

Ніжинський державний університет  
імені Миколи Гоголя

**Н. П. Пихтіна**

# ***Педагогіка гри: лекції***

***Навчальний посібник***

Ніжин  
2014

УДК 37.0(075.8)  
ББК 74я73  
П35

Рекомендовано Вченою радою  
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя  
(НДУ ім. М. Гоголя)  
Протокол № 4 від 05.12.13 р.

#### **Рецензенти:**

**Конончук А. І.** – доцент кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи, декан факультету психології та соціальної роботи Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя, кандидат педагогічних наук;

**Аніщук А. М.** – доцент кафедри дошкільної освіти Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя, кандидат педагогічних наук

#### **Пихтіна Н. П.**

П35 Педагогіка гри: лекції : навч. посіб. / Н. П. Пихтіна. – Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2014. – 209 с.

Зміст навчального посібника розроблений відповідно до навчальної програми "Педагогіка гри".

Змістові модулі стосуються теоретичних аспектів застосування гри у роботі з дітьми, аналізу гри як засобу соціалізації дитини, організації і педагогічного керівництва творчими іграми та іграми з правилами, навчально-виховних і корекційно-терапевтичних можливостей гри.

Може бути доцільним для використання студентами спеціальності "Дошкільна освіта", викладачам, фахівцям закладів дошкільної освіти, батькам дошкільників.

УДК 37.0(075.8)  
ББК 74я73

© Н. П. Пихтіна, 2014  
© НДУ ім. М. Гоголя, 2014

## З М І С Т

<b>ПЕРЕДМОВА</b> .....	4
<b>ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ЗАСТОСУВАННЯ ГРИ У РОБОТІ З ДІТЬМИ</b> .....	5
Лекція 1.1. Соціально-педагогічні та психологічні характеристики гри.....	5
Лекція 1.2. Характеристика основних класифікацій дитячих ігор.....	29
<b>ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ II. ГРА ЯК ЗАСІБ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ</b> .....	45
Лекція 2.1. Організація ігрової діяльності дітей дошкільного віку в сучасному закладі дошкільної освіти .....	45
Лекція 2.2. Створення предметно-розвивального ігрового середовища у різних вікових групах.....	70
Лекція 2.3. Особливості використання іграшок у роботі з дітьми дошкільного віку .....	79
<b>ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ III. ОРГАНІЗАЦІЯ ТА ПЕДАГОГІЧНЕ КЕРІВНИЦТВО ТВОРЧИМИ ІГРАМИ ДІТЕЙ У ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ</b> .....	104
Лекція 3.1. Особливості творчих ігор дошкільників .....	104
Лекція 3.2. Класифікація творчих ігор дошкільників .....	127
<b>ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ IV. ОРГАНІЗАЦІЯ ТА ПЕДАГОГІЧНЕ КЕРІВНИЦТВО ІГРАМИ З ПРАВИЛАМИ У ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ</b> .....	144
Лекція 4.1. Особливості організації дидактичних ігор з дітьми дошкільного віку .....	144
Лекція 4.2. Особливості організації рухливих ігор з дітьми дошкільного віку .....	153
Лекція 4.3. Особливості застосування українських народних ігор у закладах дошкільної освіти .....	163
<b>ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ V. НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНІ, КОРЕКЦІЙНІ І ТЕРАПЕВТИЧНІ МОЖЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ГРИ В ОСВІТНІХ ЗАКЛАДАХ</b> .....	173
Лекція 5.1. Можливості використання гри у навчально-виховному процесі загальноосвітнього навчального закладу .....	173
Лекція 5.2. Технології ігрової психотерапії .....	194
<b>БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК</b> .....	204

## ПЕРЕДМОВА

Вивчення навчальної дисципліни "Педагогіка гри" передбачене навчальним планом спеціальності "Дошкільна освіта; практична психологія" як вибіркова фахова дисципліна.

У структурі змісту навчального посібника, відповідно до змісту навчальної програми, окреслено п'ять змістових модулів. Перший змістовий модуль – *"Теоретичні аспекти застосування гри у роботі з дітьми"* присвячений розгляду суті ігрової діяльності дитини у контексті основних теорій гри та особливостей існуючих класифікацій гри. Другий змістовий модуль – *"Гра як засіб соціалізації особистості дитини дошкільного віку"* – розкриває питання організації ігрової діяльності дітей дошкільного віку у закладі дошкільної освіти; знайомить з особливостями використання іграшок у роботі з дошкільниками, зі створенням предметно-розвивального середовища, як умови вільної ігрової діяльності дітей. Третій – *"Організація та педагогічне керівництво творчими іграми дітей у закладі дошкільної освіти"* знайомить з проблемами організації ігрової діяльності дітей в умовах навчально-виховного процесу; реалізації вільної ігрової діяльності дітей; з особливостями організації режисерських, сюжетно-рольових, театралізованих, будівельно-конструкційних ігор з дітьми дошкільного віку. Четвертий – *"Організація та педагогічне керівництво іграми з правилами у сучасному закладі дошкільної освіти"* – розкриває особливості організації дидактичних, рухливих та народних ігор дошкільнят. У п'ятому – *"Навчально-виховні, корекційні і терапевтичні можливості застосування гри в освітніх закладах"* – представлена інформація знайомить з особливостями застосування творчих і педагогічно керованих ігор у навчально-виховному процесі загальноосвітнього навчального закладу, професійній підготовці, техніками реалізації основних етапів ігрової психотерапії з дітьми і батьками.

У змісті розроблених лекцій ґрунтовно представлені усі окреслені до кожної лекції питання з посиланнями на сучасні дослідження проблем гри у роботі з дітьми дошкільного віку. З окремих питань відповідно до педагогічної доцільності деталізовані ретроспективні аспекти окремих досліджень. Тож у змісті розроблених лекцій, ґрунтовно розглянуті основні аспекти теорії і методики застосування гри у навчанні, вихованні, організації дозвілля дітей, їх самостійної творчої діяльності, ігрової терапії.

Засвоєння студентами змісту дисципліни сприятиме формуванню відповідного рівня готовності фахівців до реалізації основних напрямків педагогічної діяльності вихователя ДНЗ, педагогів ЗНЗ через використання гри, основних її різновидів в межах самостійних творчих та педагогічно керованих ігор, ігрових прийомів і засобів.

Навчальний посібник може застосовуватись у начальному процесі професійної підготовки фахівців дошкільної, загальної середньої освіти, доцільний для використання студентами усіх педагогічних спеціальностей.

# ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ 1

## ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ЗАСТОСУВАННЯ ГРИ У РОБОТІ З ДІТЬМИ

---

### ЛЕКЦІЯ 1.1

#### СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ ТА ПСИХОЛОГІЧНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ГРИ

---

1. Сутність гри як інтрагенної діяльності.
2. Видатні педагоги про пізнавальні і виховні можливості гри.
3. Аналіз соціально-педагогічних і психологічних функцій гри.
4. Соціально-педагогічні та психологічні характеристики гри.
5. Основні теорії гри.

#### Література

1. Артемова Л. В. Розвиток теорії і практики дитячої гри. Сторінки історії / Л. В. Артемова // Дошкільне виховання. – 2001. – № 7.
2. Блонский П. П. Педология / П. П. Блонский ; под ред. В. А. Сластенина. – М. : Гуманит. изд. центр "Владос", 1999. – 288 с.
3. Выготский Л. С. Психология развития ребенка / Л. С. Выготский. – М. : Смысл ; Эксмо, 2004. – 512 с.
4. Козлова С. А. Дошкольная педагогика : учеб. пособие / С. А. Козлова, Т. А. Куликова. – 3-е изд., исправ. и доп – М. : Издательский центр "Академия", 2001. – 416 с.
5. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка : навч. посіб. / Т. І. Поніманська. – К. : Академвидав, 2004.
6. Усова А. П. Роль гри в дитячому садку / А. П. Усова. – М. : Просвещение, 1976.
7. Эльконин Д. Б. Психология игры / Д. Б. Эльконин. – М., 1978. – 304 с.

### 1. СУТНІСТЬ ГРИ ЯК ІНТРАГЕННОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Дошкільний вік – це вік гри, оскільки саме ігрова діяльність є провідною для дитини дошкільного віку. Гру науковці і практики розглядають як життєво необхідну для дитини діяльність. Але:

1) *сьогодні діти поступово перестають гратись*, що є аномальним з огляду на специфіку віку та особливості провідної діяльності. Порівняти таку ситуацію можна тільки з неприродною ситуацією, коли птахи припинили співати;

2) *змінився характер гри*: стала невеселою, індивідуалістичною, агресивною.

Більше стає примітивних ігрових форм, що переходять у хуліганство (забави з вогнем, вибухи, знущання з тварин, людей, бездумне руйнівництво – вандалізм тощо).

На жаль, сьогодні науковцями і практиками констатується **криза ігрової культури**.

Це засвідчують *результати психологічних досліджень*: на питання "У що любиш гратися?" діти дошкільного віку відповідали так:

- 5 % – дітей 4–6 років не змогли назвати жодної гри;
- 4 % комп'ютерні ігри;
- 25 % замість ігор називали іграшки (машинки, трансформери, лялька Барбі тощо);
- серед тих, хто називав рухливі ігри, більшість не знала правил (що є найголовнішим у проведенні рухливої гри) [13].

Чому граються діти? Тому, що гра є природною для дитини: у грі вона пізнає світ; через гру дитина може випробувати свої можливості у виконанні будь-якої діяльності, яку раніше ще не виконувала. *Гра – ефективний засіб соціалізації у дитинстві*.

Дитинство – це не період підготовки до дорослого життя, а цілий світ, який має свої закони розвитку. Відомо, що **дитина, яка не грає, перестає бути дитиною**. І якщо зробити екскурс у минуле й простежити на прикладі розвитку історії гри, ми зрозуміємо, що розвиток суспільства та новітніх технологій завжди був пов'язаний з ускладненням іграшки та появою нових форм дитячої гри. **Що вище щабель розвитку цивілізації, то складніша іграшка й більш розвинута ігрова діяльність дитини**.

Тільки в ігровій діяльності відбувається процес засвоєння досвіду попередніх поколінь. *Найбільш доцільними у цьому є творчі самодіяльні ігри*.

У **творчих іграх**, соціальних за своєю природою, походженням і змістом, діти самостійно відтворюють світ дорослих. Ігрова ситуація дає змогу дитині в умовній формі ввійти у привабливий світ дорослих і діяти в ньому відповідно до своїх бажань. У процесі гри *діти вступають* у реальні та ігрові стосунки, *поступово засвоюють* правила партнерської взаємодії, морально-етичні норми поведінки, *здобувають* соціальний досвід. Прояв необхідних ігрових якостей (ввічливості, витримки, відповідальності тощо) сприяє формуванню якостей особистості [54].

**Творча гра** завжди виникає за бажанням дитини, але дорослі не завжди прислухаються до бажань дітей і не враховують їхніх інтересів. Хоча усі розуміють, що дитинство – найкраща пора в житті людини, бо тут царює гра.

Для малюка гра зовсім не забава, він живе в грі, *задовольняючи своє бажання бути дорослим*. Гра не має поняття часу та простору, її не можна виміряти, бо вона розгортається за своїми законами. Тому важливо *дати грі право на існування* для успішного засвоєння дитиною соціально-рольового простору, розширення її соціальної компетентності; збереження "мо-

рального імунітету" кожного дошкільника, що проявляється у вмінні адаптуватися в умовах постійного розвитку нових динамічних форм існування людства; розвитку кожної окремої особистості як носія суспільної культури.

Д. Ельконін пов'язує розвиток особистості людини із виникненням та формуванням таких видів діяльності, як гра, праця, навчання. За їх допомогою діти включаються у взаємовідносини з об'єктивною дійсністю. Від народження дитина починає опановувати навколишній світ, засвоює культурно-історичні надбання суспільства, навчається активно діяти і відтворювати навколишнє середовище.

Відомо, що розвиток психіки людини нерозривно пов'язаний із *виникненням і становленням свідомості та особистості дитини у провідних видах діяльності*. Так, немовля навчається реагувати на близьких дорослих у процесі *емоційної діяльності*, потім у процесі комунікативної діяльності з батьками *малюк* навчається взаємодіяти з предметним світом; поступово *трирічна дитина* звертає увагу на своїх однолітків та починає опановувати дивовижний світ творчої гри; далі *в шкільному віці* у процесі навчальної діяльності дитина отримує знання, уміння й навички; досягаючи *підліткового віку*, засвоює соціальні норми поведінки й визначає своє місце в соціумі; у *юнацькому віці* людина обирає та опановує професію для успішного входження в трудову діяльність [106].

Тобто **перехід від однієї стадії розвитку до іншої характеризується зміною виду діяльності**. На кожному віковому етапі людина опановує відповідний вид діяльності, у якому відбувається диференціація наступних видів діяльності, формування та ускладнення психічних процесів, особистісне зростання людини. Такий вид діяльності називається **провідним**.

Відомо, що провідним видом діяльності в дошкільному віці є гра, адже в ній розвиваються та проявляються такі *новоутворення дошкільного дитинства*, як розвиток знаково-символічної функції активної уяви; засвоєння структури самостійного виду діяльності; привласнення суспільної поведінки та опанування норм партнерської взаємодії; становлення елементів довільної поведінки, у процесі поступового оволодіння вмінням підпорядковувати свої бажання логіці сюжету та вимогам ігрових правил. Усе це дає дитині змогу навчитися самостійно планувати, виконувати і контролювати власну діяльність.

У процесі ігрової діяльності *дитина опановує ігрові навички, які спрямовані на досягнення результату – отримання емоційних, пізнавальних та інших надбань*. **Малюка цікавить** не стільки результат, скільки **сам процес гри та спілкування з однолітками**.

В іграх не лише проявляються та розвиваються новоутворення дошкільного дитинства, а й відбувається засвоєння форм спілкування з однолітками. Процес опанування навичок спілкування з іншими дітьми або допомагає засвоїти малюкам структуру творчої діяльності, або гальмує розвиток самодіяльної гри.

Отже, **розвиток ігрової діяльності передбачає поетапну передачу дітям ігрових умінь та навичок партнерської взаємодії.** Так, *становлення партнерської взаємодії у дошкільному дитинстві розглядається науковцями як процес розвитку нових форм спілкування, що характеризується переходом від дії до взаємодії, від відчуття до співчуття, від сприйняття до прийняття, від управління до спільного планування.* Становлення ігрової діяльності на кожному віковому етапі має свої закономірності, зумовлені відповідними етапами психовікового розвитку, що визначені у віковій періодизації. Тому важливо, для більш повної характеристики особливостей розвитку дитячої гри, враховувати такі психовікові особливості, окреслені етапами вікової періодизації [29].

**Процес зародження самодіяльних ігор починається в ранньому дитинстві з ігор-"розваг"** ("Сорока-ворона", "Кую-кую ніжку" та ін.). У таких іграх дитина отримує позитивні емоції від взаємодії з близьким дорослим.

Продовжується – у молодшому дошкільному віці і характеризується зародженням *"відображувальних"* ігор, у процесі яких малюк навчається "приміряти на себе" образи навколишнього предметного світу, вивчає характерні якості предметів.

Поступово дитина вчиться зосереджуватися на предметних діях з іграшками. *На цьому етапі іграшка виконує важливу роль – визначає сюжет і характер дій.*

Завдання дорослого на етапі зародження ігрової діяльності полягає в тому, щоб проявляти емоційну зацікавленість до спільних з дітьми ігор; використовувати сюжетні іграшки залежно від віку дитини. У ранньому дитинстві *дорослий виступає як організатор та ініціатор гри, навчає дитину діяти з предметами в процесі спільної діяльності.* Так, роль дорослого полягає насамперед в організації предметно-ігрового середовища, у його зміні й відновленні, стимулюванні дітей до рольової поведінки [54, с. 10].

**Діти четвертого року життя вже готові грати разом з однолітками.** Керування грою на цьому етапі розвитку спільної гри здійснюється через доповнення сюжетних іграшок рольовою атрибутикою, що полегшує вибір і прийняття ролі в спільній грі, збагачує ігрові образи, які складають зміст ролі; внесення дорослими в одноманітно повторюваний сюжет гри "ключових" іграшок, які провокують самостійну зміну сюжетних ліній. На цьому етапі *дорослий допомагає у вирішенні конфліктних ситуацій з приводу об'єднання індивідуальних ігрових задумів.*

**Ігри старших дошкільників** безпосередньо пов'язані з формуванням *рольової поведінки та поступовим оволодінням ігровими правилами.* Діти навчаються діяти в рамках ролі, характер та логіка дій визначається життєвою послідовністю і спонукає дитину відтворювати ігрові дії за зразком. На цьому етапі розвитку спільних ігор дітям дуже важко підпорядковувати свої бажання будь-яким правилам, у таких випадках *дорослий*



допомагає зрозуміти природний зв'язок ролі й тих чи інших форм поведінки, обов'язковість певних рольових розпоряджень. Дорослий або пояснює, тобто робить роль невіддільною від тих правил, із якими вона пов'язана, або вводить рольові вимоги в образ відповідної ролі.

*Поступово роль стає центром гри, діти не лише послідовно змінюють ігрові ролі в рамках одного сюжету, а й використовують поєднані ролі ("тато" одночасно також "водій", "мама" – "лікар"). Що доросліше діти, то більш гнучкими стають переходи від однієї ролі до іншої. У старших дошкільників виявляється здатність не програвати дії, а позначати їх – словом, рухом, мімікою, пантомімою. Такий умовний засіб дає змогу дітям дотримуватися внутрішньої логіки ігрових дій, не переходячи до реальності. Але при цьому дорослі мають контролювати збереження зв'язків між ролями. Наприклад, "мама" поклала донечку спати, пішла на роботу і стала "продавцем", але вона не забуває про свою попередню роль і в певний момент повертається з роботи додому. Найчастіше сюжети гри дітей не пов'язані внутрішньою логікою переходів, тоді гра стає фрагментарною [54, с. 11].*

Сюжетно-рольові ігри дітей старшого дошкільного віку включають етап сюжетоскладання, який слід виділяти в процесі формування гри. *Старший дошкільний вік характеризується розвитком уміння виділяти цілісні сюжетні події, визначати їх для партнера по грі та комбінувати в різній смисловій послідовності. Успішність впливу дорослого багато в чому залежатиме від уміння зберегти природність процесу дитячої гри.*

У старшому дошкільному віці *розвиток ігрової діяльності залежить від уміння дітей розігрувати декілька послідовно пов'язаних між собою сюжетів. Відсутність таких дій зумовлює появу в спільній грі дітей так званих "кругових сюжетів" (наприклад, при повторенні дітьми однієї сюжетної події протягом тривалого часу), також мають місце "непересічні сюжети" (наприклад, при розгортанні кожним з учасників гри незалежних сюжетних ліній у разі бажання грати разом у спільному ігровому просторі).*

Продовжується процес оволодіння вмінням підпорядковувати свої дії правилам гри. *Правила потребують діяти згідно з ролями, які виконують учасники гри. Діти не ігнорують цих "прихованих" правил, а навпаки, реагують на будь-яке порушення логіки рольової поведінки. "Спочатку треба купити квиток, а потім заходити на пароплав", "Лікар спочатку вислуховує хворого, а потім виписує рецепт, а ти не так робиш", – такі репліки часто звучать під час ігор. Це свідчить про те, що діти вимагають від співучасників гри чіткого виконання правил.*

*Розвиток гри також залежить від того, чи сформовані в дітей навички спільної діяльності. Дитині потрібно не лише усвідомити свій задум, а й зрозуміти задум партнера. У спільній грі виникають ситуації, коли уявлення партнерів про розвиток сюжетної лінії розходяться або учасники гри прагнуть до реалізації ролей, за змістом не пов'язаних між собою. У цьому разі успіх продовження спільної гри залежить від уміння*

запропонувати партнерові сюжетну подію, що поєднає за змістом ці ролі, або ж добудувати, послідовно продовжити розвиток сюжетної події, яку запропонував партнер.

Отже, розвиток ігрової діяльності передбачає поетапну передачу дітям ігрових умінь та навичок партнерської взаємодії, і на кожному етапі психовікового розвитку дитини роль дорослого визначається її потребами. *Дорослий повинен пам'ятати, що його допомога не може порушувати природності дитячої гри, вона має бути опосередкованою.*

Гру психологи відносять до інтрогенної поведінки, що зумовлена внутрішніми детермінантами (потребами та інтересами) [103]. Екстрагенна – зумовлена зовнішніми чинниками. Інтрогенна поведінка спрямована на отримання радості (філософи вважають її ключовою цінністю життя).

Гра традиційно розглядається дорослими як забава. Тому у "серйозних" видах діяльності її роль часто недооцінюється. Проте ще В. Сухомлинський говорив, що яка дитина в грі, така вона і в роботі.

Гра як інтрогенна діяльність спрямована на задоволення потреби у задоволенні, тому вона є добровільною. Вона має два плани: реальний і уявний, особливості існування яких можна пояснити за допомогою принципу дії лійки. Між світом і можливостями людини існує об'єктивна невідповідність. Лійка ширшою частиною демонструє широту вражень, що отримує людина, спілкуючись із навколишнім світом, вужча частина лійки символізує можливості людини у відтворенні усіх видів діяльності, які вона споглядає з навколишнього світу.

