



Игра — средство реализации принципа преемственности дошкольного и начального образования

А.В. МИРОНОВ,

доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой методики начального образования, Набережночелнинский институт социально-педагогических технологий и ресурсов

Как известно, ведущей для дошкольников является игровая деятельность, а для младших школьников — учебная. Для осознанного управления процессом перехода от игровой деятельности к учебной учителю (воспитателю) необходимо представлять сходство и различие игровой и учебной деятельности.

В психолого-педагогической литературе можно встретить множество определений и характеристик игровой и учебной деятельности. Мы остановимся лишь на одном аспекте, являющемся для преемственности принципиальным. Этот аспект касается целевых установок в игре и учебе. В учебной деятельности цели учителя и ученика совпадают. Например, на уроке математики учитель говорит: «Сегодня мы научимся считать до десяти». Это — цель учителя, одновременно она становится и целью учеников. В игровой же деятельности цели учителя и учеников не совпадают. Если для учителя целью, реализуемой посредством игры, является получение учащимися новых знаний, умений, навыков, то для школьников целью деятельности являются отнюдь не запланированные учителем знания и умения, а сам процесс игры, желание стать победителем, получить приз, заслужить похвалу или имитация той или иной деятельности взрослого человека. Игра определяется как «непродуктивная деятельность, мотив которой заключается не в ее результатах, а в самом процессе» [4]¹. Учебные результаты игры (знания, умения) выступают побочным продуктом игровой деятельности и цели-

ком зависят от заложенного в нее учебного содержания.

Развитие игровой деятельности проходит ряд стадий. В раннем дошкольном возрасте преобладает предметная игра, в которой ребенок воспроизводит действия с предметами, непосредственно или по памяти подражая взрослому. Затем на первый план выходит ролевая игра. В старшем дошкольном возрасте — игра с правилами интеллектуального или спортивного типа с четко установленными правилами игрового поведения. Как особые виды выделяют режиссерскую (ребенок разыгрывает сюжет с использованием игрушек) и дидактическую игры [5].

Игры различают по целям, количеству участников, форме проведения. Применительно к образовательному процессу с учетом его структуры (обучение, развитие, воспитание) их соответственно можно разделить на три группы: обучающие (дидактические), развивающие, воспитывающие. В первом случае основной педагогической целью будет формирование знаний, умений, навыков; во втором — развитие ума, воображения, памяти и других психологических характеристик личности; в третьем — формирование и развитие эмоционально-ценностных отношений. Рассмотрим каждую группу игр в аспекте их преемственности между дошкольным и начальным образованием.

Дидактические игры. В аспекте преемственности особый интерес представляют дидактические игры, поскольку именно дидактическая игра, кроме игровой цели

¹ В квадратных скобках указан номер работы из списка «Использованная литература». — *Ред.*



(цель ребенка, школьника, направленная на выигрыш), имеет и учебную цель (цель воспитателя, учителя, направленная на формирование знаний, умений, навыков). Дидактическая игра занимает заметное место в образовательном процессе как дошкольного учреждения, так и начальной школы. Дело в том, что на начальных этапах обучения установка на выполнение учебной работы еще не сформирована, и учителю в этом случае помогает игра, включающая имитацию той или иной деятельности, посредством которой и формируются необходимые знания, способы деятельности, отношения, происходит развитие ребенка.

Представленные ниже примеры использования дидактических игр показывают, что в них чаще всего реализуются уже имеющиеся у школьников знания, оперируя которыми через те или иные действия они осваивают новые умения. Умения же при многократном использовании превращаются в навыки.

Примером дидактической игры, направленной на формирование умений и навыков, является игра «Ветер и флюгер» [2]. Цель учителя в данной игре — отработать у учащихся практические навыки в определении направления ветра. Перед началом игры обозначается направление на север. На слова ведущего «Ветер дует с севера» учащиеся («флюгеры») поворачиваются лицом на юг, «Ветер с запада» — на восток и т.д. Если ведущий произносит «буря», учащиеся кружатся, «переменно» — покачиваются на месте, «штиль» — замирают. Побеждает тот, кто сделает меньшее число ошибок.

