет ребенку остановиться на мгновение, прожить ее еще много раз. Игра обеспечивает эмоциональное благополучие, позволяет реализовать самые разные стремления и желания.

Высоко оценивая значимость игры, выдающийся отечественный психолог А. С. Выготский писал: «...игра дает ребенку новую форму желаний, т. е. учит его желать, относя желание к фиктивному «Я», т. е. к роли в игре и ее правилу, поэтому в игре возможны высокие достижения ребенка, которые завтра станут его средним реальным уровнем, его моралью» [1, с. 34].

Но будет ли она нести терапевтический эффект, доставлять ребенку радость, зависит от взрослых, от профессионального мастерства педагога. Объективно сложилась необходимость в переориентации педагогической позиции на руководство первой деятельности. Оно должно стать более глубоким и динамичным, основанным на научном подходе к определению тенденций игровой деятельности дошкольника.

По мнению многих ведущих ученых, изучающих развитие игровой деятельности дошкольников, ребенку нужны яркие разнообразные впечатления о картине мира, которые он может получить в процессе взаимодействия с окружающей средой. В этом плане действительный член АПН СССР А. Н. Леонтьев видит в игре именно ту специфическую для дошкольника деятельность, в основе которой лежит своеобразная форма отражения действительности. Объяснение этому есть то, что игра возникает, как результат противоречия между желанием ребенка принять участие в окружающей жизни и возможностью сделать это в силу особенностей его физического и психического развития [2, с. 175].

Игра позволяет ему включиться в процесс бытия. Ее содержание, неразрывно связано с переживаниями дошкольника, с теми явлениями и образами, которые произвели на него наиболее глубокое впечатление.

Л. С. Новоселова в структуризации игры как деятельности определяет ориентировочное звено в системе способов действий как важное условие, обеспечивающие приобщение ребенка к образу мира, в результате которого ребенок приобретает обобщенный опыт этого мира – знание о мире – все это влияет на потребность ребенка к игре, превращает ее в деятельность, дающую возможность ребенку осуществлять свое желание участвовать в окружающей действительности, воплотить в своих действиях представления о труде взрослых, о событиях окружающей жизни. На основе этого, автор, выводит педагогический закон: «Масштаб знаний, полученный ребенком, должен соответствовать масштабу его возможностей, если знания, навыки давать ребенку, но не давать возможности их применения, то идет информализация знаний, ведущая к тому, что знания становятся мертвым багажом [3, с. 24].

Ориентированность на закон позволит педагогу выделить особенности дошкольника, в качестве которых лежат их возможности для развития творчества. Оставляя глубокий след в сознании ребенка, игровой опыт раннего детства формирует основы творческого мышления.

В игре развиваются и обостряются память, эмоции, внимание и т. д. Особое значение для развития творчества человека является способность конструировать воображаемые поступки и ситуации, что чрезвычайно развивает аналитико-синтетические и абстрагирующие возможности мозга, и является необходимой предпосылкой развития творческих способностей у ребенка.

Роль педагога при руководстве играми специфична, но в целом не входит в непримиримое противоречие с законами педагогики, т. е. законами образования и воспитания в их сущности и взаимосвязи. Творческое проявление ребенка – явление индивидуальное, обладающее свойствами неповторимости. Задача педагога – обеспечить условия для творчества каждого. Это возможно если педагог будет знать:

- закономерности игры как ведущего вида деятельности;
- структурно-компонентный состав игры;
- генезис игровой деятельности от возраста к возрасту;
- своеобразие взаимообобщений, которые складываются у детей в игре: особенности игровых и реальных отношений;
- как создавать условия для игр детей;
- как определить программу личностного роста посредством игры;
- подходы к руководству игровой деятельностью дошкольника.

Несколько хотелось заострить внимание читателя на проблеме руководства игровой деятельностью дошкольника. Опираясь на научные достижения, мы (педагоги) должны подойти к процессу руководства играми детей с учетом следующих положений:

- для руководства игрой необходимо знать закономерности внутреннего процесса
- игры (А. Н. Леонтьев);
- для игры нужны хороший товарищ и вдохновитель – значит свобода;
- игра – путь к воспитанию гражданина [2, с. 66].

При этом сориентироваться в подходах к руководству играми детей. На наш взгляд наиболее интересен подход к руководству игрой дошкольника С. Л. Новоселовой, Н. Е. Зворыгиной. Ученые предлагают комплексный метод руководства игровой деятельностью дошкольника. Комплексное руководство игрой дошкольника – это взаимосвязь игры и обучение. Предложенный авторами метод руководства игрой детей дошкольного возраста включает в себя три направляющие ветви:

- развитие игры как деятельности;
- развитие взаимоотношений на межличностном уровне;
- развитие инициативы и творчества.

Особенностью законного метода является то, что содержательной основой выступает последовательно-поступательная переходность двух этапов:

I. Обогащение практического и игрового опыта.

II. Педагогические условия развития самостоятельной игры:

1. Обогащение практического опыта и знаний детей в деятельности.
2. Передача игрового опыта.
3. Развивающая игру предметная среда.
4. Проблемное, активизирующее игру общение взрослого и ребенка.

При таком подходе к руководству игровой деятельностью детей, можно определить игру как форму практического размышления ребенка о действительности. А вместе с этим и решить проблему социально-личностного развития ребенка.

#### **Библиотечный список**

1. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте – М. : Просвещение, 1991.
2. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М. : Политиздат, 1977.
3. Новоселова С. Л. Развивающая предметно-игровая среда // Дошкольное воспитание. – 2005. – № 4.
4. Эльконин Д. Б. Насущные вопросы психологии игры в дошкольном возрасте // Игра и её роль в развитии ребенка дошкольного возраста. – М. : АПН НИИ общ. педагогики, 1978.

## РАЗВИВАЮЩИЕ КОМПЬЮТЕРНЫЕ ИГРЫ В РАБОТЕ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА

**М. А. Алексанян**

**Центр развития ребенка – детский сад № 21 «Сказка»,  
г. Серпухов, Московская область, Россия**

**Summary.** The article considers computer games importance to the work of a teacher psychologist in preschool institutions. It also describes the advantages of multimedia presentations usage at correctional lessons with children at nursery schools.

**Key words:** computer technologies; teacher psychologist.

Для ребенка дошкольного возраста игра – это ведущая деятельность, в которой не только проявляется, но, прежде всего, формируется и развивается личность ребенка. У дошкольников приобретение индивидуального опыта, освоение знаний, умений происходит главным образом путем самообучения в процессе игры. Компьютер привлекателен для детей, как любая новая игрушка, и именно так они в большинстве случаев смотрят на него. Поэтому у ребенка практически нет психологического барьера перед этой техникой. Общение детей дошкольного возраста с компьютером в детском саду, как правило, начинается с компьютерных игр, тщательно подобранных с учетом возраста и учебной направленности.

Преимущество использования развивающих компьютерных игр в работе с детьми заключается:

1. это огромный интерес детей ко всему, что связано с компьютерами;
2. широкие мультимедийные возможности (графика, звук, трехмерное изображение);
3. возможность учитывать индивидуальные возможности каждого ребенка;
4. интерактивность компьютерных программ;
5. экономия временных ресурсов.
6. виртуальное общение во многом повторяет реальное, здесь действует принцип переноса, т. к. все равно взаимодействие протекает в системе «человек-человек»;
7. Повышение мотивации детей к трудным для них видам деятельности;
8. Моделирование продуктивных видов деятельности детей (классификация, конструирование, экспериментирование, прогнозирование и др.), необходимых для освоения развивающих и коррекционных задач;

9. Создание дополнительных визуальных динамических опор для анализа ребенком собственной деятельности в режиме реального и отсроченного времени;

10. Выбор индивидуального темпа, объема получаемой информации и времени обучения;

11. Возможность фиксирования содержания с многократным возвращением к нему.

Компьютерные игры и презентации применяются в коррекционной работе для моделирования ситуации общения, которую необходимо проиграть психологу с ребенком. В этом они подобны книжно-картонным материалам, но имеют перед ними преимущество в лучшей графике, интерактивности и подвижности персонажей. Главное в этом методе работы – сопровождающая роль психолога, который должен ввести ребенка в игровую ситуацию, обсудить совершенные в игре действия, предложить ученикам как собственные незаконченные мультфильмы, которые дети должны продолжить, так и темы для создания мультипликационных историй.

Педагогом-психологом ДООУ № 21 «Сказка» создана копилка мультимедийных презентаций-игр для работы с детьми, диагностики и коррекции познавательной сферы детей дошкольного возраста, а также используются компьютерные игры серии «Маленький гений» (рис. 1).

Они позволяют в привлекательной для детей игровой форме строить коррекционно-развивающую работу, дают возможность оптимизировать психолого-педагогический процесс, индивидуализировать обучение детей с разным уровнем познавательного развития, и значительно повысить эффективность психолого-педагогической деятельности. Медиазанятия проводятся в кабинете, оборудованном компьютером, с соблюдением санитарно-гигиенических норм при работе с компьютером.



Рис. 1. Игры серии «Маленький гений»

Использование компьютерных игр не заменяет привычных коррекционных методов и технологий работы, а является дополнительным, рациональным и удобным источником информации, наглядности, создаёт положительный эмоциональный настрой, мотивирует и ребёнка, и его наставника; тем самым ускоряет процесс достижения положительных результатов в работе.

В практической деятельности психологи широко используют компьютерные игры для диагностики и коррекции познавательных способностей и эмоциональных комплексов ребенка. Отношение к репертуару, темпу, рекордам, трудностям, проблемам, наблюдение за тем, как играет ребенок, дает много информации для понимания его психического склада. А использование компьютерных игр в коррекционной работе позволяют решить ряд психологических проблем, связанных, например, с заниженной самооценкой, плохой переключаемостью внимания, медлительностью, помочь в развитии пространственного мышления, ключевых процессов социальной перцепции и коммуникации. Отметим основные положительные аспекты компьютерных игр другой тематики. Так называемые логические игры способствуют развитию формально-логического, комбинаторного мышления. Азартные игры, в противовес им, требуют от игрока интуитивного, иррационального мышления. Спортивные и конвейерные ("Тетрис") игры развивают сенсомоторную координацию, концентрацию внимания.

Игра – это спонтанная, прирожденная, полная радости своеобразная деятельность ребенка, которая происходит не ради какой-либо внешней цели, а для собственного удовольствия. Игра не является пустой забавой, это содержание жизни ребенка, ее творческая деятельность, нужная для его развития. В игре ребенок живет, и следы этой жизни глубже остаются в нем...

В игровой ситуации ребенок осуществляет свои желания, нейтрализует свои эмоциональные конфликты. В игре ее участники учатся думать, работать, творить, приобретает опыт в разных игровых ситуациях, что может пригодиться и в жизни. В игре ребенок учится не только быстро наблюдать, но и успешно действовать, критически думать и оценивать то, что вокруг его делается. Особенно благоприятной для этого средой являются организованные игры с правилами, в которых игроки учатся соревноваться. Игроки учатся также контролировать свои желания, критически оценивать действительные обстоятельства игры, придерживаться ее правил, которые являются очень важным для морального воспитания. В игровых ситуациях происходят изменения, у игроков формируется их личность, их характер, развиваются общественные черты, такие как честная игра, дружеское обращение друг к другу, попытка быть каждый раз лучше.

Бесспорно, игра стала одним из самых популярных видов человеческой деятельности. Играют дети, школьники, студенты, ди-

пломированные специалисты. Рассуждение относительно сути и значение игры можно найти в трудах философов, педагогов, а также в литературных произведениях. И как не странно, наиболее простым и одновременно гениальным остается объяснение игры, сделанное автором “Приключений Тома Сойера” Марком Твенем “Игра – все, что мы делать не обязаны”. Из этого утверждения выплывают важнейшие характеристики игры. Она произвольная, часто без открытой внешней цели, стимулируемая внутренними потребностями, интересами, эмоциями удовольствия и радости, стремлением к активной деятельности. Эти признаки игры являются основными. Потому что внесение в ее процесс хоть незначительной частицы внешнего принуждения, обязательно превращает игру в какой-то другой вид деятельности, который внешне может иметь интересную красочную форму, но внутренне не будет восприниматься ребенком как удовольствие. Следовательно, игра для ребенка – это обстоятельства, в которых он чувствует себя свободно, раскованно, эмоционально возвышено. Именно в такой непринужденной ситуации, заметно для себя без напряжения и усталости дети приобретают социальный опыт, учатся думать, работать, творить.

#### **Библиографический список**

1. Асеев С. Г. Современные технологии в учебном процессе // Применение новых технологий в образовании. – М. : Сфера, 2007. – 230 с.
2. Дашниц Н. Л. Подготовка педагогических кадров к комплексному использованию информационных и коммуникационных технологий: методические рекомендации. – Ярославль : изд-во «Александр Рутман». – 2007. – 71 с.
3. Терещенко А. В. Мультимедийная поддержка коррекционного процесса. Лекция в ВГИПК РО – декабрь 2007.
4. Червинская К. Р. Компьютерная психодиагностика. — СПб. : Речь, 2003.

# РОЛЬ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР В РАЗВИТИИ И ВОСПИТАНИИ МЛАДШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Л. А. Сезёмина

Детский сад № 159 «Соловушка» Автономной некоммерческой организации «Планета детства «Лада», г. Тольятти, Самарская область, Россия

**Summary.** To satisfy children's inquisitiveness, to involve the child in active development of world around, to help it to seize ways of knowledge of communication between subjects and the phenomena didactic game allows. Didactic games allow to provide high-grade development, education and education of kids in the conditions of kindergarten.

**Key words:** didactic game; activity of the preschool child; joint activity of adults and children; integration.

Всякая игра является любимой деятельностью дошкольника и сопровождает его в течение всего времени пребывания в детском саду. На фоне игры детей младшего возраста разворачиваются основные события и режимные процессы, формируются коммуникативные навыки, развивается самостоятельность и познавательная активность.

В рамках Федеральных государственных требований к структуре основной образовательной программы дошкольного воспитания образовательный процесс в ДОУ строится по двум основным направлениям деятельности взрослых и детей – это совместная деятельность взрослых и детей: непосредственно образовательная деятельность, образовательная деятельность в ходе режимных моментов и самостоятельная деятельность детей.

Организованная воспитателем игровая деятельность является одной из форм непосредственно образовательной работы с детьми младшего возраста. Дети играют, не подозревая, что осваивают какие-то знания, овладевают навыками действий с определёнными предметами, учатся культуре общения друг с другом. Всё внимание детей обращено на выполнение игровых действий, а задача обучения ими не осознаётся. Психолог А. В. Запорожец, оценивая роль дидактической игры, справедливо указывал: «Нам необходимо добиваться того, чтобы дидактическая игра была не только формой усвоения отдельных знаний и умений, но и способствовала бы общему развитию ребёнка, служила формированию его способностей» [2, с. 115].

