

Федеральные государственные требования к структуре Основной общеобразовательной программы дошкольного образования: сюжетная игра и игра с правилами

Доронов С.

Аннотация

В статье рассматриваются различные подходы к организации сюжетной игры и игры с правилами в дошкольном образовательном учреждении. Существуют два возможных пути организации игры ребенка в детском саду в свете современных требований к структуре образовательного процесса. Первый путь заключается в традиционном для отечественной педагогики воздействии взрослого на содержание сюжетной игры ребенка, второй - рассматривает игру дошкольника как культурную деятельность и создает благоприятные условия для формирования способов игры у детей.

Ключевые слова

Игра, игра с правилами, воображение, мораль

Federal state requests of basic educational program organization of preschool education: pretend play and rule play

Doronov S.

Annotation

There are different ways of pretend and rule play organization at preschool education description in this article. The present federal state requests imply two ways of children's play organization. First way is traditional for nation pedagogic. It's adult govern on content of children's pretend play. Second way consider children's play like cultural acting and create favourable conditions for forming different play means.

Key words

Pretend play, rule play, morality, fantasy

Сведения об авторе

Доронов Сергей Геннадиевич, научный сотрудник ФГУ "Федеральный институт развития образования"
e-mail: vacante@yandex.ru



ФЕДЕРАЛЬНЫЕ ГОСУДАРСТВЕННЫЕ ТРЕБОВАНИЯ К СТРУКТУРЕ ОСНОВНОЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: СЮЖЕТНАЯ ИГРА И ИГРА С ПРАВИЛАМИ

В статье рассматриваются различные подходы к организации сюжетных игр и игр с правилами в дошкольном образовательном учреждении. В свете современных требований к структуре образовательного процесса выделяются два возможных пути организации игры в детском саду. Первый путь заключается в традиционном для отечественной педагогики воздействии взрослого на содержание сюжетной игры ребенка; в соответствии со вторым путем игра рассматривается как культурная деятельность и создаются благоприятные условия для формирования у детей различных способов игры.

Ключевые слова. Сюжетная игра, игра с правилами, воображение, мораль.

В приказе Министерства образования и науки Российской Федерации от 23 ноября 2009 г. № 655 «Об утверждении и введении в действие Федеральных государственных требований к структуре Основной общеобразовательной программы дошкольного образования» игра ребенка дошкольного возраста относится к образовательной области «Социализация», содержание которой, в частности, заключается в «приобщении к элементарным общепринятым нормам и правилам взаимоотношения со сверстниками и взрослыми (в том числе моральным)».

Идея о том, что игра ребенка представляет собой узкоспециализированное средство социализации, имеет глубокие исторические корни и традиции в отечественной педагогике. Но подобный взгляд на игру как на всего лишь средство приобщения ребенка к традиционным социальным нормам представляется нам спорным и противоречащим как общим целям данного документа, так и целям современного гуманистически ориен-

тированного образования в целом. Нельзя игнорировать другое распространенное мнение, согласно которому один из типов игры – сюжетная, или, как ее часто называют, творческая игра, в ее естественной, не регламентированной взрослым форме, является видом деятельности, в которой ребенок имеет возможность реализовать свой творческий потенциал. Ребенок должен иметь возможность не только воспроизводить и повторять созданное другими, к чему обобщенно и сводится социализация в педагогическом смысле этого слова, но и сам выступать в роли творца, создавая доступные ему субъективные ценности, при этом нередко радикально и разрушительно преобразуя уже имеющиеся. Как справедливо отмечает Дж. Брунер, решение этих двух – по сути диаметрально противоположных – задач всегда будет носить характер компромисса. «Мы должны стремиться реализовать человеческий потенциал, но мы не можем забывать о стабильности общества и человеческой культуре» [2].

Для успешного воплощения в жизнь целей и задач Федеральных государственных требований мы считаем важным в рамках краткого обзора рассмотреть стратегии воз-

можного отношения к игре ребенка дошкольного возраста при построении образовательного процесса. Каждая из них предлагает свое видение способов формирования в игре творческого и социального в ребенке.