Однако при использовании дидактических игр формирование знаний тоже возможно. Можно даже выделить группу так называемых познавательных игр. Так, у дошкольников практикуются игры на отгадывание. Например, компьютерная игра «Буквареша» — для детей старше трех лет. При выполнении задания ребенок должен нажать нужную кнопку. При неудачном ответе надо повторить попытку («методом тыка») — в этом случае ребенок узнает, как называется заданная буква, геометрическая фигура и т.п. Мотив деятельности — заслужить похвалу ведущего («Молодец!», «От-

лично!»). Дидактическая цель игры — освоение (узнавание) букв, геометрических фигур, цветов.

Другой вариант косвенного введения познавательной составляющей — словесная дидактическая игра, сопровождаемая подачей мяча от учителя к ребенку. Учитель, бросая мяч, задает вопрос, у ребенка должен быть готов ответ на него. В этой игре используются уже накопленные знания и умение быстро их воспроизвести. (Новую для себя информацию в ней получают только имеющие пробелы в знаниях дети — в том случае, если они слышат и воспринимают ответы хорошо усвоивших материал товарищей.)

Более продуктивно познание (формирование знаний) происходит в процессе подготовки к игре. В приведенных выше примерах мы этого не видим. Знания, необходимые для реализации соответствующих действий, дети усвоили раньше безотносительно к проводимым играм. Однако есть игры, подготовка к которым предполагает предварительный поиск информации и соответственно приобретение новых знаний. Это в первую очередь относится к играм-инсценировкам, в процессе подготовки к которым детям приходится «вживаться» в роль посредством разучивания текстов, сбора соответствующей информации.

Знаниевый аспект дидактических игр целесообразно учитывать при реализации принципа преемственности образовательного процесса. На начальном этапе школьного обучения необходимо постепенное расширение дидактической функции игры за счет вовлечения в содержание игры новых знаний, а также увеличения их — пропорции по отношению к умениям и навыкам.

Но основной вопрос обеспечения преемственности образовательного процесса через игру заключается в другом. Он связан с постепенной трансформацией игровой деятельности в учебную, а это происходит посредством осознания детьми не только игровой, но и учебной цели. Проиллюстрируем, как могут сочетаться игровая и дидактическая цели на примере игры-путешествия по теме «Древняя Русь» (по Л.П. Борзовой [1]). Класс делится на нес-



сколько групп «путешественников во времени». Учитель объясняет игровое задание: «Мы отправляемся в увлекательное путешествие по Древней Руси. Наша задача — познакомиться с ней поближе, приподняв завесу веков. Мы совершим воображаемое путешествие на «машине времени». Каждая группа должна составить отчет о своем путешествии и потом прочитать его в классе. Может быть, вы что-то решите показать в сценке. В задании для каждой группы написано, на чем нужно сосредоточить внимание в описании событий путешествия. Итак, капитаны получают по жребию конверты для своих групп. В добрый путь!».

По форме проведения — это игра-путешествие. Путешествуя на «машине времени», учащиеся оказываются в различных ситуациях, которые потом описывают (устно), привлекая соответствующую информацию. Кроме игровой цели (имитировать действия «путешественника во времени»), до школьников доведена и учебная цель — знакомство с историей Древней Руси. Результаты такого знакомства — отчеты в форме рассказа или инсценировки — и будут оцениваться в конце урока. Кроме формирования знаний по истории Древней Руси (учащиеся приобретают их, используя в ходе подготовки популярные иллюстрированные исторические энциклопедии) и умений характеризовать исторические события, данная игра развивает историческое воображение, мышление и другие качества личности.