Подолати таку невідповідність можна, враховуючи особливості ігрової діяльності, її двоплановості: існуванню в реальному та уявному (ігровому) планах. Уявний план дає можливість реалізовуватися у тому, у чому в реальних умовах реалізуватися не можна.

Тому **Л. С. Виготський** пояснював необхідність застосування гри використанням образу лійки. Нервова система – це лійка, що звернена широким отвором до світу, а вузьким – до діяльності людини. Світ входить в людину через широкий, а витікає через малий отвір для можливостей самореалізації [29].

Людина, яка здійснює життєвий вибір, обмежує можливості, а гра дозволяє розширити можливості, не використані у реальному плані. *(Це у дорослого).*

*Для дитини гра – це можливість спробувати власні, ще не використані можливості.*

Гра як інтрагенна діяльність має широкі адаптаційно-компенсаторні можливості. Оскільки наслідки НТР (стреси, зниження пошукової активності) призводять до психофізіологічних розладів, зумовлюють монофонічне мислення, внутрішні конфлікти, гра – ефективна у подоланні стресів, конструктивний прийом впливу на іншу людину, засіб розвитку поліфонічного мислення.

## 2. ВИДАТНІ ПЕДАГОГИ ПРО ПІЗНАВАЛЬНІ І ВИХОВНІ МОЖЛИВОСТІ ГРИ

Феномен гри протягом усієї історії людства привертав до себе увагу видатних мислителів, філософів, педагогів, психологів. Кожному етапу історії життя людства притаманне своє бачення своєрідного впливу ігрової діяльності та становлення й формування людини як особистості.

Теорія гри має свою давню історію. Зарубіжні науковці надавали гри та ігровій діяльності великого значення. Учені підкреслювали розвивальне й виховне значення гри, відмічали її можливості в пізнанні людини самої себе, показували вплив на розвиток творчої особистості в процесі ігрової взаємодії, акцентували увагу на значенні гри в процесі пізнання людиною своїх здібностей.

Давньогрецькі філософи в працях, які присвячували людині та її місцю у світі, розглядали ігрову діяльність як один з особливих видів суспільної практики, що відтворюють норми людського життя й діяльності, забезпечують пізнання та засвоєння предметної та соціальної дійсності, а також інтелектуального й морального розвитку особистості.

**Аристотель** високо цінував ігри за те, що вони дають людям можливість розважитися, відпочити. У грі він бачив джерело, яке сприяє душевній рівновазі, створює гармонію душі й тіла.

Згідно з **Платоном**, почуття гармонії й ритму дані людині богами для отримання задоволення. Тому людина знаходить задоволення в ігровій діяльності й завдяки їй пізнає властивості своєї природи.

Те, що процес пізнання нерозривно пов'язаний з практичною діяльністю, розкривав у своїх педагогічних трактатах і **Дж. Локк**, який також підкреслював значення гри в житті людини: "Для дітей ігри та розваги так само необхідні, як праця та їжа" [103, с. 73].

Видатні педагоги минулого, як і філософи свого часу, надавали особливого значення гри як діяльності приємній, яка без примусу навчає й формує особистість. Так, чеський педагог Я. Коменський вимагав від вихователів уникати догматизму у вихованні, розвивати в учнів потребу в самопізнанні та самовихованні, рекомендував у цьому процесі всі види людської діяльності, у тому числі й гру.

Німецький педагог Ф. Фребель одним з перших класифікував гру як педагогічне явище: ігри окремих дітей та ігри для гурту; ігри корисні й витончені, наповнені внутрішнім смислом. Гра є природною діяльністю дитини, і дорослі повинні докласти максимум зусиль для її правильної організації.

Із зарубіжних учених одним з перших, хто створив теорію гри, був К. Грос. Згідно з його теорією, гра слугує школою підготовки організму до життєвих іспитів. Свою теорію гри як катарсису (душевного очищення) К. Грос доповнив під впливом ідей З. Фрейда. Приводом до гри, яка очищає

душу, є внутрішнє пробудження організму за рахунок внутрішніх сил та внутрішньої енергії дитини.

**М. Монтессорі** завдання виховання бачила у створенні таких умов, які відповідають потребам дитини, допомагають виявити її запити та сприяють її самовихованню й самоосвіті. Для дітей найбільш значущою діяльністю, яка допомагає розкриттю особистості, є гра. Монтессорі дає науково розроблену систему матеріалу для дитячих занять, запропонувала систему ігрових вправ.

Виходячи з вищевикладеного, ігрову діяльність можна назвати діяльністю синтетичною, тому що вона охоплює й царину розуму, і сферу почуттів дитини. Гра є потребою зростаючого організму дитини, її особистих, інтелектуальних зусиль. Гра для дітей – життя, у якому процес самовиховання активний та результативний.

У грі вільно та природно проявляється провідна, тобто ігрова діяльність дитини, через яку вона усвідомлює та вивчає навколишній світ. У грі вона отримує широкі можливості для виявлення особистісної творчості, особистої активності, демонстрації своїх потенційних можливостей. Тільки гра надає дитині свободу дій та вибору, у ній вона не зазнає психічного закріпачення. Гра надає дитині можливість ненасильного та повного розвитку її природних сил і готує її до життя [103, с. 75].

Специфіку педагогічного керівництва іграми дітей розкривав у своїх працях **Я. Корчак**: "Кожна дитина – це особливий світ, і пізнати його зможе тільки той, хто розділяє з дитиною її прикрощі та хвилювання, її радощі та успіхи. Дитина повинна відчувати сильні руки, чути биття серця близької їй людини, яка завжди поруч, завжди пояснить та зрозуміє, завжди допоможе та зможе надати можливість знайти себе в суспільстві, себе в людстві, себе у Всесвіті" [103, с. 75].

Центральним моментом у теорії гри є рольова позиція дитини. Американський соціолог **М. Мід**, психолог **Дж. Мід** розробили узагальнену модель "самості", тобто процесу формування дитиною свого "Я". На думку Дж. Мід, гра виникає як гра, якщо дитина в ігровій дії має можливість створити "Я" – реальне і "Я" – умовне [103, с. 76].

Дитина бере на себе ігрову роль і з її допомогою отримує можливість повніше усвідомити власне "Я" в процесі взаємодії з іншими людьми, обміну символами, де визнається здатність людини приймати роль іншої людини як партнера у спілкуванні.

У праці американського психолога **Р. Дреджера** "Основи особистості" розкривається рольова позиція дитини в грі як очікувана поведінка, що належить до визначеної соціальної структури. Узнявши на себе будь-яку ігрову роль, дитина виступає як самостійний автор ролі, здатний її творчо розвинути, дофантазувати стосовно свого досвіду, знань, умінь, вражень; як лідер, що виходить у грі на перший план; як ініціатор і організатор, здатний запропонувати нову ідею, розподілити інші ролі; як версифікатор та активний виконавець, який може подавати пропозиції (версії), добре

виконувати правила гри; як спостерігач, що задовольняється роллю глядача, бере участь у грі лише опосередковано; як бунтар, це конфліктна дитина, яка постійно з чим-небудь незгодна ("дух протиріччя") [103, с. 77].

У цих різних ролях "образ-Я" розуміється як ставлення людини до себе.

Таким чином, термін "гра" – поняття різнобічне – це діяльність і пізнання, розваги і творчість, наслідування і спілкування, відпочинок і тренінг. У грі людина одночасно відображає своє ставлення до довкілля і в той же час отримує інформацію про себе від інших людей або атрибутів ігрової діяльності.

Є три способи пояснення гри, зазначає дослідник психології гри К. Гроос. Це теорія відпочинку, теорія надлишку сил і теорія вправи або самовиховання [32, с. 61].

Вітчизняні психологи й педагоги також приділяли велику увагу грі й підкреслювали значну її роль у процесі виховання дитини як особистості. У своїх працях **К. Ушинський** звертає увагу на значення гри в розвитку морально-вольових сторін особистості, визначає діагностичний і прогностичний характер ігор, піднімає питання про озброєння педагогічних кадрів теорією і практикою ігрової діяльності. "У грі дитина живе, і наслідки цього життя глибші, ніж сліди дійсного життя, у яке вона не може поки що ввійти через складнощі її явищ та інтересів", "... у грі дитина випробовує свої сили й самостійно розпоряджається своїми створеннями" [103, с. 78].

К. Ушинський стверджував, що в грі діти шукають не тільки насолоди, але й прагнуть до самоствердження через цікаве й важливе для них заняття. У грі дитина прагне жити, відчувати та діяти. Гра – вид діяльності, який надає дитині ключі до розуміння свого "Я", а також є першим етапом до здійснення індивідуального підходу до виховання дитини.

Видатний педагог **А. Макаренко** надає великого значення виховним функціям гри, яка є школою підготовки до життя, роботи. Гра надає дитині можливість нестандартно поводити себе в умовно-реальній ситуації. У грі дитина активно виявляє особистісне ставлення до того, що відбувається, навчається вільно відстоювати свою точку зору. Ціннісний початок гри полягає не лише в тому, що в ній дитина виступає в ролі творця й найбільш повно розкриває свої потенціальні здібності, але й ігрова діяльність сприяє збереженню фізичного й психічного здоров'я гравців. Найбільшого ефекту у вихованні особистості можна досягти під час ігрової взаємодії. Елементи рольової гри були присутні в усіх справах колонії ім. М. Горького, комуни ім. Ф. Дзержинського: ребусники, ігри-імпровізації, ігри-атракціони тощо [103, с. 78].

**В. Сухомлинський** спільно з колегами-вчителями надавав значної уваги не тільки устаткуванню навчальних кабінетів, майстерень, створенню великої пришкольньої ділянки з садом, городом, виноградниками, пасікою, але й спортивним та ігровим майданчиками. Побудували майданчик атракціонів, оформили в школі кімнату казок, а на шкільному дворі і в околицях

школи різні казкові й ігрові "куточки" – "Смарагдове царство", "Печеру відкриттів", "Країну Ліліпутію". Біля школи було три голуб'ятні, вишикувалася "Алея поколінь" – за традицією цієї школи кожний першокласник садив тут дерево і ростив його до останнього дня навчання, багато хто відвідує "свої" дерева й до цього дня.

У школі В. Сухомлинського щорічно проводилося багато найрізноманітніших конкурсів, оглядів, олімпіад, фестивалів, змагань, у тому числі й з технічної творчості. Кожний учень, який брав участь у них, за 10 років своїми руками будував до 50 різних моделей і технічних пристроїв – від паперових кораблів і вертушок до моделей космічних кораблів і електромобілів.

Військові ігри регулярно проводяться в школі В. Сухомлинського. "Ніде так не розкривається моральна сутність особистості. Ніде так людина не заявляє голосно товаришам про свою душевну сутність, як у військовій грі, та ще в напруженій фізичній праці, де байдужість або лінь одного роблять неможливим успіх усього колективу", – писав В. Сухомлинський.

В. Сухомлинський, ставлячи великі вимоги до педагога, одним з основних його умінь вважав уміння проникнути в духовний світ дитини: "Десь у найпотаємнішому куточку серця в кожної дитини своя струна, вона звучить на свій лад, і щоб серце озвалось на моє слово, потрібно самому налаштуватися на тон цієї струни". Допомогти зробити це без вольової дії на особистість дитини можна тільки завдяки грі. Гра – "це величезне світле вікно, через яке в духовний світ дитини вливається цілющий потік уявлень, понять про навколишній світ. Гра – це іскра, що запалює вогник допитливості" [103, с. 79].

Про вплив гри на особистість дитини у процесі виховання й навчання неодноразово наголошувала А. Усова, вказуючи на те, що у грі формуються всі сторони душі людської, її розум, її серце і воля, і якщо говорять, що ігри передбачають майбутній характер і майбутню долю дитини, то це правильно у подвійному значенні: не тільки в грі висловлюються схильності дитини й відносна сила її душі, але сама гра має великий вплив на формування дитячих здібностей, а отже, і на її майбутню долю [97, с. 38].

Про значення гри в житті особистості писав Д. Ельконін. Він визначав гру як "діяльність, у якій створюються соціальні взаємини між людьми поза умовами безпосередньої утилітарної діяльності" [106, с. 282].

Відомо *чотири рівні розвитку дитячих ігор*, які визначив Д. Ельконін.

Перший рівень – це ігрові дії дитини, які відтворюють поведінку дорослих і спрямовані на іншу людину, тобто ігри, які передбачають найбільш просту форму людського спілкування.

Другий рівень – ігрові дії, які послідовно відновлюють систему діяльності дорослих з початку й до кінця.

Третій рівень пов'язаний з виділенням у грі певної ролі дорослого та її виконанням.

Четвертий рівень передбачає здібність гнучко змінювати тактику поведінки й переходити від однієї ролі до іншої в межах розвитку сюжету однієї й тієї ж гри, контролюючи не тільки свою, але й чужу рольову поведінку, розігруючи в грі цілісну сюжетно-рольову виставу [106, с. 87].

Д. Ельконін прийшов до висновку, що у дітей на першому етапі в іграх прослідковується лише вивчення предметної їх діяльності, другий етап відображає систему взаємин між людьми, третій етап – передбачає підпорядкування гравця правилам суспільної поведінки та суспільних взаємин між людьми.

Учений для визначення змісту поняття про рольові ігри використовує не уявлення про ролі, а уявлення про соціальні відносини, внаслідок чого рольова гра визначається не як шлях вказівки ролей, а як шлях вказівки соціальних відносин, у які вступають гравці, приймаючи на себе виконання тих або інших ролей.

Д. Ельконін виділяє й *парадокси гри*:

1. Дитина діє по лінії якнайменшого опору (одержує задоволення), але навчається діяти по лінії найбільшого опору. Гра – школа волі.

2. Зазвичай дитина зазнає й переживає підкорення правилу в ситуації відмови від того, що їй хочеться, а в грі підкорення правилу є шлях до максимального задоволення. Гра дає дитині нову форму бажання, тобто співвідносить бажання з роллю в грі та її правилами. У грі можливі вищі досягнення дитини, які завтра стануть її реальним рівнем, її мораллю [106, с. 290].

60-ті роки, завдяки **І. Іванову** та іншим сподвижникам комунарської методики, були відзначені сплеском творчих ігор. Розробивши теорію конструювання творчих справ, визначивши принцип чергування творчих доручень у дитячих колективах, педагог дав дітям прекрасну можливість у пізнанні своїх творчих сил, інтелектуальних організаторських можливостей. Комунарська методика, або, як її ще називають, "педагогіка співпраці", має багато послідовників (О. Газман, В. Караковський, С. Поляков та ін.).

Дослідник ігрової діяльності школярів **С. Шмаров** справедливо стверджує, що "гра – найважливіша універсальна сфера "самозвеличення" дитини, у якій відбуваються могутні процеси "само": самонатхнення, самоперевірки, самопізнання, самовизначення, самовираження й само-реабілітації".

Гра, на думку вченого, є "сукупністю способів взаємодії дитини зі світом пізнання й відкриття", а також "знаходження свого місця в ньому" [103, с. 82].

**С. Шмаков** виділив низку положень, які відображають сутність феномена гри:

1. Гра – багатогранне поняття. Воно означає заняття, відпочинок, розвагу, забаву, змагання, вправу, тренінг, дозвілля, у процесі яких виховні вимоги дорослих до дітей стають їх вимогами до самих себе, отже, активним засобом виховання й самовиховання.

2. Вона виступає самостійним видом діяльності дітей різного віку, принципів і способів їх розвивальної життєдіяльності, методом пізнання дитини й методом організації її життя та неігрової діяльності.

3. Ігри дітей є найвільніша, природна форма вияву їх діяльності, у якій усвідомлюється, вивчається навколишній світ, відкривається широкий простір для вияву свого "Я", особистої творчості, активності, самопізнання, самовираження.

4. Гра, володіючи синтетичною властивістю, вбирає в себе сторони інших видів діяльності, виступає в житті дитини багатогранним явищем. Вона – перший ступінь діяльності дитини-дошкільника, початкова школа його поведінки, нормативна й нормальна діяльність молодших школярів, підлітків і юнацтва, свої цілі по мірі дорослішання учнів.

5. Гра є потреба дитини, що змінює її психіку, інтелект, біологічну фундацію. Вона – специфічний, суто дитячий світ життя дитини. Гра є практикою розвитку.

6. Гра – шлях пошуку дитиною себе в колективах товаришів, вихід на соціальний досвід, культуру минулого, теперішнього часу й майбутнього, повторення соціальної практики, доступної розумінню.

7. Гра – свобода саморозкриття, саморозвитку з опорою на підсвідомість, розум і творчість. Продукт – насолода її процесом, кінцевий результат – розвиток реалізовуваних у ній здібностей.

8. Гра – головна сфера спілкування дітей. У ній розв'язуються проблеми міжособистісних взаємин, сумісності, партнерства, дружби, товариства. У грі пізнається й отримується соціальний досвід стосунків людей. Гра соціальна за своєю природою й безпосередньому насиченню, будучи відображеною моделлю поведінки, вияву й розвитку складних самоорганізуючих систем і практикою творчих рішень, переваг, виборів вільної поведінки дитини, сферою неповторної людської активності [103, с. 83].

Механізм саморозкриття дитини в грі полягає у тому, що гра завжди виступає одночасно ніби у двох вимірах: у теперішньому часі й майбутньому. З одного боку, вона дарує миттєву радість, служить задоволенню реальних потреб дитини, з іншого – завжди спрямована в майбутнє, оскільки в ній або моделюються які-небудь життєві ситуації, або закріплюються властивості, якості, стани, уміння, навички, здібності, необхідні особистості дитини для виконання нею соціальних, професійних, творчих функцій, а також фізичного загартовування організму, що розвивається [103, с. 86].

Природа створила дитячі ігри для всебічної підготовки до життя, вона пов'язана з усіма іншими видами діяльності людини. Гра виступає як специфічна дитяча форма пізнання, праці, спілкування, спорту, мистецтва тощо. Звідси стає очевидним, що розуміння сутності гри для дітей шкільного віку й можливість побудови теорії педагогічного управління ігровими процесами пов'язане з необхідністю цілісного погляду на гру як на складну систему, що інтегрує в собі три взаємопов'язані структури: гру – стан, гру – спілкування, гру – діяльність.



К. Карасьова, Т. Піроженко визначають основні моменти процесу становлення і розвитку творчої гри.

*Основні положення:*

1. Дитинство є періодом присвоєння соціально зумовленої системи суспільних, культурних, історичних відносин, що відбувається в процесі спілкування і становлення свідомої, самостійної, продуктивної діяльності, взаємодії дитини з природним та соціальним довкіллям.

2. Розвиток психологічних функцій дитини проходить шляхом інтеріоризації (привласнення) суспільного досвіду.

3. Розвиток вищих психологічних функцій дитини відбувається шляхом присвоєння історично набутих форм мислення.

4. Психічний розвиток людини відбувається поступово згідно з віковими закономірностями як незворотна послідовність структур, у якій генетично пізніші структури виникають із більш ранніх і містять їх у собі в зміненому вигляді. У процесі такого розвитку завжди відображається неповторна своєрідність кожної дитини – риси її фізичної будови, психіки, поведінки, творчих здібностей, інтересів тощо, що становить основу для розуміння процесу розвитку людської особистості.

5. Соціальні форми поведінки в процесі розвитку стають засобом адаптації людини, формами поведінки й мислення особистості.

6. Дошкільний вік є періодом найінтенсивнішого розвитку передумов світогляду, коли складається бажаний образ світодії й афективно-образне ставлення до світу, які стають фундаментом світогляду (Л. Виготський, Д. Ельконін).

7. Провідним видом діяльності в дошкільному віці є творча гра, у структурі якої розвивається свідомість, система потреб, інтересів, поглядів, переконань, розумових, моральних та інших якостей, які внутрішньо визначають поведінку дитини, надаючи їй певної цілеспрямованості, стійкості та організованості.

Гра як провідний вид діяльності дітей дошкільного віку досягає свого розквіту в середині дошкільного дитинства [54, с. 58].

Широкі можливості використання гри з метою розвитку особистості дитини полягають у тому, що в ній можна спостерігати, як проявляються та набувають своїх вищих форм психічні процеси, новоутворення дошкільного дитинства, розвиваються властивості особистості – пізнавальні, емоційні, вольові тощо; проявляється специфіка становлення свідомості та самосвідомості. Дошкільний вік – це період оволодіння соціальним простором стосунків між людьми під час спілкування з близькими дорослими та у процесі засвоєння ігрових і реальних стосунків з однолітками.

Гра є найефективнішим засобом, який допомагає встановити контакт із дитиною і зрозуміти особливості її мислення. Ігрова ситуація допомагає враховувати індивідуальні особливості дитини та впроваджувати особистісно орієнтований підхід на практиці. Саме в ігровій діяльності створюються зони найближчого розвитку, у грі дитина завжди вище свого

середнього зросту, вище своєї повсякденної поведінки; вона у грі начебто вища на голову від самої себе. Використання гри не має зупинятися на визначенні її як потужного навчального засобу лише у плані дидактичних ігор, які мотивовані дорослим і мають за мету набуття нових знань, розвиток умінь, формування навичок у пізнавальній сфері.

