

Игра в современном дошкольном образовании

Е.О. Смирнова,

*доктор психологических наук, руководитель Центра игры и игрушки
Московского городского психолого-педагогического университета, профессор
кафедры дошкольной психологии и педагогики факультета психологии
образования Московского городского психолого-педагогического
университета, smirneo@mail.ru*

Рассматривается развивающее значение игры и причины ее редукции в дошкольном образовании. Подчеркивается, что игра как самостоятельная деятельность в настоящее время подменяется игровыми средствами обучения. Представлен сравнительный анализ игры как деятельности и как формы обучения. Среди преимуществ игры как деятельности выделяются самостоятельность, эмоциональная вовлеченность и спонтанность действий ребенка. Рассматриваются условия формирования и развития игровой деятельности в системе дошкольного образования: открытость образовательной программы, адекватная предметно-пространственная среда и игровая компетентность педагога. Приводятся комментарии к Конвенции ООН о правах ребенка, связанные с правом на игру.

Ключевые слова: игра, развивающее значение игры, игровые формы обучения, условия формирования игры, открытость образовательной программы, адекватная предметно-пространственная среда, игровая компетентность педагога, право ребенка на игру.

В современной дошкольной педагогике одной из самых острых является проблема игры. Ценность игры для детского развития признается практически всеми специалистами. Большинство педагогов, педиатров, нейрофизиологов разных стран приводят все новые доказательства того, что игре принадлежит фундаментальная, жизненно важная роль в развитии ребенка, что депривация игровой деятельности в детском возрасте разрушительна для нормального развития. Доказано, что именно игровая деятельность имеет решающее значение для формирования главных новообразований дошкольного детства: произвольного поведения, творческого воображения, самосознания и пр. Именно игра является содержанием общения дошкольников, в ней складываются межличностные отношения и коммуникативные способности детей [3; 4 и др.].

Однако несмотря на эти общепризнанные аргументы игра все больше вытесняется из системы дошкольного образования.

В режиме дня детских образовательных учреждений на свободную игру фактически не остается времени. Формирование игры не является самостоятельной задачей дошкольного образования. Более того, игра противопоставляется полезным занятиям как что-то необязательное, а потому ненужное. В результате уровень развития игры современных дошкольников резко снижается. Наше исследование, в котором участвовали дошкольники в возрасте 3–6 лет из ДОУ Москвы [2] показало, что низкий уровень игры, когда она сводится к однообразным действиям с игрушками, наблюдался у 60%. Средний уровень, когда ребенок принимает роль и намечает сюжет, встречался в два раза реже (35% детей). Высокий уровень, для которого характерны развернутые ролевые отношения и создание игрового пространства, зафиксирован только в исключительных случаях (у двух детей из

ста). Таким образом, наблюдения показали, что игра старших дошкольников в основном находится на низком уровне. Тот уровень игры, который полвека назад считался возрастной нормой для старших дошкольников [7], в настоящее время является исключением.

Причины ухода игры из дошкольного детства достаточно очевидны. Прежде всего, это непонимание развивающего значения этой детской деятельности. Игра все чаще рассматривается взрослыми как развлечение, как бесполезный досуг, которому противостоит целенаправленное обучение и овладение полезными навыками. Этому во многом способствует ориентация взрослых (родителей, педагогов, специалистов) на обучение дошкольников. Давление образовательных достижений и приоритет обучающих занятий вытесняет игру. Раннее обучение для большинства родителей представляется более важным и полезным детским занятием, чем игра. При этом образование понимается преимущественно как усвоение знаний и приобретение учебных навыков (главным образом чтения, счета, письма). Приоритет знаний и учебной деятельности вытесняют игру из жизни и образовательного процесса дошкольников.