Итак, трансформация игровой деятельности в деятельность учебную происходит по мере осознания детьми учебной цели. На первых порах игра является дидактической лишь в представлении педагога, который вводит в содержание игры элементы, направленные на закрепление соответствующих знаний, умений, но дети об этом ничего не знают. Эти знания и умения (а также развитие ума, воображения, памяти и др.) являются сугубо «побочным продуктом» их игровой деятельности. Постепенно до сведения детей доводится, что они в процессе игры узнают, чему научатся. Таким образом, игровая деятельность приобретает черты учебной деятельности. В ко-

нечном счете на первое место выходит дидактическая цель, игра же становится средством ее достижения. Игровая и учебная цели в этом случае доводятся до учащихся следующим образом: «Сегодня на уроке мы узнаем... и научимся... В этом нам поможет игра...» или: «Сегодня на уроке мы узнаем... и научимся... Занятие наше мы проведем в форме игры».

В плане трансформации игровой деятельности в учебную принципиальным становится и вопрос оценки результатов. На игровых занятиях дошкольников на первых порах оцениваются лишь игровые результаты: выявляется и награждается победитель, обсуждается выполнение правил игры, взаимопомощь в команде и т.п. Постепенно, по мере введения в игру дидактических целевых установок, оценке подлежат и дидактические результаты. В приведенном выше примере с игрой — путешествием в прошлое дидактический аспект оценки будет заключаться в оценке рассказа учащихся («отчета»), т.е. в оценке того, как они владеют историческим материалом эпохи Древней Руси.

Развивающие игры. Развивающие игры, в отличие от дидактических, основной педагогической целью имеют не формирование знаний, умений, навыков, а развитие логических операций, воображения, наблюдательности, памяти и других психических характеристик. В эту группу попадают игры-задания для дошкольников типа «Найди пять различий», «Продолжи ряд», «Убери лишнее», пазлы, трансформеры, загадки и т.п. В работе с более взрослыми детьми не следует забывать о классических играх — шашках, шахматах. В настоящее время детям предлагаются многочисленные компьютерные игры, развивающие внимание, двигательную реакцию и др. (Здесь не обсуждается вопрос о воспитательной составляющей электронных игр, это тема для отдельного разговора.)

Каковы возможности развивающих игр в реализации принципа преемственности? Вопрос может решаться по нескольким направлениям. Первое — когда преемственность осуществляется через подбор игр в соответствии с их возрастными возможностями. Этот аспект отчасти решает-



ся самими детьми — несоответствующие их возрасту игры для них неинтересны, в такие игры они играть не будут. Второй аспект преемственности напрямую связан с учебной деятельностью, а именно с формированием и развитием универсальных учебных действий. Многие из игр, по сути, повторяют учебные задания на формирование универсальных учебных действий (УУД), их диагностику. Игровые задания типа «Продолжи ряд», «Убери лишнее», «Найди десять отличий» имеют непосредственное отношение к познавательным УУД (классификация, сравнение, анализ, синтез).

Отсюда исходит и основное направление обеспечения преемственности образовательного процесса посредством развивающих игр. При работе с дошкольниками развивающие игры используются «в чистом виде», т.е. без доведения до детей дидактических целей, без называния развиваемых логических операций. Используемая в них терминология: «наведем порядок», «сравним», «обозначим знаками (придумаем знаки)». Постепенно — уже в начальной школе — начинают использоваться термины «классификация», «моделирование», «связи», «обобщение» (в том числе и в игровой деятельности).

В настоящее время в соответствии с ФГОС в начальной школе составляется специальная программа развития УУД. В идеале такая программа может быть сквозной, включающей и дошкольное образование. И тогда в непрерывный процесс формирования и развития УУД могли бы включаться и соответствующие развивающие игры. Однако эту работу следует пока рассматривать как перспективную, поскольку опыт составления таких программ для начальной школы невелик.

Игры воспитательной направленности. В эту категорию попадают игры, ориентированные на формирование и развитие эмоционально-ценностных отношений, эмоциональной сферы, чувств. Для того чтобы упорядочить такие игры с позиций непрерывности и преемственности образовательного процесса, необходимо затронуть вопрос о возрастных особенностях психических отношений дошкольников и младших

школьников с окружающим миром. При этом обратим внимание на экологический аспект таких отношений.