К игре ребенка дошкольного возраста высказывали свое отношение практически все авторы, работавшие в дошкольной психологии и педагогике. Начиная с середины XIX в. бытовали самые разнообразные и нередко диаметрально противоположные мнения о происхождении детской игры, ее онтогенезе и значении в развитии ребенка дошкольного возраста. Известные нам представления об игре ребенка-дошкольника можно условно разделить на три группы. Ниже мы кратко рассмотрим теоретические платформы представителей каждого из направлений, общее содержание практических рекомендаций и основания для классификации игры в целом.

Первая группа рассматривает игру ребенка дошкольного возраста в отрыве от игры человека в целом. Игру ребенка представители данного направления разделяют на игру педагогически ценную, организуемую, как правило, в детском саду под присмотром взрослого, и просто игру, которая практикуется детьми самостоятельно и не имеет особенного развивающего потенциала. Данное направление подразумевает активное формирующее воздействие взрослого на игру детей. Теоретические основы этого направления базируются на интерпретации работ Д.Б. Эльконина. Первые труды ученого, касающиеся этой темы, были опубликованы в 30-х годах прошлого столетия, а итогом послужил фундаментальный труд, изданный в 1978 г.

Апеллируя к ряду работ описательного характера и приводя в качестве подтверждения собственные наблюдения за игрой детей, Д.Б. Эльконин приходит к выводу, что наиболее важным, основополагающим элементом сюжетной игры является роль, которую исполняет ребенок в игре. Роль служит ему для реализации в игре аффективно-мотивационной сферы (ребенок желает быть как взрослый) и позволяет реализовать ее операционально-технически.

Именно роль, ее содержание, построенное на знании детьми структуры деятельности взрослых, по Д.Б. Эльконину, является основой игры. В игре происходит понимание

ребенком значения поступков и отношений взрослых людей.

Игра рассматривалась Д.Б. Эльconiным как неделимое целое, в котором игра с правилами представляет собой производное от сюжетной игры в ролевой форме. По мнению ученого (1978), в старшем дошкольном возрасте в онтогенезе игры имплицитное правило, уже содержащееся в сюжете, становится явным и очевидным для всех играющих.

Авторы практических руководств, касающихся детской игры, пошли дальше. Интерпретируя идеи Д.Б. Эльконина о моделировании в игре взаимоотношений людей детьми через принятие ими роли взрослого человека, они предположили, что на основании этого происходит формирование социальных качеств ребенка. Основная идея заключалась в том, что если содержание сюжета игры ребенка соответствует моральным общественным нормам общества, то он станет их соблюдать, став взрослым. По мнению указанных авторов, это делало игру ребенка-дошкольника ценнейшим, практически универсальным инструментом для педагога-практика, с помощью которого он мог воздействовать на широкий спектр социальных качеств ребенка через предложенное ему содержание для игры.

Для авторов конкретных практических методик, представляющих данное направление (Р.И. Жуковская, С.Л. Новоселова и др.) игра ребенка дошкольного возраста представляет собой эклектичное множество, не имеющие устойчивых признаков сходства и различия. В игре выделяют ролевые, музыкально-творческие, строительные, дидактические и множество других разновидностей игры.

Второе направление рассматривает игру как культурный вид деятельности человека, и ребенка в частности. Понятие культурной деятельности в данном контексте подразумевает следующее: ребенок приобретает навыки игры от ее носителей, например, более старших детей, и преобразовывает их в соответствии со своими субъективными потребностями. Рассмотрение игры как культурной деятельности переносит функцию носителя игровой культуры на взрослого, поскольку такие социальные явления в обществе, как увеличение числа однопородных семей и ориентированность родителей на

раннее обучение, лишают детей естественного общения в разновозрастных группах. Общая методология данного направления основана на работах Л.С. Выготского, Г.П. Щедровицкого, Й. Хейзинги. Типология игры основана, очевидно, на труде Й. Хейзинга «Человек играющий», написанной в 1938 г. В педагогической практике эти два типа игры, выделенные им, обычно называют игрой с правилами и сюжетной (творческой или символической) игрой. В сюжетной игре ребенок создает воображаемую ситуацию, в рамках которой он действует, а в игре с правилами играющие, подчиняясь общим правилам, стремятся достигнуть выигрыша. Принципиально важным моментом, отличающим эти два типа игры, является степень их совместности. Если сюжетная игра может проходить как в индивидуальной, так и в совместной форме, то в игре с правилами должно быть минимум два участника.