Еще одной причиной сокращения доли игры является отсутствие разновозрастных детских сообществ. Раньше игра возникала спонтанно, независимо от каких-либо педагогических воздействий взрослых, поскольку передавалась от старшего поколения детей к младшим (во дворах, в многодетных семьях и других разновозрастных группах). В настоящее время, когда преобладают однодетные семьи и контакты младших детей со старшими практически отсутствуют, естественные механизмы трансляции игры нарушены, а взрослые не могут взять на себя функцию приобщения к игре.

Характерным явлением современности стала маркетизация детства. Изобилие товаров и развлечений для детей формируют установку на потребление. Так игрушки все чаще перестают быть средством игры и превращаются в товар, который взрослые приобретают для детей. Наши исследования показали, что в детской комнате современного дошкольника находится более 400 игрушек, из которых только 6% реально используются ребенком [5]. Игрушки становятся просто имуществом ребенка, предметами обладания, которые заполняют физическое пространство, а не побудителями внешней и внутренней активности детей.

Установка на потребление активно формируется и усиливается экспансией современных СМИ и видеопроодукции для детей. Доминирующим занятием дошкольников стал просмотр мультфильмов, художественные достоинства и развивающий потенциал которых в большинстве своем весьма сомнительны. Это занятие интенсивно вытесняет игру как более активную и творческую форму деятельности.

Однако одной из главных причин «ухода игры» из дошкольного образования является **подмена игры игровыми формами обучения**. Игра как бы не исчезает, а становится средством обучения, т. е. более «полезной» и направленной на усвоение нового. Действительно, в современной дошкольной педагогике значение игры не отрицается, а, напротив, постоянно подчеркивается. Однако значение игры преимущественно рассматривается как чисто дидактическое. Игру используют для приобретения новых умений, представлений, для формирования полезных навыков и пр. Об этом, в частности, свидетельствуют многочисленные методы педагогической работы, в которых так или иначе присутствуют термины «игровая форма», «игровые средства», «игровые технологии», «игровые занятия» и пр. Игра подменяется игровыми приемами и методами обучения, игровыми технологиями и все более становится не самостоятельной деятельностью (притом ведущей), а средством обучения.

В связи с этим хотелось бы четко обозначить **отличия игры** как самостоятельного вида деятельности от **игровых форм обучения**.

1. Прежде всего, игра – это **свободная активность, лишенная принуждения и контроля со стороны взрослых**. Взрослые не имеют права вмешиваться в игру, запрещать

или прерывать ее. Они могут только наблюдать, участвовать или помогать по просьбе детей. Игра является главной и фактически единственной формой проявления инициативности и самостоятельности детей 3–5 лет. Такая самостоятельная активность позволяет ребенку почувствовать и увидеть результаты своей активности, воплощение своего замысла и в конечном счете себя, что имеет неопределимое значение для формирования самосознания и чувства своей активности.

В отличие от этого использование игровых приемов обучения предполагает не только инициативу взрослого, но и его прямое руководство. Ребенок выполняет задания и инструкции взрослого, отвечает на его вопросы, следует его указаниям и пр. Все это никак не ведет к развитию его инициативности и самостоятельности.

2. Игра приносит **эмоциональный подъем**, причем источником удовольствия является сам **процесс деятельности**, а не ее результат или ее оценка. Играющие дети получают удовольствие от того, что они сами строят воображаемую ситуацию и выполняют принятые ими роли и соблюдают собственные правила. Они сами *хотят* действовать правильно, в соответствии со своими представлениями о должном. Достаточно вспомнить меткое определение Л.С. Выготского: игра – это «правило, ставшее аффектом», или «понятие, превратившееся в страсть» [1; с. 10]. Ребенок сам пытается преодолеть импульсивные действия, чтобы получить удовольствие более высокого порядка. Именно это определяющим образом влияет на развитие мотивационной сферы, становление иерархии мотивов и личностных механизмов поведения.

В случае игровых форм обучения действия ребенка направлены преимущественно на оценку взрослого, и ведущей здесь становится мотивация достижения, которая всегда порождает сравнение с другими и конкурентные установки. Доминирование подобных установок уже в дошкольном детстве влечет за собой множество межличностных и внутриличностных проблем (демонстративность, обидчивость, агрессивность и пр.).