Все дидактические игры можно разделить на три основных вида: игры с предметами (игрушками, природным материалом), настольно-печатные и словесные игры. Несмотря на деление дидактических игр, в каждой из них просматривается интеграция всех образовательных областей. В играх с предметами используются игрушки и реальные предметы. Дети упражняются в сравнении пред-

метов, устанавливают сходство и различие; знакомятся со свойствами предметов и с их признаками: цветом, величиной формой, качеством. Играя, малыши приобретают умение складывать целое из частей, нанизывать предметы (шарики бусы), выкладывать узоры из разнообразных форм и т. д. У детей развивается способность сосредоточиться на том, что ему показывает и говорит взрослый. Здесь нужно послушать и понять обращённую речь и уметь самим пользоваться речью. Вот так ненавязчиво, через игру происходит познавательно-речевое развитие малыша. В играх с куклами у маленьких дошкольников формируются культурно-гигиенические, нравственные качества – заботливое отношение к партнёру по игре – к кукле, которое потом переносится на сверстников. Настольно-печатные игры – интересное для ребят занятие. Игры разнообразны по видам (парные картинки, лото, домино) и по требуемым действиям. Это и подбор картинок по парам, подбор по общему признаку и запоминание состава, количества и расположение картинок, и составление разрезных картинок, и описание по картинке. В дидактические игры также входят и словесные игры. Они направлены на развитие речи, воспитание правильного звукопроизношения, уточнение, закрепление и активизацию словаря.

В дидактические игры вводятся словесные элементы из песенок, книг, мультфильмов. Используются устные формы народного фольклора. Содержание таких игр направлено на выполнение задач художественно-эстетического развития [1, с. 54].

Малышу не свойственна созерцательность, он стремится к активному взаимодействию с окружающей средой. По своей природе он «деятель» [1, с. 98]. Непосредственный контакт ребёнка с доступными ему предметами позволяет познать их отличительные особенности, и в то же время порождает у него множество вопросов. У малыша начинает развиваться любознательность – важное качество для получения знаний. Удовлетворить детскую любознательность, вовлечь ребёнка в активное освоение окружающего мира, помочь ему овладеть способами познания связи между предметами и явлениями позволяет дидактическая игра. Итак, дидактические игры позволяют обеспечить полноценное развитие, образование и воспитание малышей в условиях детского сада. Они создают положительный эмоциональный подъём, вызывают хорошее настроение, радость: ребёнок радуется тому, что узнал что-то новое, радуется своему достижению, умению произнести слово, что-то сделать, добиться результата, радуется первым совместным с другими детьми действиям и переживаниям. Эта радость является залогом успешного развития детей на ступени раннего возраста и имеет большое значение для дальнейшего воспитания.

## Библиографический список

1. Богуславская З. М., Смирнова О. Е. Развивающие игры для детей младшего дошкольного возраста. – М. : Просвещение, 1991. – 207 с.
2. Зворыгина Е. В. Формирование игры у детей второго и третьего года жизни. Игра дошкольника. – М. : Просвещение, 1989. – 286 с.

## ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПЕДАГОГА С ДОШКОЛЬНИКОМ, ЛИШЁННЫМ РОДИТЕЛЬСКОГО ПОПЕЧЕНИЯ, В ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГРАХ

**Е. Б. Синева, Л. В. Кобзарь**  
Нижегородский институт развития образования,  
г. Н. Новгород, Россия

**Summary.** Interaction of adult with child have successful common activity as a goal. Didactical games helps to develop internal “I” of child. Success is the key to release of child’s internal forces.

**Key words:** Adult-child interaction; internal “I”; success (in psychological sense).

Согласно концептуальному положению отечественной психологии по проблеме развития психики и личности, движущие силы и направленность психического развития определяется совместной деятельностью ребёнка с взрослым. В этом ключе рассмотрим место и роль дидактической игры в развитии ребёнка, лишённого родительского попечительства.

Игра – основной вид деятельности дошкольника. В процессе игры происходит развитие памяти, воображения, мышления, эмоций, воли, характера ребёнка (Л. С. Выготский, Л. А. Венгер, А. В. Запорожец, Э. Г. Пилюгина, Е. И. Тихомирова, А. П. Усова). Однако нельзя рассчитывать на то, что развитие всех этих психических процессов и необходимых качеств личности произойдёт у ребёнка, лишённого родительского попечительства, само собой. Этому могут способствовать, как нам кажется, развивающие игры. Для этого необходимо умелое руководство игрой со стороны профессиональных взрослых. Способы воздействия на игру ребёнка могут быть самыми разными: от прямых указаний (как делать) до полной самостоятельности ребёнка.

Своеобразие дидактической игры как средства воспитания и обучения и её отличие от других средств состоит в том, что она даёт возможность осуществлять обучение, упражнение, развитие умственных способностей, ценных черт личности и взаимоотношений ребят в доступной и привлекательной для детей форме деятельности.

Дидактическая игра – незаменимое средство преодоления различных затруднений в познавательной деятельности у детей. Для детей, лишённых временно или постоянно родительского попечительства,

ства, это очень актуально, так как основная их масса – дети социально и педагогически запущенные, которым как воздух нужны задания, активизирующие разнообразные психологические процессы. Дети интернатных учреждений и детских домов в силу обстоятельств были лишены как дидактических игр, так и возможности быть вовлечёнными в решение умело организованной дидактической задачи. Поэтому, увидев яркую игрушку, при обследовании её (независимо от того, сколько лет “испытателю” – 4 или 8), ребёнок очень активен и почти всегда стремится к познанию объекта и поиску сокрытого в ней таинственного знания. Необходима лишь умелая помощь со стороны взрослого, где важно увидеть, в какой момент предложить маленькому открывателю участливый взгляд, одобрение, поддержку... Или, может быть, просто создать условия, где ребёнок и игрушка останутся друг с другом наедине. В какой степени открытие станет возможным на сегодня, определит лишь сам малыш.

Очевидно, именно в словах “создание условий” заключён особый смысл работы педагога, работающего в интернатах, детских домах.

Спокойная обстановка, желание исследовать, умный взрослый и мудрая дидактическая игрушка – всё это так часто необходимо ребёнку в открытии и принятии своего «я», того «я», которому необходимо, несмотря на бурные обстоятельства жизни, идти уверенно и смело в своё завтра. Только в индивидуальном контакте с ребёнком можно увидеть грань между зонами актуального и ближайшего развития, почувствовать момент возможного перехода на более сложную, но успешно решаемую задачу.

При выполнении дидактической задачи ребёнку может быть предложена помощь взрослого, которую можно разделить, на наш взгляд, по трём группам: организующая, направляющая, практически-действенная. Организующая помощь включает ласковый, участливый взгляд педагога; одобрение детского интереса к выполнению задания; подбадривание действий малыша. Ребёнку надо говорить, что он непременно справится с заданием. Направляющая помощь – повторение инструкции; косвенные вопросы к дошкольнику; проговаривание с ребёнком последовательности выполнения части задания; уточнение результатов ближайшего этапа в ходе работы – очень важные моменты игры. Необходима и практически-действенная помощь – по алгоритму выполнения задания (работа со схемой этапа (одного или нескольких) выполнения задания); по предъявленному образцу; по показу способа выполнения действия (выполнение задания «рядом» каждого участника игры, где и у взрослого и у ребёнка по одному комплекту игрового материала); совместное с взрослым выполнение – «рука в руку». Все перечисленные виды помощи мы рассматриваем как условие, помогающее дошкольнику, лишённому родительского попечения, добиться позитивного результата и поверить в собственные силы.

Рабочая формула, которой необходимо руководствоваться педагогу, по нашему мнению, должна быть такой. Ребёнку предлагается сначала интересующая его игрушка или результативные игры, гарантирующие успех конкретного мальчика, конкретной девочки. Затем возможна постановка более сложной дидактической задачи либо при использовании этих же игрушек, либо других, где выбор материала зависит от интересов ребёнка. В заключение обязательно должна быть игра, где ребёнок почувствует себя в ситуации успеха. В.А. Сухомлинский называет успех единственным источником внутренних сил, рождающим энергию для преодоления трудностей.

## **ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА У ДОШКОЛЬНИКОВ**

**Е. В. Горева**

**Автономная некоммерческая организация дошкольного образования «Планета детства «Лада»» г. Тольятти, Россия**

**Summary.** Value of didactic games in development of informative interest of children of preschool age reveals in this article. Didactic game is both a game method of training and form of education both independent game activity and means of all round education of the identity of the child. Playing the child can acquire new knowledge, abilities, skills, to develop abilities.

**Key words:** game; informative interest; child; means.

Игра основная деятельность детей. Решающее значение в развитии ребёнка дошкольного возраста принадлежит обучению на занятиях, усвоению знаний, умений и навыков, но совершенно особое место в жизни ребёнка занимает игра. Играя, дети решают задачу в занимательной форме, которая достигается определёнными игровыми действиями. Одним из видов игровой деятельности является дидактическая игра, позволяющая шире приобщать детей к текущей жизни в доступной им формах интеллектуальной и активной практической деятельности, нравственных и эстетических переживаний. Игра в целом, и познавательная дидактическая игра в особенности обеспечивает благоприятные условия для решения педагогических задач с учётом возможностей детей дошкольного возраста.

Дидактическая игра, представляет собой многоплановое сложное педагогическое явление: она является и игровым методом обучения детей дошкольного возраста, и формой обучения, и самостоятельной игровой деятельностью, и средством всестороннего воспитания личности ребёнка.

Особой и важной областью феномена «интерес» является познавательный интерес. Познавательное развитие необходимо начинать в дошкольном возрасте, так как именно в этот период форми-

руются важные качества личности, которые будут необходимы человеку в последующей жизни. Если они не будут сформированы, то развитие не будет проходить по таким ступеням как: наблюдательность -> любопытство -> любознательность -> познавательный интерес. Наличие этих качеств, способствует социально нравственному и личностному становлению ребёнка.

Однако дидактическая игра – это не только удовольствие и радость для ребёнка, что само по себе очень важно. С её помощью можно развивать внимание, память, мышление, воображение ребёнка. Играя, ребёнок может приобретать новые знания, умения, навыки, развивать способности.

Развитие познавательного процесса заключается в том, что в играх знания не даются в готовом виде, а добываются самими детьми. Активно-поисковый характер освоения знаний делает жизнь детей интересной и содействует их умственному развитию.

В каждой дидактической игре своя обучающая задача, что отличает одну игру от другой.

Дидактическая игра как игровой метод обучения рассматривается в двух видах: игры – занятия и дидактические, или автодидактические. С помощью игр – занятий ребёнок получает определённые знания, формирует представления, учится играть.

Дидактическая игра как форма обучения – содержит два начала: учебное (познавательное) и игровое (занимательное).

Дидактическая игра выступает и как средство всестороннего воспитания личности ребёнка: умственное, нравственное, трудовое, эстетическое, физическое воспитание. Дидактическая игра является эффективным средством развития познавательного интереса у старших дошкольников; что приобщение детей к познавательному процессу при помощи дидактических игр оказывает благотворное влияние на развитие личности в целом и побуждает желание познать новое.

### **Библиографический список**

1. Бондаренко А. К. Дидактические игры в детском саду. – Москва : Просвещение, 1991.
2. Сорокина А. И. Дидактические игры в детском саду (старшие группы). – Москва : Просвещение, 1982.
3. Смоленцева А. А. Сюжетно-дидактические игры. – М. : Просвещение, 1987.

# ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР В РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

**М. А. Жарова**

**Детский сад комбинированного вида «Росиночка»,  
Тамбовская область, г. Тамбов, Россия**

**Summary.** The game as an important means of socializing the child's development is seen. For a game to play space, which is organizing the teacher should teach children and adults to play the game to support the initiative of the child, combined with the modern realities of the traditions.

**Key words:** child; personality; didactic games; technology; development.

«Игра — ведущая деятельность ребенка-дошкольника». С этим положением никто не спорит. Но как это реализуется в современной практике? С каждым новым поколением детей меняется и игровое пространство детства. Современное поколение все более предпочитает компьютерные игры. Эта тенденция характерна не только для нашей страны, но и для всего мира. Ученые и педагоги всех стран говорят о необходимости вернуть детям право на игру. В Федеральных государственных требованиях к образовательным программам [1, с. 3] игра рассматривается как важное средство социализации ребенка, его развития. Для игры необходимо игровое пространство, организуя которое педагог должен научить детей и взрослых играть, поддерживать игровую инициативу ребенка, сочетать при этом современные реалии с традициями.

Развитие личности ребенка в дошкольном возрасте характеризуется освоением новых знаний, появлением новых качеств, потребностей. В этом возрасте формируются все стороны личности ребенка: интеллектуальная, нравственная, эмоционально-волевая. Это происходит в процессе разнообразной деятельности ребенка со взрослыми и в коллективе сверстников. Особая роль в связи с этим отводится игровой деятельности, в частности дидактическим играм. [2, с. 9–10].

Эффективной и мотивирующей игровой технологией на современном этапе развития дошкольной педагогической науки является создание интерактивных дидактических игр с использованием социальных сервисов WEB 2.0.

Ярким примером этому может служить сервис <http://imagechef.com>, который позволяет создать мозаику из слов. Работа с сервисом возможна без регистрации. Полученный продукт можно использовать в дальнейшем локально в виде изображения или получить специальный код для отображения созданной мозаики в образовательном блоге или на персональном сайте педагога.



# ЗНАЧЕНИЕ ИГРЫ ДЛЯ РАЗВИТИЯ МОТИВАЦИИ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

О. А. Епишина

Яринская средняя общеобразовательная школа,  
с. Никольское, Пермский край, Россия

This work deals with the problem of primary schoolchildren' motivation. The game is considered to be one of the ways of increasing children's motivation during lesson and out-of-lesson activities.

**Key words:** game; motivation; lesson; primary school age.

Проблема мотивации – одна из стержневых в психологии. С точки зрения Г. Г. Зайцева: «Мотивация – это побуждение к активной деятельности личностей, коллективов, групп, связанное со стремлением удовлетворить определенные потребности». Мотивирование – это процесс воздействия на человека для побуждения его к конкретным действиям посредством побуждения в нем определенных мотивов [3].

Потребность в деятельности как своеобразный компонент мотивации наиболее ярко проявляется в таком виде деятельности как игровая. Игра является ведущей деятельностью дошкольного возраста, оказывая влияние на развитие наглядно – образного мышления ребенка, формирование внутреннего плана действий и произвольности поведения и деятельности [1].

В современной школе игровая деятельность используется в следующих случаях: 1) как самостоятельная технология для освоения понятия, темы и даже раздела учебного предмета; 2) как элемент более общей технологии 3) в качестве части урока; 4) как технология внеклассной работы.

Игровая форма занятий создается на уроках при помощи игровых приемов и ситуаций, выступающих как средство побуждения, стимулирования к учебной деятельности. Игровые формы обучения, как никакая другая технология, способствуют использованию различных способов мотивации:

1. Мотивы общения: 1) участвуя в игре, дети учатся учитывать не только свои интересы, но и интересы товарищей; 2) совместные эмоциональные переживания во время игры способствуют укреплению межличностных отношений; 3) при решении коллективных задач используются разные возможности учащихся.

2. Моральные мотивы. В игре проявляются знания, умения, характер, волевые качества, отношение к делу и людям каждого ребенка.