Третье направление рассматривает игру как проявление развития определенных психических структур у ребенка и не считает нужным вмешательство взрослого в игру детей, за исключением психотерапевтической практики. Теоретические представления этого направления основаны на работах различных авторов – Ж. Пиаже, З. Фрейда, Дж. Мида. Так как данное отношение к игре характерно скорее для западной педагогической мысли, оно выходит за пределы данной статьи. Более подробно с данным вопросом можно ознакомиться в обзоре Н.А. Коротковой [6].

Рассмотрим отношение к игре дошкольника представителей первого и второго направлений более подробно.

Наиболее распространенная и традиционная для России концепция игровой деятельности ребенка дошкольного возраста построена на работах Д.Б. Эльконина. Данное направление чрезвычайно обширно, и в его рамках опубликовано много работ; мы же рассмотрим его на примере двух авторов, чьи работы разделены значительным временным интервалом, – Р.И. Жуковской [4] и С.Л. Новоселовой [14].

Основные положения практических рекомендаций Р.И. Жуковской по организации игры в детском саду можно представить следующим образом:

1. Полноценная, педагогически ценная игра обязательно должна быть коллективной.

2. Если предложить детям социально ценное содержание и «нравственно-воспитывающие знания» [4] и каким-либо образом склонить их к игре именно на такой основе, то у детей можно сформировать абсолютно любые социальные качества. «Ставя своей задачей воспитание морального чувства, необходимо тщательно задумываться над тем, кого и что делать объектом избирательного внимания ребенка» [там же].

Таким образом, противоречие, возникающее при развитии у ребенка как творческого, так и социального начала, решалось просто – фактическим исключением творческого начала в игре. Содержание, предоставленное взрослым, по замыслу автора, направляло интересы и аффекты ребенка в социально благоприятном направлении. Р.И. Жуковская также считала, что в правильно организованной взрослым игре «ребенок действует заодно с другими детьми, в общих интересах, но в соответствии со своими личными наклонностями, чувствами» [там же].

Действительно, относительно недавно в детских садах можно было встретить представления, организованные воспитателями для демонстрации своих достижений в развитии игровой деятельности детей, в которых вся без исключения группа детей играла, например, в строительство дома.

В настоящее время большинство практических руководств по организации игры в детском саду построено на схожих концептуальных предпосылках. Особого внимания заслуживает метод комплексного руководства игрой, созданный коллективом авторов под руководством С.Л. Новоселовой [14], основные компоненты которого следующие:

- следует планомерно обогащать опыт ребенка, на основании которого у него возникает замысел игры и постоянно обогащается ее содержание;
- необходимо использовать специальные обучающие игры, в которых ребенок в общем информационном поле учится выделять именно то, что взрослый считает наиболее для него ценным;
- нужно своевременно изменять игровую среду, прежде всего за счет внесения игрушек-заместителей;
- во время игры необходимо общение со взрослым, который предлагает детям но-

вое для них и более сложное содержание игры.

По-прежнему особое внимание уделяется содержанию сюжетов детских игр. «От того, какое содержание будет вкладываться взрослым в предлагаемые детям игры, зависит успех передачи обществом своей культуры подрастающему поколению» [14].

В исследовании С.Л. Новоселовой с соавторами и в других работах этого периода проявляется более либеральное отношение к индивидуальной игре. В отличие от работ 50–60-х годов прошлого века, где шла активная борьба с «творческими одиночками» [4], в исследованиях 80–90-х годов индивидуальная игра считается нежелательной, но допустимой. В то же время использование игры как инструмента формирования у ребенка моральных норм остается в сущности прежним. Совместно играя на основе содержания, предложенного взрослым, в рамках общей воображаемой ситуации дети совершают моральные или аморальные поступки, а другие дети или воспитатель одобряют или не одобряют их [1].

Но на фоне такого единообразия в отношении к игре детей дошкольного возраста в 80-х годах прошлого века появляется иное направление, делающее акцент не на содержании сюжета игры, а на формировании способов игровой деятельности, которые делают для ребенка возможным реализацию любых привлекающих его содержаний. Это направление было развернуто в 80-х годах в работах Н.Я. Михайленко и Н.А. Коротковой.