3. Игра – это **проба, спонтанное, активное опробование себя и предмета игры**. Она не может подчиняться какой-либо программе, обязательным правилам или строгому плану. Это всегда импровизация, неожиданность, сюрприз. Даже если это игра по правилам, то выигрыш заранее не определен и элемент случайности неизбежен. Такая спонтанная импровизация становится источником поиска новых замыслов и решений. Она стимулирует творческую активность детей, их самовыражение. Благодаря этому игра становится источником творческого воображения и общей креативности.

В отличие от этого игровые методы обучения предполагают следование определенным образцам, однозначные правильные действия или ответы на вопросы, что никак не способствует формированию творческого начала. Игры по разработанному взрослому сценарию, как и использование игрушек или сказочных сюжетов на занятиях, не имеют ничего общего с настоящей игрой. Развитая игра предполагает создание и удержание воображаемой ситуации и одновременное существование ребенка в реальном и воображаемом пространстве («как будто», «понарошку») [1; 2; 6].

Очевидно, что для реализации образовательной программы, построенной на игре, дети должны уметь играть. Для того чтобы выполнить свою ведущую роль и действительно стать средством развития ценных личностных качеств, сама игра должна иметь определенный уровень развития, соответствующий возрасту. Это значит, что дети должны принимать роли или наделять ими игрушки, осуществлять игровое и реальное взаимодействие, удерживать определенный сюжет, использовать предметы-заместители, моделировать игровое пространство.

Наше исследование показало, что игра может задавать зону ближайшего развития, т.е. быть ведущей деятельностью, только в случае своего полноценного развития. У дошкольников с низким уровнем развития игры остаются неразвитыми произвольность, самоорганизация и мотивационная сфера личности [3]. Использование игры в качестве

основной формы работы с детьми дошкольного возраста предполагает достаточно высокий уровень развития игры. Однако, как показывают исследования [2], реальный уровень развития игры у современных дошкольников довольно низкий.

Прямым следствием дефицита игры является целый комплекс проблем в развитии современных детей, которые отмечают и психологи, и педагоги. Среди них – ситуативность поведения, зависимость от взрослого, от среды, невозможность самоорганизации детей, дефицит воображения и внутреннего плана действия, недоразвитие воли и произвольности, коммуникативные трудности, бессодержательное общение, неразвитость мотивационно-смысловой сферы. Все эти качества и способности в дошкольном возрасте складываются и развиваются в игре, поэтому ее отсутствие (или примитивный уровень) ведут к деформации развития данных ключевых личностных образований.

Все это вызывает естественную тревогу и побуждает к поиску путей восстановления полноценной игры в жизни детей и в дошкольном образовании.

Можно наметить ряд следующих **условий, способствующих возвращению игры.**

Прежде всего, это – **открытость образовательной программы.** В настоящее время дети и взрослые в детских садах существуют в жестких рамках образовательных занятий, предписанных программой. Их деятельность переструктурирована и запрограммирована, каждый шаг и каждый час расписан и предписан. Ни взрослые, ни дети не имеют возможности выбрать занятия и материалы для собственной активности. В такой ситуации нет и не может быть места для свободной игры. Учитывая мощный развивающий потенциал игры, образовательная программа для дошкольников должна предусматривать специальное время для этой деятельности (не менее 1–2 ч) и возможность свободного и содержательного общения детей. Это – необходимое (но, конечно, не достаточное) условие для появления детской игровой инициативы.

Еще одним важным условием развития игры является **адекватная предметно-пространственная среда.** Такая среда предполагает гибкость и трансформируемость пространства, возможность использования разных предметов (мебели, тканей, мягких модулей и пр.) для самостоятельного построения игровой ситуации. Полифункциональность среды и игровых материалов, наличие предметов-заместителей (природного или бросового материала, многофункциональных игрушек) также стимулируют создание игровых замыслов.

