

## ИГРОВАЯ ПОЗИЦИЯ ВОСПИТАТЕЛЯ КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ

*Старункина Е.Л., Шлат Н.Ю.*

Россия, Псковский областной институт повышения  
квалификации работников образования  
s-elena24@mail.ru; NataliaShlat@gmail.com

**Аннотация.** Статья посвящена обоснованию роли педагога в игре дошкольников. На основе анализа научных педагогических исследований и практического опыта авторов выявлено, что от позиции воспитателя по отношению к детской игре, от его игровой компетентности зависит уровень развития детской игры, желание и умение детей играть. Материалы включают данные экспертизы международного диагностического инструмента «Шкалы ECERS-R», использованного на региональной площадке в системе дошкольного образования.

**Ключевые слова:** свободная игра, уровень игры, дефицит игры, игровая позиция воспитателя, дошкольник.

Игра является не только ведущим видом деятельности ребенка дошкольного возраста, но и индикатором удовлетворенности дошкольника проживания периода Детства, его яркости и комфорта для ребенка. Она отражает умения ребенка договариваться, созидать, отражать воспринимаемую им детскую картину мира; игра, зачастую, индикатор социальной уверенности дошкольника, то есть его способности решать жизненные задачи.

Е.О. Смирнова [1] в своих исследованиях констатирует, что большинство современных детей (60 %) обладают низким уровнем игры, который характеризуется однообразными действиями с игрушками. Средний уровень указывает на то, что ребенок принимает роль и намечает сюжет, но не выходит за рамки привычного функционирования. Высокий уровень (а его показали два ребенка из ста) характеризуется развернутыми ролевыми отношениями и созданием игрового пространства.

Это не только российская проблема, наблюдается мировая тенденция: игра стала меньше занимать места в жизни современных детей давно. Ещё в 1961 г. в Конвенцию о правах ребенка было внесено право на игру. Уже проведено много исследований о последствиях недостатка игры. Так, С. Браун, американский врач, биохимик, изучив более шести тысяч жизненных историй самых разных людей – от серийных убийц до нобелевских лауреатов, обнаружил закономерность в истории многих преступников: как правило, все они мало играли в детстве [2].

В специальной литературе специалисты оперируют новым «диагнозом» – синдромом дефицита игровой деятельности. Дефицит игры подрывает основы развития ребенка. Немецкий нейробиолог Г. Хютер издал целую книгу об этой вполне реальной угрозе («Спасите игру!»). Он отметил: «Чтобы максимально стабилизировать огромный потенциал развития мозга и раскрыть таланты, заложенные в наших детях, мы обязаны обеспечить им возможность играть как можно дольше» [3].

Благодаря нейробиологическим исследованиям сегодня мы знаем, что зачастую бесцельная игра лучше всего стимулирует развитие связей в мозге. Плотное расписание организованных занятий, напротив, тормозит это развитие.

Обращаясь к ФГОС ДО, который регламентирует образовательную деятельность в дошкольной образовательной организации (ДОО), подчеркнем, что практически в каждом пункте документа говорится о поддержке детской инициативы в различных видах деятельности и о создании условий для свободного выбора детьми самой деятельности и ее участников: «...построение образовательной деятельности должно происходить на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка, при котором сам ребенок становится активным в выборе содержания своего образования...» [4]. Только в этом случае он будет являться подлинным субъектом образовательного процесса в ДОО.

Таким образом, уровень развития детской игры, желание и умение детей играть, а значит, и развитие личности дошкольников, зависит, прежде всего, от взрослых, от той позиции, которую они занимают в отношении детской игры, от игровой компетентности.

Игровая позиция воспитателя вырабатывается индивидуально и состоит из ряда значимых качеств личности: эмпатии, креативности, ответственности, критичности, способности оценивать собственную игровую деятельность и деятельность детей [5; 6; 7].