3. Познавательные мотивы: 1) игра стимулирует учащегося к достижению цели; 2) в игре команды или отдельные ученики изначально равны; 3) в игре процесс обучения приобретает личностное значение; 4) ситуация успеха или поражения создает благоприят-

ный эмоциональный фон для развития познавательного интереса; 5) неотъемлемая часть игры – состязательность притягательна для детей. Удовольствие, полученное от игры, создает комфортное состояние на уроке и усиливает желание изучать предмет [2]. Творческая атмосфера, возникающая в процессе игры, способствуют раскрепощению творческих резервов психики, нейтрализуют чувство тревоги, создают ощущение спокойствия, облегчают общение.

Таким образом, использование игровых форм обучения позволяют оживить учебный процесс, сделать его более привлекательным для учащихся, повышают интерес к предмету в целом, активизируют мышление и позитивное поведение, создается атмосфера творческого сотрудничества.

### Библиографический список

1. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики. – М., 1972. – С. 54
2. Михайленко О. И. Лекция № 11. Современные педагогические технологии как объективная потребность. – URL: [http://krip.kbsu.ru/pd/did\\_lect\\_11.html](http://krip.kbsu.ru/pd/did_lect_11.html)
3. Чернышова С. В., Камышный Д. О., Воронько А. И. Понятие мотивации и процесс мотивирования. – URL: <http://www.be5.biz/ekonomika1/r2010/00721.htm>

## ПРИГЛАШЕНИЕ К ИГРЕ

**О. Л. Колесник**

**Северо-Восточный государственный университет,  
г. Магадан, Россия**

**Summary.** The play is a mathematical model of conflict situation. Plays are divided into model and algorithmic. Several examples of plays are considered in this article.

**Key words:** play; conflict; mathematical model; algorithmic plays.

Ребёнок играет куклой, кошка – мышью, а всяк – любимую мечтой.

*Русская народная пословица*

Игра на протяжении многих тысячелетий привлекала внимание не только психологов, но и математиков, причём интерес математиков к игре сконцентрирован не столько в процессе, сколько в результате. Игра с точки зрения математики – это обязательно столкновение интересов, конфликт в хорошем смысле этого слова; иными словами игра – математическая модель конфликтной ситуации.

Отдельные математические соображения по поводу конфликтов высказывались, начиная с XVII века, многими учёными, однако математическая теория игр была разработана Джон фон Нейманом и Оскаром Моргенштерном в XX веке как средство математического подхода к явлениям конкурентной деятельности.

Как средство психологической подготовки к будущим жизненным ситуациям игра занимает важное место в воспитании, обучении и развитии детей. Психология человеческих взаимоотношений лаконично изложена в монографии Эрика Берна «Игры, в которые играют люди. Люди, которые играют в игры» через призму транзакционного анализа. В реальной жизни попытки соотносить «хочу» и «должно» не всегда успешны, однако те, кто справляется с этим наилучшим образом, наиболее гармонично вписываются в окружающий мир. «Счастье, – по мнению великого русского писателя Льва Николаевича Толстого, – заключается не в том, чтобы делать то, что хочется, а в том, чтобы хотеть того, что делаешь».

Теория игр – раздел математики, предметом которого является изучение математических моделей принятия оптимальных решений в условиях конфликта. При этом под конфликтом понимается всякое явление, в котором участвуют различные стороны, наделённые несовпадающими интересами. Как содержательная природа, так и структура конфликтов, охватываемая теоретико-игровыми рассмотрениями, весьма разнообразны. В условиях конфликта стремление противника скрыть свои предстоящие действия порождает неопределённость. Наоборот, неопределённость при принятии решений (например, на основе недостаточных данных) можно интерпретировать как конфликт. Таким образом, теория игр может также рассматриваться как теория принятия оптимальных решений в условиях неопределённости.

Будучи достаточно молодой научной дисциплиной, теория игр занимается изучением нормативного акта конфликтов, в связи с чем возможны различные варианты определения понятия игры как формального представления о конфликте и соответствующие им варианты понятия оптимальности. При этом как содержание, так и формальные выражения различных принципов оптимальности даже для одного и того же класса игр могут быть весьма разнообразными и даже противоречащими друг другу.

Отталкиваясь от математической модели конфликтной ситуации, возможна классификация игр в соответствии с разными принципами, но при общей классификации выделяют модельные и алгоритмические игры. Фактическое решение игр первого класса сводится к решению систем линейных, нелинейных, дифференциальных и интегральных систем уравнений и/или неравенств иногда весьма нетрадиционных типов как приближёнными, так и численными методами. Решение игр второго класса подразумевает наличие алгоритма выигрышной/ничейной стратегии одного/каждого игрока. Если для успешного решения игр первого класса требуются нетривиальные математические знания, то игры второго класса позволяют «с собой играть». В качестве иллюстрации рассмотрим несколько.

**Пример 1.** Двое кладут по очереди пятаки на круглый стол. Проигрывает тот, кто не сможет положить очередной пятак. Кто выигрывает?

**Решение.** Выиграет первый. Он кладёт свой пятак в центр стола, после чего на любой ход второго у первого всегда имеется симметричный ответ.

**Пример 2.** Кот Базилио пообещал Буратино открыть великую тайну, если он составит чудесный квадрат на шахматной доске из чисел  $+1$ ,  $-1$  и  $0$  так, чтобы все суммы по строкам, по столбцам и по большим диагоналям были различны. Помогите Буратино.

**Решение.** Допустим, что квадрат составлен. Тогда суммы чисел могут меняться в пределах от  $-8$  до  $+8$ . Всего 17 значений. С другой стороны, строк в квадрате 8, столбцов 8, диагоналей 2. Итого 18 различных сумм. Противоречие. Значит, помочь Буратино нельзя.

**Пример 3.** На чудо-веточке в чудо-саду висят 2012 чудо-вишенок, все одинаково чудесны, но последняя самая-самая расчудесная. Играют вдвоём. По очереди разрешается сорвать от 1 до 9 вишенок. Выигрывает тот, кому достанется расчудесная вишенка.

**Решение.** Перед последним, решающим шагом на веточке должно оказаться в точности 10 вишенок: только в этом случае, сколько бы ни взял противник, «я» всегда смогу забрать последнюю вишенку. Следовательно, остаток от деления первоначального количества вишенок на 10 – это «мой» первый ход. В данном случае этот остаток равен двум, поэтому «я» должен инициировать право первого хода, а затем дополнять взятое моим противником количество вишенок до десяти.

**Пример 4.** Требуется разрезать круг на несколько частей, из которых сложить квадрат. (Разрезы – это участки прямых и дуги окружностей).

**Решение.** Берём виртуальный круг, виртуальные ножницы, и... Однако при разрезании одной части на две и при складывании одной части из двух *разность сумм длин* вогнутых и выпуклых граничных дуг всех частей не изменяется. Для единичного круга эта неизменная величина (инвариант) равна  $2\pi$ , а для квадрата – нулю. Поэтому «квadrатура круга» невозможна.

При разработке методов решений задач теории игр не только широко используются результаты из различных разделов математики, но и сама теория игр даёт повод к разработке отдельных новых математических вопросов. Кроме того, теория игр, будучи теорией принятия решений, может рассматриваться как составная часть математического аппарата исследователя.

Да и саму математику ничто не мешает рассматривать как игру.

Из классического определения математики как науки, в которой изучаются пространственные формы и количественные отношения окружающего нас мира (Фридрих Энгельс, XIX век) следует,

что основным объектом изучения математики является число (пространственные формы изучает геометрия, однако элементарное понятие геометрии – точка, – посредством введения декартовой системы координат элементарно сводится к понятию числа). Какова иерархия числовых множеств? «Целые числа сотворил Господь Бог, все остальные – дело рук человеческих» Леопольд Кронекер, XIX век. Однако в XX веке Джон фон Нейман предложил удивительно простой способ построения множества натуральных чисел из... *ничего*:  $\emptyset$ ,  $\{\emptyset\}$ ,  $\{\emptyset, \{\emptyset\}\}$ ,  $\{\emptyset, \{\emptyset, \{\emptyset, \{\emptyset\}\}\}$ ,  $\{\emptyset, \{\emptyset, \{\emptyset, \{\emptyset, \{\emptyset\}\}\}\}$ ,  $\{\emptyset, \{\emptyset, \{\emptyset, \{\emptyset, \{\emptyset, \{\emptyset\}\}\}\}\}$ ,...

Натуральные числа, по определению, это числа, получаемые при счёте, то есть путём прибавления единицы. Многократная операция прибавления единицы есть операция сложения. Операция сложения, определённая на множестве натуральных чисел, не расширяет это множество, однако, если на множестве натуральных чисел определить операцию, обратную к операции сложения, – операцию вычитания, то множество натуральных чисел расширится до множества целых чисел.

Многократная операция сложения есть операция умножения. Операция умножения, определённая на множестве целых чисел, не расширяет это множество, однако, если на множестве целых чисел определить операцию, обратную к операции умножения, – операцию деления, то множество целых чисел расширится до множества рациональных чисел.

Многократная операция умножения есть операция возведения в степень. Операция возведения в степень, определённая на множестве рациональных чисел, не расширяет это множество, однако, если на множестве рациональных чисел определить операцию, обратную к операции возведения в степень, – операцию извлечения алгебраического корня, то множество рациональных чисел расширится до множества комплексных чисел.

Давайте играть дальше!

# СКАЗКА КАК ОДИН ИЗ ВИДОВ ИГРОВОЙ СИТУАЦИИ НА УРОКЕ

Н. С. Ермак

Горловский государственный педагогический институт  
иностранных языков, г. Горловка, Украина

**Summary.** This article gives the information about tales as the kind of game. Tales are useful for teaching foreign languages and in the primary school in particular. The method like Story Pyramid is one of the most effective.

**Key words:** tale; pupils; Story Pyramid; foreign language.

Игра – это одна из основных форм работы с детьми младшего школьного возраста, потому и не удивительно, что учителя иностранного языка также активно используют игровую методику на своих уроках. Использование игры как одного из современных методов обучения иностранному языку в начальной школе соответствует многим требованиям, в частности:

- создаёт атмосферу, в которой ребёнок чувствует себя комфортно;
- затрагивает личность ребёнка в целом и вовлекает в учебный процесс все его чувства, эмоции, ощущения;
- активизирует деятельность детей;
- делает ребёнка активным действующим лицом в учебном процессе, который осознаёт, что изучение нового языка связано с его личностью и интересами;
- предусматривает все возможные формы работы в классе: индивидуальную, групповую, коллективную, которые стимулируют самостоятельную деятельность и творчество детей.

Говоря об обучении иностранному языку с использованием игровой методики, следует сказать о том, что достаточно интересно использовать в качестве игровой ситуации сказку. Описывая методику использования сказки, Н. А. Малкина отмечает: «Текст звучащей сказки рассматривается как постоянное взаимодействие элементов языковой, паралингвистичной и кинестетичной систем, в котором авербальным компонентам принадлежит важнейшая роль» [2]. В процессе рассказа сказок на уроке реакция учеников может выражаться следующим образом: выбором рисунка, в виде фонации после соответствующих слов, через движения. Также ученикам можно предложить в процессе аудирования изображать то, что они слышали в тексте. Такое игровое задание можно предлагать в том случае, если учитель уверен, что ученики в основном поняли содержание сказки.

В ходе такой работы происходит перевод языка смыслов на наглядно действенный код, который помогает пониманию содержания рассказа и его лучшему пониманию. Ученику не достаточно лишь смотреть и рассуждать, ему необходимо взять предмет в руки.

Придавая начальному обучению форму, краски, звуки, мы делаем вместе с тем обучение более доступным. Именно поэтому на таких уроках, вместо недоступных восприятию ученика определённого возраста лексических единиц и грамматических явлений, он оперирует животными, игрушками и другими предметами, которые встречают его в обычной жизни. В чертах характера и особенностях поведения сказочных образов условно отображают закономерности функционирования лексических и грамматических знаков в речи. Благодаря такому аллегорическому замещению ученик получает возможность не только наблюдать своими глазами то, что в абстрактной форме не подлежит наблюдению, но и включаться в активную деятельность с материализованными абстракциями, понимая их специфику как будто из середины, непроизвольно осваивая правила их использования в речи.

Здесь хочется сказать несколько слов о так называемой «теории схемы». Её следует использовать с учениками, уже владеющими учебными навыками иноязычной речи. Согласно этой теории понимание текста происходит за счёт активизации индивидуальной схемы ученика, которая содержит в себе его предыдущий опыт, полученный в результате данной деятельности. Во время интеграции новой информации, полученной ранее, образуется новая, более развитая схема, то есть лучшее понимание учениками текста происходит тогда, когда они понимают его структуру или схему и их понимание совпадает с ожиданием того, что должно произойти в произведении.

Теория взаимодействия утверждает, что ученики усваивают язык лучше, если взаимодействуют со всеми аспектами своего окружения. Поэтому необходимо подключать мысли и чувства каждого ученика и использовать личный, социальный и культурный контексты его деятельности. Понимание содержания определённого рассказа в большей степени зависит от того, как читатель интерпретирует слова автора, как он взаимодействует с ним.

Интересной в этой связи является так называемая «пирамида». При работе с данной схемой учитель задаёт ученикам вопросы таким образом, чтобы помочь им заполнить «пирамиду», а уже после заполнения просит рассказать или о прослушанном рассказе, или о прочитанном, или поговорить на предложенную тему. Остановимся детальнее на данном задании. Учитель предлагает серию вопросов, ответы на которые содержат информацию о главном герое, проблемах, событиях, которые происходят в сказке [1, с. 46].

Например, чтобы заполнить первый ярус пирамиды, необходимо дать ответ на следующий вопрос: *Nom du personnage principal*; второй ярус: *Ecrivez deux mots pour décrire le personnage principal*; третий ярус: *Ecrivez trois mots pour décrire la place de l'action*; четвёртый ярус: *Ecrivez 4 mots pour nomer le problème*; пятый ярус: *Ecrivez 5 mots pour décrire le premier événement principal*; шестой ярус: *Ecrivez*

*6 mots pour décrire le deuxième événement principal; седьмой ярус: Ecrivez 7 mots pour décrire le troisième événement principal; восьмой ярус: Ecrivez 8 mots pour donner la résolution de problème.*

На начальной стадии выполнения данного задания учитель сам заполняет и объясняет ученикам принцип работы с пирамидой. На следующих уроках он предлагает ученикам сделать это самостоятельно, а затем пересказать текст с полученной опорой. Данное задание, кроме знания определённого содержания, требует от учеников и знаний иноязычных слов, и умения мыслить рационально. В пирамиде предоставляются основные опорные слова, то есть это не обязательно одно словосочетание, которое включает нужное количество слов. Это может быть и несколько словосочетаний или слов, но они должны отображать то, что нужно в задании и является ключевым для данного высказывания. Пирамида должна включать несколько ярусов, точное их количество зависит от творчества учителя и учеников. Они сами избирают наиболее подходящий вариант.