Взагалі, всі *теорії з проблеми вивчення дитячої гри* К. Карасьова, Т. Піроженко поділяють за двома взаємопов'язаними напрямками: філософсько-культурологічним та психологічним. Оскільки розвиток самодіяльної дитячої гри нерозривно пов'язаний із процесом включення дошкільника у систему спілкування з навколишнім світом, під час чого відбувається активне привласнення культурно-історичної спадщини людства [54].

Діяльність і гра виступають для дошкільника у єдності, тому потреба у грі визначається культурно-історичним аспектом розвитку діяльнісної сфери людини.

Як будь-який вид діяльності дитини, ігри вмотивовані. Мотиви гри змінюються з віком дитини, виникають разом з потребою відображення діяльності дорослих, але завжди визначаються бажанням дитини грати. Мотиви гри закладені у самому її змісті.

Мета гри полягає у програванні ролей, які засвоюються та конкретизуються у процесі ігрової діяльності. Дитина прагне до виконання певної ігрової мети, яка на різних етапах розвитку змістового боку ігрової діяльності проявляється в оволодінні дієвим, операціональним боком – діями з предметами, рольовими діями, рольовим мовленням, рольовими та реальними стосунками між учасниками гри, що зумовлює результативність гри.

Результат гри не є матеріальним, бо полягає в емоційних, пізнавальних та інших надбаннях; дитину цікавить не стільки результат, скільки сам процес гри. Вважаємо, що гра не є засобом набуття нових знань, вона швидше за все служить механізмом переведення знань з рівня зовнішнього ознайомлення на рівень збагачення досвіду дитини. Слід розуміти, що такі ігри акумулюють механізми та правила діяльності, її зміст і форму, які дитина має привласнити, зробити своїм надбанням.

Отже, головною властивістю ігор є творчий характер та почуття задоволення. Вони не зазнають зовнішньої регламентації та підкоряються внутрішнім законам: логіці сюжету, диктату ігрових правил. Перебіг і насиченість гри визначається фантазією, багатством вражень і рівнем їх узагальненості. Вступаючи в рольові взаємодії й взаємостосунки з приводу гри, діти набувають соціального досвіду і морально-етичних норм поведінки. Прояв необхідних ігрових властивостей (ввічливості, витримки, відповідальності тощо) сприяє формуванню якостей особистості. У творчій грі виявляється "життя дитини – її безпосередні бажання, інтереси, реальні можливості".

*Сьогодні дослідження гри включає у свою структуру не лише дитячий вік, а й особливості розвитку ігрової діяльності у житті дорослої*

людини. На думку К. Карасьової, основний принцип теорії ігор полягає в наступному: будь-яке спілкування (порівняно з його відсутністю) корисне й вигідне для людей. Цей факт підтверджено експериментами на щурах: показано, що фізичний контакт сприятливо впливає не лише на фізичний і емоційний розвиток, а також на біохімію мозку й навіть на опірність негативним чинникам.

Говорячи про соціальні феномени особистості, серед яких найбільше значення має групова ідентифікація, не можна не погодитись з тим, що соціальна сутність людини значною мірою визначається її психологічними ролями. Рольове тлумачення особистості ілюструє зв'язок ролі і групи: скільки референтних груп має людина, стільки й ролей можна виділити в її репертуарі [54].

Роль – це засіб функціональної включеності в групу. Поняття групової ролі майже не включає в себе забарвлення індивідуальності, а визначається лише належністю до групи. В цьому разі людина "грає" не саму себе, а виступає носієм соціального статусу або уособленням групових очікувань. Людина може грати в різних групах схожі ролі. Тоді говорять про домінуюче амплуа або прагнення до тотожності різних соціальних ролей у різних групах спілкування. У кожній групі людина може грати і декілька ролей. Якщо в одній і тій самій групі особистість відіграє декілька групових ролей, то одна з них завжди буде основною, інші – побічними, але й вони здебільшого пов'язані з мікрогрупами, угрупованнями, підгрупами, що утворюються всередині групи.

Результатом соціального планування є ритуальні або напівритуальні способи спілкування. Його основний критерій – соціальна прийнятність, тобто те, що прийнято називати гарними манерами. В усьому світі батьки вчать дітей гарних манер, вітатися при зустрічі, навчають ритуалів прийому їжі, залицяння, жалоби, а також уміння розмовляти на певні теми, підтримуючи неодмінний рівень критичності й доброзичливості. Останнє вміння називають тактом або мистецтвом дипломатії, причому деякі прийоми мають суто місцеве значення, інші – універсальні. Наприклад, стиль поведіння за столом.

### **3. АНАЛІЗ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИХ І ПСИХОЛОГІЧНИХ ФУНКЦІЙ ГРИ**

Філософи стверджують, що "гра – це особлива форма дитячого життя, вироблена або створена суспільством для управління розвитком дітей; у цьому плані вона є особливе педагогічне творіння, хоча творцем її були не окремі люди, а суспільство в цілому, а сам процес виникнення й розвитку гри був "масовим" ... процесом, у якому природно-історична закономірність "пробивалася" через різноманітну свідому діяльність окремих людей" [103, с. 84].

*У науковій літературі гра розглядається як:*

- 1) особливе ставлення особистості до навколишнього світу;

- 2) особлива діяльність дитини, яка змінюється й розгортається як її суб'єктивна діяльність;
- 3) соціально заданий дитині й засвоєний нею вид діяльності (або ставлення до світу);
- 4) особливий зміст засвоєння;
- 5) діяльність, у ході якої відбувається розвиток психіки дитини;
- 6) соціально-педагогічна форма організації дитячого життя, "дитячого суспільства" [103, с. 85].

Гра – породження діяльності, за допомогою якої людина перетворює дійсність, змінює світ. У грі вперше формуються і виявляються потреби дитини впливати на світ, бути суб'єктом, "господарем" своєї діяльності.

Сутність гри полягає у тому, що в ній важливий не стільки результат, скільки сам процес переживань, пов'язаних з ігровими діями. Хоча ситуації, що програються дитиною, уявлені, але відчуття, що переживаються нею, реальні.

Ця специфічна особливість гри містить у собі великі виховні можливості, оскільки, управляючи змістом гри, включаючи в сюжет гри певні ролі, педагог може програмувати відповідні позитивні відчуття дітей, які граються. Тож важливий сам досвід переживання позитивних відчуттів для людини, оскільки тільки через переживання можна виховувати позитивне ставлення до діяльності. Гра має таку особливість формувати позитивне ставлення до неігрової діяльності.

Педагогічний потенціал гри полягає у тому, що вона створює умови для творчого самовираження дитини, а творчість є найпотужнішим засобом її розвитку.

На думку С. Харченко, грі властиві такі **соціально-психологічні й педагогічні функції**:

- *орієнтаційна* – створення уявної ситуації, яка б орієнтувала дитину на певні норми поведінки в житті суспільства, на набуття якихось навичок і вмінь, а так само духовних цінностей;
- *коректувальна* – функція, яка вносить зміни у свідомість дитини щодо її поведінки, де дитина в грі намагається зробити стрибок над рівнем своєї звичайної поведінки;
- *заміщувальна* – коли властивості речі зберігаються, але значення їх перекидається, тобто центральним моментом стає думка; у грі дитина оперує значеннями слів, що заміщають річ;
- *розвивальна* – коли в грі у дітей ефективно розвиваються всі психічні процеси (пам'ять, сприйняття, мислення, увага, сенсорні якості – орієнтування в просторі та часі у властивостях предметів, розвиток мовлення);
- *терапевтична* – що застосовується для корекції різних відхилень у поведінці дітей (неприспособованості, агресивності, замкнутості) [54, с. 86].

*Соціально-психологічні й педагогічні функції гри є провідною ланкою в процесі формування особистості.*

*Педагогічні функції ігрової діяльності продиктовані стратегічним завданням перетворити групу дітей на єдиний діяльнісний організм:*

- досягнення результатів діяльності;
- проживання соціально-ціннісного ставлення до діяльності та оточення;
- вияв і самоствердження індивідуальності.

*Ігри мають свої особливості:*

- колективний характер діяльності (безпосередні виконавці, глядачі);
- актуальність змісту, яка дозволяє додати гри гострого, наступального характеру;
- педагогічний підхід до розподілу ролей (доручення ролей і лідерам, і учням, які потребують корекції своїх недоліків);
- гра – одноразова за природою, залежить від творчості й імпровізації учасників).

Гра – провідна форма *соціалізації*, засвоєння правил спілкування. Ураховуючи специфіку роботи з дітьми, можна виділити *три основні критерії ефективності соціалізації дитини*:

- 1) інтеріоризація соціального;
- 2) наявність знань про різні типи досвіду соціальних відносин;
- 3) усвідомлення залежності свого успіху від розвитку суспільних відносин;
- 4) знання особливостей соціального спілкування.

Інтеграційним критерієм ефективності процесу соціалізації є сформована готовність до соціальних дій. Однією з актуальних проблем сучасної психології й педагогіки є проблема готовності людини, яка росте, до різних видів діяльності, до творчого виконання конкретних життєвих успіхів. Готовність до того або іншого виду діяльності розуміється в сучасній філософській, соціологічній, психологічній літературі як цілеспрямований вираз особистості, що включає її переконання, погляди, стосунки, мотиви, відчуття, вольові й інтелектуальні якості, знання, навички, установки, налаштованість на певну поведінку, діяльність.

Потреба особистості в грі та здатність грати характеризується особливим баченням світу й не пов'язана з віком людини. Проте прагнення до гри дорослих і дітей мають різні психологічні підстави.

Необхідність гри й мистецтва для людини Л. Виготський пояснював, застосовуючи образ лійки: він порівнював нашу нервову систему з лійкою, яка повернена широким отвором до світу й вузьким отвором до дії. Світ уливається в людину через широкий отвір лійки тисячею зовів, потягів, роздратувань, мала їх частина здійснюється і ніби витікає назовні через вузький отвір. Абсолютно зрозуміло, що ця нездійснена частина життя, що

не пройшла через вузький отвір нашої поведінки, повинна бути так чи інакше зжита (тобто виявлена) [103].

Продовжуючи думку Л. Виготського, можна міркувати так: доросла людина, яка вже зробила вибір одного з можливих життєвих шляхів, живе у сфері вузького каналу лійки, а гра, мистецтво дозволяють їй в умовному плані пережити інші можливі варіанти життя, не використані в реальному плані.

У дитини все по-іншому. "Варто тільки поглянути на дитину, – пише Л. С. Виготський, – щоб побачити, що в ній міститься набагато більше можливостей життя, ніж ті, які знаходять своє втілення. Франк говорить, що якщо дитина грає в солдата, розбійника і коня, то це тому, що в ній реально міститься і солдат, і кінь, і розбійник" [29, с. 313].

Інакше кажучи, якщо дорослий у грі "пробує", "переживає" вже не використані можливості життя, то дитина програє, "приміряє" ще не використані, не вибрані можливості. Саме це й робить гру могутнім засобом соціалізації дитини, залучення її до норм і цінностей суспільства.

Здатність "розширювати" канал лійки в кожній людині залежить від того, якою мірою вона, застосовуючи досвід дитинства, може користуватися ігровими ролями в реальному житті.

Гра виконує роль передбачення наочної й духовної діяльності. У ній завжди міститься елемент спортивної, трудової, художньої або пізнавальної діяльності. У грі присутнє спілкування як діяльність і ціннісна орієнтація.

Гра – завжди фізичне або духовне діяння, що вправляє сили людини. У грі незмінно є об'єкт додатку сил. Тому гра завжди стає проекцією якогось виду людської діяльності. Сучасні науковці розглядають ігровий підхід як ефективний засіб спонукання до корисної діяльності й поведінки.

У теоретичних дослідженнях вітчизняних та зарубіжних психологів і педагогів, присвячених питанням походження й психології гри, *ігрова діяльність* розглядається як необхідний етап у розвитку кожного індивіда на всіх етапах становлення його як особистості. Гра розглядається як: особливе ставлення особистості до навколишнього світу; особлива діяльність дитини, яка змінюється й розгортається як її суб'єктивна діяльність; соціально заданий дитині й засвоєний нею вид діяльності (або ставлення до світу); особливий зміст засвоєння; діяльність, у ході якої відбувається розвиток психіки дитини; соціально-педагогічна форма організації дитячого життя, "дитячого суспільства" [103].

Таким чином, сутність гри полягає в тому, що у ній важливий не стільки результат, скільки сам процес, процес переживань, пов'язаних з ігровими діями. Хоча ситуації, що програються дитиною, уявні, але відчуття, що переживаються нею, реальні. Ця специфічна особливість гри містить у собі великі виховні можливості, оскільки, керуючи змістом гри, включаючи в сюжет гри певні ролі, педагог може програмувати певні позитивні відчуття дітей, які граються.

## 4. СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ ТА ПСИХОЛОГІЧНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ГРИ

### **Соціальні характеристики**

1. В. Вунд, обґрунтовуючи роль праці в історії людства та у виникненні гри, називав гру "дитиною праці".

2. Важливою є роль гри у підготовці дітей до праці в умовах ускладнення засобів праці та зміни позиції дітей у суспільстві (малі діти не працюють, але за допомогою іграшок, як образів праці, вправляються у майбутніх трудових, мисливських діях).

3. Зв'язок гри, праці, мистецтва зумовлений бажанням людини пережити ще, отримані в праці позитивні емоції. Це можна зробити в грі, мистецтві.

4. Гра має соціальний характер, тобто відображає соціальне середовище, яке "дає матеріал для гри значно кращий, ніж іграшковий магазин" (К. Ушинський).

5. Гра має соціальні способи здійснення, тобто вона не задається дорослим, який вчить гратися, вчить способів ігрових дій (О. Запорожець, Н. Михайленко).

Таким чином, гра – історична за походженням, соціальна за природою, призначенням та способами здійснення.

### **Психологічні характеристики**

*Гра – провідна діяльність дитини дошкільного віку* тому, що задовольняє основні потреби дитини, здійснює її психічний розвиток, в її надрах зароджуються інші види діяльності.

#### **Основні потреби дитини:**

- *потреба у самостійності*, активній участі у житті дорослих ("у грі дитина проживає те життя, яке очікує її в майбутньому" К. Ушинський);
- *потреба у пізнанні навколишнього світу*, що є умовою її повноцінного формування та розвитку ("Гра – важлива форма навчання" (Н. Крупська));
- *потреба в активних діях*, що задовольняється в усіх різновидах ігор, особливо рухливих;
- *потреба у спілкуванні*, що реалізується в ігрових групах за інтересами. Це сприяє формуванню комунікативності дітей, їх толерантності до інших, здатності йти назустріч, колективізму.

#### **Психічний розвиток дитини:**

- формуються основні психічні новоутворення;
- відбувається розвиток пізнавальних психічних процесів, у першу чергу уява (уявна ситуація, здатність переносити функції одного предмета на інші).

В надрах гри зароджуються і диференціюються інші види діяльності (праця, навчання). Це виявляється в умінні дитини: ставити мету, планувати та досягати цілей у грі; переносити набуті уміння в інші види діяльності.

## Педагогічні характеристики гри

1. *Гра – ефективний засіб виховання дитини, оскільки:*

- знаходячись в уявній ситуації та беручи на себе роль, у грі відбувається виховання необхідних якостей, які дитина приміряє до себе;
- виховний характер має зміст гри ("засобами гри можна виховати звіра, а можна – чудову людину" (Н. Крупська));
- гра – самостійна діяльність, що об'єктивно здатна виховувати самостійність, відповідальність;
- виховне значення іграшки;
- в грі об'єктивно виробляється підпорядкованість дитини нормам і правилам поведінки;
- забезпечуються умови для творчого розвитку дитини через максимальну задіяність уяви і фантазії в межах уявного плану гри.

2. *Гра – необхідна форма організації життєдіяльності дітей:*

- дидактичні і рухливі ігри як засіб організаційно-виховної роботи в ДНЗ (Ф. Фребель);
- "...гра для дітей – навчання, праця, серйозна форма виховання, засіб пізнання навколишнього світу... Необхідно допомагати дітям в організації ігор" (Н. Крупська);
- "... необхідно пронизати все життя дитини грою..." (А. Макаренко);
- наукове обґрунтування гри як організаційно-виховної форми роботи здійснено А. П. Усовою;
- міра залучення дорослого в гру з дітьми залежить від: педагогічних завдань, які розв'язує гра; рівня сформованості у дітей ігрової діяльності; виду і особливостей гри;
- в процесі гри між дітьми складається два види стосунків: стосунки, що визначаються змістом, правилами, та реальні стосунки, що виявляються з приводу гри (домовленість про гру, розподіл ролей, вихід з можливо конфліктної ситуації тощо);
- за сприятливих умов гра сприяє в оволодінні дітьми навичок суспільної поведінки (уміння спільно діяти, розуміння спільності інтересів), закладаються основи самооцінки та взаємооцінки.

## 5. ОСНОВНІ ТЕОРІЇ ГРИ

Аналізуючи відомі теорії гри, важливо з'ясувати:

- *по-перше*, чи завжди існувала рольова гра, чи був такий період у житті суспільства, коли цієї форми гри в дітей не існувало?
- *по-друге*, з якими змінами у житті суспільства й становищем дитини у ньому може бути пов'язане виникнення рольової гри? У цьому ми спиратимемося на дослідження К. Карасьової, Т. Піроженко.

Питання місця гри у розвитку дитини вивчалось ще з часів **Платона**, який говорив про необхідність створення умов для спільних ігор дітей від 3-х до 6-ти років. Він наголошував, що *природність дитячої гри*



проявляється в тому, що вони самотійні й організуються за бажанням самих дітей. Платон вважав дитячі ігри необхідними для виникнення у малюків бажання спілкуватися з іншими дітьми [54].

За визначенням відомого дослідника дитячих ігор **Ф. Шіллера**, причиною виникнення дитячої гри є надлишковий час та енергія дитини, але водночас він порівнював її з грою артиста, художньою діяльністю та розглядав з точки зору культури людства.

Продовжуючи теорію Ф. Шіллера, **Д. Клоцц** бере її за основу пояснення причин виникнення дитячої гри. У своїй класифікації вчений виділяє ігри, основою яких є душевна діяльність, драматична дія, комічна дія, музичні дії, й окремо виділяє суспільні ігри, в яких проявляється свобода й почуття задоволення. Він також визначає дитячу гру як відображення рівня розвитку цивілізації народу [54].

**М. Спенсер**, зближаючи теорію надлишкової енергії гри з неврологічною теорією імпульсивних рухів, розглядає гру з точки зору розвитку фізіології дитини. У теорії **Ф. Фребеля** дитяча гра є проявом ступеня розвитку людини на перших етапах її життя, вона – самотійне і необхідне відображення душевного наповнення, що потребує прояву назовні. Він називав дитячі ігри паростками всього майбутнього життя, тому що в них розвивається й виявляється людина в найглибших своїх зачатках [54].

Найпопулярнішою теорією в 20–30-х рр. минулого століття була теорія **К. Гроса**, в якій вперше зроблено аналіз важливості гри для психічного розвитку дитини. Вчений довів, що аналіз будь-якої гри визначає процес розвитку рухів дитини, відчуття, уваги, мислення, імітації, творчості тощо. К. Грос дійшов висновку, що людина й тварини грають не тому, що молоді, а саме молодість їм дана для того, щоб вони могли грати й готуватися до самотійного життя.

Подібно до фізіологічної точки зору **М. Спенсера** та біологічної **К. Гроса**, **Стенлі Хол** розглядав процес розвитку дитячої гри як відображення поступового розгортання еволюційного шляху людства. Послідовники вченого розробили класифікацію дитячих ігор на основі відповідності їх різним епохам розвитку людства [54].

**Г. Плеханов**, розглядаючи історію виникнення дитячої гри, визначав, що гра – є породженням трудової діяльності. Розвиваючи погляди Г. Плеханова, **Д. Ельконін** визначив, що виникнення дитячої гри зумовлено історичним розвитком суспільства, зміною місця дитини в системі суспільних стосунків. Гра є формою соціального життя дитини у суспільстві, формування її світогляду. У працях Д. Ельконіна питання про те, що саме навколишня дійсність впливає на рольову гру дитини, є одним із инайістотніших. Його вирішення може підвести до з'ясування справжньої природи рольової гри, до вирішення питання про зміст ролей, які беруть на себе діти в грі [106].

Щоб відповісти на запитання, за яких умов і у зв'язку з якими потребами суспільства виникає рольова гра, потрібне історичне дослідження.

Розглядаючи гру в культурологічному плані, **Йохан Гейзінг** спирається на такі її ознаки: вільний характер; існування поза повсякденним життям у свідомо обмеженому просторі й часі; упорядковане існування за визначеними правилами.

Більшість дослідників дитячої гри визначали, що в сюжеті гри відображається навколишній світ дитини, її бажання та сподівання.

У радянській психології, першим питання про необхідність історичного дослідження для побудови повноцінної теорії гри порушив **Є. Аркін**. Він зазначав, що тільки на фактичному матеріалі, почерпнутому з минулого й зіставленому із сьогоденням, може бути побудована правильна наукова теорія гри й іграшки, і тільки з такої теорії може виходити плідна, стійка педагогічна практика. Історія дитячої гри й дитячої іграшки, як зазначав Є. Аркін, повинна служити фундаментом для побудови їхніх теорій.