Поскольку единой видовой классификации игровой позиции нет, авторы обратились к работам Е.О. Смирновой и И.А. Рябковой [8]. Ученые условно выделяют три вида позиции, которые легко просматриваются в реальной педагогической практике:

1. Отстраненная позиция характеризуется проявлением со стороны воспитателя равнодушия, игнорирования особенностей организации детьми игры и ее развития. Педагог реагирует только на возникающие в процессе игры конфликтные ситуации, использует словесные формы воздействия, призывающие к хорошему поведению и обещающие наказания в отношении виновных. Педагогическое взаимодействие педагогов с отстраненной игровой позицией сводится к регламентированной образовательной деятельности.

2. Дидактическая позиция воспитателя связана с внутренней потребностью педагога руководить игрой детей. Он выступает в роли «рулевого» в процессе инициирования сюжета игры, распределения ролей, привнесения необходимого игрового оборудования и материалов.

Дети при данной игровой позиции воспитателя не проявляют инициативу, поскольку это воспринимается как нарушение нормы. Детские конфликты, возникающие в ходе игры, пресекаются полной остановкой воспитателем совместной игровой деятельности, и сопровождаются призывом играть по отдельности.

3. Поддерживающая позиция педагога ДОО включает как организаторскую функцию, так и функцию соучастия педагога в игре дошкольников при поощрении инициативы детей в проектировании и осуществлении игры.

Очевидно, что поддерживающая позиция воспитателя является оптимальной для формирования и развития игры. Главная задача педагога – не руководить и не управлять игрой, а приобщать детей к этой деятельности, сделать так, чтобы они хотели и умели играть самостоятельно. Лишь в этом случае можно говорить о наличии игровой компетентности воспитателя, которая составляет основу поддерживающей позиции и является, по мнению И.А. Комаровой, А.А. Кулешовой и Н.Г. Здориковой, интегральным качеством личности, готовностью и способностью осуществлять творческую игровую деятельность, генетическим ядром которой является интерактивность субъекта [9].

В рамках проекта, точнее пилотной апробации «Шкал ECERS-R» в Российской Федерации в 2015 г., учеными были определены показатели качества дошкольного образования и изучено мнение педагогов в рассмотрении этих показателей как приоритетов в своей работе. Ниже представлены первые позиции, и очевиден достаточно большой разброс в выборе приоритетов современных педагогов (участвовало более 600 педагогов): здоровье ребенка – 74,9 %; кругозор и осведомленность ребенка – 28,5 %; навыки счета, чтения, письма – 8,3 %; эмоциональное благополучие – 57,2 %; возможность для самостоятельной игры – 37,1 %; деятельность по выбору ребенка – 36,5 %; удовлетворенность родителей – 37,3 %; развитие навыков самообслуживания – 35,3 %; произвольность ребенка – 25,9 % [10].

Показатель «возможность для самостоятельной игры» стал приоритетным для 37,1 % педагогов (4 место). Отказали этому показателю 13,8 %. «Деятельность по выбору ребенка» занимает 5 место (36,5 %). На последнее 10 место «выбор ребенка» поставили 1,18 % педагогов. Конечно, предпочтение отдается здоровью детей, но если здоровье понимать, как состояние полного физического, душевного и социального благополучия, а не только отсутствием болезней (по Уставу Всемирной Организации здравоохранения), то самостоятельная деятельность (свободная игра) будет обеспечивать и физический, и эмоциональный комфорт, и социальную успешность, поскольку игровое взаимодействие носит всегда созидательный характер, или наоборот - появление проблем в развитии дошкольников.

С 2016 г. Псковская область является участником Федерального проекта «Национальное исследование качества образования» («Дошколка»), в ходе которого проводилась экспертиза образовательной среды в дошкольных образовательных организациях (далее – ДОО) с использованием международного диагностического инструмента «Шкалы ECERS-R» [11].