Конечно, это не совсем лёгкое задание для учеников. Следует отметить, что и для учителя сначала подобное задание нуждается в определённой подготовке. Но выполнение этого задания является очень интересным для учеников. Это своего рода творческая игра, которая развивает мышление, внимание, память, помогает им научиться мыслить на иностранном языке, а также повышает мотивацию изучения иностранного языка. Строить пирамиду можно в виде конкурса: кто быстрее заполнит её, чьё заполнение будет наиболее интересным и тому подобное.

Целостный подход являет собой пересмотр роли и места эмоционального фактора в учёбе. Эмоциональное отношение к действию, которое выполняется, является движущей силой жизни ребёнка. Стимулирование эмоциональной сферы ученика помогает ему учиться с подключением всех органов чувств. С этой целью на уроках учитель «ошибается», а ученики смеются, заметив эти специальные ошибки, а затем, утвердив свою точку зрения, испытывает радость интеллектуальной победы [1, с. 48].

Не следует считать, что учёба с использованием игрового метода заключается только в организации определённых игровых ситуаций на уроках. Используя этот метод, можно предлагать выполнение разных заданий в игровой форме, что тоже достаточно интересно для школьников. Рассмотрим так называемые ориентиры-задания.

Например, на начальной стадии усвоения иностранного языка ученикам можно предложить задания, которые базируются на индивидуально ориентированном обучении. В их основу положены психологические закономерности организации обучения, обоснованные П. Я. Гальпериным в теории планомерного поэтапного формирования умственных действий.

Так, в младших классах можно предложить ученикам ориентиры-задания, составленные следующим образом. Сказочные персонажи указываются по выбору учителя, но начинаются от «маленького» к «большому», то есть от простого к сложному. Задания также избираются по выбору учителя, выполняются поэтапно. Если учитель видит, что ученик хорошо выполняет первую группу заданий и уже не делает ошибок во время выполнения по образцу, он предлагает ему задание без образца. В этом случае решается основная задача, которая стоит перед обучением, – работать самостоятельно: гарантированное усвоение программного материала всеми учениками без увеличения времени обучения и практически без вспомогательных расходов. Ученики получают возможность переносить в новые условия не только полученные знания и сформированные умения, но и сам способ их получения.

Получение заданий от сказочных персонажей позволяет стимулировать желание учеников быть успешными. Младшие школьники хорошо понимают правила этой игры, умеют соотносить полученную оценку с потраченными усилиями, а главное – учатся поэтапному формированию самостоятельной деятельности.

Подобные задания можно предлагать не только с использованием сказочных героев. На старшей ступени они могут быть предложены другом, соседом по парте, родителями, самим учеником, учителем. На этом этапе можно предлагать выполнять то задание, которое ученик считает важным, и при этом он должен быть информированным о том, какую оценку он получит за выполнение того или иного задания.

При переходе на более высокую ступень обучения иностранному языку за основу можно брать уже те задания, которые заключают в себе принцип обобщения знаний, умений и навыков. Не следует забывать и о работе над ошибками. Если они допускаются в письменных заданиях, то ученик обязательно должен выполнять дополнительные задания такого же содержания, во избежание ошибок по изучаемой теме.

### **Библиографический список**

1. Коньшева А. В. Игра в обучении иностранному языку: теория и практика. – Минск : Четыре четверти, 2008. – 288 с.
2. Малкина Н. А. Методика использования сказки в обучении дошкольников устной речи : дис. ...канд. пед. наук: 13.00.02. – М., 2000.

# ИГРА КАК СПОСОБ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА

**Н. А. Французова**  
Гимназия № 55, г. Томск, Россия

**Summary.** The game is a training technique which increases the student's interest in the studying of the subject, activates their cognitive activity and increases the motivation in the studying of foreign language and in the effectiveness of the educational process. The game is also a means of development of abilities and skills of collective work. The game exercises, which are included in the lesson, help to understand the course material better and make the lesson interesting and fascinating.

**Key words:** game; foreign language; motivation; cognitive interest; effectiveness of training.

Работая над проблемой повышения мотивации при обучении школьников иностранному языку, я всё больше убеждаюсь в том, что результат во многом зависит от того, насколько учебная деятельность мотивирована. Проблема создания мотивов остаётся одной из главных. Способом её решения может стать проведение уроков в нетрадиционных формах, что я стараюсь применять в своей работе. Существуют различные формы нетрадиционных уроков – воображаемые встречи с зарубежными сверстниками, интервью, телевикторины, инсценировки, игры. Использование игры в рамках учебно-воспитательного процесса – явление не новое. Феномен игры изучен исследователями довольно широко и разносторонне, как в отечественных разработках, так и за рубежом. Немецкий психолог К. Гросс, первым предпринявший попытку систематического изучения игры, считал, что игра для ребёнка является изначальной школой поведения, так как дети повторяют в играх то, что доступно их пониманию в деятельности окружающих их людей. Платон считал игру одним из полезнейших занятий, а Аристотель видел в игре источник душевного равновесия и отмечал пользу словесных игр для развития интеллекта. В отечественной науке родоначальником теории игры является великий русский педагог К. Д. Ушинский. Он считал, что из игр душа ребёнка извлекает пользу для своего развития. Таким образом, игра есть вид развивающей деятельности, форма освоения социального опыта.

Игра обеспечивает единство эмоционального и рационального обучения. В процессе игры ученик сталкивается с ситуациями выбора, в которых он проявляет свою индивидуальность. Идея вариативности, свобода выбора заданий и организационных форм деятельности – одна из ведущих идей современной педагогики – получает в игровой технологии возможности для своей реализации.

В игре воссоздаётся предметное и социальное содержание деятельности, моделирование систем отношений, адекватных условий формирования личности. Игра не заменяет полностью традицион-

ные формы и методы обучения; она рационально их дополняет, позволяя более эффективно достигать поставленной цели и задачи конкретного занятия и всего учебного процесса. В то же время игра повышает интерес обучающихся к учебным занятиям, стимулирует рост познавательной активности, что позволяет учащимся получать и усваивать большее количество информации, способствует приобретению навыков принятия естественных решений в разнообразных ситуациях, формирует опыт нравственного выбора. Игра улучшает отношения между её участниками и педагогами, так как игровые взаимодействия предусматривают неформальное общение и позволяют раскрыть и тем и другим свои личностные качества, лучшие стороны своего характера; она повышает самооценку участников игры, так как у них появляется возможность от слов перейти к конкретному делу и проверить свои способности.

Поскольку игра представляет собой «цепочку» проблемных ситуаций познавательного, практического, коммуникативного характера, она является психологическим эквивалентом творческой деятельности, а, следовательно, формирует индивидуальный опыт такой деятельности. Существенно также то, что игра является средством развития умений и навыков коллективной деятельности (умений продуктивно сотрудничать, аргументировать и отстаивать в дискуссии свою точку зрения и опровергать другие и т. п.). Одновременно с этим она способствует развитию функций самоорганизации и самоуправления, снимает напряжённость, позволяет проверить себя в различных ситуациях.

Специалисты сравнили уровень усвоения школьниками учебного материала, данный им в лекционной и игровой форме, и пришли к выводу, что учебного материала при лекционной подаче материала усваивается не более 20 %. В деловой игре усваивается до 90 % информации. В другом исследовании при сравнении деловой игры и аналогичной ей традиционной лабораторной работы были отмечены следующие результаты. Уровень усвоения знаний в игровой группе составил 79,3 %, в группе, выполнявшей лабораторную работу, – 54 %. Через две недели после занятий уровень знаний в игровой группе сохранялся высоким – 64 %, а в традиционной – 11,8 %. Через четыре недели контроль показал 49 % и 8,5 % соответственно. Через шесть недель уровень знаний составил – 33,2 % и 5,8 %, а потом произошла стабилизация уровня знаний. Для игровой группы – 31,3 %, для традиционной – 5 % информации.

Игра – универсальное средство, помогающее учителю иностранного языка превратить достаточно сложный процесс обучения в увлекательное занятие. Игра помогает вовлечь в учебный процесс даже «слабого» ученика, так как в ней проявляются не только знания, но и находчивость, и сообразительность. Более того, слабый по языковой подготовке ученик может стать первым в игре: находчи-

вость и сообразительность здесь порой оказываются более важными, чем знание предмета. Чувство равенства, атмосфера увлечённости, ощущение посильности заданий – всё это даёт возможность учащимся преодолеть стеснительность, мешающую свободно употреблять в речи слова чужого языка, и благотворно сказывается на результатах обучения. Незаметно усваивается языковой материал, а вместе с этим возникает чувство удовлетворения – «оказывается, я тоже могу говорить наравне со всеми».

В книге Е. П. Пассова «Урок иностранного языка в школе» мы встречаем следующее определение игры: «Игра – это:

- 1) деятельность (в нашем случае – речевая);
- 2) мотивированность (отсутствие принуждения);
- 3) индивидуализированная деятельность;
- 4) обучение и воспитание в коллективе и через коллектив;
- 5) «учение с увлечением».

Основные цели использования игры на уроках иностранного языка:

- 1) формирование определённых навыков;
- 2) развитие речевых умений;
- 3) обучение умению общаться;
- 4) познание;
- 5) запоминание речевого материала.

Игры, являющиеся, по сути, ситуативно-вариативными упражнениями, можно и нужно использовать при закреплении и активизации лексико-грамматических образцов любой сложности и с любыми возрастными категориями учащихся. Тем более нельзя переоценить помощь, которую может оказать игра (как особо организованное занятие или эпизод занятия) при изучении иностранного языка, поскольку с изучаемым по этому предмету материалом мы реже встречаемся в повседневной жизни, чем с материалами, изучаемыми по другим предметам.

В заключение хочется подчеркнуть, что все игровые упражнения способствуют повышению мотивации учащихся при изучении немецкого языка, что, несомненно, ведёт к интенсивному усвоению лексического и грамматического материала, развивает чувство языка, умение работать в группах. Игра способствует созданию благоприятного психологического климата на уроке. При этом учитель помогает детям действовать независимо; наблюдая их работу со стороны и определяя их сильные и слабые стороны.

Использование игровых упражнений повышает эффективность учебного процесса, помогает сохранить интерес к изучаемому предмету на всех этапах обучения. Игровые формы и методы активного обучения приносят удовольствие от процесса познания, доказывая, что учение – не всегда нудное занятие.

# ПОВЫШЕНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ И ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ ОБУЧАЕМЫХ ЧЕРЕЗ ИМИТАЦИОННЫЕ ИГРЫ И ТЕХНОЛОГИЮ ИНТЕГРАЦИИ

**Н. Г. Огорокова**  
**Гимназия № 55, г. Томск, Россия**

**Summary.** The task of any educational process is to bring up a highly-cultured, well-bred personality. A pupil from a modern school should get advanced education and obtain necessary skills for future career and life. Experienced teachers manage to achieve success in the process of teaching including different games into their studies. The lessons become more interesting, productive, they take up children's motivation in the subject under study. Lessons with games are worth serious attention.

**Key words:** studying process; multicultural space; education; key competences; cultural; mental; cognitive activity.

Основная задача образовательного процесса в поликультурном пространстве – воспитать у обучаемых нравственность. Продуктом образования должен стать высококультурный, нравственный человек, обладающий ключевыми компетенциями, которые помогают формировать компетентности предметные. Планируя уроки или внеклассные мероприятия технологии интеграции, всегда обозначаю эту главную для нас цель – воспитание нравственной, эстетически развитой личности, которая овладевает коммуникативной и кросскультурной компетентностями по предметам иностранный язык и литература, сформировать которые можно только в условиях комплексного подхода к обучению различным видам речевой деятельности. Причём каждый вид речевой деятельности не только способствует развитию других видов, но и служит их качественному совершенствованию.

Обязательно учитывается тот факт, что коммуникативная компетентность обучаемых пока ограничена. Уровень сформированности их лексико-грамматических навыков и речевых умений не позволяет повысить её в рамках изучаемой темы. Таким образом, считаю необходимым развивать их словарный запас, умение вести беседу как с одноклассниками, так и с учителем. Нужно обращать серьёзное внимание на чужое мировосприятие, отражающее картину мира иноязычной культуры, основанной на сравнении и контрастах с явлениями как собственной, так и другой культуры. Поэтому возникает естественный диалог двух, а иногда и трёх культур. Так как активность обучаемых проявляется в индивидуальной, парной и групповой видах деятельности, организатором которых выступает учитель, на каждом уроке опытные учителя стараются создать условия, позволяющие проявить инициативу, активность, познавательный интерес обучаемых.

Работая над подготовкой, например, к тематическому мероприятию интегрированного типа, посвящённому нашему родному

городу, мы не могли не учесть тот факт, что Томск – это город театралов, где есть много людей, по-настоящему любящих и ценящих искусство театра. Мы коснулись фактов истории возникновения первого театра драмы в городе Томске, упомянули о его основателе и сочли необходимым освежить в памяти театральные глоссарии.

Хочется сказать несколько слов о драматизации.

Драматизация не заменяет полностью традиционные формы и методы обучения, она рационально их дополняет, позволяя более эффективно достигать поставленной цели и задач конкретного занятия и, видимо, всего учебного процесса.

В то же время ролевая игра повышает интерес обучающихся к учебным занятиям, стимулирует рост познавательной активности, а это позволяет учащимся получать и усваивать большее количество информации, приобретать навыки принятия естественных решений в разнообразных ситуациях, а также формировать опыт нравственного выбора.

Ролевая игра, несомненно, улучшает отношения между её участниками и педагогами, т. е. игровые взаимодействия предусматривают неформальное общение и позволяют раскрыть свои личностные качества, лучшие стороны своего характера.

Ролевая игра повышает самооценку участников игры, так как у них появляется возможность от слов перейти к конкретному делу и проверить свои способности.

Ролевая игра – это ценнейший приём в образовательном процессе при формировании ключевых компетентностей.

Так как она представляет цепочку проблемных ситуаций практического и коммуникативного характера, ролевая игра является психологическим эквивалентом творческой деятельности, а значит, она формирует индивидуальный опыт такой деятельности.

Существенно и то, что игра является средством развития умений и навыков коллективной мыслительной деятельности (умений продуктивно сотрудничать, отстаивать свою точку зрения).

Ролевая игра способствует развитию функций самоорганизации, самоуправления, снижает напряжённость, позволяет проверить себя в различных ситуациях.

Она очень эффективна в усвоении учебного материала, т. к. объём последнего почти в два раза больше, чем при проведении занятий традиционных.

Доказано, что ролевые, имитационные, игры обеспечивают достижение важнейших образовательных целей:

- 1) стимулируют мотивации и интерес в области изучения конкретного предмета и в общеобразовательном плане.
- 2) развивают навыки анализа принятия решений, взаимодействия (коммуникации),

3) изменяют установки (приобретение навыков сотрудничества, улучшение восприятия информации, углубление интереса к другим участникам, другим социальным ролям),

4) способствуют саморазвитию (или развитию) благодаря другим участникам,

5) помогают оценке учителем умений ученика,

6) вырабатывают осознание уровня собственной образованности, приобретённых навыков, требуемых в данной игре, лидерских качеств.

С помощью имитационных игр снимается любое психологическое утомление, мобилизуются умственные силы учащихся, прививаются навыки дисциплины, создается обстановка радости на занятиях.