Проте Є. Аркін майже не торкається питання історичного виникнення гри, зокрема рольової, а зупиняється здебільшого на іграшках і їх історії. У зібраних археологами колекціях, що зберігаються в музеях, не виявилось жодної, що не мала б свого двійника в сучасній дитячій іграшці. Не обмежуючись порівнянням із археологічною іграшкою, Є. Аркін досліджує й дитячі іграшки народів, що стоять на нижчих щаблях розвитку, і доходить аналогічних висновків.

Причину такої незмінюваності іграшок вбачають у тому, що "дитя людське, як і його іграшки, проявляє свою єдність у єдності людських рис розвитку". Положення про незмінність іграшки в ході історичного розвитку суспільства логічно приводить нас до висновку, що *іграшка відповідає певним незмінним природним особливостям дитини й не перебуває ні в якому зв'язку з життям суспільства й життям дитини в суспільстві*.

Отримані Є. Аркіним висновки з його порівняльного історичного дослідження насамперед суперечать фактам. Гра сучасного дошкільника заповнена іграшками, які не могли існувати в первісному суспільстві й ігрове вживання яких недоступне для дитини цього суспільства. Чи можна уявити собі серед іграшок дитини первісного суспільства автомобілі, потяги, літаки, місяцеходи, супутники, будівельні матеріали, пістолети, набори деталей для конструювання тощо. У цій зміні характеру іграшок дитини протягом людської історії наочно відображена справжня історія іграшки в її причинній зумовленості історією розвитку суспільства та історією розвитку дитини в суспільстві [54].

Таким чином, неможливо точно визначити історичний момент, коли вперше виникає рольова гра. Він може бути різним у різних народів залежно від умов їхнього існування і форм переходу суспільства з одного щабля на інший, вищий. На ранніх щаблях розвитку людського суспільства, коли виробничі сили перебували на первісному рівні і суспільство не могло прогнати своїх дітей, а знаряддя праці давали змогу безпосередньо, без будь-якої підготовки включати дітей у працю дорослих, не було ані спеціальних вправ в оволодінні знаряддями праці, ні тим паче

рольової гри. Діти входили в життя дорослих, оволодівали знаряддями праці і всіма відносинами, беручи безпосередню участь у праці дорослих.

Щоб на вищому щаблі розвитку суспільства діти могли долучатися до найважливіших галузей трудової діяльності, вони мали оволодіти найпростішими знаряддями праці. Процес оволодіння ними починався в дуже ранньому віці. *Дорослі розробили особливі вправи: на зменшених знаряддях праці вони показували дітям зразки дій і стежили за ходом оволодіння цими діями.* І дорослі, і діти вбачали у цьому безпосередній зв'язок вправ з реальною діяльністю, тому ставилися до них надзвичайно серйозно.

Після оволодіння знаряддями праці діти включались у виробничу працю дорослих. *Дуже умовно ці вправи можна назвати іграми.* Подальший розвиток виробництва, ускладнення знарядь праці, поява елементів домашнього ремесла, виникнення на цій основі складніших форм розподілу праці та нових виробничих відносин приводить до того, що долучення дітей до виробничої праці ще більше ускладнюється. *Вправи зі зменшеними знаряддями стають безглуздими й оволодіння ускладненими знаряддями відсувається на пізніший вік.*

На цьому етапі розвитку суспільства одночасно виникають дві зміни в характері виховання і процесі формування дитини як члена суспільства. *Перша* полягає у тому, що з'ясовуються деякі загальні здібності, необхідні для оволодіння будь-якими знаряддями (розвиток зорово-рухових координацій, дрібних і точних рухів, спритності тощо), і суспільство створює для вправління цих якостей особливі предмети. Це або дещо деградовані, спрощені, без первісних функцій зменшені знаряддя праці, що слугували на попередньому етапі для прямого тренування, або навіть спеціальні предмети, виготовлені дорослими для дітей. *Вправи з такими предметами, які не можна називати іграшками, використовуються у більш ранньому віці. Дорослі демонструють дітям способи дій з ними.*

*Друга зміна* полягає у появі символічної іграшки. За її допомогою діти відтворюють ті сфери життя і виробництва, в які вони ще не залучені, але до яких прагнуть.

Отже, **рольова гра виникає в ході історичного розвитку суспільства у результаті зміни місця дитини в системі суспільних відносин.** Вона соціальна за своїм походженням і за своєю природою. Її виникнення пов'язане не з дією якихось внутрішніх, вроджених інстинктивних сил, а з цілком визначеними соціальними умовами життя дитини в суспільстві. Це твердження є найважливішим для теорії рольової гри.

Разом з виникненням рольової гри виникає і новий період у розвитку дитини, який можна назвати періодом рольових ігор і який у сучасній дитячій психології та педагогіці називається дошкільним періодом розвитку. Факти з описів та досліджень переконливо доводять: ускладнення знарядь праці неминуче привело до того, що залучення дітей до виробничої праці дорослих відсувається у часі. Дитинство подовжується, і відбувається це не шляхом надбудови нового періоду розвитку над уже існуючими, а

шляхом своєрідного уклинювання нового періоду розвитку, що зумовлює оволодіння дітьми знаряддями виробництва у більш пізній період. Виникає такий стан, за якого дитину не можна навчити оволодіння знаряддями праці через їх складність, а також через те, що розподіл праці, що виник, створює можливість вибору майбутньої діяльності, яка не визначається однозначно діяльністю батьків. З'являється своєрідний період, коли дітей покидають напризволяще. Виникають дитячі товариства, в яких діти живуть хоча й вільні від турбот про власне харчування, але органічно пов'язані з життям суспільства. В цих дитячих суспільствах і починає володарювати гра.

### ***ПИТАННЯ ДЛЯ САМОПЕРЕВІРКИ ТА САМОКОНТРОЛЮ***

1. У чому полягає інтрагенний характер гри?
2. Пояснити сутність самодіяльних ігор як інтрагенної діяльності.
3. Прокоментувати особливості самодіяльних ігор у різних вікових групах дошкільного дитинства.
4. Прокоментувати висловлювання видатних мислителів, філософів минулого на предмет пізнавальних і виховних можливостей гри.
5. Прокоментувати висловлювання видатних педагогів минулого на предмет пізнавальних і виховних можливостей гри.
6. Прокоментувати висловлювання вітчизняних психологів і педагогів на предмет пізнавальних і виховних можливостей гри.
7. Назвати та прокоментувати положення, сформульовані С. Шмаковим, які відображають сутність феномена гри.
8. Прокоментувати основні положення сучасних досліджень феномену гри.
9. Проаналізувати соціально-психологічні й педагогічні функції гри.
10. Назвати та проаналізувати соціальні характеристики гри.
11. Назвати та проаналізувати психологічні характеристики гри.
12. Назвати та проаналізувати педагогічні характеристики гри.
13. Назвати та проаналізувати найбільш поширені теорії гри.
14. Проаналізувати історичні дослідження гри у теорії Є. Аркіна.

---

## ЛЕКЦІЯ 1.2

### ХАРАКТЕРИСТИКА ОСНОВНИХ КЛАСИФІКАЦІЙ ДИТЯЧИХ ІГОР

---

1. Характеристика існуючих класифікацій дитячих ігор.
2. Класифікація ігор, що використовуються у роботі з дітьми.
3. Класифікація ігор, що використовуються у роботі з дітьми дошкільного віку.
4. Взаємозв'язок між різними видами ігор.

#### Література

1. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка : навч. посіб. / Т. І. Поніманська. – К. : Академвидав, 2004.
2. Эльконин Д. Б. Психология игры / Д. Б. Эльконин. – М., 1978. – 304 с.
3. Карасьова К. Ігровий простір дитини / К. Карасьова, Т. Піроженко. – К. : Шкільний світ, 2011. – 125 с.
4. Карасьова К. Світ дитячої гри / К. Карасьова, Т. Піроженко. – К. : Шкільний світ, 2011. – 126 с.
5. Бурова А. Організація ігрової діяльності дітей дошкільного віку / А. Бурова. – Тернопіль : Мандрівець, 2010. – 255 с.

### 1. ХАРАКТЕРИСТИКА ІСНУЮЧИХ КЛАСИФІКАЦІЙ ДИТЯЧИХ ІГОР

Аналіз дослідження К. Карасьової, Т. Піроженко щодо існуючих класифікацій дитячих ігор дав змогу зробити цікавий історичний екскурс. Питання щодо місця гри у розвитку дитини вивчалось ще з часів Платона, який наголошував на необхідності створення сприятливих умов для спільних ігор дітей від 3-х до 6-ти років та пов'язував це з природністю дитячої гри, що виникає за бажанням самих дітей.

**К. Гросу** належить одна з перших класифікацій ігор, згідно з якою ігри поділяли на такі групи:

1) *експериментальні* ("ігри звичайних функцій"), до яких належали сенсорні, моторні, інтелектуальні, афективні ігри, вправи для формування волі. На думку К. Гросу, у своїй основі ці ігри зорієнтовані на інстинкти, які визначають їх зміст та забезпечують функціонування організму як цілісного утворення;

2) *спеціальні* ("ігри спеціальних функцій") – це ігри, під час яких розвиваються необхідні для використання у різних сферах життя (суспільного, сімейного) часткові здібності. Їх поділяли за інстинктами, що проявляються і вдосконалюються в ігровій діяльності дітей [55, с. 10].

Швейцарський психолог **Ж. Піаже** виокремлював такі дитячі ігри:

- 1) *ігри-вправи* (виникають у перші місяці життя дитини);
- 2) *символічні ігри* (найпоширеніші ігри дітей віком від 2-х до 4-х років);
- 3) *ігри за правилами* (ігри від 7-ми до 12-ти років) [55, с. 10].

Основу сучасної класифікації ігор заклав **П. Лесгафт**. Він підійшов до вирішення цього питання, керуючись своєю основною ідеєю про єдність фізичного і психічного розвитку дитини. На думку педагога, перші ігри дитини завжди є імітаційними, оскільки вона повторює те, що сама помічає у навколишньому середовищі, урізноманітнює ці заняття відповідно до сили і забарвлення власних вражень, розвитку своїх фізичних сил і вміння ними користуватися. Для ефективності застосування таких ігор важливо, щоб:

- гра не визначалася дорослим;
- дитина зі своїми однолітками повторювала те, що сама побачила і з чим сама зустрічалася;
- вона набувала вміння розпоряджатися своїми силами;
- малюк планував свої дії згідно із здобутим досвідом, долав перешкоди, які трапляються у житті [55, с. 11].

У сучасній психолого-педагогічній практиці зберігся принцип розподілу дитячих ігор за участю дорослого. Так гра, яка створюється самими дітьми, називається "творчою, самодіяльною" або "сюжетно-рольовою". Перша назва точніша, оскільки відбиває характер самодіяльних дитячих ігор.

Класифікація самодіяльних творчих ігор розрізняється *за змістом* (відображення побуту і праці дорослих, подій суспільного життя тощо); *за організацією та кількістю учасників* (індивідуальні, колективні, групові); *за різновидом* (ігри, сюжет яких вигадують самі діти; ігри-драматизації – розігрування казок та розповідей; будівельні тощо).

З метою визначення основних напрямів сучасної класифікації дитячих ігор ми спиралися на дослідження **С. Новосолової**, у яких основним критерієм визначення різновидності гри є розуміння ініціативи гравців як особистісного прояву. Отже, вона визначила три класи гри: *ігри, які відбуваються з ініціативи дитини або групи дітей; ігри, які відбуваються з ініціативи дорослого, для навчання дитини або для розваг; етнічні ігри*. Кожен клас ігор поділяється на види, які, у свою чергу, поділяються на підвиди з різноплановою тематикою.

Наприклад, самодіяльні сюжетні ігри виникають з ініціативи дітей, вони поділяються на чотири підвиди: *сюжетно-відображувальні, сюжетно-рольові, режисерські, театралізовані*. Такі самодіяльні ігри, як сюжетно-відображувальні, виникають на другому році життя, поступово замінюються на режисерські та сюжетно-рольові [55].

Сучасні дослідження з питань виникнення та розвитку гри пропонують різні підходи до розгляду таких видів гри, як режисерські та сюжетно-рольові.

На доповнення характеристики сюжетно-рольової гри **Д. Меджеріцька** у своїх дослідженнях відстоювала назву "творчі ігри", спираючись на

дослідження Л. Виготського. Досліджуючи творчий потенціал сюжетно-рольової гри, він звернув увагу на те, що, крім сюжету і ролей, які характеризують не тільки сюжетно-рольові ігри, *творча гра має умови для розвитку у дошкільника ігрового задуму, творчості, фантазії*. Поняття "творча гра" ширше за поняття "сюжетно-рольова" і "режисерська", тому що:

- *по-перше*, режисерська гра розглядається як самостійний вид самодіяльних ігор, які виникають у старшому дошкільному віці та мають форму розгорнутої рольової гри. Для таких ігор характерною є позиція граючої дитини;

- *по-друге*, режисерські ігри розглядаються як перша сходинка до оволодіння сюжетно-рольовими іграми і не виділяються в окремий вид самодіяльних ігор, вони характеризуються тим, що *діти самостійно, без участі дорослих та однолітків, обирають сюжет, створюють задум, розігрують сюжет, виконують ролі, окреслюють правила гри* [55, с. 11].

Однак принциповою характеристикою у визначенні відмінностей режисерської гри від сюжетно-рольової є наявність реальної взаємодії між учасниками гри. Сюжетно-рольові ігри мають схожу структуру з режисерськими, але відрізняються тим, що у них відсутні реальні стосунки між учасниками. Тому важливо *розрізнити самодіяльні, творчі та сюжетно-рольові ігри, які спрямовані на партнерську взаємодію з однолітками та самодіяльні, творчі, режисерські ігри дошкільників, у яких відсутня реальна взаємодія гравців*.

**При всій різноманітності сюжетів творчих ігор вони мають єдиний характер:** діти самі створюють ігровий задум гри, розвивають її сюжет, розподіляють між собою ролі, підбирають потрібні іграшки, визначають правила і відтворюють її. Усе це відбувається в умовах опосередкованого впливу дорослих.

Треба розрізнити *творчі сюжетно-рольові ігри та ігри з правилами*, адже вони схожі за структурою, але відрізняються за метою. Перші спрямовані на розвиток самостійного, колективного задуму, а ігри з правилами – на виконання навчальної мети. В іграх з правилами дорослий визначає задум, сюжет, ролі, правила, які підпорядковані розширенню інформаційного поля дитини, розвитку її умінь і навичок.

Перехід дітей від одного виду гри до іншого залежить як від віку, так і від індивідуальних уподобань. Уникаючи надмірної регламентації, педагог має сприяти розвитку різних видів ігрової діяльності дошкільнят.

## **2. КЛАСИФІКАЦІЯ ІГОР, ЩО ВИКОРИСТОВУЮТЬСЯ У РОБОТІ З ДІТЬМИ**

Для з'ясування різновидів ігор, що можуть застосовуватись у роботі з дітьми, доцільно використати критерій соціалізуючої функції гри. Тому

проаналізуємо, до яких різновидів ігор залучається людина на різних етапах свого психовікового розвитку і які функції ці ігри виконують.

Традиційно науковці в галузі педагогіки (С. Новосьолова, С Козлова, Н. Поніманська) перевагу надають класифікації ігор на основі критерію ініціативи (хто ініціює гру – дитина чи дорослий). Згідно з цією класифікацією розрізняють три класи ігор:

1) ігри, що виникають з ініціативи дітей (самостійні ігри):

- ігри-експериментування;
- сюжетно-рольові;
- режисерські;
- театралізовані;

2) ігри, що виникають з ініціативи дорослого та зумовлені навчально-виховними цілями:

- навчальні (дидактичні, рухливі);
- дозвіллеві (ігри-забави, ігри-розваги, інтелектуальні, святково-карнавальні, карнавальні);

3) ігри, що склалися на традиціях етносу (народні), можуть виникати як з ініціативи дітей, так і дорослих.

Заслуговує на увагу ще одна класифікація ігор, що використовуються у роботі з дітьми. В її основу покладено *критерій домінуючої функції, яку вона виконує як засіб соціалізації на різних етапах психовікового розвитку особистості* [81, с. 7]. Розглянемо їх детальніше.

**Різновиди гри і функції, які вона виконує як засіб соціалізації на різних етапах психовікового розвитку особистості:**

**1. Рухливі ігри** – важливий засіб фізичного виховання дітей в дошкільному і, особливо, шкільному віці.

У дошкільному віці частіше такі ігри пов'язані з сюжетом і роллю ("Кішки-мишки"), з використанням предметів (м'яч, скакалка).

Характерна риса гри для дітей 6-ти років – чіткість правил і уміння їм підкорятися. Для дітей шкільного віку – творчий, змагальний, колективний характер ігор, засіб згуртування колективу; засіб морального виховання (допомоги, товариськості, чесності, дисциплінованості); морального вольового згуртування (змагання з рухливих ігор).

**2. Сюжетно-рольові** мають переважно колективний характер тому, що відображають суть стосунків у суспільстві. Здатність грати формується до 3-річного віку, не виникає спонтанно, залежить від наявності вражень про навколишню дійсність, формується під виховним впливом дорослих, спілкування з ними:

– рольові – виникають на основі життєвих чи художніх вражень, вільно і самостійно відтворюються соціальні стосунки. Основні компоненти рольової гри – тема, зміст, уявна ситуація, сюжет, роль;

– ігри-драматизації – представляють виконання дітьми якогось сюжету, сценарій якого існує, але не є жорстко регламентованим. Здійснюється



імпровізація не тільки за текстом, але й щодо сценічної дії (читання в ролях, літературно-музичні композиції та ін.);

– режисерські ігри – ігри, де дитина керує уявною ситуацією в цілому, діє одночасно за всіх учасників (поширені від дошкільного до підліткового віку). Можуть бути і груповими. Лідери таких груп виступають як режисери.

**3. Дидактичні** – різновид ігор з правилами, спеціально створених педагогікою з метою навчання і виховання дітей. Дидактичні завдання таких ігор виражаються через ігрову задачу, зміст і правила, дії. Це допомагає захопити дітей та сприяє мобілізації інтелектуальних сил.

**Види:**

а) *предметні*: ігри, що здійснюються переважно з дидактичними іграшками і матеріалами для унаочнення абстрактних понять; застосовуються переважно у дошкільному та молодшому шкільному віці.

б) *настільно-друковані*: ігри, що створюються на основі підбору картинок за принципом подібності (лото, доміно) чи складання цілого з частин (розрізні картинки) та ігри на кшталт "Похід", "Подорож", "Лабіринт";

в) *навчальні*, що здійснюються з навчальним матеріалом навколо якогось сюжету, поєднуються з діловими (вікторини, головоломки, шаради – ("Поле чудес", "Щасливий випадок");

г) *евристичні ігри (пошукові)*:

– мозковий штурм, або мозкова атака. Передбачає такі ідеї: генерація ідей, презентація та обґрунтування, конструктивна критика;

– збір аргументів "за" і "проти" у вирішенні якоїсь проблеми.

**4. Розважальні (дозвіллєві)**: мета – зміна діяльності, забезпечення повноцінного психологічного відпочинку. Влаштовують в перерві між уроками, у позанавчальній виховній роботі, роботі гуртків, групах продовженого дня. Стимулюють емоційне та психофізичне самопочуття, мають оздоровчий вплив, готують до тривалої інтелектуальної діяльності.

Поділяються на дві групи:

А) функціональні, в яких окремі етапи можуть мати власну значущість і завершеність: ігри на увагу (психотехнічні); ігри з групою учасників (ігри-атракціони, ігри-забави); сюжетні ігри і конкурсні програми (КВК, лицарський турнір, Кохання з першого погляду, Поле чудес тощо); усні ігри:

а) ігри-загадки:

– загадки за принципом перерахування ознак (н-д: Біле, як сніг, надуте, як міх, лопатами ходить, а рогом їсть. (Качка));

– загадки за образними виразами і порівняннями (н-д: *Над бабушкиной избушкой висит хлеба краюшка, собаки лают, а достать не могут. (Луна)*);

– загадки-жарти – ґрунтуються на грі слів та змушують думку працювати в неправильному напрямку (н-д: Бежало сорок волков, сколько у шей хвостов? (Ни одного, у шей нет хвостов));

– загадки-навмання (н-д: Видел я медведя в клетке, мимо льва я проходил, вдруг – гляжу, сидит на ветке, серый, жадный... (воробей));

– загадки з колективною відповіддю (н-д: Чтобы пыль не лезла в нос, нужен в доме... (пылесос));

– загадки-частівки (н-д: На получку я купил колбасы да сала, все продукты скушал кот и мурлычет...(мало);

– шаради – це загадки, в яких загадане слово складається з декількох самостійних частин (н-д: Первое – нота, второе – тоже, а целое на горох похоже. (Фа-соль));

– анаграма – слово, яке утворюється внаслідок перестановки літер (н-д: нос – сон, липа – пила);

– метаграми – утворення нових слів на основі зміни одного чи декількох літер (н-д: с буквой "Ф" сюртук парадный, государство с буквой "И", с "Б" товар низкоразрядный нормам ГОСТа вопреки (Фрак-Ирак-брак));

– ігри-рахувалки (На златом крыльце сидели царь, царевич, король, королевич, сапожник, портной. Кто ты будешь такой? Выходи поскорей, не задерживай добрых и честных людей);

– кричалки – набір слів, які не пов'язані за змістом і які потрібно повторювати за ведучим гуртом, голосно в заданному ритмі (н-д: На берегу большой реки пчела ужалила медведя прямо в нос. Ой-ой-ой-ой! Взревел медведь, сел на пчелу и начал петь...);

– скоромовки та складномовки – ігри зі звуками, що вчать правильної вимови (н-д: На мели мы налима лениво ловили, на мели мы лениво ловили линя. О любви не меня ли Вы, Мила, молили и в туманы лимана манили меня);

– речівки.

