

## Научно-методические подходы к использованию игры в педагогической работе с младшими школьниками\*

О.А. Степанова



### 3. Игровая позиция педагога как фактор действенного влияния на ход и результаты игровых программ

Данные одного из опросов, проведенных среди младших школьников с целью выяснения роли педагога в организации детских игр, позволили сделать весьма значимые выводы. Так, на вопрос «Любишь ли ты играть, когда игрой руководит учитель?» только 50% опрошенных ответили положительно. Среди тех детей, кто дал положительный ответ, чаще встречалась следующая его мотивировка: «Учительница добрая, веселая, знает много игр, хорошо говорит, никто не дерется, никто не ругается, никто не нарушает правила», «С ней интересно, потому что учительница хорошо водит», «потому что справедливая», «потому что есть порядок», «потому что к ней привыкли», «с ней меньше крика и шума», «потому что она молодая, веселая, находчивая, подвижная», «так лучше», «она хорошая», «она мне очень нравится, с ней игра проходит весело и быстро».

Свое нежелание играть с учителем дети объясняют так: «Учительница не любит, когда мы далеко убегаем», «быстро оканчивает игру», «потому что ругается», «потому что хочу драться», «потому что она не интересная, она мешает», «потому что она кричит и ставит в угол», «нам хочется играть

самим», «потому что учитель задает трудные игры» и т.д.\*\*

Анализ детских высказываний позволяет сделать вывод о том, что для детей важна не только сама игра, но и то, как именно ее предлагают, ведут и оценивают значимые для них взрослые – педагоги и родители. В связи с этим в качестве основных условий, определяющих тактику реализации игровых программ, выступают **педагогическая целесообразность и максимальная естественность поведения**. От того, насколько точно и полно они будут соблюдены, зависит не только сиюминутный эффект игры, но и авторитет взрослого в среде детей, динамика и характер дальнейшего развития взаимоотношений с ними.

Педагогическая целесообразность как условие выработки правильной стратегии и тактики действий взрослых в отношении игры предполагает не только предварительное изучение детских игровых интересов и потребностей, проведение психолого-педагогической экспертизы игр, но и обязательный анализ возможных способов «встраивания» игры в структуру урока, внеурочной и внешкольной деятельности и выбор наиболее рационального из них, а также определение тактики собственного поведения, степени самостоятельности и возможности проявления творческих потенциалов детей в ходе той или иной игры. Лишь при соблюдении этих условий игра способна помочь

\* Окончание. Начало см. в № 8 за 2003 г.

\*\* Организация и руководство игровой деятельностью младших школьников в учебной и внеклассной работе: Метод. указ. – Гомель, 1984.

взрослому решить учебно-воспитательные, адаптирующие, коррекционно-развивающие и другие задачи, а также содействовать установлению более открытых, искренних и доверительных отношений с детьми.

Кстати, в среде педагогов нередко можно слышать в качестве одной из причин, обуславливающих отказ от проведения игр с детьми и участия в них, ссылку на собственный достаточно зрелый возраст. Однако, как показывает практика, возраст педагога не имеет существенного влияния на игровой «дух», который всецело находится во власти именно педагогов. Так, Ю. Игнатович (1878), агитируя их за включение игр в образовательный процесс, писала: «Если учитель молод, пусть он сам примет участие в играх; если же года или здоровье не позволяют ему лично принять участие в играх, пусть он ими руководит... Обхождение его с детьми должно быть непринужденное, не опасаясь, что от этого утрачатся его влияние и степенность».

Непринужденность и органичное, естественное участие взрослого в детских играх обеспечивают продуманность меры и характера его включения в разные этапы игры – организационный, собственно игровой и заключительный. Можно выделить **две основные позиции руководства** (участия) взрослых, например педагогов или родителей, – «вне» и «внутри» поля детской игры; каждая из них, в свою очередь, может иметь варианты (см. табл. 3). Не следует считать, что первая позиция – руководство взрослого игрой извне и некоторая дистанцированность от игроков – является более слабой. Здесь руководство игрой принимает качественно иной характер – детям предоставляются большая самостоятельность и возможность занять субъективную игровую позицию. Вмешательство педагога в такую игру должно быть мягким, корректным и требуется только в том случае, если необходимо предупредить или разрешить конфликтную ситуацию.

