

## Игра как интегратор образовательного процесса в ДОУ

С.В. Проняева

В современных научных исследованиях всё чаще отмечается **тенденция увеличения продолжительности периода детства**. Данный феномен объясняется необходимостью детства для подготовки человека к вхождению в сложную социальную жизнь – накопления опыта, овладения социальными эмоциями, представлениями, разными видами деятельности.

Анализ психолого-педагогической литературы (Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин, Л.А. Венгер) показал, что дошкольника привлекает сфера социальной жизни: она становится основным содержанием детских игр, разговоров, интересов. Не случайно в Федеральных государственных требованиях к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования (ФГТ) одной из ведущих названа образовательная область «Социализация».

Современные авторские программы и технологии социального развития дошкольников имеют целью приобретение ребёнком социального опыта и последовательное введение его в социальный мир.

Ребёнок социализируется в процессе разнообразной деятельности, осваивая обширный фонд культурной информации, умений и навыков; в процессе общения с людьми разного возраста; в рамках различных социальных групп, расширяя систему общественных связей и отношений, усваивая социальные символы, установки, ценности; в процессе выполнения различных социальных задач, усваивая модели поведения. Именно поэтому, как отмечает Н.Ф. Голованова, овладеть социальным опытом – значит не просто усвоить сумму сведений, знаний, навыков, а овладеть способом деятельности и

общения, результатом которого он является [1].

**Основным интегративным компонентом механизма становления социального опыта является деятельность.** Причём накопление социального опыта возможно лишь в тех видах деятельности, которые соответствуют определённым педагогическим условиям: 1) воспроизводить жизненные ситуации, опираться на детские впечатления повседневной жизни; 2) вызывать личную заинтересованность ребёнка и понимание им социальной значимости результатов своей деятельности; 3) предлагать ребёнку активное действие, связанное с планированием и обсуждением различных вариантов участия, с ответственностью, самоконтролем и оценкой; 4) предполагать взаимопомощь, вызывать потребность в сотрудничестве.

Соответствующая этим условиям деятельность и должна стать системообразующим фактором интеграции образовательного процесса в ДОУ.

Определение системообразующего фактора интеграции – это нахождение основания для объединения. Системообразующий фактор (систематизатор, интегратор) В.С. Безрукова называет идеей, способной объединить в целостное единство компоненты интеграции, целенаправить их, стимулировать их деятельностные проявления и т.д.

Таким системообразующим фактором является **игра**, определённая в ФГТ как основная форма организации образовательного процесса и ведущий вид деятельности дошкольника [3].

В качестве объектов интеграции игры могут объединяться на основе единой образовательной задачи, которой может выступить социализация ребёнка. В этом случае важно отобрать виды детских игр, наиболее целесообразных для решения данной задачи и способных интегрироваться с другими играми.

**Игра – сильнейшее средство социализации ребёнка**, включающее в себя как социально контролируемые процессы целенаправленного воздействия на становление личности, усвоение знаний, духовных ценностей и

норм, присущих обществу или группе сверстников, так и стихийные, спонтанные процессы, влияющие на личностное развитие. Поэтому задача игровой деятельности определена в ФГТ в образовательной области «Социализация».

Социокультурное назначение игры – это синтез усвоения богатства культуры, потенций воспитания и личностного развития, позволяющих ребёнку функционировать в качестве полноправного члена детского или взрослого коллектива [4]. В играх формируются принятие своего имени, осознание индивидуальных качеств, понимание собственных прав и обязанностей («Ласковое имя», «Хозяин своих чувств», «Я – маленький, я – большой»).

Игра – своего рода эталон культуры, контролируемый феномен, который наиболее полно выражает самобытное в людях, психологический склад народов, национальностей, традиций. Социокультурный смысл национальной игры заключается в том, что она формирует типовые навыки социального поведения, специфические системы ценностей, ориентацию на групповые и индивидуальные действия, конкурентность и кооперацию, развивает схожие этнические характеры, стереотипы поведения в человеческих общностях.