б) інтелектуально-розважальні ігри: ігри з олівцем, ребуси, кросворди, сканворди, чайнворди, ігри на шаховій дошці, головоломки, конкурси знавців-ерудитів;

в) рухливо-розважальні: з музичним супроводом; малої рухливості; народні ігри; ігри-хороводи; ігри-танці; ігри з естради;

г) ігрові змагання і конкурси.

(Більш детально про вказані різновиди розважальних ігор можна прочитати у посібнику: Шашина В. П. Методика игрового общения / В. П. Шашина. – Ростов-на-Дону, 2005.)

Б) Ігри-персоніфікації, суть яких у рольовому перевтіленні гравців, копіюванні чи імітації поведінки якоїсь особи, створенні певної моделі життя в межах вільної гри-фантазії (н-д: "Хто ти маска").

**5. Азартні.** Неоднозначне та суперечливе тлумачення і ставлення до таких ігор науковців. Нерідко їх намагались забороняти, проте усі спроби це зробити залишались неефективними.

**Історична довідка.** Азартні ігри на території Київської Русі були відомі давно, зокрема, кістяні кубики з позначками для підрахунку очок. У XI–XII ст. дуже популярними стають ігри в карти. У 1649 р. цар Олексій Михайлович видає "Соборное уложение", яке забороняє ці ігри. В часи Петра I, Петра II ігри поширюються з новою силою. Катерина II ініціює

переведення продажу карт до Імператорської канцелярії. Олександр I та Олексій I намагались обмежити азартну стихію введенням штрафів, але намагання виявилися малорезультатними. Дуже скоро столи для азартних ігор (ломберні столи) стають обов'язковим атрибутом усіх питейних закладів. Карти проникають у домашній побут усіх прошарків населення, свідченням чого є зміст творів багатьох російських письменників О. Пушкіна, М. Гоголя, Д. Достоевського та ін. Дуже поширеними є у XIII–XIX ст. російська рулетка, наперсток – ігри, що відновилися і активізувалися у 80–90-ті рр. Дуже популярними як осередки азартних ігор стають казино.

Розрізняють *комерційні і рокові азартні ігри*. Комерційні спрямовані на використання у грі ігрових умінь, навичок, досвіду, винахідливості, кмітливості, знань (Поле чудес, Перший мільйон). Рокові пов'язані тільки з везінням, щасливим випадком (лотерея, рулетка, ігрові автомати).

Суттєво на організацію ігрового дозвілля сьогодні вплинув науково-технічний прогрес: телебачення, комп'ютери, Інтернет, ігрові автомати.

**6. Психотренінгові (психотехнічні)** – використовують з метою розвитку якостей і властивостей психіки, тренінгу різних психічних функцій і процесів (пам'яті, уваги, уяви, мислення).

**7. Соціальна гра** – гра, у процесі якої створюються умови для соціальної проблеми в штучно створених соціальних ситуаціях, де дитина шукає способи розв'язання різних соціальних ситуацій на основі сформованих цінностей, моральних установок, соціального досвіду.

#### Ознаки соціальних ігор:

- 1) імітація соціальних проблем, з якими діти стикаються зараз чи зіткнуться у майбутньому;
- 2) варіативність у виборі ролі;
- 3) наявність правил, що створюють змагальний ефект;
- 4) любов до романтики і пригод.

#### Соціальна гра може бути:

- а) автономним видом діяльності;
- б) формою неігрової діяльності;
- в) складовою в змісті неігрової діяльності;
- г) як стимулювальний засіб до неігрової діяльності.

#### Види соціальних ігор:

1) ситуаційно-рольові – це спеціально організовані змагання в розв'язанні комунікативних завдань та імітації предметно-практичних дій. Виникли в 70–80-ті рр. в комунарних об'єднаннях на основі стихійних ігор та КТД – колективних творчих справ (С. Шмаров, І. Іванов);

2) ігри-епопеї – це форма організації життєдіяльності тимчасових дитячих об'єднань влітку. Рольова імітація якогось "історичного періоду". Така гра передбачає делегування усім учасникам зміни, об'єктам навколишнього середовища (деревам, будівлям, предметам життєдіяльності), заняттям, режимним моментам назв, що відповідають ігровій легенді.

День під час такої гри-епопеї розподіляється на такі етапи:

- 1) неігровий час (режимні моменти);
- 2) час для гри-епопеї;
- 3) час для іншої ігрової діяльності;
- 4) час неігрових занять (художньо-творчі, діяльність гуртків);

3) інноваційні ігри – спільна діяльність, спрямована на розв'язання якоїсь актуальної проблеми. Передбачає обмін думками, у тому числі і спеціально організоване зіткнення думок, демонстрація проміжних результатів (наприклад, "Біржа ідей").

*Алгоритм інноваційної гри:*

- загальний збір-старт (постановка проблеми);
- робота в групах (8–12 осіб);
- проміжний збір (демонстрація проміжних результатів у роботі груп);
- загальний збір – фініш (підведення підсумків);

4) полідіяльнісні (фестивальні) ігри – форма організації неігрових видів діяльності навколо сюжету. Наприклад, "Фабрика зірок". Головне завдання ігор – включення якомога більшої кількості учасників у справи, ігри, конкурси, змагання;

5) ігри-подорожі – багатофункціональні (маршрутні, на подолання етапів, естафети, гра по станціях): інформування; вироблення умінь; контроль і оцінка; програвання виховних ситуацій; організація діяльності; згуртування колективу.

Варіанти гри-подорожі: у маршрутному листі названий порядок руху команди; названі станції, а порядок треба встановити; рух відомий тільки провіднику, "чарівний лабіринт";

6) рольові (ділові) ігри – використовуються з метою навчання та виховання підлітків, старшокласників, зі спеціальною метою – навчання дорослих. Застосовуються в межах соціально-психологічного та професійного тренінгів:

а) соціально-психологічний рольовий тренінг\_спрямований на вироблення соціальних навичок і вмінь та вихід зі складних конфліктних ситуацій (має елементи сюжетно-рольової гри). Гра стає засобом формування культури виходу з кризових ситуацій за допомогою рефлексії: імаготерапія; корисна гра; психодрама; тренінг повсякденної поведінки;

б) професійний тренінг спрямований на формування професійних умінь та навичок;

7) інтерактивні ігри – ігри, що застосовуються у навчально-виховному процесі з метою зміни моделей поведінки учасників на діалогічні та полілогічні.

Походження інтерактивних ігор:

Розважальні ігри (задоволення від поєднання реального і уявного):

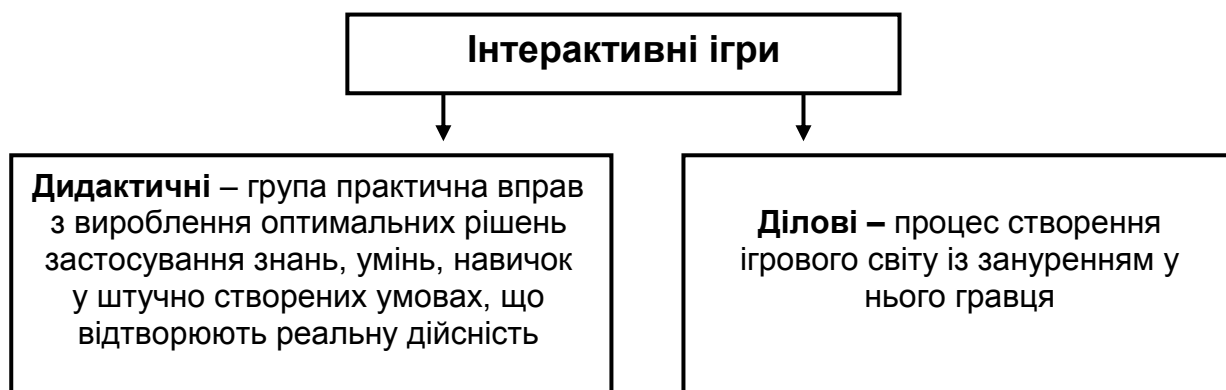
1. Військові ігри. У ХІХ ст. члени німецького Генштабу почали моделювати військові ситуації. Це давало офіцерам можливість безпечно (не займаючись питаннями фінансування, часу) тренувати стратегічні уміння.

2. Економічні ігри: виникли після II Світової війни. Відбудова економіки. Можливість експериментувати без втрат.

3. Психотерапевтичні ігри: виникли після II Світової війни. Сфера психотерапевтичної і соціальної роботи. Їх завдання: дати людині можливість дослідити свою поведінку в безпечному просторі терапевтичного кабінету. Сьогодні ця група представлена дуже широко: від ігор-презентацій на вечірці до педагогічно орієнтованих ігор і навчальних ситуацій.

Класифікацій багата за різними критеріями. В останні роки за кордоном (Німеччина, К.Фопель). Використання інтерактивних ігор у динамічному навчанні. Щоб навчання дорослих було ефективним необхідно забезпечити III речі:

- 1) зменшити домінуючу роль того, хто вчить;
  - 2) використовувати у навчальному процесі взаємодії учнів;
  - 3) активізація навчання і практична його орієнтація.
- "Воркшоп" – майстерня, де всі активні і самостійні.



**8. Психотерапевтичні ігри** застосовуються в межах ігрової психотерапії. Враховуючи те, що гра є провідною діяльністю дитини у дошкільному віці, психологи вважають, що ранні форми комунікації суттєво визначають подальший розвиток людини, її стосунки з навколишнім світом. Якщо виникають внутрішньоособистісні проблеми чи проблеми у спілкуванні, дуже ефективною в плані корекції є гра.

Ігрова психотерапія – синтез сучасних психотерапевтичних методів: ігротерапії, бесіди, арттерапії, психогімнастики, казкотерапії, елементів психодрами. Ігротерапія широко застосовується у роботі з гіперактивними, агресивними, тривожними та аутичними дітьми та як діагностичний засіб.

## ***Ігри у житті молодших школярів, підлітків, старшокласників***

### **Рольова гра молодших школярів**

*Віковими передумовами рольової гри є:* нещодавно рольова гра була провідною; яскравість і образність сприйняття; безпосередність і швидкість реакцій; висока чутливість, довірливість.

У поведінці молодших школярів також мають місце рольові, рухливі, творчі ігри.

*Особливості ігор молодших школярів:* засекреченість гри (хлопці – "військова таємниця", дівчата – "секрети"); гра з лялькою (навчають ляльку) (В. Сухомлинський); казка в інтелектуальному житті дитини: розвиток і активізація уваги, швидкості реакцій, терплячість, кмітливість; довготривалі ігри: наприклад, створення "Тлумачного словника".

### **Рольові ігри підлітків**

*I. Психовікові особливості рольових ігор підлітків:* суперечливий вік; стрімкий ріст; загострена увага до зовнішності; висока енергійність з одночасною стомлюваністю; зовнішня бравада і вразливість, підвищена тривожність; потреба в інформації про себе; критично-логічні бар'єри у спілкуванні з дорослими, у судженнях – прямі, "чорно-біла" логіка; політ фантазії – "Мистецтво для себе" (Л. Виготський); перебудова емоційної сфери, що веде до зміни сприйняття; демонстративне відмежування від дитинства; самоствердження на позиції "Я – дорослий", причому "дорослий – герой" (Л. Толстой. *Детство, отрочество, юність*).

#### *II. Стихійні групові ігри підлітків:*

- загальна кількість ігор велика (в одного підлітка за рік може бути від 372 до 818 ігор і забав);
- у рольових іграх підлітків намагання до групового співробітництва;
- здатні без допомоги дорослих, а іноді навіть потайки від них, організувати складну колективну діяльність, де гра і праця переплетені;
- у підлітків-хлопчиків сюжети ігор взяті переважно з пригодницьких книжок (таємничість).

#### *III. Ігри-фантазії (ігри наодинці):*

- їх називають рубіжними іграми, що займають проміжне місце між грою та неігровою творчою діяльністю;
- грають по двоє чи наодинці (підлітки створюють країни, міста, біографії вигаданих героїв);
- чому вони поширені? Автор забезпечує себе бажаною роллю та має змогу ототожнювати зі всіма ролями.

#### **Характерні риси ігор-фантазій:**

- 1) захоплюються ними діти від 8 до 15 років ("піковий" вік – 11–13 років);
- 2) ігри відбуваються наодинці, рідко удвох;
- 3) гра може продовжуватися від декількох місяців до декількох років;

4) діти грають переважно потайки від дорослих та однолітків, бо бояться насмішок;

5) найбільш поширені сюжети: країни, держави, біографії, історичні події, ситуації сучасного життя.

*IV. Педагогічно організовані ігри* найбільш поширені і описані: ігри в умовах табору; рольові ігри трудового характеру; ігри-свята; ігри-змагання; ігри на місцевості (*Газман. Каникулы: воспитание игрой*).

*Види:*

1) ігри-драматизації (ігри-імпровізації) (*досвід Шацького*, ігри на основі казкового сюжету). Такі ігри необхідні в школах-інтернатах, групах продовженого дня;

2) ігри на подолання етапів (станції): на кожному етапі – виконання певного завдання: трудові, пізнавальні, спортивні (гра "Три С": сила, сміливість, спритність). Такі ігри можуть проводитися з окремих предметів: географії, математики, літератури (*досвід Ю. Азарова ("Искусство воспитания. Игра и труд")*).

*V. Ігровий тренінг* – система ігор та ігрових вправ, що передбачає тренінг якостей та властивостей психіки, комунікативності. Мета – психотерапевтична. Цикл: 8–15 ігрових завдань, 30–40 хвилин, 7–20 учнів.

Умови проведення: 1) доброзичливість і довіра; 2) при оцінці результату оцінюється не людина, а діяльність; 3) враження про тренінг учасники висловлюють керівнику відразу.

### **Старші школярі**

*I. Психовікові особливості даної психовікової групи:*

1) зникає нігілістське ставлення до "дорослих взагалі" та орієнтація на "однолітків взагалі";

2) підвищена вибірковість спілкування, його емоційна насиченість;

3) домінує вибірковість у стосунках: орієнтація на значущих однолітків та дорослих, які користуються повагою.

*II. Стихійні рольові ігри*

Ігри-фантазії (залишаються, але змінюється їх характер):

- засекреченість гри змінюється демонстративністю (ігри-демонстрації, ігри-розіграші, коли є глядачі);

- груповий характер гри; наодинці старшокласники виконують неігрову діяльність (читання, ведення щоденника);

- перевага надається ролям, що передбачають мовну активність;

- гра лише тоді гра, коли в неї включені сторонні (наприклад: учні очікують тролейбус і спілкуються іноземною мовою).

*III. Педагогічно організовані ігри*

Ігри в юнацькому віці націлені на самореалізацію і самоствердження, мають гумористичне забарвлення та орієнтовані на мовну діяльність: ігри-імпровізації (шкільні ігри-свята) можуть виникати спонтанно; ділові ігри; ігровий тренінг; інтерактивні ігри.

### 3. КЛАСИФІКАЦІЯ ІГОР, ЩО ВИКОРИСТОВУЮТЬСЯ У РОБОТІ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Провідний вид діяльності дітей дошкільного віку – гра, у процесі якої розвиваються духовні й фізичні сили дитини, її емоційна та пізнавальна сфери. Крім того, гра – це своєрідний, властивий дошкільному вікові засіб засвоєння колективного досвіду. У грі формуються всі сторони особистості дитини, відбуваються значні зміни у її психіці, що сприяють переходу до нової, вищої, стадії розвитку. Цим пояснюються величезні виховні можливості гри, які багато в чому залежать від професійної майстерності педагога.

Існують різні позиції вітчизняних і зарубіжних авторів щодо класифікації ігор, причому кожна з них є доволі умовною. Сучасна педагогіка найчастіше послуговується такою класифікацією ігор:

**1. Творчі ігри.** До них належать *сюжетно-рольові* (сімейні, побутові, суспільні), *театралізовані* (режисерські, ігри-драматизації), *конструкторсько-будівельні* (з конструктором та природним матеріалом) ігри.

**2. Ігри з правилами.** Цю групу утворюють *дидактичні* (словесні, з іграшками, настільно-друковані), *рухливі* (великої, середньої, малої рухливості; сюжетні, ігри з предметами; з переважаннями основного руху: бігу, стрибків тощо; ігри-естафети) та *спортивні* ігри.

**3. Народні ігри.** Це група ігор, джерелом яких є історичні традиції етносу. Розрізняють *індивідуальні, колективні, сюжетні, побутові, театралізовані* ігри та *рухливі ігри-забави* [12, с. 10].

Розглянемо кожний з цих видів.

**Творчі ігри** – найнасиченіша група ігор дошкільнят. Творчими їх називають тому, що діти самі визначають мету, зміст і правила гри, відображаючи здебільшого навколишнє життя, діяльність людини та взаємини між людьми.

Значна частина творчих ігор – це *сюжетно-рольові* ігри "у когось" або "у щось". Діти зображують людей, тварин, професії тощо. Усвідомлюючи, що гра – не справжнє життя, малюки часом по-справжньому переживають свої ролі, відверто виявляють своє ставлення до життя, свої думки та почуття, сприймають гру як важливу справу. Насичена яскравими і емоційними переживаннями, сюжетно-рольова гра залишає у свідомості дитини глибокий слід, що позначається на її ставленні до людей, їхньої праці, загалом до життя. До сюжетно-рольових ігор належать також ігри з елементами праці та художньо-творчої діяльності.

Різновидом творчої ігрової діяльності є *театралізована діяльність*. Вона пов'язана зі сприйманням творів театрального мистецтва та відтворенням в ігровій формі набутих уявлень, вражень, почуттів. Ключові поняття театралізованої діяльності – це сюжет, сценарій, гра за сюжетом літературного твору, театралізація, казка-переказ. **Л. Артемова** поділяє **театралізовані ігри**, залежно від їх виду та специфічного сюжетно-



рольового змісту, на дві основні групи: *режисерські ігри* та *ігри-драматизації* [5].

У *режисерській грі* дитина як режисер і водночас як особа, яка організовує театральну-ігрове поле, акторами і виконавцями є іграшки. В іншому випадку акторами, сценаристами, режисерами виступають самі діти, які під час гри домовляються про те, хто яку роль виконуватиме, що робитиме.

*Ігри-драматизації* створюють за готовим сюжетом літературного твору або театральної вистави. План гри та послідовність дій визначають заздалегідь. Така гра важча для дітей, ніж наслідування того, що вони бачать у житті, оскільки треба добре зрозуміти й відчувати образи героїв, їхню поведінку, пам'ятати текст твору (послідовність розгортання подій, реплік персонажів). У цьому й полягає особливе значення ігор-драматизацій – вони допомагають дітям глибше зрозуміти ідею твору, відчувати його художню цілісність, сприяють розвиткові виразності мови і рухів.

Ще один вид – це *конструкторсько-будівельні ігри*. Ці творчі ігри спрямовують увагу дитини на різні види будівництва сприяють набуттю конструкторських навичок, організації та зближенню, залученню їх до трудової діяльності. У конструкторсько-будівельних іграх яскраво проявляється зацікавленість дітей властивостями предмета і бажання навчитися з ним працювати. Матеріалом для цих ігор можуть бути конструктори різних видів та розмірів, природний матеріал (пісок, глина, шишки тощо), з якого діти створюють різні речі за власним задумом або за завданням вихователя. Важливо, щоб педагог допомагав вихованцям здійснити перехід від безцільного нагромадження матеріалу до осмисленого створення будівлі.

Попри *всю різноманітність творчих ігор вони мають спільні риси*: діти самі або за допомогою дорослого обирають тему гри, розвивають її сюжет, розподіляють між собою ролі, добирають потрібні іграшки. Все це має відбуватися в умовах тактовного втручання дорослого, спрямованого на активізацію ініціативи дітей, розвиток їхньої творчої уяви.

Ігри з правилами дають змогу систематично вправляти дітей у виробленні певних навичок. Вони дуже важливі для фізичного та розумового розвитку, виховання характеру й волі. Без них у дитячому садку важко було б проводити розвивально-виховну роботу. Ігри з правилами діти засвоюють від дорослих, одне від одного. Багато з них передаються від покоління до покоління, однак вихователі, обираючи гру, обов'язково мають враховувати вимоги сучасності.

За змістом та способами ведення ігри з правилами поділяють на такі групи: *дидактичні, рухливі, спортивні* [5].

*Дидактичні ігри* сприяють розвиткові розумових здібностей дитини, оскільки містять розумове завдання, саме у вирішенні якого й полягає сенс гри. Вони також сприяють розвиткові органів чуття дитини, уваги, пам'яті, логічного мислення. Дидактична гра – це ефективний метод закріплення знань, проте вона не повинна перетворюватися на навчальне заняття. Гра

захоплюватиме дитину лише в тому разі, якщо приносить радість і задоволення.