Таким образом, драматизация, любые ролевые и имитационные игры, помогают ощутить удовольствие от процесса познания. Это включает их в коллективную познавательную деятельность, делает их авторами и соавторами новых творческих находок, что само по себе и является стимулом развития гармонически развитой, нравственной личности.

#### **Библиографический список**

1. Колкова М. К. Проблемы модернизации обучения иностранному языку в средней школе. – Санкт-Петербург, 2008.
2. Ниязова А. Е. Игра как средство активизации учебно-речевой деятельности обучаемых. – М., 2009.

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ ИСТОРИИ**

**В. И. Кириченко**

**Тимирязевская основная общеобразовательная школа**

**Каменского района,**

**с. Тимирязево, Воронежская область, Россия**

**Summary.** The article is devoted to the use of gaming technology on lessons of history.

**Key words:** game; history lessons.

При переходе из начальной школы на II ступень обучения учащиеся испытывают довольно большие сложности в учебном процессе. Этому способствует целый ряд факторов:

– Во-первых: вместо одного учителя в начальном звене, учащиеся сталкиваются с несколькими, что, естественно, затрудняет их адаптацию к новым реалиям;

– Во-вторых: появляются новые учебные предметы, которых не было в начальной школе;

– В-третьих: изменяются формы и методы учебной деятельности;

– В-четвёртых: происходит усложнение содержания учебного материала по всем предметам.

Всё это, вместе взятое, часто приводит к тому, что школьник-пятиклассник, столкнувшись с таким большим количеством проблем, не в состоянии их разрешить, а логическим результатом этого является снижение качества знаний у учащихся среднего звена по сравнению с начальным.

Но только ли объективными обстоятельствами объясняется это отрицательное явление? Думается, нет. Я считаю, опираясь на свой двадцатилетний опыт работы учителем, что одной из главных причин снижения качества знаний на рубеже перехода из начального в среднее звено является падение интереса учащихся к процессу познания. Почему так происходит, и как этого избежать? Вот главные вопросы, на которые я хочу ответить и предложить свой выход из создавшейся ситуации. Падение интереса к учебному процессу происходит не в последнюю очередь из-за того, что на смену привычным формам и методам учебно-воспитательного процесса приходят новые, более «взрослые», но, как правило, скучные и неинтересные для детей. Выходом из создавшейся ситуации видится тесная связь с теми формами и методами, которые активно использовались в начальном звене. А там учителя повсеместно, на уроках использовали различные игровые ситуации. И вот применение именно игровых технологий должно активизировать учебно-познавательный процесс. По мнению голландского учёного Й. Хейзинга, игра старше культуры, ибо культура предполагает наличие человеческого общества, а животные вовсе не ждали появления человека, чтобы он научил их играть.

Рассмотрим основные функции игры:

а) удовлетворение потребности в отдыхе;

б) выход избыточной энергии;

в) развитие и удовлетворение стремления к лидерству;

г) удовлетворение желаний, невозможных в реальной жизни;

д) удовлетворение от победы.

Кроме того, игра увлекает ребёнка в необычное психофизическое состояние, поглощающее все его жизненные силы, увеличивающее их в десятки раз, называемое – азарт. А если внимательно присмотреться к этим, казалось бы, чисто биологическим функциям игры, что мы наблюдаем:

1) потребность в отдыхе (сменив на уроке вид деятельности, от монотонного и скучного рассказа учителя к быстрому конкурсу, мини-соревнованию, в котором участвуют все учащиеся класса, мы по-

лучаем резкий рост интереса детей к происходящему, и само собой повышение познавательного интереса);

2) выход избыточной энергии (в подростковом и детском возрасте в силу чисто биологических факторов у учащихся накапливается огромное количество избыточной энергии, которую на обычном уроке со стандартным набором форм и методов потратить не получится, но игра с её азартом способна поглотить любое количество избыточной энергии);

3) развитие и удовлетворение стремления к лидерству (У школьников в значительно большей степени, чем у взрослых, выражено данное качество. Кому не хочется быть первым? Проявить же лидерство в игре намного проще, чем в других видах деятельности);

4) удовлетворение желаний, невозможных в реальной жизни, (посмотрим на детские игры дошколят (С каким интересом «девочка-мать» одевает «куклу-дочку»... Если перенестись на урок истории древности, абсолютное большинство учащихся захотели бы примерить на себя роль Геракла (мальчики), либо Афродиты (девочки). И пятиклассник, который с огромным трудом зазубривает простое четверостишие, буквально захлёбываясь от восторга и волнения, перечисляет все его 12 подвигов или изображает выход богини красоты из «пены морской»);

5) удовлетворение победой (каждый участник игры стремится к победе, это конечная цель игры, важно разработать такие правила игры, при которых есть обязательно победитель, но не должно быть проигравших, в противном случае интерес к игре будет пропадать, ведь оказаться в числе проигравших для подростка гораздо страшнее любой плохой отметки).

Итак, применять игру на уроках истории не только можно, но и жизненно необходимо. Каким образом органично ввести игру в учебный процесс? На первоначальном этапе детей нужно приучить к духу соревнования, предварительно учащиеся должны быть ознакомлены с основными правилами игры – игра, это ещё и воспитание дисциплины через выполнение обязательных правил. Любой учебный вопрос можно представить, как маленький конкурс или состязание. Пример: учебный вопрос связан с характеристикой природных условий того или иного государства. Скучно, а если предложить отправиться в путешествие в данное государство, посоветовать, какую одежду взять с собою и почему – это сразу вызовет активность учащихся. Ведь одним из свойств игры является возможность побывать в другой роли – и это детям доставляет удовольствие.

Я считаю, это ключевым моментом, если познавательная деятельность доставляет удовольствие, можно добиться выполнения любой поставленной задачи. Игра развивает в детях творческое начало. При рассмотрении темы о средневековом обществе, можно провести урок-рыцарский турнир, который предполагает создание

необходимой игровой атрибутики: оружие, одежда, гербы и т. д. При подготовке этих атрибутов игры, учащиеся не только проявляют чудеса изобретательности, но и переносятся в изучаемое время и проникаются духом эпохи.

Вывод: использование игровых моментов делает урок более насыщенным, продуктивным, а главное, интересным для учащихся, что позволяет учителю выполнить основную задачу в своей деятельности: привить стойкий интерес к учебному процессу и изучаемому предмету. Это очень важно не только для развития современного образования, но и для развития страны в целом, в силу тех сложных задач, которые необходимо решить в ближайшее время.

### Библиографический список

1. Венгер Л. А. Игра как вид деятельности // Вопросы психологии. – № 3. – 1978. – С. 163–165.
2. Обухова Л. Ф. Детская психология: теории, факты, проблемы. – М., 1995.
3. Чуракова Р. Г. Моделирование педагогических ситуаций в ролевых играх : сб. ролевых игр. – М., 1991.
4. Эльконин Д. Б. Психология игры. – М., 1978.

## ОПОСРЕДОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ В АВТОМАТИЗИРОВАННЫХ СИСТЕМАХ ЧЕРЕЗ ИГРУ

В. А. Углев

Филиал Сибирского федерального университета,  
г. Железногорск, Россия

**Summary.** In the article the approaches to organization mediate automation training in the games form was considered. The principles of competition and interaction did it efficaciousness and improvement motivate.

**Key words:** games; autoimmunization; mediate training; competition.

Игра как один из древнейших методов обучения через подражание и моделирование, в современном технократическом обществе приобретает особый смысл. Её эффективно применять в индивидуальном и групповом обучении, в аудиторной и самостоятельной подготовке. Современные достижения информационных технологий, компьютерной графики и искусственного интеллекта позволяют говорить о возможности применения игры как одной из ведущих форм при подготовке специалистов в автоматизированном режиме.

Традиционные средства автоматизации в виде электронных учебных курсов и компьютерных тестов постепенно изживают себя, уступая место интерактивным формам получения знаний [1]. Так, учебное задание, представленное в виде игровой ситуации, значительно легче усваивается и контролируется, делая познавательный

процесс опосредованным. Например, формулируя задание по программированию в форме создания игровой ситуации («Разработайте игровую программу, позволяющую отслеживать траекторию спутника на опорной орбите»), учащиеся переносят своё внимание на задачу, погружаясь в неё, а не только в технологию её реализации (постигаются законы физики, строение космических аппаратов, принципы спутниковой связи, элементы компьютерной графики и пр.). В опосредованном обучении важно комплексное восприятие проблемной ситуации [2], особенно если в ней есть элемент соревновательности.

Соревновательность в игре можно получить несколькими способами. Во-первых, привязаться к формальному результату (по максимальному числу баллов или бонусов) при выполнении заданий. Во-вторых, втянуть обучающегося в «игровой мир» с такими же, как и он, игроками. Здесь возможны различные формы реализации погружения: имитация искусственного мира (акцент на выработке модели поведения), имитация реального мира (акцент на технологии выполнения последовательности операций и взаимодействии с окружающими игроками). В обоих случаях опосредованным будет не только обучение, но и контроль, сглаживая проблему психологической напряжённости и повышая мотивацию к продолжению игры. Поэтому формой реализации погружения могут стать не только автоматизированные макеты и тренажёры, но и полностью виртуальные миры, с возможностью общения между участниками учебного процесса и соревнования между ними в режиме on-line.

Опосредованное игровое обучение с применением средств автоматизации при подготовке специалистов повышает внутреннюю мотивацию к самообучению, и одновременно расширяет границы восприятия дополнительной учебно-воспитательной информации.

### **Библиографический список**

1. Углев В. А. Автоматизированные обучающие системы и компьютерное тестирование: системный кризис и перспективы развития // Модернизация российского образования: тренды и перспективы. – Ч. 2. – Краснодар : Премьер, 2011. – С. 3–18.
2. Углев В. А. О специфике индивидуализации обучения в автоматизированных обучающих системах // Философия образования. – 2010. – № 2. – С. 68–74.

# СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ И СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ ИГРЫ В ОРГАНИЗАЦИИ ДЕТСКОГО ДОСУГА

Е. А. Ефимова

Московский городской Дворец детского (юношеского)  
творчества, г. Москва, Россия

**Summary.** Rational organization of children's leisure is one of the most important issues that require decisions. But the leisure time of schoolchildren organized by the irrational. The game is an active valuable means of socialization of children. It is important to use games, including the popular, in leisure work.

**Key words:** children's leisure; games; socialization.

В условиях экономических и социально-культурных трансформаций, противоречивости социальной действительности всё отчетливее осознается значение образования и воспитания подрастающего поколения, от чего, в конечном счете, зависит будущее страны, ее дальнейшее развитие и поступательное движение. Одним из определяющих факторов такого развития становится социальная среда как совокупность материальных, экономических, социальных, политических и духовных условия существования, формирования и деятельности людей и социальных групп.

Сфера досуга как часть социальной среды, приобретают новый, не комплементарный и дополняющий будни, но жизнеобеспечивающий, а при условии необходимой социальной защищенности и развитой у человека потребности в духовном самосовершенствовании – жизнеутверждающий статус. Одним из наиболее важных вопросов, требующих решения на государственном уровне, является рациональная организация детского досуга.

Общение, культурный досуг, общественно-полезная деятельность определяются как механизмы социального воспитания детей и подростков. Степень социально-педагогического влияния на эти механизмы может быть различна: от минимальной в отношении неформального общения до полной системной организации с сохранением добровольности участия детей. Культурно-досуговая и общественно-полезная направленность деятельности детей в социуме обеспечивается сочетанием основных ее видов и средств, к которым относится общение, игра, познание, спорт, художественное и иные направления творчества, социально-полезная деятельность и труд. При этом реализуются рекреативная, воспитательная, образовательная, развивающая, коммуникативная функции деятельности и тех организационных форм, в которых она протекает, что стимулирует личностное развитие детей. Создаются условия для воспитания общей культуры, культуры здоровья, нравственных отношений, для самореализации и саморазвития личности как субъекта дея-

тельности и социума. Общение, особенно –общение представителей разных поколений, совместная детей и взрослых игровая, познавательная, творческая, общественно-полезная деятельность содействует проекции жизненного опыта, знаний, бытовых и трудовых навыков старшего поколения на сферу социальных потребностей, интересов и деятельности детей и молодежи; в этом процессе происходит формирование установок на определенный образ жизни, следование традициям и социальным нормам [4, с.14].

Педагогически целесообразная организация досуга детей становится сегодня одним из решающих условий их социализации. В этом контексте игра представляются немаловажным средством формирования и социализации личности ребенка, подростка, юноши. Игра, по признанию педагогов, психологов, социологов есть свободное проявления человеческой деятельности, а все трактовки этого феномена связаны с понятием действия, удовлетворяющего потребности людей в знаниях, умениях, навыках общения, развитии механизмов творчества. Ведущие психологи Л. С. Выгодский, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн считали игру ведущей деятельностью, благодаря которой в психике ребенка происходят значительные изменения, формируются качества, подготавливающие переход к новой, более высокой стадии развития. Игра является активно-ценностным средством социальной адаптации детей в социуме, моделирует жизненные ситуации, учит находить в них разумный выход, предоставляет неповторимые возможности для взаимодействия с другими людьми.

Проблема рациональной, полезной организации детского досуга, его воспитательной роли в жизни детей и подростков занимала педагогов во все времена. Говоря об организации детского досуга, К. Д. Ушинский подчеркивал вред, который наносит детям «лакейское препровождение времени», когда «человек остается без работы в руках, без мысли в голове», именно в эти минуты «портится голова, сердце и нравственность». Привычка «убивать время», приобретенная еще в юности, «находит потом себе обильную пищу в обществе»... [13, с. 143]

Игра является прерогативой досуга, а досуг школьника, как правило, принадлежит социуму. «В игре формируются навыки социального поведения, система ценностей, ориентация на групповые или индивидуальные действия, соревнование или кооперацию» [1, с. 18].

Еще с 1960-х гг. ведется активное теоретическое изучение и практическое освоение проблемы «досуг школьника»; уделялось внимание вопросам игровой деятельности школьников, реализуемой в этой части свободного времени, но предпочтение отдавалось разработке системы школьных клубов по интересам, спортивных секций, кружков. Известный психолог Б. Г. Ананьев в те годы писал, что «есть ... значительная сфера жизни людей, которая подчас обедняется вследствие какой-то фарисейской боязни. Эта сфера – раз-

влечения, необходимые для отдыха и эмоционального развития человека» [3, с. 32]. Это положение несколько изменилось в конце 1990-х – начале 2000-х гг. с появлением работ, разрабатывающих тему игрового досуга школьников [14].

Между тем данные статистики говорят о том, что досуг школьников организован нераационально: значительную часть досуга многие дети и подростки проводят за беспорядочным просмотром телепередач, за компьютерными играми, в бесцельных прогулках в торговых центрах в компании сверстников, в бесконечной болтовне по мобильным телефонам и пр. [6, с. 84–85].