Игры дают возможность моделировать разные ситуации жизни, искать выход из конфликтов, не прибегая к агрессивности, учат разнообразию эмоций в восприятии всего сущего. Игры хранят этнокультуру, являясь своеобразным банком духовных, общечеловеческих ценностей.

Многообразные символические особенности детской субкультуры – возрастная лексика, временные представления, возрастные стереотипы поведения, ценности и признаки детской общности – наиболее полно проявляются в игровой сфере (Т.И. Бабаева).

С точки зрения реализации принципа интеграции образовательного процесса в ДОУ, разнообразные детские игры обладают большими возможностями. Любая игра – глубоко интегрированная форма организации образования дошкольников.

Интегративный характер игр выражается в том, что участвующий в них ребёнок выполняет **три взаимосвязанные функции** (О.М. Кузнецова). Во-первых, он выступает действенным, «работающим» интегратором, активность которого обусловлена позитивным принятием игры, умением вживаться в неё, готовностью к выполнению игровых правил. Во-вторых, личность играющего дошкольника является системообразующим фактором, который объединяет когнитивный, поведенческий и эмоциональный компоненты игры. В-третьих, изменения в развитии ребёнка, качественные характеристики его «роста» являются целью и результатом игры.

Игровой опыт, по мнению Е.В. Рылеевой, входит в систему формирующегося личного опыта дошкольника. Это позволяет предположить, что ему присущи следующие **основные компоненты социального опыта**:

- аксиологический (человек рассматривается как высшая ценность, ребёнок стремится проявить по отношению к нему гуманные чувства и оказать помощь, соответственно в игре выбирает сюжеты гуманистической направленности);

- когнитивный (ребёнок стремится к изучению другого человека, интересуется его желаниями, пытается понять его особенности, адекватно определяет их у сверстников; понимает символическое значение различных социальных ролей, может менять ролевое поведение в зависимости от изменения действий и поведения партнёра);

- поведенческий (ребёнок подбирает и использует адекватные способы во взаимодействии со сверстниками, умеет вступать в деятельность, вовремя скорректировать своё поведение, считаться с желаниями других; в выборе ролей не настаивает на главных, способен учесть желания товарища, договориться, исправиться, позитивно разрешать конфликты);

- коммуникативный (ребёнок владеет способами общения согласно особенностям коммуникативной ситуации и требованиям партнёра, владеет этикетными формулами общения, средствами невербальной коммуни-

кации; использует разнообразные ролевые диалоги, в речи поясняет смысл своих действий).

Одним из условий интеграции образовательного процесса в ДОУ является создание **полиигрового пространства**, представляющего собой комплекс различных видов игр, направленных на социальное познание и социальную практику. Содержательную основу полиигрового пространства ДОУ и семьи составляют следующие игры (С.Л. Новосёлова):

- самодеятельные (сюжетно-ролевые, театрализованные, режиссёрские, игры-экспериментирования), отражающие субкультурный личный игровой опыт детей;

- игры, специально привносимые в детский опыт взрослыми в развивающих целях (дидактические, психогимнастические, досуговые, тренинговые, подвижные, спортивные);

- народные игры, которые вводят детей в национальную игровую культуру.

Содержание игр способствует конкретизации и систематизации знаний

(когнитивный компонент всех образовательных областей, образовательные области «Познание», «Чтение художественной литературы»).

Игровые роли имеют существенное значение в становлении эмоционально-чувственной и поведенческой сфер личностного развития (мотивационно-эмоциональный и поведенческий компоненты – образовательные области «Социализация», «Коммуникация», «Художественное творчество»).

Игровые правила и действия в большей мере способствуют формированию умений, предусмотренных нормами человеческой культуры (поведенческий компонент – все образовательные области).

Изучая разные подходы к описанию детских игр, мы составили опорную таблицу классификаций игровой деятельности, характеризующую её как интегратор различных сфер предметной и социальной деятельности (см. внизу страницы).