Таблица 3

**Основные позиции взрослого в детской игре**

Позиция взрослого	Варианты и их характеристика
Взрослый «вне» поля детской игры	Взрослый организует игру, не принимая на себя никаких ролей и полномочий по игре; вместе с тем он дипломатично влияет на выбор игры, ее нравственную атмосферу и т.д.
	Взрослый, не принимая участия в игре, руководит ею через других взрослых или детей, принявших командные роли. Этот вариант наиболее удобный; умело поданная мысль взрослого кажется детям их собственным изобретением. Недаром А.С. Макаренко подчеркивал, что «изобретать надо так, чтобы детям казалось, что они изобретают сами»
Взрослый «внутри» игрового поля («играющий тренер»)	Взрослый участвует в игре в качестве нейтрального лица, арбитра, судьи, члена жюри, советника, консультанта, посредника. Несмотря на его кажущееся положение «вне игры», именно он осуществляет контроль за ее развитием
	Взрослый непосредственно участвует в игре, руководит ею, принимая на себя роль командного характера. В этом случае положение его очень выгодно, так как командная роль дает ему право непосредственного руководства игрой
	Взрослый участвует в игре, принимая рядовую роль и подчиняясь правилам игры наряду с остальными ее участниками. В этом случае он может подавать пример, стимулируя ход игры своим поведением

В целом же выбор педагогом той или иной линии игрового поведения зависит от подготовленности к игровой и шире – коллективной – деятельности его воспитанников, от уровня их самостоятельности, от актуальных педагогических задач и т.д. В связи с этим О.С. Газман (1988) предлагает различать понятия «организация игры» и «руководство игрой». **Организация игры** призвана обеспечить наилучшее ее осуществление, в частности подготовку места и игрового материала, сбор участников, распределение между ними ролей и обязанностей, соблюдение правил игры ее участниками, точное определение конца игры, победителей (если игра состязательная) и др. Перед **руководством игрой** задача стоит более широкая – обеспечить педагогическую направленность, соответствие результатов игры педагогическому замыслу; для этого игра должна быть хорошо организована. Умелый руководитель, считает О.С. Газман, может и не заниматься вопросами непосредственной организации игры, частично или целиком передав это заранее подготовленным из числа самих воспитанников организаторам. Должное педагогическое руководство обеспечивается в этом случае подбором и подготовкой актива организаторов, способных самостоятельно осуществить проведение игры.

Интересно, что точно так же, как типы детей-игроков, могут быть выделены и определенные **типы взрослых – руководителей игры** (В.Г. Марц, 1925). Признаки разных типов руководителей могут сосуществовать у одного педагога, но могут встречаться и практически «чистые» типы, характер влияния которых на детей можно вполне предугадать. Так, можно выделить «вялого» руководителя, который сам не способен увлечься игрой. От такого руководителя сложно ждать активного участия в детской игре, он не вносит в нее необходимого оживления и «бодрости духа», часто просто не успевает следить за ее ходом. Но этот тип отчасти обладает и положительными свойствами (!),

так как благодаря своей вялости он не подавляет ту активность и инициативность детей, которую они, несмотря на характер действий руководителя, могут проявить в игре.

«Неуверенный» руководитель постоянно сомневается в правильности своих действий, чем вносит определенную путаницу и дезорганизацию в ход игры. Такой руководитель склонен к постоянной самокритике, самоанализу, что, разумеется, должно оцениваться положительно, но только в том случае, если служит во благо игры. Неуверенность в своих силах обычно свойственна начинающим организаторам детских игр, но эта неуверенность не может быть главной составляющей игрового поведения длительное время.

С вышеописанным типом до некоторой степени схож тип «углубленного в себя» руководителя. Ему свойственна пытливость, он все время анализирует свою работу и ищет «самые правильные» способы воздействия на ребенка. Это, в свою очередь, порождает неуверенность в себе, сомнения в целесообразности того или иного использованного педагогического приема, что в совокупности приводит такого руководителя в состояние общей растерянности, постоянного сомнения и вынуждает идти на «полумеры», к которым он постоянно прибегает в работе с детьми.

«Руководитель-командир», наоборот, отличается самоуверенностью, крайней требовательностью к соблюдению правил, что делает игру неестественной и несвободной.

«Ретивый» руководитель всегда быстро реагирует на происходящее и так же быстро, не задумываясь, находит «верное» решение. В играх он часто суетлив, не дает детям свободы, постоянно рассказывая каждому игроку, что тот должен делать. Определенный диктат и подавление детей со стороны такого педагога не дают им должным образом сосредоточиться на игре. Дети пытаются протестовать против чрезмерной активности взрослого, что вносит в игру дополнительный беспорядок и неразбериху.