После рождения ребенок не в состоянии идентифицировать себя и окружающую среду. Еще Ж. Пиаже установил, что основной чертой отношений к миру дошкольника является эгоцентризм. Ребенок четко не дифференцирует свое «Я» и окружающий мир, субъективное и объективное, переносит на реальные связи между явлениями мира собственные побуждения. Результатом является антропоморфизм по отношению к окружающему миру, т.е. наделение объектов и явлений окружающего мира свойствами, присущими самому ребенку. (Эта особенность восприятия во многом сохраняется и у младших школьников, а частично и у взрослых людей.)

И еще определенное время после того, как ребенок начинает осознавать разницу между своим «Я» и окружающими объектами и явлениями, он не разделяет среду на природную, техногенную и социальную. Отношения в мире людей, которые в психологическом плане можно отнести к категории нравственных отношений, им переносятся и на отношения в мире природы и в мире вещей. Эти отношения проявляются в олицетворении. Олицетворение — наделение объектов и явлений природы качествами, свойствами человека определенного типа, например, лисы — хитростью, зайца — трусостью. Такие отношения во многом сохраняются и среди младших школьников, да и позднее.

Однако такое восприятие мира начинает разрушаться, и младший школьник, продолжая относиться к природе как к субъекту, уже видит в ней реальные природные образования. Меняются и цели, мотивы общения с природой. Прагматизм дошкольника (природа существует не сама по себе, а для него: озеро — чтобы купаться, солнце — чтобы загорать) сменяется прагматизмом, стремлением к бескорыстному общению с природой.

Рассмотрим, как игра, игровые ситуации могут помочь трансформации отношений олицетворения (присущие дошкольнику) в осознанные экологически грамотные отношения школьника.



На ранних этапах развития ребенка (дошкольный возраст) педагог поддерживает антропоморфизацию природы, сопереживание к судьбе животного, растения. Основной прием — употребление выражений типа «не трогай котенка — ему больно», «не ломай ветки — растению больно». Пример игровой ситуации: воспитатель обращается к детям с предложением ответить на такую телеграмму:

«Мы — первая зелень, и за это нас ломают. Ломают все, кому не дорог лес. Мы даже боимся распускаться первыми в лесу. А что хорошего? Все равно сломают. Помогите нам! Это очень больно, когда тебя ломают! Очень!»

Ваши зеленые друзья: Ива, Черемуха, лесная Сирень» (по В. Бианки «Телеграммы из леса»).

Постепенно в отношениях школьников к природе начинают проявляться социальные мотивы. На уроках чтения, природоведения учащиеся получают первые представления о пользе и вреде, которые могут приносить человеку отдельные животные, растения, знакомятся с мероприятиями по борьбе с вредителями, сами принимают в таких мероприятиях посильное участие. Со временем социальные мотивы начинают проявлять себя все заметнее, все чаще на первое место в системе «человек — природная среда» выдвигается человек. Уничтожение животных-вредителей младшие школьники уже не считают плохим поступком. В это же время они получают элементарные экологические сведения: о природных взаимосвязях, взаимозависимости природы и жизни людей. У учащихся вырабатываются экологические мотивы поведения, в основе которых в большинстве случаев опять же лежит критерий полезности для человека: подкормка птиц необходима не только из жалости к ним, но и потому, что они защищают наши сады и поля от вредителей. Очеловечивание природы вместе с первыми экологическими представлениями является основой для формирования многих нравственно-экологических правил: «не убивай птиц», «не разрушай муравейников» и т.п. Экологические сведения с элементами очеловечивания природы можно прививать детям в игровых

ситуациях, аналогичной описанной выше. Учитель зачитывает телеграмму из леса:

«Мне нужна помощь! Срочная!»

Вылезли жуки, лезут на деревья, жуют все подряд. Зимой они сидели в земле — на два метра вглубь спрятались, а сейчас напали на деревья. Я работаю за двоих, но все равно не справляюсь — их много. Нужна срочная помощь! Передайте это детям. Срочно.

Ваш дятел».