Неодмінною умовою дидактичної гри є правила, без яких діяльність набуває стихійного характеру. В добре продуманій грі саме правила, а не вихователі керують поведінкою дітей. Правила допомагають усім учасникам гри перебувати та діяти в однакових умовах (діти отримують певну кількість ігрового матеріалу, визначають почерговість дій гравців, окреслюють коло діяльності кожного учасника).

*Рухливі* ігри важливі для фізичного виховання дошкільнят, задовольняють потребу малюків у русі, сприяють збагаченню їхнього рухового досвіду та гармонійного розвитку. За методикою Е. Вільчковського з дітьми дошкільного віку проводять рухливі ігри двох різновидів – *сюжетні* ігри та *ігрові вправи* (несюжетні ігри) [20].

В основу *сюжетних рухливих ігор* покладено досвід дитини, її уявлення про навколишній світ (дії людей, тварин, птахів), що їх вона відтворює рухами, характерними для того чи іншого образу. Рухи, що їх виконують діти під час гри, тісно пов'язані із сюжетом. Більшість сюжетних ігор – колективні, в них дитина вчиться узгоджувати свої дії з діями інших гравців, не вередувати, діяти організовано, як того вимагають правила.

*Ігрові вправи* характеризуються конкретністю рухових завдань відповідно до вікових особливостей та фізичної підготовленості дітей. Якщо в сюжетних рухливих іграх основна увага гравців спрямована на створення образів, досягнення певної мети й точне виконання правил, що часто призводить до ігнорування чіткості у виконанні рухів, то під час ігрових вправ дошкільнята мають бездоганно виконувати основні рухи (влучати м'ячем у ціль, пролізати під мотузкою тощо).

Оскільки ігрові вправи та сюжетні рухливі ігри застосовують в усіх групах дошкільних навчальних закладів, то організація і методика їх проведення мають чимало спільного. Оптимальні умови для досягнення позитивних результатів у розвитку рухів дошкільнят – це поєднання конкретних рухових завдань у формі ігрових вправ та сюжетних ігор, під час яких рухи, засвоєні дітьми раніше, вдосконалюються. За ступенем фізичного навантаження розрізняють рухи *великої, середньої та малої рухливості*.

У рухливих іграх, що проводять з дошкільнятами, не обов'язково визначати переможця. По закінченні гри педагог оцінює її хід, виконання дітьми правил, їх ставлення одне до одного. Лише у старших групах поступово починають вводити елементи змагання, порівнювати сили команд та окремих гравців.

Важливе місце у старшому дошкільному віці відводять *спортивним* іграм: городки, настільний теніс, бадмінтон, баскетбол, хокей, футбол тощо.

***Народні ігри*** – це ігри, що існували з давніх-давен, вони мають етнічні особливості (хороводи, забави, ігри з народною іграшкою тощо). Вони – невід'ємна складова життя дитини в сучасному дошкільному закладі, важливе джерело засвоєння загальнолюдських цінностей. Розвивальний

потенціал цих ігор забезпечується не лише наявністю відповідних іграшок, а й особливою творчою аурою, що її має створювати дорослий.

У народних іграх відображається життя людей, їхній побут, національні традиції, вони сприяють вихованню моральних якостей – чесності, сміливості, мужності тощо. З цією метою дітям пропонують розпитати у своїх матерів, тат, бабусь і дідусів, в які ігри вони грали у дитинстві. Особливо популярні серед дітей ігри з певним сюжетом, побудовані на ігрових завданнях, які викликають інтерес до пізнавального матеріалу (ігри "Палички-виручалочки", "Хлібець", "Піжмурки", "Квач", "Гуси-гуси", "Диби-диби" тощо). У цих іграх від дитини вимагається швидке та правильне реагування.

#### **4. ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК МІЖ РІЗНИМИ ВИДАМИ ІГОР**

Зміст творчих ігор та ігор з правилами – своєрідне відображення навколишньої дійсності, однак більш безпосереднє. Мета гри може змінюватися, взаємини між людьми нестійкі, умовні й не завжди обов'язкові для кожного. На відміну від творчих ігор, зміст дидактичних ігор завжди відомий заздалегідь. Завдання та правила гри однаково обов'язкові для кожного учасника. Мета дидактичних ігор – розвиток розумових здібностей.

Спільною для обох видів ігор є *діяльність дітей*, завдяки якій дидактичні ігри наближаються до творчих. Інтерес до дії – це основний чинник, який захоплює дітей. При цьому дії якісно різняться. Так, у творчих іграх дія стихійна, не пов'язана з обов'язковими правилами. Діти самі створюють, змінюють, пристосовують правила для своїх дій, вирішують, чи вони потрібні. У дидактичних іграх ігрова дія завжди пов'язана із заздалегідь установленими правилами. Інша відмінність в ігрових діях виявляється у їхній функції, яка у творчих іграх сприяє загальному розвитку дитини, а в дидактичних – досягненню конкретної мети за допомогою різноманітних цікавих завдань.

Дорослі мають *коригувати проведення усіх видів ігор*. Зокрема, організація творчих ігор полягає у збагаченні уявлень та вражень дітей, доборі відповідних іграшок та матеріалів, збереженні безпосередніх переживань дітей, розвитку їхньої ініціативи тощо. Коли вихователь проводить дидактичні ігри, то він є ініціатором, організатором, має обов'язково пояснити правила гри, стежити за її перебігом, а інколи й брати у ній безпосередню участь.

Відмінність обох видів ігор не виключає їхньої взаємодії. У дидактичних іграх діти навчаються різних видів ігрової діяльності, умінь дотримуватися правил гри. Вони ніби проходять школу організованої поведінки, справедливих взаємин, що значною мірою переноситься й у творчі ігри. Дидактичні ігри як метод навчання в дитячому садку допомагають закріплювати набуті знання, застосовувати їх на практиці, переносючи опрацьований матеріал у творчі ігри та збагачуючи їх зміст. Прикладом взаємозбагачення можуть бути дидактичні ігри "Школа", "Подорож" тощо, елементи яких

часто зустрічаються і в творчих іграх дітей. З іншого боку, безпосередність переживань, вільне включення дитини в дію, характерні для творчої гри, легко переносяться у дидактичні ігри, що робить їх жвавішими та цікавішими.

Порівняно більше взаємопов'язані дидактичні та рухливі ігри. Вони мають однакову структуру. Як у дидактичних, так і в рухливих іграх дітям дають завдання. Відмінність між дидактичними та рухливими іграми полягає переважно у змісті: діти виконують завдання розумового або фізичного характеру. Спільна ознака цих ігор – зацікавленість дітей перебігом та результатами гри.

### ***ПИТАННЯ ДЛЯ САМОПЕРЕВІРКИ І САМОКОНТРОЛЮ***

1. Чим пояснюється існує в літературі різноманіття класифікацій дитячих ігор?
2. Назвати класифікації ігор, здійснених науковцями в історії педагогічної думки. Чим вони відрізняються?
3. Проаналізувати особливості сучасної класифікації дитячих ігор за С. Новосоловою.
4. Пояснити сутність понять "творча гра", "сюжетно-рольова" і "режисерська", пояснити доцільність їх застосування в практиці освітньої роботи з дошкільниками.
5. Чому у роботі з дітьми доцільно використовувати класифікацію на основі критерію соціалізуючої функції гри?
6. На чому ґрунтується використання рольових ігор, ігор-драматизацій, стихійних групових ігор у роботі з підлітками та старшокласниками?
7. Якою класифікацією ігор у роботі з дошкільниками послуговується сучасна дошкільна педагогіка? Чому?
8. У чому полягає взаємозв'язок між різними видами ігор, що застосовуються у роботі з дошкільниками?

# ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ II

## ГРА ЯК ЗАСІБ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

---

### ЛЕКЦІЯ 2.1

#### ОРГАНІЗАЦІЯ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В СУЧАСНОМУ ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

---

1. Роль гри у розвитку дитини раннього і дошкільного віку.
2. Відповідність гри організації життєдіяльності дитини дошкільного віку у ДНЗ.
3. Особливості планування ігрової діяльності дітей в ДНЗ.
4. Сюжетно-рольова гра як провідна діяльність дітей дошкільного віку.
5. Роль дорослого в організації сюжетно-рольових ігор дітей.

#### Література

1. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка : навч. посіб. / Т. І. Поніманська. – К. : Академвидав, 2004.
2. Эльконин Д. Б. Психология игры / Д. Б. Эльконин. – М., 1978. – 304 с.
3. Карасьова К. Ігровий простір дитини / К. Карасьова, Т. Піроженко. – К. : Шкільний світ, 2011. – 125 с.
4. Карасьова К. Світ дитячої гри / К. Карасьова, Т. Піроженко. – К. : Шкільний світ, 2011. – 126 с.
5. Бурова А. Організація ігрової діяльності дітей дошкільного віку / А. Бурова. – Тернопіль : Мандрівець, 2010. – 255 с.
6. Фесюкова Л. Б. 300 розвивальних ігор для дітей 4–7 років / Л. Б. Фесюкова. – Х. : Веста ; ТОВ "Видавництво "Ранок", 2007. – 144 с.
7. Букатов В. Педагогічні таїнства дидактичних ігор / В. Букатов. – К. : Шкільний світ, 2004. – 125 с.
8. Шашина В. П. Методика ігрового общения / В. П. Шашина. – Ростов-на-Дону, 2005. – 288 с.
9. 745 ігор для дошкільників / уклад. О. А. Шевцова. – Х. : Вид. група "Основа", 2012. – 366 с.

### 1. РОЛЬ ГРИ У РОЗВИТКУ ДИТИНИ РАНЬОГО І ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Починаючи з раннього віку, батькам обов'язково треба взаємодіяти з дітьми у процесі цікавої для них діяльності, яка вмотивована бажанням дітей діяти разом з дорослим, має цікавий зміст і позитивний результат для них. Гра завжди цікава для малюка, він із радістю включається в ігрову ситуацію, яку пропонує дорослий, та отримує задоволення від неї.

Варто остерігатися використання технологій, спрямованих на навчання дитини раннього віку читання, раннього логіко-математичного розвитку. Такі технології не матимуть бажаного розвивального ефекту і навіть можуть зашкодити малюку. Адже неможливо навчити дитину стрибати раніше, ніж вона навчиться сидіти, повзати і ходити. Будь-який розвиток повинен відбуватися поступово, спиратися на психовікові та фізіологічні особливості дитини, враховування її інтересів.

К. Карасьова, Т. Піроженко пропонують розгорнуту психологічну характеристику ігор, які у зазначеному віці найбільш активно впливають на розвиток дитини [55, с. 90].

## РАННІЙ ВІК

Психічні процеси	Характеристика розвитку психічних процесів у структурі гри
1	2
Сенсорика	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Засвоєння основних кольорів у процесі використання різних предметних іграшок (пірамідка, різнокольорові кубики тощо);</li> <li>• засвоєння форми під час використання іграшок різної форми (круглої, квадратної, прямокутної);</li> <li>• засвоєння величини предметів (маленькі, великі);</li> <li>• засвоєння просторових співвідношень предметів (під, на, за);</li> <li>• засвоєння поняття часу (ранок, день, вечір, ніч)</li> </ul>
Пізнавальна сфера	<ul style="list-style-type: none"> <li>• розвиток наочно-дійового мислення у процесі розвитку предметних дій з різними іграшками, визначення їх властивостей, співвіднесення цих властивостей і виявлення зразка (маніпулятивні, предметні, ігрові дії);</li> <li>• розвиток орієнтувальних дій, що допомагають малюку діяти з образами предметів і переносити властивості одних предметів на інші (дістати далекий предмет за допомогою палиці, потім використати цю операцію під час виконання завдання – дістати м'ячик, який закотився під стіл);</li> <li>розвиток знакової функції, завдяки чому дитина отримує уявлення про властивості предметів (круглий, як м'ячик, тощо);</li> <li>• розвиток узагальнень у процесі об'єднання предметів і дій за спільними ознаками (предметні дії з іграшками);</li> <li>• розширення кількісних і якісних характеристик пам'яті, її обсягу, одночасне використання 2–3 іграшок, підвищення тривалості утримання дій з іграшкою за функціональними ознаками протягом 15–20 хвилин завдяки емоційно насиченим ігровим діям з різноплановими іграшками;</li> <li>• розвиток активного мовлення у процесі спілкування дорослих з дитиною за різноманітною ігровою тематикою (збагачення словника назвами і якість предметів та назвами дій з ними);</li> <li>• розвиток уміння підпорядковувати свої дії ігровій ситуації (послідовність ігрових дій);</li> </ul>

1	2
Особистісна сфера	<ul style="list-style-type: none"> <li>• формування установки "Я сам" у процесі спільної гри з дорослим;</li> <li>• засвоєння правил поведінки та взаємостосунків у процесі спільної гри з дорослими;</li> <li>• розвиток емоційної сфери у процесі виявлення почуттів, бажань, ставлення до себе, до дорослого та до самої гри;</li> <li>• визначення себе як окремої особистості, пізнання своїх можливостей, порівняння себе з іншими дітьми під час виконання ролей;</li> <li>• засвоєння правил поведінки через прийняття позиції іншої людини та її стосунків з гравцями;</li> <li>• розвиток почуття гордості за власні досягнення</li> </ul>

Дорослі зазвичай не звертають увагу на те, що у грі розвиваються сенсорика, пізнавальна сфера, особистість дитини загалом. Більшість батьків вважають, що навчити малюка можна тільки тоді, коли він буде сидіти за столом і виконувати вправи. Але тільки у грі дитина вмотивована бажанням і отримує задоволення від власної діяльності.

Батьки інколи не замислюються, які проблеми виникають у молодших школярів під час навчання письма, коли їхня рука ще не готова до цієї складної діяльності. А для того щоб підготувати руку дитини, не обов'язково примушувати її писати букви у дошкільному віці. Натомість дуже ефективно розвивати дрібну моторику рук через різноманітні ігри.

За рекомендаціями К. Карасьової, Т. Піроженко, щоб попередити подібні проблеми, треба зміцнити м'язи рук, що відповідають за роботу кисті, постійно тренувати руку і пальці. Такі вправи можна починати з раннього дитинства. Незамінним помічником у цьому, на їх думку, можуть стати різноманітні ігри та іграшки. Розглянемо деякі з них [55, с. 92].

**Пальчикові ігри.** Повторюючи рухи дорослих, діти активізують моторику рук. Тим самим виробляється спритність, уміння управляти своїми рухами, концентрувати увагу на одному виді діяльності. Кисті рук набувають гарної рухомості, гнучкості, зникає скутість рухів. Починати пальчикові ігри потрібно з розминки пальців: згинання і розгинання. Для цієї вправи можна використовувати резинові іграшки з пищалками.

Наведемо *приклад* ігор на розвиток дрібної моторики.

### **П'ять пальців**

**Мета гри:** розвивати дрібну моторику рук, закріпити знання про назви пальців, засвоювати назви дієслів, розвивати тактильні аналізатори, формувати позитивні почуття у процесі взаємодії з дорослими.

#### **Хід гри**

На моїй руці, п'ять пальців,  
П'ять хватальців, п'ять держальців,  
Щоб ліпити й малювати,

Щоби брати й дарувати.

Можеш їх порахувати:

Раз, два, три, чотири, п'ять!

*Ритмічно стискати та розтискати кулачки. На кожний рахунок по черзі загинати пальчики на обох руках.*

### **Сорока-білобока**

**Мета гри:** у грі розвивається дрібна моторика рук, закріплюються знання про назви пальців, засвоюються назви дієслів, тактильні аналізатори, виникають позитивні відчуття у процесі взаємодії з дорослими.

#### **Хід гри**

Сорока-білобока кашу варила, діток годувала. *(Дорослий легенько погладжує долоньку дитини.)*

Цьому дала *(загинає мізинчик дитини)* –

Він по воду ходив,

Цьому дала *(загинає безіменний пальчик)* –

Він хмиз збирав,

Цьому дала *(загинає середній пальчик)* –

Він дрова носив,

Цьому дала *(загинає вказівний пальчик)* –

Він піч топив,

Цьому не дала *(торкається великого пальчика):*

Він по воду не ходив, хмиз не збирав,

дрова не носив, піч не топив.

Тобі каші не дамо! *(Злегка лоскоче дитину.)*

### **Куй, куй, чобіток**

**Мета гри:** у грі розвивається моторика ніг, засвоюються назви дієслів, тактильні аналізатори, виникають позитивні відчуття у процесі взаємодії з дорослими.

#### **Хід гри**

Куй, куй, чобіток,

Подай, бабо, молоток.

Не подаси молотка,

Не підкую чобітка,

Молоток срібненький,

Чобіток золотенький.

### **Пальчикові театри**

**Мета гри:** гра розвиває сенсомоторику, наочно-дійове мислення, уміння взаємодіяти з дорослим.

#### **Хід гри**

Якщо дитині виповнився рік, можна придбати пальчикові театри. Послідовно одягаючи героїв на пальчики, з дитиною можна розіграти сюжет відомої казки або вигадати свій. Окрім того, що гра розвиває моторику руки, вона просто підвищує настрій дитини.



На руці маляти з легкістю розмістяться всі герої театру, якими він зможе маніпулювати. Окрім того, під час гри можна ознайомити дитину з казкою, героями якої можуть бути фігурки пальчикового театру. При цьому бажано емоційно передавати голосом інтонацію кожного персонажа (мишка говорить писклявим голосом, ведмідь – басом тощо) [55, с. 93].

У ранньому віці, коли дитина ще не навчилася говорити, вона може звуконаслідувати героїв казки, що розвиває артикуляційний апарат ("ква-ква", "пі-пі"), або зображувати їх мімікою й жестами (ведмідь ходить, перевалюючись; зайчик стрибає).

2–3-річні діти із задоволенням грають у **гру "Договори слово"**. Розповідаючи казку, важливо робити паузи, не договорювати речення до кінця, даючи дитині можливість вставити необхідне слово.

Доцільно пограти в **гру "Знайди помилку"**, свідомо припустившись неточності у розповіді (поміняти послідовність героїв, переплутати їхні імена тощо). Ці ігри сприяють розвитку пам'яті, уважності й мовлення маляти.

Далі важливо поступово давати дитині роль одного з героїв, попросивши не забувати про характерні риси персонажа (голос, рух). Розвивайте в неї інтонацію голосу й звуконаслідувальні навички.

Освоївши всі ролі казки, можна пограти у ляльковий театр. Важливо створити відповідну атмосферу: зробити ширму, змайструвати будиночок і посадити іграшки в "зал для глядачів". Для початку дорослі самі можуть виступати в ролі оповідача, при цьому дитина стежитиме за сюжетом і керуватиме фігурками. Потім можна попросити її розповісти казку самостійно, зайнявши місце терплячого глядача. Подібні домашні вистави сприятимуть розвитку мовлення, уважності, а також упевненості в собі, відчуттю успіху й розвитку особистості дитини загалом.

Від сюжетно-рольової гри варто поступово перейти до режисерської. Це допоможе фантазувати разом із малям, придумувати нові історії, захочувати дитину за будь-яке додавання до сюжету. При цьому розвивається уява, мовлення стає усе більш образним і виразним. Важливо, щоб 4-річна дитина сама придумувала простий сюжет. Дорослому у цей час важливо спостерігати і робити висновки: що більше героїв використає дитина, то вищий рівень розвитку її уяви.

**К. Карасьва, Т. Піроженко радять використовувати пластилін і пасту для ліплення в організації творчих ігор.**

Гра розвиває дрібну сенсомоторну координацію, гнучкість кисті й розкутість рухів, мовлення, наочно-дійове мислення, окомір, посидючість, позитивне ставлення до взаємодії з дорослим. Більше того, ліплення також розвиває колірне сприйняття, уяву й творчі здібності дитини.

Є багато видів пластиліну й спеціальних паст для ліплення, зроблених на рослинній основі, без шкідливих домішок, не залишають жирних плям, залишки яких легко змиваються теплою водою.

## **Хід гри**

Навчіть дитину відщипувати маленькі шматочки пластиліну класти їх на дошку для ліплення або картон; розкочувати кульки й ковбаски, робити з них млинці й кільця. Можна зробити частування для улюбленої іграшки: кульки – ягідки, млинець – печиво тощо. Зробіть із пластиліну капелюшок на пальчик маляти. Така гра обов'язково йому сподобається.

Дитина із задоволенням буде розкочувати пластилін качалкою, різати пластмасовими ножичками й робити фігурки за допомогою спеціальних формочок, екструдера й фігурних шприців.

Зі старшими дітьми можна ліпити прості фігурки: гриб, змійку, колобок. У цьому допоможуть книги з ліплення.

Важливо перетворити гру на заняття, а будь-яке заняття перетворити на захопливу гру. Хвалити малюка за будь-яке досягнення [55, с.94].

### ***Малювання та розфарбовування***

**Мета застосування діяльності:** під час розфарбовування у дітей розвиваються необхідні для засвоєння правила для письма.

## **Хід гри**

Пальчикові фарби або фарби для малювання руками підійдуть для використання найменшими дітьми (від 8 місяців), які ще не вміють тримати пензлик у руках, але дуже хочуть малювати. Малювання руками уже з раннього віку якнайкраще розвиває рухові функції, зорово-рухову координацію, творчі здібності, фантазію, дає найбільш сильне сприйняття кольору і позитивно впливає на настрій і поведінку дітей.