«Подлаживающийся к детям» руководитель на самом деле является довольно беспринципным человеком, он не имеет ярко выраженного собственного «Я». В играх он стремится подлаживаться под настроение детей, а те, в свою очередь, очень быстро замечают неискренность и фальшивость его тона и действий.

«Снисходительный» руководитель обычно бывает уже немолодого возраста. Он не отказывается поиграть с детьми, но четко знает, что «делу – время, а потехе – час». Соблюдение правил в игре и сам ее ход для такого руководителя не важны, так как главную задачу игры он видит в том, чтобы повеселить, развлечь детей и «раздать конфеты» после ее окончания. Такая тактика педагога нередко либо гасит интерес детей к играм, либо вырабатывает легкое к ним отношение.

Наконец, руководитель-«олимпиец», получив достаточную, на его взгляд, подготовку, решает, что он достиг вершины мастерства в области игры. Ему о детских играх все давно и хорошо известно, его ничто не удивляет. Такой подход делает его игровое мастерство застывшим и мнимым, и ни в коей мере не способствует успешности игр.

Таким образом, наблюдение за игровым поведением других взрослых и внимательный анализ того, каких проявлений собственной личности следует избегать при организации игр с детьми (т.е. уяснение того, как «не надо играть»), закономерно приводит к определению тех качеств, какими должен обладать хороший («идеальный») руководитель игр:

- спокойствие, соединенное вместе с тем с живостью темперамента;
- доброжелательность и разумная строгость; мягкость, но в то же время и настойчивость как черты характера, находящие свое проявление в поведении и интонациях речи педагога;
- уверенность в себе;
- беспристрастность и корректность в подведении итогов игры, оценке ее результатов и т.д.

Во многих играх младших школьников позиция взрослого состоит не столько в непосредственном участии, сколько в **создании условий**, определяющих правильное отношение детей к игре (создание игровой атмосферы, тщательное разъяснение содержания и правил игры, корректная помощь в распределении ролей между игроками, адекватный подбор игрового материала и оборудования и т.д.). Так, определенных знаний и умений требует от педагога создание у детей мотивации к игре, что является одним из факторов, целостно влияющих на ее ход и результаты. Для этого необходимо правильно определить момент, когда органично совпадут педагогическая цель и желание ребенка участвовать в игре. Такое совпадение может быть достигнуто привнесением в начальный этап игры определенного элемента таинственности, загадочности, и чем младше ребенок, тем проще и примитивнее может быть предлог для возникновения тайны (В.М. Букатов, 1997).

Существенное значение для проведения игры, создания игрового «тона» имеет и **общий настрой детской группы**, которой она адресуется. На этот настрой могут, например, влиять следующие факторы: яркое положительное или отрицательное событие, имевшее место в детском коллективе незадолго перед игрой; некоторые из типов игроков, существующих в группе; традиции детской группы или образовательного учреждения, которые диктуют то или иное настроение, и др.

Общее настроение обычно угадывается по внешнему виду детей, выражению их глаз и лиц, поведению, содержанию и тону подаваемых ими реплик. Часто можно встретить, например, общее стихийное настроение детей, сопровождающееся бурным переживанием какого-либо события, участниками которого они все или кто-то из них были совсем недавно. Настроение детской группы может быть также подавленным или напряженно-сосредоточенным, непосредственно-оживленным или чрезмерно возбужденным,

ироничным или глубоко равнодушным. Дети могут находиться как в состоянии азарта и предвкушения игры, так и в состоянии крайней оппозиции в отношении игры и/или педагога, который ее предлагает.

Эти и другие настроения детской группы могут быть как устойчивыми, так и временными, преходящими. Наблюдательному педагогу удастся на фоне определенных настроений группы выделить и некоторые **дополнительные оттенки настроения**, которые свойственны, например, определенным подгруппам детей в составе класса. Эти дополнительные настроения являются крайне важными, ценными и именно на них нередко приходится ориентироваться при проведении той или иной игры.

Создавая коллективные взаимоотношения в игре, руководитель должен стремиться, чтобы дети играли дружно, помогали друг другу, проявляли навыки взаимовыручки, не ссорились, не смеялись над проигравшим. Для этого очень важно знать и понимать, по каким признакам и мотивам складываются те или иные детские группировки, уметь влиять на них, пользоваться ими для сплочивания детского коллектива. Практика показывает, что обычно группировки внутри детского коллектива возникают из чувства личной симпатии; из своеобразной кооперации сил играющих, необходимой для данной игры; под давлением авторитета кого-либо из детей и т.д. Возможны игровые группировки по совету организатора игры, когда ему, например, в связи с поставленными задачами необходимо научить детей играть в ту или иную игру.