Основную необходимость участия взрослого в игре детей авторы концепции видели в том, что в естественных условиях была нарушена межпоколенная преемственность передачи игровых навыков вследствие ряда причин социально-экономического характера. Взрослый в такой ситуации выступал в качестве носителя способов игры, необходимых для дальнейшего развития игры как культурной деятельности.

В 1987 г. Н.Я. Михайленко и Н.А. Коротковой была опубликована концепция поэтапного формирования способов игры [19], предлагающая методики, которые могли бы компенсировать дефицит культурных образцов игры для детей на всех возрастных этапах дошкольного детства.

Взаимодействие взрослого с детьми строилось на основе партнерских взаимоотношений, т.е. взрослый выступал для ребенка таким же партнером по игре, как и другой ребенок. Основными принципами концепции поэтапного формирования способов игры были следующие:

1. Для того чтобы дети овладели игровыми умениями, взрослому следует играть вместе с ними.

2. Начиная с раннего возраста и далее на каждом этапе дошкольного детства при формировании у ребенка игровых умений необходимо ориентировать его на взаимодействие с партнером-сверстником, «обеспечивать» способами согласования действий с партнерами.

3. Взрослый, играя вместе с детьми на протяжении всего дошкольного периода, должен на каждом из его этапов развешивать игру таким образом, чтобы ребенок «открывал» и усваивал специфические, постепенно усложняющиеся способы построения того или иного вида игры.

В раннем и начале младшего дошкольного возраста взрослый «открывал» ребенку возможности использования условных, замещающих действий с игровыми предметами, в возрасте 4–5 лет основой игры служило ролевое взаимодействие, а к старшему дошкольному возрасту, при помощи взрослого, ребенок мог перейти на следующий уровень – к сюжетосложению, оперируя в игре целостными событиями.

Методические приемы были рассчитаны на в сущности экстремальные условия существования воспитателя, работающего с 25–30 детьми. Принцип передачи способа игры в «чистом виде» позволял осуществить передачу культурных игровых навыков значительно быстрее и экономичнее, чем если бы он просто играл с детьми, как играет старший ребенок с младшим. И что, на наш взгляд, самое главное, при использовании принципов поэтапного формирования способов игры в педагогической практике игра продолжала оставаться свободной и самостоятельной деятельностью ребенка и выполняла специфические развивающие функции.

Другим принципиальным отличием концепции поэтапного формирования способов игры было отношение авторов ко второй основной форме игры – к игре с

правилами. Опираясь на работы Й. Хейзинги, Х. Шварцман и К. Гарви, они считают, что игра с правилами не происходит из сюжетной игры, а является самостоятельным видом деятельности ребенка. Подобное отношение к игре, т.е. разделение ее на два независимых типа (сюжетная игра и игра с правилами), позволяло совершенно в другом свете рассматривать проблему формирования творческой и одновременно социальной личности. Реализация творческой составляющей, основанная на способности придумывать что-либо, в значительной степени относится к специфическим характеристикам сюжетной игры. А формирование у ребенка социальных качеств становится возможным отнести к игре с правилами.

В игре с правилами Ж. Пиаже выделяет три стадии, основанные на осознании ребенком правил, используемых в игре [15]:

- правило игры не осознается ребенком, но выполняется для достижения субъективного чувства удовольствия;
- правило игры представляет для играющего ребенка закон, оно диктуется взрослыми или старшими детьми и из уважения к ним соблюдается ребенком;
- правило игры формулируется самими детьми и поэтому соблюдается, но при этом может быть изменено при условии общего согласия играющих.

Как отмечает Пиаже, в игре, в которой дети сами формулируют и затем соблюдают правила, мы сталкиваемся с «социальной реальностью, рационально и морально организованной, и, между тем, реальностью специфически детской» [15]. На смену диктуемому старшими младшим внешнему правилу, гарантией истинности которого является именно его неизменность, приходит свободное и самостоятельное решение самих детей. Это решение соблюдать какое-либо правило никем не навязано и приспособлено к потребностям и склонностям той или иной детской группы. На основании игры с правилами дети сами создают свой социум с общими для всех нормативными правилами, которые его поддерживают. Именно подобная модель социума является источником морального чувства ребенка, а не символическая, субъективная модель реальности, создаваемая ребенком в сюжетной игре.