Происходящие изменения в структуре досуга взрослых и детей, обусловленные происходящими процессами модернизации современного общества, приводят к результатам, вызывающим беспокойство педагогов, психологов, врачей. Как пример можно привести «шоппинг» – регулярное, ежедневное, многочасовое посещение магазинов с целью покупки новых предметов быта и пр. Оно, вызывающее сомнения в своей целесообразности даже применительно к досугу взрослых, разрушающим образом действует на ум и душу детей и подростков. Коммерциализация досуга опасно снижает его общекультурный, нравственный и этический уровень; досуг становится одним из видов потребления, ставящегося в коммерциализированном обществе выше, чем труд.

Имеющий место в обществе примат развлекательного досуга над развивающим ведет к обеднению познавательных интересов, понижению уровня литературного и художественного вкуса, примитивизации общекультурных воззрений населения в целом, что, естественно, находит свое отражение и преломление в детях. Детство, являясь неистощимым рынком для производителей самых разных товаров, привлекает к себе дельцов, руководствующихся отнюдь не педагогическими соображениями по организации детского досуга. Широко открывшийся еще в 1990-е гг. импорт предметов и товаров для детей, в том числе игр, игрушек, игровых средств, материалов и пр. наполнил рынок самым разнообразным товаром, часто весьма сомнительного качества. Специалисты констатируют качественные изменения самой предметно-игровой среды современного детства, прежде всего – многообразие и динамику изменений на рынке игрушек, игр, игровых программ и технологий, породивших эффект растерянности и неопределенности в умах и сердцах не только родителей, но и немалого числа профессионально связанных с игрой специалистов. Изменения социальных и личностных представлений об играх, прежде всего, под влиянием рекламы и информационного прессинга, многократно превышающего возможности педагогических влияний на процессы формирования адекватных ситуации социальных позиций родителей, педагогической общественности и, конечно, самих детей, которые проявляют в этих вопросах все боль-

шую вовлеченность и настойчивость на фоне растерявшихся родителей и педагогов [8, с. 21]. В первую очередь родители, врачи и педагоги обратили внимание только на медико-гигиенические противопоказания в использовании некоторых игрушек для детей младшего возраста, затем было обращено внимание и на многие возникающие психолого-педагогические проблемы.

Специалисты констатируют, что в настоящее время в системе образования осознана необходимость специальных комплексных программ в сфере игры на уровне отдельных регионов и крупнейших учреждений дополнительного образования [10, с. 45]. Большое внимание уделяется инновационным игровым технологиям в образовании и культурно-досуговой деятельности в современных условиях [11; 12]. Перспективы развития специалисты связывают со становлением в системе дополнительного образования детей центров реализации комплексных программ разностороннего развития и воспитания средствами игры, что возможно только при специальной организации кадрового обеспечения и должного уровня научно-методической поддержки, основывающейся на новейших исследованиях психологии игрового поведения [8, с. 29].

Детские объединения, весьма разноплановые по своим целям, задачам, направленности, содержанию деятельности, оценив огромную воспитательную роль игры, успешно используют с 1991 г. такую десятилетиями опробованную форму работы как ролевые долговременные игры [2, с. 175]. Подвижные игры, в том числе и народные, часто применяются в летних оздоровительных лагерях разного профиля.

В настоящий момент на фоне развития национального самосознания происходит обращение общественности не только к фольклору, к вопросам истории, но и к народным играм и народным видам спорта. Подчеркнем гражданскую, патриотическую составляющую этих тенденций. Отрадно, что этот интерес базируется на результатах успешно развивающейся с 1970-х гг. передовой отрасли науки – этнопедагогики, в сфере интересов которой находятся и народные игры. Желание и намерение возродить народные игры есть у многих общественных структур; этот интерес проявился с середины 1990-х гг., наблюдается дальнейший рост его.

В сфере образования задача возрождения национальной школы дается как одна из приоритетных [15]. В связи с этим многие школы, внешкольные учреждения, клубы по интересам в России, субъектах РФ, бывших союзных республиках СССР обратились к фольклору, к традиционным национальным праздникам, к национальным видам спорта, к краеведению и этнографии. Как и прежде, очень много зависит от инициативы и энтузиазма педагога.

Использование народных игр, народного игрового инвентаря в практике досуговой работы с детьми разных возрастов может стать

гарантией успешной деятельности по реализации «всех потенциальных возможностей, заложенных в традиционной народной игровой культуре, а также в осваиваемых ею близких по духу игровых явлениях» [7, с. 72].

Хотя положительное взаимовлияние практики работы учреждений дополнительного образования детей и специалистов в области народной игровой культуры не получило еще достаточного развития, именно оно имеет тенденцию к развитию и является одной из составляющих игровой досуговой работы, имея в виду намеченные точки пересечения социокультурных и социально-педагогических векторов современной педагогической науки [5].

### Библиографический список

1. Азаров Ю. Игра и детство // Вожатый. – 1974. – № 10.
2. Алиева Л. В. Детское движение – субъект воспитания. – М. : МАКС, 2002.
3. Ананьев Б. Г. Человек как предмет воспитания // Советская педагогика. – 1965. – № 1.
4. Асмолов А. Г., Попова Г. Н. Воспитание: социально-педагогические и психологические аспекты. – М., 2005.
5. Бочарова В. Г. Социальная педагогика как социокультурный феномен // Культурология: новые подходы. – М. : МГУКИ, 2007.
6. Гимазетдинова О. В., Крючек В. К. Научно-педагогические основы организации досуга детей и подростков. – Волгоград, 2003.
7. Григорьев В. М. Народная педагогика игры: Вопросы методологии и теории. Ч. 2. – М., 1996.
8. Григорьев С. В. Современная социально-культурная и психолого-педагогическая деятельность игротек и перспективы игротекведения // Игротека: история и перспективы развития. Igrroteka: history and development. – Изд. 2-е. – М. : МГДД(Ю)Т, 2006.
9. Кон И. С. К этническому изучению мира детства // Советская педагогика. – 1981. – № 2.
10. Программа развития учреждения дополнительного образования детей: технология и опыт разработки. – М., 2002.
11. Сфера досуга – сфера социализации. – М., 1999.
12. Технология игры в XXI в. – М., 1999.
13. Ушинский К. Д. Педагогические сочинения. Т. 1. – М., 1990.
14. Фомина А. Б. Игра в структуре свободного времени детей // Игра и праздник: современные проблемы. - М. : МГДТДиЮ, 2003.
15. [http://www.edu.ru/db-mon/mo/Data/d\\_06/prm201-1.htm](http://www.edu.ru/db-mon/mo/Data/d_06/prm201-1.htm)

# ОРГАНИЗАЦИОННО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ИГРОВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ – БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ УЧРЕЖДЕНИЙ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Н. Г. Здорикова**  
**Могилёвский государственный университет**  
**им. А. А. Кулешова, г. Могилёв, Беларусь**

**Summary.** The article analyses theoretical and practical content of the “teachers’ professional playing competence” conception. The main structure components of a trait forming are showed, the questions of organizational technological provision and realization of the methodic of students’ professional playing competence formation in the general pedagogical training process are illustrated.

**Key words:** professional playing competence; general pedagogical training; students; playing technique.

Перед будущими педагогами учреждений дошкольного образования стоит непростая задача – построить образовательную работу так, чтобы она не только соответствовала запросам общества, но и обеспечивала сохранение самооценности дошкольного периода детства. Специфика профессиональной деятельности воспитателя заключается не только в осознании объективного развивающего значения игры как ведущего вида деятельности для ребёнка, но и в освоении опыта современной игровой культуры в целом. Технологические возможности и инновационный характер современного образования способствуют расширению возможностей высшего учебного заведения подготовить компетентного в профессии выпускника, что требует системного и интегративного изучения. В теории и практике профессиональной подготовки педагога обнаруживается объективное противоречие между возрастающими требованиями к профессионально-игровой компетентности специалиста и недостаточной разработанностью механизмов формирования данного качества. Это обуславливает необходимость научно-практической разработки теоретического основания, содержания и организационно-технологического обеспечения процесса формирования профессионально-игровой компетентности студентов в процессе общепедагогической подготовки.

Решение проблемы организационно-технологического обеспечения процесса формирования профессионально-игровой компетентности студентов осуществлялось в контексте следующих методологических ориентиров: положения о деятельностной и творческой сущности личности и её многофакторном развитии (Б. Г. Ананьев, А. В. Брушлинский, В. И. Слободчиков и др.); компетентностного подхода, означающего способность специалиста решать проблемы

профессиональной деятельности с опорой на знания и личностные возможности (О. Л. Жук, В. В. Краевский и др.); игрового обучения в русле теории целостного педагогического процесса как объекта профессиональной деятельности педагога (Н. К. Ахметов, С. С. Кашлев, А. П. Панфилова).

На основе анализа сущности понятия компетентности [1; 4; 5], профессионально-игровая компетентность педагога рассматривается нами как интегративное качество личности, психолого-педагогическая готовность и способность осуществлять творческую игровую деятельность, генетическим ядром которой является интерактивность субъекта. Формирование профессионально-игровой компетентности осуществляется на основе теоретико-концептуального и деятельностного обучения, обеспечивающего подготовленность педагога к реализации задач образования детей в соответствии с современными тенденциями в социокультурном пространстве и учётом психолого-педагогических особенностей развития ребёнка как субъекта культуры.

Теоретическое осмысление особенностей формирования профессионально-игровой компетентности позволило представить организационно-педагогическую модель формирования данного качества и разработать соответствующую поэтапную методику, содержание которой сосредоточено главным образом на освоении студентами эффективной организации процесса обучения на игротехнической основе. Эффективность реализации поэтапной методики зависит от оптимально подобранного комплекса средств организационно-технологического обеспечения процесса формирования профессионально-игровой компетентности студентов, которые, на наш взгляд, должны способствовать: раскрытию потенциальных возможностей студента; проявлению естественной человеческой активности и самостоятельности; ориентации будущих педагогов на гармонизацию собственных отношений с ребёнком, приобщению к общечеловеческим ценностям и культуре, что находит отражение в современной философско-педагогической концепции детства, познание которого следует искать в игре [2; 3].

Авторский комплекс организационно-технологического обеспечения, обуславливающий формирование профессионально-игровой компетентности студентов, содержит идеальные и материальные средства, которые являются диагностическими и информационными. В состав идеальных средств входят: стратегии организации процесса обучения, которые конкретизируются в моделируемых ситуациях; технологические карты игровых процедур для трёх этапов методики; система творческих игровых заданий. Материальные средства включают: анкеты, опросники, тесты для диагностики и самодиагностики; программу и методическое обеспечение спецкурса «Игровая культура современного дошкольника» и дисциплины по выбору «Игра как фе-

номен культуры»; сценарии обучающих игр; учебно-методические материалы, раскрывающие игровую технологию профессиональной подготовки педагога. Указанные материалы подтвердили свою эффективность по отношению к исследуемому процессу.

Таким образом, одним из направлений профессионализации личности на ближайшую перспективу можно выделить развитие системы подготовки специалистов на основе обновления содержания и организационно-технологического обеспечения процесса образования, благодаря чему возможна реализация проблемы качества в современных условиях.

### **Библиографический список**

1. Введенский В. Н. Моделирование профессиональной компетентности педагога // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 51–55.
2. Вишневский М. И. Игровые основы мировоззренческого развития ребёнка / М. И. Вишневский, И. А. Комарова, А. А. Клишко // Развитие научных идей педагогики детства в современном образовательном пространстве: сборник научных статей по материалам междунар. науч.-практ. конф., СПб, 4–6 апреля 2007 г. / РГПУ им. А. И. Герцена; редкол. О. В. Солнцева [и др.]. – СПб.: СОЮЗ, 2007. – С. 30–38.
3. Комарова И. А. К вопросу об игре как феномене культуры // Дошкольник и младший школьник в системе образования: материалы междунар. науч.-практ. конф., Санкт-Петербург, 7–8 апреля 2004 г. / РГПУ им. А. И. Герцена; редкол. Т. А. Барышева [и др.]. – СПб, 2004. – С. 76–77.
4. Лукьянова М. И. Профессиональная компетентность педагога: теоретический анализ понятия // Управление дошкольным образовательным учреждением. – 2007. – № 1(35). – С. 8–15.
5. Цыркун И. И. Система инновационной подготовки специалистов гуманитарной сферы. – Минск: Тэхналогія, 2000. – 326 с.

# ИМИТАЦИОННАЯ ИГРА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБУЧЕНИИ ТУРЕЦКОМУ ЯЗЫКУ

**Е. И. Ларионова**  
**Дипломатическая Академия МИД России,**  
**г. Москва, Россия**

**Summary.** This article is devoted to the role of the imitation game in the Turkish language teaching. Traditional educational system in Russia doesn't meet the requirements of high technology process that the graduates who starting to work in the sphere of the Russian-Turkish relationship face in their professional life. The imitation game being included in the educational process may eliminate the existing gap and improve efficiency of the Turkish language teaching in Russia.

**Key words:** the Turkish language teaching; professional teaching; imitation games.

Профессиональное обучение турецкому языку – сфера, где в наибольшей степени ощущается недостаток учебных материалов и новых методических разработок. Проблема модернизации практического преподавания этого иностранного языка в российских ВУЗах особенно остро встала по причине расширения экономических и политических контактов между Россией и Турцией в последнее десятилетие. Высокая востребованность специалистов-туркологов коммерческими и государственными структурами обеих стран обусловила внимание к турецкому языку как к инструменту профессиональной деятельности. О специализации в преподавании турецкого языка можно говорить применительно к обучению студентов на старших курсах и в магистратуре языковых и неязыковых ВУЗов, когда основной целью учебного процесса становится актуализация и трансформация уже полученных знаний и умений в навыки, а также развитие профессиональных компетенций.

Традиционно углубленное преподавание турецкого, как и любого другого иностранного языка в России, сводилось к чтению текстов: филологи читали тексты художественной литературы, не филологи – специализированные тексты из сферы своей будущей профессии. Однако с углублением пропасти между теоретическими знаниями выпускников ВУЗов и высокотехнологичными процессами современной деловой жизни стало очевидно, что традиционная система подготовки по иностранным языкам в высшей профессиональной школе во многом исчерпала себя. В наши дни бакалавру и магистру со знанием турецкого языка необходимо не только владеть самим языком и специализированной терминологией, но и обладать навыками ведения переговоров. Умением подготовки и проведения публичных выступлений, выстраивать эффективные взаимоотношения с турецкими партнёрами, налаживать контакты с ними через такие мощные коммуникативные каналы, как Интернет и социальные сети.

Решение назревшей проблемы видится не столько в модернизации содержания программ по турецкому языку, сколько во введении новых видов языковой работы, что согласуется с определяющей на сегодняшний день тенденцией развития российской системы образования – внедрять в общеобразовательный процесс технологии, ориентированные на формирование профессиональной компетентности молодых специалистов.

Одним из средств обучения, получающим всё большую реализацию в рамках компетентностного подхода, является учебная игра [1]. Будучи древнейшим способом неформального общения людей, игра выполняет самые разнообразные функции:

- 1) развлекательную;
- 2) мотивационную;
- 3) коммуникативную;
- 4) познавательную;
- 5) креативную и др.

Большое значение имеет и присущая учебной игре гибкость: органически сочетаясь с другими формами и методами обучения, она находит самое широкое применение в образовательном процессе. Наиболее востребованы в подготовке специалистов имитационные игры, моделирующие различные виды и способы профессиональной деятельности [2].