По критерию организации образовательной деятельности наблюдения позволили выявить следующие проблемные моменты:

- превышает регламентированное время организованной образовательной деятельности в средней и старшей группах до 35-40 мин;
- занятий проходит больше, чем запланировано по расписанию;
- индивидуальные интересы не учитываются в ситуации, когда педагог инициирует какое-то занятие (например, чтение книги, рассматривание сюжетных картинок, проведение подвижных игр, реализация регионального компонента).

Можно утверждать, что дети «заорганизованы» общими занятиями как в группе, так и во время прогулки. В результате остается малое суммарное время на свободную игру, в среднем – это 2 часа (самый низкий показатель – 1 час, а самый высокий – 3 час 15 минут).

Ключевая фраза, которая неоднократно звучала от детей в течение всего дня и в разных детских садах: «Можно уже поиграть?».

Таким образом, анализируя опыт современных педагогов, можно сказать, что большинство воспитателей имеют стереотипное представление об игре как регламентационном процессе. Из-за низкого уровня игровой подготовленности педагогов остается не востребованным богатый потенциал игровой культуры. Важно отметить, что содержание игровой позиции воспитателя должно стать отдельным модулем в программах повышения квалификации на различных уровнях, начиная с дошкольного учреждения, методического объединения, и заканчивая институтами высшего и дополнительного профессионального образования.

### Литература

1. Смирнова Е.О. Игра в современном дошкольном образовании // Электронный журнал «Психологическая наука и образования». 2013. №3. С. 92-97.
2. Браун С., Воган К. Игра. Как она влияет на наше воображение, мозг и здоровье. Москва, 2015.
3. Хюттер Г. Позвольте детям играть как можно больше. URL: [http://parishioners.ucoz.ru/publ/statja\\_nedeli/nedetskie\\_problemy/nemeckij\\_nejrobiolog\\_gerald\\_khjuter/47-1-0-768](http://parishioners.ucoz.ru/publ/statja_nedeli/nedetskie_problemy/nemeckij_nejrobiolog_gerald_khjuter/47-1-0-768)
4. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования // Российская газета. URL: <http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html>
5. Лещинская-Гурова О.В. Развитие игровой компетентности педагогов в условиях обучения в ДОО. Н. Новгород, 2016.
6. Смирнова Е.О. Игровая компетентность воспитателя // СДО. 2017. №9 (81). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/igrovaya-kompetentnost-vospitatelya>
7. Shlat N. Portrait of a Kindergarten Teacher In the Socio-cultural Space of the modern Russia // Society. Integration. Education. Proceedings of International Scientific Conference. May 22-23, 2020. Vol.III. Rezekne, 2020. С. 732-742. DOI: <http://dx.doi.org/10.17770/sie2020vol3.4997>
8. Смирнова Е.О., Рябкова И.А. Психологические особенности игровой деятельности дошкольников // Вопросы психологии. 2013. № 2. С. 15-24.
9. Комарова И.А., Кулешова А.А., Здорикова Н.Г. Исследование феномена профессионально-игровой компетентности будущих специалистов ДОУ // Вектор науки. 2010. № 3. С. 64-67.
10. Леван Т.Н. Результаты апробации модели лонгитюдного исследования качества дошкольного образования. URL: [https://iro86.ru/images/documents/RCOKO/Ocenka\\_kachestva\\_obrazovaniya/Леван\\_Лонгитюдное\\_исследование.Результаты\\_апробации.pdf](https://iro86.ru/images/documents/RCOKO/Ocenka_kachestva_obrazovaniya/Леван_Лонгитюдное_исследование.Результаты_апробации.pdf)
11. Лексакова Н.В. Международный инструмент «Шкала ECERS-R»: исследование комплексной оценки качества дошкольного образования // Вестник ТГУ. 2019. №180. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mezhdunarodnyy-instrument-shkala-ecers-r-issledovanie-kompleksnoy-otsenki-kachestva-doshkolnogo-obrazovaniya>