Якщо капнути на аркуш паперу аквареллю й через соломинку подути на фарбу – вона розтікається, утворюючи найвигадливіші форми. Така гра не лише розвиває фантазію дитини, а й сприяє розвитку мовлення, тому що при цьому розробляються м'язи рота. Можна капати на аркуш фарбами різних кольорів, тоді при змішуванні вони утворюють нові відтінки кольору.

*Малювання різними способами* (ручкою, простим олівцем, кольоровими олівцями, крейдою) потребує різної сили натиску для того, щоб на папері залишився слід від писального предмета. Це теж сприяє розвитку вмілості рук.

Дітям, яким виповнився рік, можна запропонувати крейду. Річ у тім, що багато дітей у школі невпевнено почувають себе біля дошки, оскільки писати крейдою на дошці складніше, ніж олівцем на папері. Давши дитині можливість потренуватися малювати й писати на дошці до школи, можна позбавити її багатьох проблем.

*Розфарбовування* залишається засобом розвитку погоджених дій зорового й рухового аналізаторів і зміцнення рухового апарата руки, якою пишуть. Розфарбовуючи, дитина, на відміну від роботи, пов'язаної з написанням букв, не відчуває втоми, вона робить це із задоволенням, вільно, хоча її рука проробляє ті самі маніпуляції, що й при письмі. Оскільки ця робота не утрудняє дитину, вона може зосередитися на основному завданні – виконанні гігієнічних правил письма.

До розфарбовування можна приступати тоді, коли дитині виповнився рік. Сьогодні можна без проблем знайти спеціальні зошити-розфарбовки, де малюнки для розфарбовування великі й зрозумілі, з простими межами й з товстими кольоровими контурами, за межі яких складніше виступити. Інструментами можуть бути ручки й фарби для малювання руками.

Якщо вирізати з паперу контури овочів або фруктів, можна запропонувати дитині розфарбувати кожний з них одним кольором (наприклад, червоне яблуко, жовту грушу, синю сливу). Можна також вирізати з паперу тарілку напівкруглої форми й запропонувати малювати її на свій розсуд. Коли малюнки підсохнуть, приклеюємо нижню частину тарілки до аркуша паперу й в отриману кишеню скласти наші фрукти – для отримання натюрморту.

Якщо прикласти руку дитини до аркуша паперу й обвести її – отриманий контур буде дуже схожий на стовбур дерева. Занурюючи пальчики або пензлик у фарбу й притискаючи їх до гілочок дерева одержуємо листочки і яблечка [55, с. 96].

**Робота з папером.** Листочки на дерево можна також зробити з паперу. Нехай дитина сама порве папір спочатку на смужки, а потім на дрібніші шматочки і приклеїть листочки на дерево. Восени можна зібрати на вулиці сухе листя різних відтінків і, покришивши їх на дрібніші, наклеїти на контур. Зимове дерево можна прикрасити за допомогою шматочків вати або пінопласту. Для цього потрібно нанести на гілки дерева товстий шар клею і засипати зверху здрібненим пінопластом або шматочками вати.

Треба давати дітям кольоровий папір, щоб виробляти аплікації, які можна вирізати ножицями або використовувати техніку відщипування. Такі заняття розвивають не лише дрібну моторику рук, а й уважність, зосередженість, творчу уяву.

Цікавою для використання є *техніка оригамі*. Крім естетичного аспекту, ця техніка дуже корисна: вона чудово розвиває дрібну моторику рук, робить пальчики сильними й спритними, привчає до акуратності й уважності, ознайомлює з конструюванням.

Дуже цікаві ігри з піском та водою, такі ігри не тільки розвивають чуттєвість, а й допомагають дитині зосередитися, заспокоїтися [55, с. 97].

### **Веселі відбитки**

**Мета гри:** у грі розвивається творча уява, з'являються позитивні відчуття у процесі взаємодії з дорослими, розвиваються тактильні аналізатори.

### **Хід гри**

Дорослий з малям залишають на мокрому піску відбитки своїх рук і ніг. Потім домальовують їх, щоб вийшли кумедні мордочки або звірі. Можна доповнити їх камінчиками, листочками, гілочками або черепашками. Така гра допомагає дитині відкрити в собі творчу жилку.

Для розвитку сенсорики дитини можна самостійно придумувати ігри. Відомо, що у кожного малюка є свій улюблений затишний куточок у квар-

тирі. У ньому можна *розігравати різні історії*. Дорослий таємничим голосом починає розповідь, і дитина із задоволенням реагує на запрошення до гри.

### **Піжмурки**

**Мета гри:** у грі розвивається мовлення, мислення дитини, розширюються знання про просторове розташування предметів у кімнатах. Діти із задоволенням грають у піжмурки, часто вони не можуть дочекатися закінчення гри й вистрибують зі словами: "Я тут!"

### **Хід гри**

Дорослий заплющує очі та рахує до п'яти, при цьому витягує руку і закладає пальці: Один, два, три, чотири, п'ять.

Я іду тебе шукати.

Після того як малюк сховався, дорослий починає шукати його у кімнаті. У процесі гри треба голосно називати всі предмети:

Я заглядаю:

під стілець – нікого немає,

за шафу – нікого немає,

на диван – нікого немає,

біля вікна – нікого немає.

Коли дитина сама вистрибує зі схованки або дорослий знаходить її, слід обняти її та висловити задоволення від того, що знайшли малюка. Такі ігри проводяться у вітальні, спальні, кухні, ванній кімнаті. Так дитина із задоволенням засвоює назви кімнат, просторове розташування предметів у них.

Такі ігри використовуються до трьох років, але за бажанням батьків можна ускладнювати їх й використовувати на різних етапах вікового розвитку малюка [55, с. 99].

## **ДОШКІЛЬНИЙ ВІК**

У дошкільному віці гра набуває свого розквіту. Так, подальший розвиток сюжетно-рольової гри у дітей залежить від успішного засвоєння соціальних норм поведінки у процесі опанування ігровими та реальними стосунками з іншими дітьми.

Спостереження за іграми дітей 3–6-ти років виявили несподівані відмінності. Наприклад, діти 3–4-х років грали набагато цікавіше, ніж діти 5–6-ти років. Такий стан дитячої гри визначається тим, що останнім часом пріоритет надається навчальній діяльності дошкільнят і разом з тим виявляється недостатня увага до їхнього розвитку в процесі гри. Як відомо, дошкільний вік є сенситивним (чутливим) щодо розвитку партнерських стосунків з однолітками. Знецінювання ролі гри і фактична заміна її додатковими заняттями з іноземних мов, логіки, хореографії та надмірне інтелектуальне навантаження дітей додатковими вправами з різних видів пізнавальної діяльності завдає шкоди розвитку самодіяльної активності дошкільників у процесі спілкування з однолітками [55, с. 101].

Психічні процеси	Характеристика розвитку психічних процесів у структурі гри
Сенсорика	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Засвоєння сенсорних еталонів (кольорів спектру, форми, величини) в процесі використання різних предметних іграшок (кубики, машинки, ляльковий одяг, посуд, іграшкові меблі різного кольору та величини тощо);</li> <li>• розвиток дій сприймання від цілісного сприйняття іграшок до визначення їх функцій та використання в ігровій ситуації;</li> <li>• розвиток понять часу та простору у процесі виконання сюжету та відповідних йому ролей і рольових дій;</li> <li>• розвиток перцептивних дій від матеріальних практичних через адекватне сприймання їх ігрового застосування до планування ролі у внутрішньому плані</li> </ul>
Пізнавальна сфера	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Розвиток наочно-образного мислення у процесі засвоєння різнопланових сюжетних ліній в рамках одного сюжету, рольової взаємодії, виокремлення ролей та співвіднесення їх зі зразком;</li> <li>• розвиток уміння оживлювати предмети, надавати окремим рисам персонажів переважного характеру, складати декілька сюжетних ліній у єдиний сюжет;</li> <li>• розвиток знаково-символічної функції під час використання предметів-замінників;</li> <li>• розвиток понять про правила поведінки, якими слід керуватись під час ігрової взаємодії з однолітками;</li> <li>• розширення обсягу і підвищення тривалості пам'яті завдяки опануванню новими, цікавими, емоційно насиченими ролями та сюжетами;</li> <li>• розвиток рольового мовлення у процесі виконання різнопланових ролей;</li> <li>• розвиток уміння підпорядковувати свою поведінку правилам реальної та ігрової взаємодії</li> </ul>
Особистісна сфера	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Опанування партнерської взаємодією з однолітками у процесі спільної з ними гри;</li> <li>• засвоєння правил поведінки та взаєностосунків між людьми у процесі спільної гри з однолітками;</li> <li>• розвиток відмінностей у спрямованості на рольову поведінку, відповідну до своєї статі, доброзичливого ставлення до дітей своєї та протилежної статі;</li> <li>• визначення себе як окремої особистості, пізнання своїх можливостей як партнера по грі, визначення свого ставлення до ролей;</li> <li>• привласнення правил поведінки та використання їх у процесі налагодження спільного ігрового простору з однолітками</li> </ul>

Надзвичайно важливо допомогти дітям оволодіти казковим світом творчих ігор. Але зазвичай ми не звертаємо уваги на відсутність ігрової діяльності у дитини. Такі дошкільники хочуть гратися, самотійно пропонують дорослим грати разом, але не розуміють змісту самої гри. Тому

дорослий навчає дитину визначати сюжет, планувати зміст, приймати роль, виконувати її. Прикладом такої роботи, на думку К. Карасьової, Т. Піроженко, може стати взаємодія дорослого і дитини у *спільних іграх* [55, с. 102]. Розглянемо їх детальніше.

### ***Піратський скарб***

У грі розвивається сенсорика, перцептивні дії, вміння орієнтуватись у навколишньому середовищі, наочно-образне мислення, вміння працювати разом з дорослим та однолітками. У грі розвивається увага, спритність, уміння орієнтуватись у просторі, позитивні відчуття від гри з однолітками. Доведено, що коли дитина навчається грати разом з дорослим, вона впевнено почуває себе у самодіяльних іграх з однолітками.

### **Хід гри**

У цій грі дорослий має заздалегідь підготувати маленьку коробочку зі скарбом. Ним може стати кілька бусин, гарних ґудзиків або камінчиків. Зарийте цю коробочку в пісочницю, а маленький шукач скарбів має її знайти. При цьому можна розповісти про піратів, які давно сховали свої скарби десь на цьому місці. Що таємничішою буде історія, то цікавіше шукати. Наприкінці пошуків можна вручити маляті який-небудь приз і похвалити за виявлену кмітливість.

Ще можна вигадати *інші ігри у дитячій пісочниці*: робити нірки для іграшкових звірів, побудувати трасу для машин, пекти пиріжки й багато чого іншого. Виявіть фантазію і придумайте свої ігри, навчіть їх інших дітей – і ви побачите, як весело й цікаво можна провести час із дитиною, граючи в пісочниці. Адже немає нічого радіснішого для батьків, ніж бачити, як їхня дитина дізнається про щось нове, робить відкриття і з цікавістю пізнає навколишній світ.

Для дорослих часто постає питання: чим зайняти дітей у вільний час, особливо коли їх багато. Існує безліч рухливих ігор для дітей [55, с. 102].

### ***П'ять кубиків***

У грі розвивається увага, пам'ять, вміння орієнтуватися в ситуації, позитивні відчуття від взаємодії з однолітками. Спостерігачі теж не повинні даремно гаяти час, нехай стежать за тим, щоб гравці не зіштовхнулися при зустрічному русі, а також орієнтують тих, хто заблукав, даючи підказки.

### **Хід гри**

Для такої гри знадобиться невеликий столик, два стільці й десять будь-яких предметів однакової величини (городків, кубиків, пляшечок, м'ячиків тощо).

В одному кінці майданчика розкладіть на столику в ряд усі десять предметів, які ви обрали, наприклад, кубиків. На протилежному кінці майданчика приблизно в 15–20 кроках від столика паралельно йому поставте два стільці. Відстань між ними повинна бути 5–6 кроків.

Двоє гравців сідають на стільці. Їхнє завдання – перенести по одному всі кубики на свій стілець. Обом гравцям треба перенести п'ять предметів (за один раз – один предмет). Отже, вони мають зробити по п'ять рейсів

туди й назад. Хто швидше впорається із завданням – той і виграв [55, с.103].

### ***Море хвилюється***

У грі розвивається увага, пам'ять, творча уява, витривалість.

#### **Хід гри**

Ведучий говорить: "Море хвилюється – раз, море хвилюється – два, море хвилюється – три, морська фігура на місці – завмири!" Гравці завмирають у якій-небудь цікавій позі. Ведучий намагається розворушити, розсмішити гравців.

Той, хто першим заворушиться, стає ведучим.

### ***Завмири – відімири***

У грі розвивається творча і відображувальна уява, вміння входити її роль, увага, витривалість.

#### **Хід гри**

Це проста гра, у якій програє той, хто перший поворухнеться. Можливий такий варіант: гравці зображають якусь тварину, а ведучий угадує. Той, кого першим впізнали, стає ведучим.

### ***Чарівний мішечок***

У грі розвивається вміння орієнтуватись у предметах навколишнього світу, наочно-образне мислення, увага, відтворювальна уява, тактильні аналізатори.

#### **Хід гри**

У мішечок складають різні іграшки. Дитина із зав'язаними очима дістає іграшку й намагається вгадати, яку саме іграшку вона витягла. Можна грати вдвох [55, с. 105].

## **2. ВІДПОВІДНІСТЬ ГРИ ОРГАНІЗАЦІЇ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ У ДНЗ**

Діти мають змогу гратися протягом всього дня як у першу, так і в другу половину. А. Бурова радить застосовувати ігри відповідно до етапів організації життєдіяльності дітей. Розглянемо їх детальніше [13, с. 16].

**Ігри до сніданку** розпочинаються з приходом дитини до садка. Завдання вихователя в цей період – так раціоналізувати педагогічний процес, щоб активно впливати на його хід та стосунки дітей.

**Вихованці 4-го року життя** надають перевагу іграм, у яких діти могли б якнайповніше задовольнити свої потреби в грі без складних особистісних взаємин. Це ігри, наприклад, з піском та водою, в які можна грати будь-якої пори року в кімнаті або на відкритому майданчику, нескладні будівельні ігри, під час яких може виникати потреба не лише в індивідуальних, а й у спільних діях, погодженні задумів. Для зазначених ігор потрібні матеріал та іграшки, що спонукають дітей до рухів. У другій половині року набувають оформленого характеру рольові ігри, які дуже подобаються малечі.

У вихованців 5-го року життя досвід ігрової діяльності значно більший, вони приносять іграшки з дому, що урізноманітнює та ускладнює ігри. Діти швидко розуміють одне одного, втілюючи свій задум. Ігри та іграшки формують почуття і думки малюків, отже, дітям треба надати якнайширші можливості гратися за бажанням. Вихователь коригує гру, не порушуючи її, зберігаючи її самодіяльний і творчий характер, безпосередність переживань, віру дитини у правдивість того, що діється.

Вихованцям 6-го року життя надаються широкі можливості для самостійної гри в рольові, будівельні, дидактичні та рухливі ігри як індивідуально, так і колективно [13, с. 17].

**Ігри дітей в першій половині дня** мають узгоджуватися з характером та змістом подальшої роботи. Так, при реалізації завдань пізнавального або мовленнєвого розвитку доречними будуть ігри на розвиток мовлення, уваги, уяви. Інша спрямованість надається іграм для здійснення завдань фізичного розвитку тощо. Отже, керівництво іграми треба узгоджувати з педагогічним процесом. Важливо відходити від шаблонів. У жодному разі не варто нав'язувати щось дітям, викликаючи таким чином у них спротив, вихід з гри або її припинення. Тут доречними будуть запитання, поради, рекомендації.

Для всіх груп дітей добирають ігри, які передбачають незначне розумове навантаження – з дрібними іграшками, м'ячем, нескладним конструктором. Немає потреби надто регламентувати ці ігри, але бажано, щоб вони давали дитині змогу рухатися. У перервах між організованими формами діяльності варто уникати ігор усією групою. Це втомлює дітей. Також недоречними будуть нові ігри, які потребують тривалих і складних пояснень. Перехід від ігор до іншої форми діяльності має відбуватися спокійно та невимушено [13, с. 17].

**Ігри на свіжому повітрі.** Діти можуть продовжувати гру, розпочату раніше, якщо вона їх зацікавила, або вигадати щось нове. Ці ігри бажано всіляко урізноманітнювати, оскільки є великий простір для активних рухів, тож варто якомога повніше використати ці умови, щоб вихованці могли побігати, пострибати, просто побавитися.

Організуючи ігри на свіжому повітрі, треба обов'язково враховувати такий важливий чинник, як сезонність. У холодну погоду вони мають давати достатнє навантаження, але при цьому не передбачається дотримання однакового темпу для всіх дітей, тривалої підготовки, великих зусиль, уваги. Ігри мають швидко розігрівати дітей, але без шкоди здоров'ю. Вимоги до них повинні бути індивідуалізовані, з урахуванням стану здоров'я кожного вихованця, погодних умов.

**Дошкільнята 4-го року життя** досить активні, вони багато рухаються, однак досвід рухової діяльності в них ще малий та одноманітний. Щоб підвищити активність та збагатити рухи малят, потрібно створювати відповідні умови, використовувати різноманітні предмети й іграшки (м'ячі, кульки, кубики, скакалки тощо). Так, навесні можна організувати різні перебіжки,



починаючи з найпростіших ("Конячки", "Коники", "Дожени м'яч", "Принеси предмет", "Ширше крок" тощо); підскоки та стрибки ("Стрибни вище", "Торкнися м'яча", "Спіймай метелика"); лазіння і повзання (проповзти по дошці, по лаві), гру "Квочка та курчата"; вправи з обручем, катання на гойдалках, їзда на велосипеді, ігри-забави ("Хованки", "Піжмурки", "Мильні бульбашки" тощо).

Більш цільові у цьому віці ігри з піском, будівельним матеріалом, що є основою конструкторської діяльності. Педагог обов'язково вчить дітей грати, створює ігрову ситуацію, безпосередньо спілкується з вихованцями, використовуючи методи безпосереднього впливу. Водночас має місце й опосередкований вплив через іграшку, нескладну інсценізацію тощо. Малюкам цього віку до вподоби сюжетно-рольові ігри на побутові теми, пов'язані з повсякденним життям (наприклад, дівчатка грають у ляльки, хлопчики – з машинами).

*Вихованцям 5-го року життя* можна запропонувати для самостійної гри різноманітні природні матеріали. Води і піску має бути в достатку. Також проводять дидактичні ігри, пов'язані з рухом. Це ігри-загадки, де діти рухами зображують якийсь предмет або дію. Їх доцільно проводити після бігу або іншого активного фізичного навантаження. Продовжується збагачення сюжетно-рольових ігор ("водії", "сім'я", "магазин", "залізниця", "пілоти", "лікарня", "зоопарк" тощо). Чергування ігор з правилами і без них сприяє розвитку та урізноманітненню ігор, їхньому виховному впливові на дітей. Важливий постійний контакт вихователя з дітьми, як опосередкований, так і безпосередній. Хоча вміння самоорганізації ігор малюків ще невеликі, варто на них спиратися, коригуючи у разі потреби зміст та умови гри.

*Дошкільнятам 6-го року життя* можна запропонувати перед виходом на майданчик домовитися, у що і як вони гратимуть. Це відразу надасть спрямованості їхній діяльності. Деякі ігри (у "моряків", "пілотів", "космонавтів") можуть тривати тижнями, поступово розвиваючись. Доцільні ігри-драматизації (якщо план гри, послідовність дій визначено заздалегідь), дидактичні, сюжетно-рольові, рухливі ігри. Втручання вихователя має зводитися до порад, як ліпше організувати задуману гру. Для цього досить побіжних зауважень під час збирання на прогулянку. Для іншої самоорганізації бажано, щоб діти у групі знали кілька ігор і вміли у них грати. Важливий і спосіб організації дітей. Наприклад, вони можуть обрати ведучого у грі самі за допомогою лічилки або його призначить вихователь [13, с. 18].

**Ігри в другій половині дня** організують у кімнаті або на свіжому повітрі. Кімнату, в якій грають діти, бажано віддати повністю у їхнє розпорядження: розташування меблів, іграшок підпорядковується грі. Вихователь спрямовує дитячу самодіяльність, сам бере участь, ознайомлює дошкільнят з новою грою. Якщо вони беруть участь в іграх різних видів, виховні завдання урізноманітнюються та індивідуалізуються.

Улітку, коли дитячі знання та досвід значно збагатилися, менше часу витрачається на одягання, роздягання, збирання на прогулянку, є змога повніше задовольняти потреби дітей у грі.

Так, з *вихованцями 4-го року життя* після денного сну організують веселі рухливі ігри, ігри з піском та іншим будівельним матеріалом. Можна запропонувати малечкам побавитися заводними іграшками, послухати музичну скриньку, пограти у нескладну дидактичну гру на зразок "Відгадай, хто покликав", "Упізнай, що це", "Хто як кричить?" Якщо погода вітряна, прохолодна, доцільно організувати ігри з вітрячками або запропонувати дидактичні ігри. Сонячного спекотного дня малюкам подобається купати ляльок, мити іграшки, пускати мильні бульбашки.