На кафедре восточных языков Дипломатической Академии МИД разработана имитационная игра «Конференция на турецком языке», которая может использоваться в качестве дополнения к любому общему или специализированному курсу турецкого языка. В современных условиях умение проводить устное выступление-презентацию на конференции, круглом столе, производственном собрании и т. п. является важным показателем профессионализма специалиста, и по сути представляет собой умение эффективно представлять собственные идеи и высказывать мнение относительно идей других людей. Введение подобного вида работы на занятиях по турецкому языку чрезвычайно важно для подготовки квалифицированных кадров в контексте расширения российско-турецких контактов.

Игровая конференция призвана симитировать процесс устного выступления с применением современных технических средств (компьютер, микрофон, проектор, программа для создания демонстрационных слайдов и др.). К основным этапам имитационной игры «Конференция на турецком языке» относятся:

- 1) планирование;
- 2) подготовка;
- 3) репетиция;
- 4) проведение конференции.

1. На этапе планирования преподаватель знакомит студентов с правилами игры; проводится совместное обсуждение содержатель-

ных и организационных вопросов. В организационном отношении участники имитационной игры выбирают себе роли (*модератор* конференции – им может быть как преподаватель, так и один из студентов; *докладчики* конференции, каждый из которых может взять на себя роль *журналиста*, задающего вопросы после выступления). Распределяются задания по подготовке материалов конференции (на турецком языке формируется список *докладчиков*, составляется информационное письмо, подготавливаются таблички с данными участников, разрабатывается логотип конференции и др.). Определяется регламент: продолжительность речей, последовательность выступлений, количество времени, отводимого на вопросы и ответы [3]. На этом же этапе участники игры знакомятся с системой оценки результатов работы (например, для *докладчиков*: содержание выступления – 30 баллов, оформление в программе Power Point – 20 баллов, устное выступление на турецком языке – 40 баллов, технические аспекты устного выступления – 10 баллов).

В плане содержания разрабатываются цель и общая тема конференции (согласно специализации обучающихся), а также частные, более узкие темы выступлений докладчиков. Тематическое содержание конференции и презентаций определяется в соответствии с уровнем языковой подготовки студентов. Учащиеся, владеющие базовым турецким языком, могут выстраивать выступления на основе готовых тем страноведческого характера («Стамбул», «Лидеры современной Турции» и др.), а на продвинутом уровне – разрабатывать более сложные проблемы (к примеру, «Роль проекта «Южный Поток» в российско-турецких отношениях»). Потенциал имитационной игры в этом смысле не ограничен и может накладываться на любой уровень владения языком и любую специализацию.

2. Самым трудоёмким является подготовительный этап конференции. Каждый участник игры в соответствии со своей ролью выполняет несколько заданий одновременно; первоочередное значение имеет проектирование устного выступления на турецком языке. Студенты составляют план, затем – текст-основу выступления, готовят презентационные материалы. Каждый игрок индивидуально решает задачу сбора необходимой информации, анализа и интерпретации полученных данных. С целью формирования базы речевых моделей для устного выступления преподаватель на примерах из реальных речей и презентаций предлагает студентам рассмотреть структуру устного выступления на турецком языке. Затем – определить его содержательную специфику (к примеру, наибольшее внимание турки уделяют долгим приветствиям, благодарности, в большинстве случаев приводят примеры из личного опыта, используют особые сравнения и т. п.). Обучающиеся выполняют упражнения, направленные на активизацию речевых моделей, используемых для оформления презентационного действия по-

турецки (введение, заключение, переходы между составными частями выступления, описание графического материала и слайдов, ответы на вопросы аудитории). Используя данный языковой материал, студенты составляют окончательные тексты своих выступлений, после чего преподаватель проводит работу по вычитке и редактированию полученных текстов. Роль преподавателя как наставника, а в некоторых случаях – и сподвижника не отменяет творческого характера работы участников имитационной игры.

3. На следующем этапе устраивается репетиция конференции, где участники, используя турецкий язык, в индивидуальном порядке представляют отдельно заданные ролевые действия (*модератор, докладчик, журналист* и т. п.). После репетиции анализируются результаты выполнения заданий каждым студентом, при необходимости вносятся коррективы.

4. Завершающий этап представляет собой непосредственно конференцию, по окончании которой подводятся итоги всей имитационной игры. Согласно сложившейся ВУЗовской практике конференция зачастую становится частью экзаменационных испытаний по турецкому языку.

Подводя итог, необходимо отметить высокую эффективность имитационной игры как средства для развития навыков профессионального общения на иностранном языке. Неоспорима и педагогическая ценность учебной игры: она побуждает участников к мыслительной активности, к проявлению творческого, исследовательского подхода и поиску новых идей. Имитационная игра, внедрённая в процесс обучения турецкому языку, позволяет решить такие задачи подготовки специалистов, которые, как правило, обходятся традиционной туркологической школой преподавания.

#### **Библиографический список**

1. Кларин М. В. Инновации в обучении: метафоры и модели. Анализ зарубежного опыта. – М., 1997.
2. Толкачев А. Б. Имитационные игры как средство активизации познавательной деятельности курсантов (На примере преподавания химии) : автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Пермь, 1999.
3. Чумиков А. Н., Бочаров М. П. Конференция // Связи с общественностью. Теория и практика. – М., 2008.

# ИГРОТЕХНИЧЕСКИЕ ПРИЁМЫ КАК СРЕДСТВО ИНТЕНСИФИКАЦИИ ОБУЧЕНИЯ НАУЧНОЙ РИТОРИКЕ

С. С. Пилосова, Ю. А. Комарова  
Санкт-Петербургский государственный университет,  
г. Санкт-Петербург, Россия

**Summary.** The article is aimed at the usage of game and game technical method. The author illustrates characteristics of game technical method and defines it as the stimulation way of teaching science rhetoric.

**Key words:** game technical method; science rhetoric; candidate for a master's degree.

Существующая подготовка магистрантов к научной деятельности требует совершенствования традиционных методов и форм обучения, а также поиска и использования новых приёмов обучения, способствующих формированию будущего профессионала. К числу таких приёмов можно отнести игротехнический. Понимание данного приёма невозможно без тщательного выявления самой сущности игры, способствующей становлению деятельности и получению конкретных результатов практического характера, в том числе и организации образовательного процесса.

В работах Л. С. Выготского, В. В. Давыдова, А. Н. Леонтьева, С. Л. Рубинштейна, А. И. Сикорского и др. игра рассматривается как социально-историческое явление, исследуются функции игры в развитии личности, сознания, деятельности. Психологи относят игру к интрогенному поведению, т. е. поведению, детерминированному внутренними факторами личности (потребностями, интересами), в отличие от экстрагенного поведения, определяемого внешней необходимостью. Своеобразие игры заключается в том, что «игра является генеральной формой поведения: все формы экстрагенного поведения могут составить содержание игры» [1].

Анализ теоретической литературы позволяет рассматривать игру, как

- моделируемое отношение личности к окружающему миру;
- особую деятельность, которая изменяется и развёртывается как субъективная деятельность;
- социально заданный и условный вид деятельности;
- активную деятельность, ограниченную условиями игры.

Несмотря на различия в подходах к определению сущности игры, её назначения, все исследователи проблемы игровой деятельности сходятся в одном: игра является способом развития личности, обогащения её жизненного опыта, поэтому игра активно задействована в образовательном процессе как средство, форма и метод обучения и воспитания.

Обращаясь к практике применения игровой деятельности в формировании поликультурной личности магистранта в рамках иноязычного межкультурного общения, следует отметить, что игротехнический приём представляет собой имитацию реального процесса, происходящего в действительной ситуации межкультурной коммуникации и требующий активного участия всех обучаемых. Данный приём характеризуется следующими особенностями:

- содержит проблемную ситуацию, обеспечивающую деятельный характер усвоения знаний, умений, навыков индивидуальной и социальной интеракции;
- позволяет магистранту осознать эффективность и неэффективность использования определённых коммуникативных стратегий и тактик в научной риторике;
- основан на групповом (коллективном) решении поставленных проблем, что позволяет придать обучению лично значимый и развивающий характер;
- позволяет магистранту практиковать новые модели поведения, анализировать особенности научной риторики;
- предполагает наличие модератора, организующего и развивающего комфортную среду для обучения магистрантов.

Таким образом, игротехнический приём позволяет привить магистрантам опыт ориентировки и поведения в ситуациях реального научного общения, вызывает состояние увлечённости, творческой инициативы и активности, высокую мотивацию. В силу этого значительно возрастает интенсивность усвоения знаний, умений, опыта научного общения. Анализ научно-практической литературы и опыт собственной педагогической деятельности позволили нам предположить, что применение игротехнических приёмов в обучении магистрантов научной риторике значительно интенсифицируют учебный процесс.

#### **Библиографический список**

1. Узнадзе Д. Н. Психология установки. – СПб. : Питер, 2001.

**План международных конференций,  
проводимых вузами России, Азербайджана, Армении,  
Белоруссии, Ирана, Казахстана, Польши и Чехии  
на базе НИЦ «Социосфера» в 2012 году**

20–21 апреля 2012 г. II международная научно-практическая конференция **«Социальные науки и общественное здоровье: теоретические подходы, эмпирические исследования, практические решения»** (К-18-4-12).

25–26 апреля 2012 г. II международная научно-практическая конференция **«Детство, отрочество и юность в контексте научного знания»** (К-19-4-12).

5–6 мая 2012 г. III международная научно-практическая конференция **«Теория и практика гендерных исследований в мировой науке»** (К-20-5-12).

10–11 мая 2012 г. Международная научно-практическая конференция **«Безопасность личности: состояние и возможности обеспечения»** (К-21-5-12).

15–16 мая 2012 г. III международная научно-практическая конференция **«Психолого-педагогические проблемы личности и социального взаимодействия»** (К-22-5-12).

25–26 мая 2012 г. II международная научно-практическая конференция **«Инновационные процессы в экономической, социальной и духовной сферах жизни общества»** (К-24-5-12).

1–2 июня 2012 г. II международная научно-практическая конференция **«Социально-экономические проблемы современного общества»** (К-25-6-12).

3–4 июня 2012 г. международная научно-практическая конференция **«Текст. Произведение. Читатель»** (К-45-6-12).

5–6 июня 2012 г. II международная научно-практическая конференция **«Права и свободы человека: проблемы реализации, обеспечения и защиты»** (К-26-6-12).

10–11 сентября 2012 г. III Международная научно-практическая конференция **«Проблемы современного образования»** (К-27-9-12)

15–16 сентября 2012 г. II Международная научно-практическая конференция **«Новые подходы в экономике и управлении»** (К-28-9-12)

20–21 сентября 2012 г. II Международная научно-практическая конференция **«Традиционная и современная культура: история, актуальное положение, перспективы»** (К-29-9-12)

1–2 октября 2012 г. II Международная научно-практическая конференция **«Иностранный язык в системе среднего и высшего образования»** (К-31-10-12)

5–6 октября 2012 г. III Международная научно-практическая конференция **«Семья в контексте педагогических, психологических и социологических исследований»** (К-32-10-12)

10–11 октября 2012 г. Международная научно-практическая конференция **«Современная психология на перекрестке естественных и социальных наук: проблемы междисциплинарного синтеза»** (К-33-10-12)

15–16 октября 2012 г. II Международная научно-практическая конференция **«Личность, общество, государство, право. Проблемы соотношения и взаимодействия»** (К-34-10-12)

25–26 октября 2012 г. II Международная научно-практическая конференция **«Социально-экономическое, социально-политическое и социокультурное развитие регионов»** (К-36-10-12)

1–2 ноября 2012 г. II Международная научно-практическая конференция **«Религия – наука – общество: проблемы и перспективы взаимодействия»** (К-37-11-12)

5–6 ноября 2012 г. III Международная научно-практическая конференция **«Современные тенденции развития мировой социологии»** (К-38-11-12)

10–11 ноября 2012 г. Международная научно-практическая конференция **«Дошкольное образование в стране и мире: исторический опыт, состояние и перспективы»** (К-39-11-12)

20–21 ноября 2012 г. II Международная научно-практическая конференция **«Подготовка конкурентоспособного специалиста как цель современного образования»** (К-41-11-12)

25–26 ноября 2012 г. II Международная научно-практическая конференция **«История и культура славянских народов: достижения, уроки, перспективы»** (К-42-11-12)

1–2 декабря 2012 г. III Международная научно-практическая конференция **«Практика коммуникативного поведения в социально-гуманитарных исследованиях»** (К-43-12-12)

5–6 декабря 2012 г. Международная научно-практическая конференция **«Актуальные вопросы теории и практики лингвострановедческой лексикографии»** (К-44-12-12)

## ИНФОРМАЦИЯ О ЖУРНАЛЕ «СОЦИОСФЕРА»

Научно-методический и теоретический журнал «Социосфера» публикует научные статьи и методические разработки занятий и дополнительных мероприятий по социально-гуманитарным дисциплинам для профессиональной и общеобразовательной школы. Тематика журнала охватывает широкий спектр проблем. Принимаются материалы по философии, социологии, истории, культурологии, искусствоведению, филологии, психологии, педагогике, праву, экономике и другим социально-гуманитарным направлениям. Журнал приглашает к сотрудничеству российских и зарубежных авторов и принимает для опубликования материалы на русском и английском языках. Полнотекстовые версии всех номеров журнала размещаются на сайте НИЦ «Социосфера». Журнал «Социосфера» зарегистрирован Международным Центром ISSN (Париж), ему присвоен номер ISSN 2078-7081; а также на сайтах Электронной научной библиотеки и Directory of open access journals, что обеспечит нашим авторам возможность повысить свой индекс цитирования. **Индекс цитирования** – принятая в научном мире мера «значимости» трудов какого-либо ученого. Величина индекса определяется количеством ссылок на этот труд (или фамилию) в других источниках. В мировой практике индекс цитирования является не только желательным, но и необходимым критерием оценки профессионального уровня профессорско-преподавательского состава.

Содержание журнала включает следующие разделы:

- Наука
- В помощь учителю
- В помощь преподавателю
- В помощь соискателю

Объем журнала – 80–100 страниц.

Периодичность выпуска – 4 раза в год (март, июнь, сентябрь, декабрь).

Главный редактор – Борис Анатольевич Дорошин, кандидат исторических наук, доцент.

Редакционная коллегия: Дорошина И. Г., кандидат психологических наук, доцент (ответственный за выпуск), Антипов М. А., кандидат философских наук, Белолипецкий В. В., кандидат исторических наук, Ефимова Д. В., кандидат психологических наук, доцент, Саратовцева Н. В., кандидат педагогических наук, доцент.

Международный редакционный совет: Арабаджийски Н., доктор экономики, доцент (София, Болгария), Большакова А. Ю., доктор филологических наук, ведущий научный сотрудник Института мировой литературы им. А. М. Горького РАН (Москва, Россия), Берберян А. С., доктор психологических наук, профессор (Ереван, Армения), Волков С. Н., доктор философских наук, профессор (Пенза,

Россия), Голандам А. К., заведующий кафедрой русского языка Гилянского государственного университета (Решт, Иран), Кашпарова Е., доктор философии (Прага, Чехия), Сапик М., доктор философии, доцент (Колин, Чехия), Хрусталькова Н. А., доктор педагогических наук, профессор (Пенза, Россия).