Устойчивые группировки детей являются своеобразной организационной опорой для руководителя игры. Пока он не овладеет навыками руководства различными группировками, он должен стремиться к тому, чтобы дети постоянно находились под его наблюдением, участвовали в организованных им играх. По мере овладения обстановкой игры и знаком-

ства с игровыми замыслами детей организатор научится лучше видеть необходимые «точки» педагогического влияния и постепенно начнет ориентироваться уже не только и не столько на группировки, сколько на игровые интересы всего детского коллектива.

Еще одним важным фактором, в значительной мере оказывающим влияние на результативность любой игры, является **выбор правильного способа знакомства детей с ее содержанием и правилами**. Конечно, учитель начальной школы пользуется не только новыми, но и хорошо знакомыми детям играми. В последнем случае он может ограничиться только напоминанием или уточнением игровых правил, но если детям предстоит знакомство с новой игрой, то от педагога требуется определенная предварительная работа по введению их в игровую ситуацию.

Для введения в игру используется описание ее содержания и правил – разной степени полноты рассказ об игре. Он должен быть логично выстроен, достаточно краток, понятен детям и обязательно эмоционален. Логичный рассказ вносит необходимую логику и в саму игру, обеспечивая ровное настроение игроков. Краткость рассказа не дает участникам игры возможности «перегореть» еще до ее начала. Уверенный и спокойный тон делает понятным рассказ об игре и предупреждает возможные конфликты; при этом манера введения педагогом детей, например, в игру-драматизацию должна существенным образом отличаться от манеры введения в спортивную или подвижную игру. Эмоциональная выразительность рассказа и «заражение игрой» обеспечиваются и за счет разумного использования педагогом невербальных средств общения – мимики, пантомимики, жестикюляции. Объяснение игры должно заканчиваться ответами на вопросы играющих. **Абсолютно недопустимым является знакомство детей с игрой (например, чтение ее хода и правил) по книге!**

Многие игры можно объяснить по следующей схеме:

- 1) название и задачи игры;
- 2) роли играющих, если нужно – их расположение на игровой площадке;
- 3) содержание и правила игровых действий.

Взрослому следует продумать и то, как будут размещаться дети во время слушания рассказа об игре. Будущие игроки должны хорошо слышать и видеть все, что рассказывает и показывает им взрослый. В то же время и сам он должен держать всех детей в поле зрения.

Существует немало игр, которые предполагают выбор водящего (ведущего) – его роль является самой ответственной. Медлительный и нерасторопный водящий по определению не может стимулировать активные действия игроков. Поэтому если игра предполагает выбор водящего детьми, взрослый должен объяснить, какими качествами должен обладать «хороший водящий». При выборе водящего педагог учитывает не только игровые умения, которыми обладает тот или иной ребенок, но и его авторитет, статус в коллективе.

На роль водящего можно определить ребенка по жребию или при помощи считалки – такое начало быстро располагает к игре. При неоднократном проведении игры возможен выбор ведущего по результату прошедшей игры. И, конечно, надо приложить максимум усилий, чтобы в роли водящего его побыть каждый из игроков.

**Строгое выполнение игроками правил игры и их соблюдение** – еще одна серьезная педагогическая задача. Нередко это очень трудные для младшего школьника навыки, и, даже когда они в основном приобретены, дети нуждаются в авторитетной поддержке взрослого или товарища, выбранного судьей. Поэтому надо стараться, чтобы руководитель, предложив и направив игру, вмешивался в нее только в крайнем случае, главным образом при нарушении правил или при грубом поведении игроков. Оптимально, если его роль после организации игры может

быть выполнена судьей, избранным из состава детской игровой группы.

Общей рекомендацией взрослому при проведении игр любого вида является **создание и поддержание у детей особого – игрового – эмоционального состояния**. Это состояние, по мнению О.С. Газмана (1989), представляет собой «ожидание или сам процесс удовольствия от физической, умственной или социальной активности, проявляемой в свободной творческой атмосфере условности, игровой дисциплины, юмора или соревнования». Несмотря на то что помимо радости и гордости играющие могут испытывать иногда чувства огорчения и обиды, в ходе игры важно корректно, но настойчиво поправлять ошибки игроков, при необходимости – разумными способами поддерживать их дисциплину, не допускать пререканий и грубости, постепенно воспитывая у детей выдержку, чувства справедливости, товарищества и взаимовыручки, настойчивости в достижении цели.