Младшие школьники в своем поведении руководствуются как представлениями «этики очеловечивания», так и экологическими представлениями. Это необходимо учитывать и делать все возможное, чтобы между ними было как можно меньше противоречий. Используя занимательный материал, учитель должен воздерживаться от негативных характеристик животных, а если такие все же встречаются, то по возможности давать им экологическую оценку.

В начальных классах проводятся более сложные игровые мероприятия, направленные на формирование положительных или трансформацию уже сложившихся негативных отношений. В их подготовку включаются сами дети, что делает эти игры в целевом отношении комплексными (знание + умения + отношения). Примером такой игры может служить игра-инсценировка по повести-сказке «Маугли» [3], сочетающей новые экологические представления (волк — санитар экосистем) с элементами антропоморфизации (трогательная забота зверей о потомстве). Данная игра способствует трансформации негативного отношения к волку в позитивное, экологически грамотное.

Ближе к выпускному классу начальной школы уже могут использоваться экологические игры без элементов олицетворения, например «Экополис» (М.О. Коннор). В ходе игры учащимся предлагается создать Экополис — красивый и гармоничный город, который дружит с природой.

Итак, цепочку игр, соответствующую эволюции эмоционально-ценностных отношений детей, можно представить следующим образом: игры-олицетворение — игры — олицетворение с элементами эколо-



гических представлений — экологические игры с элементами олицетворения — собственно экологические игры.

Выводы.

1. Организация преемственности дошкольного и начального общего образования связана с понятием «ведущая деятельность». Обеспечение последовательной «плавной» трансформации игровой деятельности в учебную и лежит в основе преемственности между дошкольным образованием и начальной школой. В обеспечении этой преемственности важное место принадлежит игровой деятельности.

2. Управление преемственностью через игру предполагает осознание педагогом структуры игровой и учебной деятельности и в первую очередь осознание целей ребенка и целей педагога. В учебной деятельности цели педагога и ученика совпадают. В игровой же деятельности цели педагога и учеников не совпадают. Трансформация игровой деятельности в учебную происходит по мере осознания детьми образовательной цели.

3. Через дидактическую игру преемственность образования достигается постепенным расширением дидактической функции игры. На первых порах игра является дидактической лишь в представлении педагога, который вводит в содержание игры элементы, направленные на закрепление соответствующих знаний, умений. Постепенно и до детей доводится, что же они в процессе игры узнают, чему научатся. В конечном счете на первое место выходит дидактическая цель, игра же становится средством ее достижения.

4. Обеспечение преемственности образовательного процесса посредством разви-

вающих игр заключается в следующем. На начальном этапе развивающие игры используются «в чистом виде» — без доведения до детей дидактических целей, без называния развиваемых логических операций. Постепенно в процессе игры начинают использоваться термины «классификация», «моделирование», «связи», «обобщение». Развивающие игры становятся важным средством формирования и развития познавательных УУД.

5. Преемственность образования через игры воспитательной направленности строится с учетом эволюции эмоционально-ценностных отношений детей с окружающим миром. В экологическом аспекте последовательность игр можно представить следующим образом: игры-олицетворение — игры — олицетворение с элементами экологических представлений — экологические игры с элементами олицетворения — собственно экологические игры.

ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Борзова Л.П. Методика преподавания обществознания в начальной школе. История, краеведение, экономика, право, ОБЖ: Учеб. пос. для студентов пед. училищ и колледжей / Л.П. Борзова. М., 2004.
2. Картографическая грамотность младших школьников: рекомендации, материалы к урокам / Авт.-сост. Р.С. Гайсина. Волгоград, 2010.
3. Миронов А.В. Формирование положительных отношений к «злым» животным / А.В. Миронов, Р. Хабибрахманова // Начальная школа. 1995. № 9.
4. Советский энциклопедический словарь. 2-е изд. М.: Советская энциклопедия, 1982.
5. Современный психологический словарь / Сост. и общ. ред. Б.Г. Мещеряков, В.П. Зинченко. М.; СПб., 2007.