Таким образом, перед педагогом-практиком в современной ситуации открываются два пути влияния на развитие ребенка с помощью игры. *Первый путь – узкопедагогический*, и заключается он в сложном, многоступенчатом обогащении познавательной сферы ребенка, наполнении ее духовно-нравственным содержанием. Но ребенок проводит много времени за стенами детского сада, где наблюдает различные жизненные коллизии, смотрит не предназначенные для его возраста телепередачи. Все это производит на него значительное впечатление, нередко большее, чем неизбежно пресное педагогически ценное содержание, предлагаемое в детском саду. Как отмечала Д.Б. Менджерицкая, «для возникновения замысла (*игры*) нужны яркие, живые впечатления, волнующие ребенка, воздействующие на его воображение и чувства» [9]. Следовательно, чтобы сюжет игры был построен на педагогически ценных содержаниях, со стороны взрослого понадобится активное вмешательство в игру и фильтрация нежелательных направлений сюжета. Но, даже если взрослому удастся одержать победу в этой борьбе, при подобном отборе содержаний для игры она перестанет быть игрой.

Второй путь заключается в том, чтобы позволить детям играть, во что им захочется и с кем захочется, так же как они играли тысячелетия до этого. В случае неразвитости игровых навыков необходимо показать им, как играть, что педагог может сделать, только играя с детьми на равных.

Реализацию подобного естественного отношения взрослого к игре ребенка упрощает и организует созданная Н.Я. Михайленко и Н.А. Коротковой концепция поэтапного формирования способов сюжетной игры и игры с правилами. При этом реализовать творческий потенциал ребенок может в сюжетной игре, а способность к сознательной нормативной регуляции на основании добровольно принятых моральных норм – в игре с правилами.

Рекомендуемая литература

1. *Артемова Л.В.* Формирование нравственных отношений в игре // *Игра дошкольника*. М., 1989.
2. *Брунер Дж.* Культура образования / Пер. с англ. М., 2006.

3. *Выготский Л.С.* Игра и ее роль в психическом развитии ребенка // Вопросы психологии. 1966. № 6.
4. *Жуковская Р.И.* Воспитание ребенка в игре. М., 1963.
5. *Кайуа Р.* Игры и люди. Статьи и эссе по социологии культуры / Пер. с фр. М., 2007.
6. *Короткова Н.А.* Современные исследования детской игры // Вопросы психологии. 1985. № 5.
7. *Короткова Н.А.* Формирование способов совместного построения сюжета игры у детей старшего дошкольного возраста: Автореф. дисс. ... канд. психол. наук. М., 1982.
8. *Короткова Н.А.* Формы игры в образовательном процессе детского сада // Ребенок в детском саду. 2010. № 4.
9. *Менджершцкая Д.Б.* Воспитателю о детской игре. М., 1982.
10. *Мид Дж. Г.* Избранное / Пер. с англ. М., 2009.
11. *Михайленко Н.Я., Короткова Н.А.* Взаимодействие взрослого с детьми в игре // Дошкольное воспитание. 1993. № 3.
12. *Михайленко Н.Я., Короткова Н.А.* Как играть с ребенком. М., 1990.
13. *Михайленко Н.Я., Короткова Н.А.* Организация сюжетной игры в детском саду. М., 1997.
14. *Новоселова С.Л., Зворыгина Е.В., Парамонова Л.А.* Всестороннее воспитание детей в игре // Игра дошкольника. М., 1989.
15. *Ж. Пиаже.* Моральное суждение у ребенка / Пер. с фр. М., 2006.
16. *Хейзинга Й.* Homo Ludens: Статьи по истории культуры / Сост., пер. и авт. вступ. ст. Д.В. Сильвестров; Науч. комм. Д.Э. Харитоновича. М., 1997.
17. *Эльконин Д.Б.* Психология игры. М., 1978.
18. Проблемы дошкольной игры. Психолого-педагогический аспект. М., 1987.

С. ДОРОНОВ,
научный сотрудник,
отдел дошкольного образования,
Федеральный институт
развития образования,
Москва
E-mail: vacante@yandex.ru