Между тем в детских садах преобладают стационарные игровые уголки и закрытые реалистические игрушки с фиксированным способом действия (пластмассовые овощи и фрукты, посуда, кухонная утварь, инструменты и пр.). Такие игрушки провоцируют детей на стереотипные и однообразные способы действий. К тому же дети быстро теряют к ним интерес, поскольку их набор остается неизменным в течение многих месяцев.

Результаты нашего обследования показали, что уровень игры детей зависит от организации предметной среды. Там, где дети могут самостоятельно создавать игровое пространство с помощью предметов-заместителей и подручных материалов, уровень игры существенно выше [2].

Но, конечно, главным условием формирования игры является позиция взрослого-воспитателя, его **игровая компетентность.** Данное понятие трудно определить, хотя оно является базовой составляющей квалификации дошкольного педагога. Попытаемся рассмотреть, что включает в себя способность взрослого приобщать детей к игре.

Прежде всего, это – креативность и развитое воображение: умение придумать сюжет, по-новому увидеть привычную ситуацию, придать новое значение знакомым предметам, преодолеть сложившиеся стереотипы. Дошкольный педагог сам должен уметь играть и заражать детей своей эмоцией. Для этого нужны специфические личные качества: открытость, артистичность, эмоциональная выразительность и – что особенно важно –

серьезное отношение к игровой ситуации. Играющий верит в созданную им ситуацию и живет в ней. Поэтому старшие дети – лучшие учителя игры, так как им не нужно претворяться, они искренне верят в то, во что играют.

Еще одно важное качество воспитателя, способствующее игре, – тактичность и чуткость. Игрой нельзя управлять директивно, давая указания и контролируя действия детей. Здесь важно быть непосредственным участником действия, удерживая в то же время общий план и замысел. Самый важный и тонкий момент при руководстве игрой – это соблюдение меры собственной активности, понимание того, когда нужно взять на себя ведущую роль, когда подыграть детям, а когда «уйти в сторону» и ограничиться скрытым наблюдением. Поддержка игры предполагает косвенное, не директивное руководство. Здесь недопустимы как авторитарная, дидактическая позиция взрослого, так и его полное устранение от игры детей, игнорирование их инициативы. Однако практика показывает, что именно эти две тактики наиболее часто встречаются в детских садах.

И конечно, для дошкольного педагога важно знание разнообразных игр – фольклорных, народных и современных. Такие игры представляют особый пласт культуры, адресованный детям и несущий в себе серьезный развивающий потенциал. Посредником в передаче этой культуры детям должен выступить, прежде всего, дошкольный педагог.

Перечисленные нами качества и способности должны стать необходимой составляющей профессиональной подготовки дошкольного педагога, поскольку они лежат в основе игровой компетентности.

Без игровой компетентности педагога невозможна развитая игра детей. А игра – практически единственная область, где дошкольник может проявить свою инициативу и творческую активность. Именно в игре дети учатся контролировать и оценивать себя, понимать, что они делают, и (это главное) начинают хотеть действовать правильно. Самостоятельное регулирование своих действий превращает ребенка в сознательного субъекта своей жизни, делает его поведение осознанным и произвольным.

Следует отметить, что в последнее время во всем мире разворачивается общественное движение в защиту детской игры. 1 февраля 2013 г. ООН объявила о принятии Комментария к ст. 31 Конвенции о правах ребенка, провозглашающей право на игру [6].

Инициатором принятия Комментария стала Международная ассоциация игры (IPA – International Play Association).

В этих комментариях содержится призыв противостоять тревожным тенденциям современного детства, которые подвергают опасности детское развитие, и принять меры по осуществлению долгосрочных программ, обеспечивающих право ребенка на игру. Среди этих мер можно назвать следующие:

- обеспечение специального места, времени и оборудования для игры с участием квалифицированных специалистов;
- создание для педагогов, родителей и других желающих взрослых программ поддержки игры, позволяющих детям свободно и творчески играть и получать удовольствие от игры;
- создание возможности игрового взаимодействия между детьми разных возрастов, социальных страт, разных национальностей, физических и интеллектуальных возможностей;
- сохранение и распространение традиционных фольклорных игр;
- обеспечение всех детей, включая детей с особыми нуждами, разнообразием игровых сред, адекватных игрушек и игровых материалов.