### **Требования к оформлению материалов**

Материалы представляются в электронном виде на e-mail [sociosphera@yandex.ru](mailto:sociosphera@yandex.ru). Каждая статья должна иметь УДК (см. [www.vak-journal.ru/spravochnikudc/](http://www.vak-journal.ru/spravochnikudc/); [www.jssc.ru/informat/grnti/index.shtml](http://www.jssc.ru/informat/grnti/index.shtml)). Формат страницы А4 (210 x 297 мм). Поля: верхнее, нижнее и правое – 2 см, левое – 3 см; интервал полуторный; отступ – 1,25; размер (кегель) – 14; тип – Times New Roman, стиль – Обычный. Название печатается прописными буквами, шрифт жирный, выравнивание по центру. На второй строчке печатаются инициалы и фамилия автора(ов), выравнивание по центру. На третьей строчке – полное название организации, город, страна, выравнивание по центру. В статьях методического характера следует указать дисциплину и специальность учащихся, для которых эти материалы разработаны. После пропущенной строки печатается название на английском языке. На следующей строке фамилия авторов на английском. Далее название организации, город и страна на английском языке. После пропущенной строки следует аннотация (3–4 предложения) и ключевые слова на английском языке. После пропущенной строки печатается текст статьи. Графики, рисунки, таблицы вставляются, как внедренный объект должны входить в общий объем тезисов. Номера библиографических ссылок в тексте даются в квадратных скобках, а их список – в конце текста со сплошной нумерацией. Ссылки расставляются вручную. Объем представляемого к публикации материала (сообщения, статьи) может составлять 2–25 страниц. Заявка располагается после текста статьи и не учитывается при подсчете объема публикации. Имя файла, отправляемого по e-mail соответствует фамилии и инициалам первого автора, например: **Петров ИВ** или **German P**. Оплаченная квитанция присылается в отсканированном виде и должна называться, соответственно **Петров ИВ квитанция** или **German P receipt**.

Материалы должны быть подготовлены в текстовом редакторе Microsoft Word 2003, тщательно выверены и отредактированы. Допускается их архивация стандартным архиватором RAR или ZIP.

Выпуски журнала располагаются на сайте НИЦ «Социосфера» по адресу <http://sociosphera.ucoz.ru> в PDF-формате.

УДК 94(470)»17/18»

**ВОПРОСЫ СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ  
Г. СЕМИРЕЧЕНСКА В XVIII–XIX ВВ.  
В ОСВЕЩЕНИИ МЕСТНОЙ ПЕРИОДИЧЕСКОЙ ПЕЧАТИ**

**И. И. Иванов**

**Семиреченский институт экономики и права,  
г. Семиреченск, Республика Хакасия, Россия**

**QUESTIONS OF SOCIAL AND ECONOMIC DEVELOPMENT  
OF SEMIRECHENSK IN XVIII–XIX  
IN VIEW OF LOCAL PERIODICAL PRESS**

**I. I. Ivanov**

**Semirechensky Institute of Economics and Law,  
Semirechensk, Republic of Khakassia, Russia**

**Summary.** This article observes the periodicals of Semirechensk as written historical sources for its socio-economical history. Complex of publications in these periodicals are systematized depending on the latitude coverage and depth of analysis is described in these problems.

**Key words:** local history; socio-economic history; periodicals.

Некоторые аспекты социально-экономического развития г. Семиреченска в XVIII–XIX вв. получили достаточно широкое освещение в местных периодических изданиях. В связи с этим представляется актуальным произвести обобщение и систематизацию всех сохранившихся в них пуб-

ликаций по данной проблематике. Некоторую часть из них включил в источникную базу своего исследования Г. В. Нефедов [2, с. 7–8]. ...

### Библиографический список

1. Богданов К. Ф. Из архивной старины. Материалы для истории местного края // Семиреченские ведомости. – 1911. – № 95.
2. Нефедов Г. В. Город-крепость Семиреченск. – М.: Издательство «Наука», 1979.
3. Рубанов А. Л. Очерки по истории Семиреченского края // История г. Семиреченска. – URL: <http://semirechensk-history.ru/ocherki>. – Дата обращения: 20.04.2011.
4. Семенихин Р. С. Семиреченск // Города России. Словарь-справочник. В 3-х т. / Гл. ред. Т. П. Петров – СПб.: Новая энциклопедия, 1991. – Т. 3. – С. 67–68.
5. Johnson P. Local history in the Russian Empire, the post-reform period. – New York.: H-Studies, 2001. – 230 p.

### Сведения об авторе

Фамилия

Имя

Отчество

Ученая степень, специальность

Ученое звание

Место работы

Должность

Домашний адрес

Домашний или сотовый телефон

E-mail

Научные интересы

Согласен с публикацией статьи на сайте до выхода журнала из печати? **Да/нет** (оставить нужное)

### **Оплата публикации**

Стоимость публикации составляет **150 рублей за 1 страницу**. Выпущенная в свет статья предусматривает выдачу одного авторского экземпляра. Дополнительные экземпляры (в случае соавторства) могут быть выкуплены в необходимом количестве из расчета 150 руб. за один экземпляр. **Оплата производится только после получения подтверждения о принятии статьи к публикации.**

### **Расчетный счет для перечисления денег**

Получатель: **ООО Научно-издательский центр «Социосфера»**  
р/с № 40702810000000002313 в ФАКБ «Инвестторгбанк» (ОАО)  
«Пензенский» г. Пенза

ОГРН 1095837003239

ИНН 5837042277

КПП 583701001

БИК 045655722

к/с 30101810900000000722 в ГРКЦ г. Пензы ГУ Банка России по Пензенской области

Платеж: **ФИО автора**

Тел. (8412) 21-68-14, e-mail: [sociosfera@yandex.ru](mailto:sociosfera@yandex.ru)

Главный редактор – Дорошин Борис Анатольевич.

Генеральный директор НИЦ «Социосфера» – Дорошина Илона Геннадьевна.

## ИЗДАТЕЛЬСКИЕ УСЛУГИ НИЦ «СОЦИОСФЕРА»

Научно-издательский центр «Социосфера» приглашает к сотрудничеству всех желающих подготовить и издать книги и брошюры любого вида:

- ✓ учебные пособия,
- ✓ авторефераты,
- ✓ диссертации,
- ✓ монографии,
- ✓ книги стихов и прозы и др.

Мы осуществляем следующие виды работ.

- Редактирование и корректура текста (исправление орфографических, пунктуационных и стилистических ошибок) – 50 рублей за 1 страницу \*.
- Изготовление оригинал-макета – 30 рублей за 1 страницу.
- Дизайн обложки – 500 рублей.
- Печать тиража в типографии – по договоренности.

Данные виды работ могут быть осуществлены как отдельно, так и комплексно.

Полный пакет услуг «**Премиум**» включает:

- редактирование и корректуру текста,
- изготовление оригинал-макета,
- дизайн обложки,
- печать мягкой цветной обложки,
- печать тиража в типографии,
- присвоение ISBN,
- обязательная отсылка 16 экземпляров в Российскую книжную палату,
- отсылка книг автору по почте.

Тираж	Цена в рублях за количество страниц				
	50 стр.	100 стр.	150 стр.	200 стр.	250 стр.
<b>50 экз.</b>	7900	12000	15800	19800	24000
<b>100 экз.</b>	10800	15700	20300	25200	30000
<b>150 экз.</b>	14000	20300	25800	32300	38200
<b>200 экз.</b>	17200	25000	31600	39500	46400

\* **Формат страницы** А4 (210x297 мм). Поля: левое – 3 см; остальные – 2 см; интервал 1,5; отступ 1,25; размер (кегель) – 14; тип – Times New Roman.

**Тираж** включает 16 экземпляров, подлежащих обязательной отсылке в Российскую книжную палату.

**Другие варианты** будут рассмотрены в индивидуальном порядке.

С 2002 года Международный центр финансово-экономического развития при информационной поддержке Министерства образования РФ выпускает журналы для профессионалов в сфере образования. В 2006 году настоящие и будущие «образовательные» проекты объединились в МЦФЭР «Ресурсы образования».

Основной задачей Центра является методическая, информационная, правовая и консультационная поддержка работников российского образования. Издания помогают руководителям образовательных учреждений эффективно решать управленческие, организационные, административно-хозяйственные задачи, педагогам и воспитателям – планировать и организовывать работу с учащимися класса. В авторский коллектив журналов входят признанные эксперты, ведущие специалисты Минобрнауки РФ, Рособразования, Рособрнадзора, научные сотрудники отделов научно-исследовательских институтов, юристы, психологи, представители социальной службы.

Международный центр финансово-экономического развития Ресурсы образования представлен следующими ежемесячными журналами и дисками:

- Справочник руководителя образовательного учреждения;
- Справочник заместителя директора школы;
- Нормативные документы образовательного учреждения;
- Справочник классного руководителя;
- Управление начальной школой;
- Справочник руководителя дошкольного учреждения;
- Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения;
- Медицинское обслуживание и организация питания в ДОУ;
- Управление образовательным учреждением в вопросах и ответах;
- Шаблоны документов образовательного учреждения. Рыба-диск;
- Методическая поддержка старшего воспитателя. Рыба-диск;
- Методическая поддержка заместителя директора школы. Рыба-диск;
- Школьный калькулятор.

Подписку на данные издания можно оформить в отделениях связи по каталогам: «Роспечать», «Пресса России», «Почта России» или в редакции отделе адресной подписки:

тел. (495)937 90 82, факс (495)933-5262  
E-mail: ap@mcfre.ru

Для помощи руководителей образовательных учреждений в поиске информационных ресурсов, необходимых при принятии эффективных управленческих решений, разработаны интернет-ресурсы: информационный центр «МЦФЭР Ресурсы образования» ([www.resobr.ru](http://www.resobr.ru)) и федеральный портал «Менеджер образования» ([www.menobr.ru](http://www.menobr.ru)).

«МЦФЭР Ресурсы образования» входит в состав ЗАО «МЦФЭР» – крупного российского издательства, выпускающего литературу для профессионалов в сфере бухгалтерского учета, налогообложения, права, менеджмента, управления персоналом, делопроизводства, образования, организации здравоохране-

ния и фармации и некоторых других. Интеллектуальная продукция ЗАО «МЦФЭР» пользуется высоким спросом во всех регионах России, а также в странах СНГ.

Информационный центр «МЦФЭР Ресурсы образования». Журналы и компакт-диски для школы и детского сада. Почтовый адрес: 129164, Москва, а/я 9; тел.: (495) 937-90-80 факс: (495) 937-90-85; E-mail: edu@mcfrr.ru



### **Первая экспертно-правовая on-line система для администрации ОУ!**

В ноябре 2011 года Информационный центр «МЦФЭР Ресурсы образования» ([www.resobr.ru](http://www.resobr.ru)), выпустил уникальный продукт – **Электронную систему «Образование»**.

Система призвана помочь руководителям школ и детских садов в решении управленческих задач! **Работать с ней очень просто:**

1. Вы вводите в поисковую строку задачу, которую вам необходимо решить.
2. Система выдает Вам подборку материалов, которые помогут решить поставленную задачу: **пошаговый алгоритм действий, шаблоны локальных актов, разъяснения экспертов и нормативные документы.**

### **В чём уникальность электронной системы «Образование»?**

- ✓ В основе системы – **экспертные материалы**. Для решения профессиональной задачи, Вам не нужно разбираться в сложных нормативных документах – Вы получаете подробное разъяснение авторитетного эксперта.
- ✓ Система разработана **специально для администрации** образовательного учреждения в соответствии с текущими профессиональными задачами и функционалом руководителей.
- ✓ Система **«живая»** – ежедневно добавляются новые документы, актуализируются в соответствие с законом и старые материалы. Пользователи могут влиять на содержание системы, отправляя запросы на добавление темы, конкретного материала.

#### **А также:**

- Система содержит **исчерпывающую базу действующих нормативных документов**, регулирующих деятельность образовательного учреждения.
- Система снабжена **удобной системой поиска** (строка поиска, фильтры, тематический рубрикатор).

• Система разрабатывается при участии **ведущих экспертов отрасли** (специалистов органов управления образования, разработчиков нормативных документов, практиков).

**Узнать подробнее о системе, а также получить бесплатный доступ к демоверсии Электронной системы «Образование» можно на сайте:**

**<http://sistema-edu.resobr.ru/>**

**PsyJournals.ru**  
портал психологических изданий

# ЖУРНАЛЫ ПО ПСИХОЛОГИИ **online**

**Психологическая наука и образование**  
Архив за 1996–2010 г.г.

**Консультативная психология и психотерапия**  
Архив за 1992–2010 г.г.

**Культурно-историческая психология**  
Архив за 2005–2010 г.г.

**Экспериментальная психология**  
Архив за 2008–2010 г.г.

Все журналы включены в Перечень ВАК

онлайн подписка это

- Удобно
- Выгодно
- Современно

**ОТКРЫТА ПОДПИСКА НА ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ЖУРНАЛЫ ДЛЯ ВУЗОВ И БИБЛИОТЕК:**

- Годовая подписка на коллекции психологических журналов (архивы за 15 лет)
- Льготная подписка для постоянных печатных подписчиков
- Доступ к электронным архивам журналов со всех компьютеров организации
- Доступ к статистике обращений у журналам

Подробная информация

- Информация о подписке: (495) 608-16-27
- Заявка на тестовый доступ к журналам: test@psyjournals.ru
- Условия подписки: PsyJournals.ru/

ИЗДАТЕЛЬСТВО  
МГППУ

Научно-издательский центр «Социосфера»  
Учреждение Российской Академии Образования  
«Институт психолого-педагогических проблем детства»  
Витебский государственный ордена Дружбы народов  
медицинский университет  
Информационный центр «МЦФЭР ресурсы образования»

## **ИГРА И ИГРУШКИ В ИСТОРИИ И КУЛЬТУРЕ, РАЗВИТИИ И ОБРАЗОВАНИИ**

Материалы международной научно-практической  
конференции 1–2 апреля 2012 года

Редактор Л. И. Дорошина  
Корректор Ж. В. Кузнецова  
Оригинал-макет И. Г. Балашовой  
Дизайн обложки Ю. Н. Банниковой

Подписано в печать 27.04.2012. Формат 60x84/16.  
Бумага писчая белая. Учет.-изд. л. 14,10 п. л.  
Усл.-печ. л. 13,11 п. л.  
Тираж 100 экз. Заказ № 20/12.

ООО Научно-издательский центр «Социосфера»:  
440026, г. Пенза, ул. Лермонтова, д. 34, ком. 201-в. (8412) 21-68-14,  
web site: <http://sociosphere.ucoz.ru>,  
e-mail: [sociosphere@yandex.ru](mailto:sociosphere@yandex.ru)

Типография ИП Попова М. Г.: 440000, г. Пенза,  
ул. Московская, д. 74, оф. 211. (8412)56-25-09