Как видно из таблицы, социально насыщенное полиигровое пространство представляет собой систему

#### Классификационные признаки игровой деятельности

Классификационные признаки	Характеристики
Виды игр	Предметные. Ролевые. Сюжетно-ролевые. Дидактические. Театрализованные. Подвижные. Экспериментирование. Забавы и развлечения
Функции игры	Познание. Экспериментирование. Упражнение. Исследование. Прогнозирование. Моделирование. Самопознание. Отдых. Забава. Отображение. Релаксация. Компенсация. Реализация потребностей
Инициатива в возникновении игры	От ребёнка. От взрослого. От других детей
Предмет игры	Готовые игрушки. Заместители. Воображаемые предметы и образы. Слово. Рисунок. Компьютерная программа. Природные материалы и явления
Количество участников	Индивидуальные. Рядом. Микрогрупповые. Коллективные. Массовые
Динамика	Статичные. Малоподвижные. Подвижные
Способ решения игровых задач	Интеллектуальные. Социальные. Двигательные
Игровые приёмы	Соревнование. Драматизации
Степень и характер создания	Готовые. Репродуктивные. Творческие. Импровизированные
Место развития	В помещении: игровая карта, стол, лист бумаги, ширма, подиум, пространство группы. На воздухе: игровое поле, площадка, весь участок. В воображении
Время создания	Архаичные. Традиционные. Современные
Форма организации	Ситуативные. Длительные. С фиксированным временем

предметных и социальных средств, функционально моделирующих содержание детской деятельности. **Принципами его построения** являются следующие:

1) обеспечение места и времени для разнообразных игр; возможности выбора их тематики, содержания, материала, партнёров;

2) создание условий для самостоятельной организации и длительного сохранения пространственно-предметной игровой среды;

3) обеспечение возможности свободного объединения со сверстниками по интересам, личному социальному и игровому опыту;

4) предоставление комфортных условий для коллективных игр разной динамики и содержания;

5) создание условий для планирования, моделирования, развития собственной игры.

Актуальной проблемой является отсутствие интеграции в процессе руководства игрой со стороны педагога. Как показали исследования В.А. Деркунской, помимо основного способа построения игры, дети занимают определённую игровую позицию (режиссёра, актёра, зрителя) и соответственно своим лидерским качествам выбирают главную или второстепенную роль. Для одних детей характерна ориентация на отражение в играх сферы человеческих взаимоотношений, а других интересует предметное замещение. Одни предпочитают сюжеты производственной тематики, другие – бытовой, а третьи – романтической. Дошкольники с хорошо развитыми коммуникативными умениями долго задерживаются на ролевом способе игры, в основе которого лежит ролевой диалог; те же, у кого ярко выражены творческие способности, предпочитают сюжетосложение как способ построения игры.

Обеспечивая интеграцию в процессе создания условий для различных видов игр, необходимо учитывать ведущий способ построения игровой деятельности, игровую позицию ребёнка, его предпочтения в выборе сюжета и содержания игры, уровень развития коммуникативных умений, личностные особенности, половую принадлеж-

ность, этнокультурные традиции семьи.

Приведём пример моделирования **индивидуального игрового маршрута** с учётом особенностей игровых умений дошкольника (Софья, 5 лет) и реализации принципа интеграции. Так, актуальный уровень развития игровой деятельности данного ребёнка характеризуется следующими особенностями: ролевой способ построения игры; игровая позиция – «исполнитель»; предпочтение игр романтической тематики; акцент в игровой деятельности на ролевые диалоги; недостаточная ориентация на особенности игрового партнёра; недостаточный учёт места и времени общения; склонность выполнять дополнительные функции в игре.