От взрослого также зависит и **оптимальная дозировка игры**. Давать сигнал к окончанию игры лучше всего тогда, когда участники получили от нее удовольствие, но не переутомились. Об окончании игры можно предупредить словами «Осталась одна минута», «Последний водящий», поскольку непредвиденный конец игры отрицательно сказывается на играющих. «Ребенок в игре порою, как акробат на большой глубине. Вытащи его из игры сразу – и – кессонная болезнь», – так образно и чрезвычайно правильно охарактеризовал самочувствие ребенка при выходе из игры С.А. Шмаков (1968).

**В конце игры** должна быть обязательно подведена определенная **логическая черта** – обобщены результаты игровых усилий, оглашен чей-то выигрыш или проигрыш и т.д. Объективный разбор игры приучает детей к правильной самооценке. При первичном проведении игры можно разобратить ее подробнее, чтобы при повторном проведении было меньше ошибок. К разбору полезно привлекать помощ-

ников и самих игроков. Это приучает детей критически мыслить, повышает их сознательность, дисциплину.

Определение результатов игры, выявление ошибок, неверных действий имеет не только большое воспитательное значение, но и стимулирует детей к дальнейшему активному участию в играх и игровых программах, так как при подведении итогов, например в играх-соревнованиях, часто учитывается не только быстрота, но и качество выполняемых игровых действий, а лучшие игроки поощряются, награждаются. Процедуру награждения победителей педагогу также следует продумать заранее, выбрав наиболее адекватные ситуации, виды и формы; награда должна соответствовать уровню и сложности игры и быть действительно заслуженной.

Несколько иной методической линии взрослым следует придерживаться в том случае, когда они наблюдают за самостоятельными играми детей или бывают приглашенными для участия в уже организованной ими игре. Здесь возможна ситуация, когда характер игры оценивается взрослым как вредный или опасный, и тогда ему приходится активно вмешиваться в игру, чтобы устранить или предупредить негативные последствия. Опыт показывает, что тактика категоричных запретов себя не оправдывает. Увещательные беседы, разъяснения и просьбы прекратить ненужную игру также не всегда приносят желаемый результат. Поэтому в отношении каждой игры, которую педагог считает необходимым исключить из игрового арсенала детей, должны быть определены меры, соответствующие ситуации.

Первым разумным шагом во всех случаях является анализ содержания и хода игры с тем, чтобы можно было предложить детям вместо исключаемой игры другие – сходные (по сюжету, игровым правилам, общей направленности и т.д.), но представляющие для них значительно больший интерес и педагогическую ценность.

Итак, значимость игры в образовательном процессе начальной школы во многом обеспечивается и поддерживается грамотно выстроенной стратегией и тактикой деятельности взрослых – педагогов, воспитателей группы продленного дня, организаторов внеклассной и внешкольной работы и т.д. Поэтому «возвращение» игры в школу в качестве действенной составляющей развивающей и учебно-воспитательной работы с младшими школьниками зависит от того, насколько полно и правильно взрослые будут, с одной стороны, использовать психолого-педагогический потенциал, имеющийся в той или иной игре, а с другой – строить собственную линию включения в игры детей и взаимодействия с ними по ходу игры.

### Литература

1. *Блехер Ф.Н.* Дидактические игры и занимательные упражнения в 1-м классе. – М., 1964.
2. *Букатов В.М.* Педагогические тайнаства дидактических игр. – М., 1997.
3. *Букатов В.М.* Потеха, да и только? // Начальная школа: плюс – минус. 2001. № 4.
4. *Дьячкова О.А.* Игры школьников. – М., 1955.
5. Каникулы: игра, воспитание: О педагогическом руководстве игровой деятельностью школьников / Под ред. О.С. Газмана. – М., 1988.
6. *Линькова Н.П.* Игры, игрушки и воспитание способностей. – М., 1969.
7. *Марц В.Г.* Очерки по методике и теории игры. – М., 1925.
8. *Степанова О.А.* Игровая школа мышления // Начальная школа: плюс – минус. 2000. № 10.
9. *Стрелкова Е.А.* Игра – это серьезно! // Начальная школа: плюс – минус. 2001. № 4.
10. *Терский В.Н.* Клубные занятия и игры в практике А.С. Макаренки. – М., 1961.
11. *Шмаков С.А.* Игры учащихся – феномен культуры. – М., 1994.

*Ольга Алексеевна Степанова – канд. пед. наук, доцент кафедры коррекционно-развивающего образования ИПК и ПРНО Московской обл.*