Представляется, что данные меры особенно актуальны в нашей стране.

Литература

1. *Выготский Л.С.* Игра и ее роль в психическом развитии ребенка // Вопросы психологии. 1966. № 6. С. 62–75.
2. *Смирнова Е.О.* Сюжетная игра как фактор развития межличностных отношений дошкольников // Культурно-историческая психология. 2011. № 4. С. 38–44.
3. *Смирнова Е.О., Гударёва О.В.* Игра и произвольность современных дошкольников // Вопросы психологии. 2004. № 1. С. 12–20.
4. *Смирнова Е.О., Рябкова И.А.* Психологические особенности игровой деятельности современных дошкольников // Вопросы психологии. 2013. № 2. С. 15–24.
5. *Смирнова Е.О., Соколова М.В.* Право на игру: новый комментарий к статье 31 конвенции о правах ребенка // Психологическая наука и образование. 2013. № 1. С. 5–11.
6. *Соколова М.В.* Исследование домашней игровой среды ребенка дошкольного возраста // Современное дошкольное образование. 2012. № 6. С. 7–13.
7. *Эльконин Д.Б.* Психология игры. М.: Педагогика, 1978. 300 с.

Play in a modern pre-school education

E.O. Smirnova,

Doctor of Psychology, Director of the Center of Play and Toys, Moscow State University of Psychology and Education, Professor, Chair of Preschool Pedagogic and Psychology, Department of Educational Psychology, Moscow State University of Psychology and Education, smirneo@mail.ru

We consider the developmental value of the play and the reasons for its reduction in preschool education. It is emphasized that the play as a separate activity is now replaced by the gaming training aids. We present a comparative analysis of the play as an activity and as a form of training. The advantages of playing as activity include self-reliance, emotional involvement and spontaneity of the child's actions. We consider the conditions of formation and development of playing activities in preschool education: the openness of the educational program, adequate object-spatial environment and the play competence of the teacher. We provide comments to the "Declaration on the Rights of the Child", related to the right to play.

Keywords: play, developing value of the play, learning games, play development conditions, openness of educational program, adequate object-spatial environment, play competence of the teacher, the child's right to play.

References

1. *Vygotskii L.S.* Igra i ee rol' v psihicheskom razvitii rebenka // *Voprosy psihologii.* 1966. № 6. S. 62-75.
2. *Smirnova E.O.* Syuzhetnaya igra kak faktor razvitiya mezhlichnostnyh otnoshenii doshkol'nikov // *Kul'turno-istoricheskaya psihologiya.* 2011. № 4. S. 38-44.
3. *Smirnova E.O., Gudareva O.V.* Igra i proizvol'nost' sovremennyh doshkol'nikov // *Voprosy psihologii.* 2004. № 1. S. 12-20.
4. *Smirnova E.O., Ryabkova I.A.* Psihologicheskie osobennosti igrovoi deyatel'nosti sovremennyh doshkol'nikov // *Voprosy psihologii.* 2013. № 2. S. 15-24.
5. *Smirnova E.O., Sokolova M.V.* Pravo na igru: novyi kommentarii k stat'e 31 konvencii o pravah rebenka // *Psihologicheskaya nauka i obrazovanie.* 2013. № 1. S. 5-11.
6. *Sokolova M.V.* Issledovanie domashnei igrovoi sredy rebenka doshkol'nogo vozrasta // *Sovremennoe doshkol'noe obrazovanie.* 2012. № 6. S. 7-13.
7. *El'konin D.B.* *Psihologiya igry.* M.: Pedagogika, 1978. 300 s.