С учётом названных особенностей **перспективный игровой маршрут** должен быть направлен на решение следующего **комплекса задач**:

- способствовать развитию умения сюжетосложения, активно привлекать ребёнка к сочинительству, творческому рассказыванию;

- включать ребёнка в режиссёрские игры, игры-драматизации с незаконченным сюжетом;

- обеспечивать возможность принятия позиции режиссёра, декоратора (образовательные области «Художественное творчество», «Чтение художественной литературы»);

- создавать условия для включения в игры производственной и общественной тематики (образовательные области «Труд», «Познание»);

- включать ребёнка в коммуникативные игры с целью формирования умений ориентироваться в речевой ситуации, учитывать особенности партнёра по игре;

- включать ребёнка во взаимодействие с партнёрами, занимающими различные игровые позиции (образовательная область «Коммуникация»);

- обогащать дополнительные функции и роли социально ценным содержанием, нравственными ситуациями (образовательная область «Социализация»);

- включать в репертуар игры «Что будет, если...», «Приветствие»; мысленные картинки на тему «Настоя-

щий друг», «Какие девочки, какие мальчики», «Делай как я»; сюжетно-ролевые игры «Ателье куклы», «Больница», «Детский сад»; театрализованные игры по сказочным сюжетам и т.д. (игровой репертуар определяется возможностями детского сада, наличием соответствующей предметно-игровой среды).

В современных условиях изменения структуры образовательного процесса ДОУ, в частности – отхода от системы организованных занятий, **необходимо отказаться от использования игры как фрагмента обучения.** Данное явление тесно связано с проблемой различения игры с правилами и учебного упражнения, существующей в дошкольной педагогике с момента использования игр в учебном процессе.

Последовательное различение игры как дидактического инструмента и игры как специфической детской деятельности дал Л.А. Венгер, отметивший, что специфические развивающие функции игры связаны с её самостоятельными формами, а усвоение заданного дидактического содержания связано с играми, регламентированными взрослыми [2]. И хотя данная точка зрения относилась к сюжетно-ролевой игре, вполне допустимо распространить её на все виды игровой деятельности.

Исследователями подчёркивается, что игра становится эффективной только в том случае, если используется «в нужном месте, в нужное время и в необходимых дозах». Игра, чрезмерно регламентированная взрослым, затянута по времени, лишённая эмоционального накала, занижающая или излишне завышающая возможности детей, по мнению Т.И. Ерофеевой, может принести больше вреда, чем пользы.

Несмотря на имеющиеся недостатки, использование игр в образовательном процессе в ДОУ остаётся самым востребованным приёмом. Они актуальны в связи с высочайшей значимостью игры для ребёнка, модернизацией образовательного процесса на основе ФГТ и ориентацией на гуманизацию взаимодействия с детьми.

Преимущество игры как формы образования состоит также в

том, что в ней заложен большой развивающий потенциал, она может применяться как в совместной деятельности с воспитателем, так и в самостоятельной деятельности детей. В настоящее время теоретически разработаны содержание и методика применения игр для реализации всех образовательных областей, что позволяет включить их в освоение дошкольниками любой темы, предусмотренной общеобразовательной программой.

## Литература

1. Голованова, Н.Ф. Социализация и воспитание ребёнка / Н.Ф. Голованова. – СПб. : Речь, 2004.
2. Венгер, Л.А. Сюжетно-ролевая игра и психическое развитие ребёнка / Л.А. Венгер // Игра и её роль в развитии ребёнка дошкольного возраста. – М. : Педагогика, 1978.
3. Федеральные государственные требования к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного учреждения // Дошкольное воспитание. – 2010. – № 4.
4. Шмаков, С.А. Игры учащихся – феномен культуры / С.А. Шмаков. – М. : Новая школа, 1994. – 240 с.
5. Эльконин, Д.Б. Игра и психическое развитие / Д.Б. Эльконин // Психическое развитие в детских возрастах; под ред. Д.И. Фельдштейна. – М. : Институт практической психологии; Воронеж : МОДЭК, 2001.

*Светлана Владимировна Проняева – канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии детства Челябинского государственного педагогического университета, г. Челябинск.*