*Улітку для дітей 5-го і 6-го років життя* варто активно впроваджувати творчі ігри з використанням природного матеріалу. Не бажано залишати поза увагою також ігри-драматизації, оскільки діти вже мають достатньо знань та досвіду для інсценізації відомих літературних творів.

*Дошкільнятам 6-го року життя* можна запропонувати дидактичні ігри, які за змістом пов'язані з навчальною програмою з рідної мови, ознайомленням з навколишнім світом, з навчанням лічби тощо. Потрібно активно впроваджувати відгадування загадок, знаходження частин предмета та його складання, які проводять як з усією групою, так і з окремими дітьми. У негодю діти охоче гратимуть у настільні ігри (шашки, шахи, ігри-лабіринти, ігри з кубиками, настільний хокей тощо).

Ігри-забави доволі популярні й у старших дітей, їх розважають та зацікавлюють "Веселі подорожі", "Спритні рибалки" та інші. Але до змісту цих ігор варто поставитися вдумливо, подбати, щоб вони не лише розважали, а й слугували педагогічним цілям.

Надвечір можна продовжити будівельні та рольові ігри, розпочаті на свіжому повітрі. У дітей накопичується достатньо образів, щоб грати різні ролі, зводити споруди тощо. Рівень цих ігор значно зростає за умови, якщо вихователь запропонує завдання. Можна проводити з дітьми дидактичні ігри, зміст яких досить різноманітний. Поєднання дидактичних ігор з іншими видами ігор дає змогу досягти значного успіху у всебічному розвитку дітей. У цей час доречними будуть музичні ігри, в яких вихователю відводиться значна роль. Це – ігри-хороводи з піснями, рухливі ігри, ігри під музику, ігри-забави. Активною має бути роль вихователя і в іграх-драматизаціях.

Неабияку роль у житті *дошкільників 6-го року життя* відіграє *гра-праця* з використанням продуктів трудової та художньо-творчої діяльності. Однак якщо ставиться завдання розвивати ще й певні навички (вишивання, склеювання, вирізання тощо), то це знижує рівень самої гри, а в багатьох випадках призводить до її припинення. Тому для цих ігор доречною є така діяльність, навичками якої діти вже володіють.

Тож матеріали для ігор завжди мають бути на спеціально відведеному місці, щоб діти мали змогу розпочати різні ігри – будівельні, сюжетні, які

тривають кілька днів (наприклад, "Побудова дачі", яка "переобладнується" багато разів і може перетворитися на іншу споруду, куди діти проводять електрику, телефон, біля якої будують сауну тощо).

Закінчується насичений цікавими і різноманітними іграми день. Вихователь нагадує, що треба навести лад серед іграшок, усе покласти на свої місця. Прибиранню також можна надати вигляд гри, при цьому вихователь привчає дітей до послідовності, виконання установлених правил, підтримання порядку. "Де наші робітники? – запитує вихователь. – Мабуть, пішли вечеряти. – А треба ж матеріали на склад відвезти, щоб завтра закінчити "будівництво". Почувши такі слова, "робітники" швидко й охоче збирають матеріали. "А ви, пане водію, – запитує вихователь, – куди везете іграшки? – До шафи. – Швидше везіть, робочий день закінчується, треба ставити машину в гараж" [13, с. 19].

### **3. ОСОБЛИВОСТІ ПЛАНУВАННЯ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ В ДНЗ**

*Організація ігрової діяльності регламентується планом роботи вихователя.* Він дає вихователеві змогу заздалегідь продумати методи та прийоми розвитку, виховання та навчання дітей, бачити шляхи досягнення поставленої мети. Все, що планує вихователь, має забезпечувати гармонійний розвиток кожної дитини. Треба пам'ятати: планування має бути гнучким, адже на його реалізацію можуть вплинути непередбачені чинники. План – це не формальність, а неодмінна умова успішної та плідної роботи з дітьми, де головне – не схема і форма, а зміст.

Аналіз планування сюжетно-рольової творчої гри, в якій найуспішніше формуються змістовна ігрова діяльність дошкільнят та їхні взаємини, показав, що між ігровою діяльністю та змістом занять з ознайомлення з навколишньою дійсністю, спостереженнями поза заняттями (наприклад, на прогулянці) часто немає жодного зв'язку. Але ж такі спостереження випадкові, непродумані й малоцінні для загального розвитку дитини [13, с. 22].

Щоб уникнути вказаних недоліків та правильно організувати керівництво іграми, доречно вивчити ігрові інтереси та рівень розвитку творчих ігор вихованців і на цій основі скласти перспективний план розвитку ігор на місяць, квартал, можливо, і на півріччя, рік, вказавши тему, мету ігор, атрибути.

Крім того, педагог, складаючи календарні плани роботи (з урахуванням пікових особливостей дітей та рівня їхнього розвитку) на місяць, тиждень або два тижні, день або декілька днів, спирається на перспективний план сюжетно-рольової гри. Якщо у дітей виникає цікава й корисна у виховному сенсі гра, вихователеві слід підтримати дитячу ініціативу, змінивши намічену ним ігрову тематику.

*Відповідно до провідних ігрових інтересів календарне планування має охоплювати конкретні спостереження за предметами та явищами навколишнього середовища, екскурсії, добір художньої літератури, ознайомлення з творами мистецтва; конструювання, ліплення, аплікації і малювання; іграшки та атрибути для ігор (зазначити, що треба придбати, що виготовити за допомогою батьків, а що – разом з дітьми).*

У ході гри може виникнути потреба в атрибутах, які не можна було передбачити заздалегідь. У такому разі слід підтримати ініціативу дітей допомогти виготовити або замінити іншими предметами необхідні атрибути і таким чином підтримати інтерес до гри.

Планування роботи з організації сюжетно-рольових ігор для молодших дошкільнят має свої особливості порівняно з плануванням для старших дітей. Календарні плани передбачають не лише створення умов для проведення творчих ігор, а й прийоми навчання дітей конкретних дій з іграшками, демонстрацію конкретних ігрових дій. Вихователь планує умови та прийоми, які сприяють проведенню ігор, ним організованих, ігор за особистим задумом, ігор поруч, ігор разом тощо. У роботі з дітьми 4-го року життя вихователь планує свою особисту участь в іграх, що створює сприятливіші умови для організації та керівництва іграми дітей. Враховуючи те, що в старшому дошкільньому віці гра стає самостійною діяльністю, змінюються методи та прийоми керівництва грою, що дістає відображення в календарному плані [13, с. 23].

*Інші види ігор вихователі планують у перспективних і календарних планах за обраною схемою планування життєдіяльності дитини.* Час проведення ігор чітко не визначають, а планують сумарно з іншими педагогічними процесами. Таким чином, кількість часу, що залишається для ігор, значною мірою залежить від того, коли дитину привели до садка, які навички самообслуговування вона має, які стосунки склалися між дітьми, як вони переходять від одного режимного моменту до іншого, чи вміють добирати іграшки тощо.

*Організацію всіх видів ігор здійснює вихователь, причому його втручання має бути тактовним, певною мірою інтуїтивним.* Педагог враховує індивідуальні та вікові особливості дітей, конкретну ситуацію, дитячий та власний досвід, формуючи у вихованців наполегливість, активність, готовність до подальшої діяльності.

Визначаючи компетентність дошкільнят в ігровій діяльності відповідно до Базового компоненту дошкільньої освіти в Україні, доцільно враховувати такі показники: складність сюжету, його чіткість, наближеність до реального життя, перспективність, логічну довершеність; визначеність ролей, їх узгодженість, типізацію та індивідуалізацію їхніх основних характеристик, адекватність ігрових дій; чітке визначення правил гри, дотримання їх дитиною; збалансоване спілкування з товаришами, оптимістичний настрій.

#### 4. СЮЖЕТНО-РОЛЬОВА ГРА ЯК ПРОВІДНА ДІЯЛЬНІСТЬ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Сюжетно-рольова гра посідає особливе місце в житті дітей і є невід'ємною складовою дитинства. У ній малюк відображає різні події життя, що сам спостерігає, про які йому читають або розповідають, розігрує взяті на себе ролі. Зміст дитячих ігор передає навколишню дійсність і змінюється відповідно до соціальних умов. У грі пробуджується і розвивається фантазія. Дитина створює образи у своїх іграх, комбінуючи і поєднуючи в уяві те, що сама бачила або пережила, з тим, про що їй розповідали або читали. Отже, гра – відтворення, а не копіювання життя, перше випробування своїх можливостей.

Виховні можливості гри неоціненні! Існують *два протилежні й однаково хибні погляди на сюжетно-рольову гру*: її або трактують як засіб для "самовиховання", і вихователь при цьому відмежовується від участі в ній, або друга крайність – організують гру "за підготовленим сценарієм", коли повністю регламентує дорослий (тема, задум, сюжет, розподіл ролей тощо).

У першому випадку вихователь випускає зі своїх рук найефективніший засіб впливу на дітей. У другому – педагогічна цінність гри тримається, оскільки вона позбавляє дітей самостійності [13, с. 35].

**Т. Поніманська** радить дійсність, у якій живе дитина, умовно поділяти на сферу природних та створених руками людини предметів (речей) і на сферу діяльності людей та стосунків, у які вони вступають під час різних видів діяльності. Для дітей дошкільного віку надзвичайно привабливою є навколишня дійсність, особливо світ дорослих. У них з'являється потреба діяти так, як дорослі, робити все самотужки. Однак вони не можуть включитися в "дорослу життєву ситуацію", оскільки їм бракує відповідних умінь, знань, навичок. Суперечності між прагненням усе зробити самотужки і реальними можливостями спонукають дитину реалізовувати свої інтереси в сюжетно-рольовій грі [82].

*Сюжетно-рольова гра – образна гра за певним задумом дітей, який розкривається через відповідні події (сюжет, фабула) і розігрування ролей.*

Такі ігри пов'язані зі сферою людської діяльності й людських стосунків, оскільки своїм змістом вони відтворюють саме цей аспект дійсності. Вдаючись до них, діти намагаються по-своєму відтворити дії, взаємини дорослих, створюючи спеціальні ігрові ситуації.

Сюжетно-рольова гра є динамічним феноменом, її розвиток виявляється насамперед у виникненні нових сюжетів – утілених у певних подіях образних відтворень задумів. В іграх дітей дошкільного віку вони надзвичайно різноманітні й відображають конкретні (соціально-історичні, географічні, побутові тощо) умови їхнього життя.

Деякі сюжети цікаві як молодшим, так і старшим дошкільникам (наприклад, ігри на побутові теми). Проте в їх розвитку спостерігається певна *тенденція*: спершу виникають *ігри з побутовими сюжетами*, потім – *ігри на теми праці* і нарешті – *ігри суспільної тематики*. Різноманітність сюжетів залежить від масштабу і глибини пізнання дітьми навколишнього світу.

Протягом дошкільного віку сюжети ігор не тільки урізноманітнюються, а й стають тривалішими. Якщо молодші дошкільники розігрують один і той самий сюжет протягом 10–15 хв., то діти середнього дошкільного віку розігрують його 40–50 хв., а старші дошкільники – кілька годин і навіть днів. Це означає, що діти старшого дошкільного віку збагачують гру новим змістом, надають їй іншого спрямування завдяки поглибленню й розширенню знань, розвитку мислення, уяви [13].

Діти відображають у грі предметну трудову діяльність дорослих (приготування їжі, ремонт квартири), стосунки між людьми, суспільну сутність їхньої діяльності ("лікар" уважно вислуховує своїх "пацієнтів", признає "лікування"). Конкретні взаємини між персонажами гри можуть бути різними: співпраця, взаємодопомога, турбота одне про одного. Іноді вони проявляють ворожість, грубість, жорстокість, що залежить від конкретних соціальних умов життя і виховання дитини. Одні й ті самі сюжети можуть мати різне смислове наповнення. Малята спершу зосереджуються на сюжетах, які відображають предметну діяльність дорослих, невдовзі починають відтворювати стосунки людей, а ще через деякий час – суспільні відносини між ними. Це виявляється навіть у характері їхніх суперечок. Якщо серед молодших дошкільників вони виникають із приводу користування конкретним ігровим предметом, то діти середнього дошкільного віку найчастіше конфліктують із приводу ролі, а старші дошкільники вже чітко дотримуються обумовлених ролю правил, бурхливо реагують на їх порушення.

Зміна ігрових сюжетів пов'язана з розширенням їх джерел. Ігри молодших дошкільників живляться здебільшого враженнями, які вони черпають з безпосереднього спілкування з навколишнім світом. В іграх дітей старшого віку все більше починають виявлятися здобуті ними з різних джерел знання, безпосередній досвід: вони відображають не тільки події, в яких особисто брали участь, а й ті, які спостерігали.

Поглиблення змісту гри виявляється в розвитку здатності дітей до продукування і втілення задуму. На другому і третьому році життя вони починають гру ситуативно, без будь-якого попереднього плану. Тема її залежить від іграшки, що потрапляє в поле зору, або від того, яка гра захопила однолітків. Такі ігрові інтереси є нестійкими і легко змінюються. На четвертому році дитина починає осмислювати мету гри, однак через інтерес до дії часом забуває цю мету, демонструє невміння узгоджувати свої дії у спільній грі, не завжди розуміє своїх партнерів.

Старші дошкільники заздалегідь обговорюють задум гри, добирають, а іноді самостійно готують матеріал для неї. Ігри їхні триваліші, постійно

ускладнюються і доповнюються новими епізодами, фрагментами, образами. Вони виявляють вищий рівень ігрової творчості, комбінування знань, життєвих вражень, почерпнутих зі спостережень, книг, розповідей дорослих, спілкування з однолітками. Все це стимулює розвиток почуттів дитини, які у процесі виникнення, обґрунтування, реалізації ігрового задуму ускладнюються, поглиблюються, набувають усвідомленості [13].

Отже, у процесі сюжетно-рольової гри у дошкільників розвивається здатність до творення і реалізації задуму, який, будучи на перших порах спонтанним, з часом постає як свідомо задумана тема, реалізуючи яку діти не просто механічно копіюють дії дорослих, а відтворюють почуття, переживання, наснажують їх особистісним смислом.

*У реалізації своїх ігрових задумів дошкільники використовують слово, власні дії, предмети-замінники.* Розвиток дитячої уяви безпосередньо пов'язаний з мовленням.

Діти, які мають мовленнєві проблеми, відстають і в розвитку уяви. У грі вони активізують, розвивають свої мовленнєві можливості, а завдяки різноманітним виражальним мовним засобам їхня гра стає змістовнішою, яскравішою. Якщо спершу дошкільники послуговуються словом на позначення дій (з метою їх осмислення), то пізніше словом замінюють дію, виражаючи свої думки і почуття.

Особливо велика роль належить слову в режисерських іграх, оскільки дитина в них організовує гру як режисер, регулюючи стосунки дійових осіб. Носіями ролей у таких іграх є іграшки (ляльки, тварини), інші предмети, від імені яких вона діє, говорить. Це вимагає від неї уміння регулювати свою поведінку, обмірковувати дії і слова, стримувати свої рухи.

Для здійснення задуму дитині необхідні іграшки, різні предмети, що допомагають їй діяти відповідно до своєї ролі. Якщо поблизу немає потрібних іграшок, вона замінює один предмет іншим. Здатність використовувати у грі предмети-замінники, наділяти їх уявленими ознаками є однією з характерних особливостей дитячої творчості. Завдяки заміні предметів відбувається зміна у структурі зв'язків між ними, між дією і словом, у дошкільника формується здатність відокремлювати конкретну річ від способу її використання, предмет від його назви. Однак у грі заміненими і перейменованими можуть бути лише ті предмети, які передбачають ігрову дію, відповідний жест. З віком діти самостійно виготовляють іграшки, стараючись, щоб вони були максимально подібними до реальних предметів. Важливою при цьому є допомога дорослих.

За визначенням **Д. Ельконіна**, *структуру сюжетно-рольової гри утворюють такі компоненти:*

- *ролі*, які перебирають на себе діти в процесі гри;
- *ігрові дії*, за допомогою яких діти реалізують обрані ролі;
- *ігрове використання предметів*, за якого реальні предмети замінюють ігровими;

- *реальні стосунки між дітьми*, які виявляються в різноманітних репліках, зауваженнях, за допомогою яких регулюється розвиток гри [107].

На думку А. Бурової, зміст кожної гри розкривається завдяки виконанню дітьми обраних ролей. Найчастіше вони обирають роль дорослого, не просто використовуючи ім'я конкретної людини, а й імітуючи її дії. Ролі можуть виконуватися з використанням простих рухів, міміки, розмови без супроводу дією, дій без супроводу відповідними мовними висловлюваннями. Ігрові дії є більш узагальненими і лаконічнішими, ніж предметні, що дає змогу швидко розігрувати події, які належать великим часовим відрізкам. На передньому плані у них фігурують взаємини між людьми і зміст їхньої діяльності [13].

Виконуючи роль, дитина підкоряється обумовленим нею правилам поведінки. Ці правила дошкільники встановлюють самостійно, що відрізняє творчу гру від рухливих і дидактичних ігор, для яких правила визначають дорослі. Встановлені дитиною правила внутрішньо самообмежують, самовизначають її.

На різних вікових етапах виконання ролі має свої особливості. У *ранньому дитинстві* діти усвідомлюють свої ролі в найзагальніших рисах. Їх захоплює дія сама по собі ("водій" перевозить вантажі, "мама" або "кухар" готує їжу). У *середньому дошкільному віці* діти обирають роль перед початком гри, а ігрові дії виконують відповідно до ролей. При цьому дитина, усвідомлюючи себе, входить у роль іншої особи, переважно дорослого.

Отже, у формуванні рольової поведінки дошкільників спершу відбувається засвоєння знань конкретної діючої особи (її атрибутики, характеру дій, жестів тощо), потім – усвідомлене розрізнення дитиною себе і персонажа, роль якого вона виконує. Важливе значення у цьому належить сюжетно-рольовій грі, беручи участь у якій дитина діє від імені себе і від імені іншої особи, що дає їй змогу виокремити себе серед інших. Свідченням такого диференціювання є так звані "виходи" дитини з гри, які можуть бути пов'язані з розподілом ролей, необхідністю домовитися про щось із партнером по грі, порушенням партнером правил рольової поведінки тощо.

Ігрові і реальні стосунки дітей тісно пов'язані, однак не тотожні. Наприклад, сюжет гри може відзначатися високоморальною поведінкою персонажів, однак моральний рівень реальних взаємин дітей у грі може бути надто низьким.

## **5. РОЛЬ ДОРΟΣЛОГО В ОРГАНІЗАЦІЇ СЮЖЕТНО-РОЛЬОВИХ ІГОР ДІТЕЙ**

*Як же визначити оптимальну міру участі вихователя у сюжетно-рольовій грі?*

**Д. Менджерицька** вважає: для того щоб забезпечити самостійність та ініціативу малюків, не ігнорувати їхніх інтересів, треба добре знати



психологію дітей, особливості їхніх ігор, а також розуміти кожну дитину, її переживання. Вихователь має навчитися спостерігати гру, спрямовувати її з метою всебічного розвитку своїх вихованців. *Спостереження – це важливий засіб вивчення дитини. Як навчитися спостерігати за грою?* Насамперед треба чітко уявити собі поставлену мету, що визначається педагогічним значенням гри. Важливо правильно зрозуміти, у що саме діти грають, які теми їх особливо цікавлять. Спостерігаючи, як виникає гра, бажано проаналізувати, які враження вона викликала, хто ініціатор. Варто простежити: чи змінюється постійна тема гри, чим це зумовлено, що заважає дітям довести свій задум до завершення, які іграшки використовуються у грі, як складаються стосунки між вихованцями, хто виконує головну роль, хто – другорядні, які конфліктні ситуації виникають і як вони розв'язуються [13].

Спостерігаючи дитячі ігри щодня, вихователь може чимало дізнатися про своїх вихованців. Деякі ігри бажано записувати. Такі записи свідчать, як діти розвиваються. Не варто робити записи дуже детальними, досить відзначити головне. Зокрема, бажано відобразити й участь дорослого в грі, прийоми її організації – вдалі та невдалі, свої сумніви та помилки.

Спостереження за грою дають педагогові цінний матеріал для подальшої роботи, підказують, що саме потребує особливої уваги.

Сюжетно-рольова гра має бути відображена в календарному плані педагога. Неможливо заздалегідь передбачити, в яку гру і як гратимуть діти. Але педагог може і повинен систематично обмірковувати прийоми впливу на гру, виховання малят у грі. У плані, зокрема, треба передбачити новий матеріал для гри, а також увести туди інформацію про роботу, що її під час гри проводитиме вихователь.

*При організації гри доцільно виділити такі питання:* вплив на зміст гри; допомога у здійсненні задуманого; створення доброзичливих стосунків між дітьми.

*Вплив на зміст гри* – важливий складник організації, що визначає поведінку дитини, спрямовує її думку. Оскільки дитина бере сюжети для гри з власного життєвого досвіду, то найголовніший шлях для збагачення її змісту – ознайомлення з навколишнім світом через спостереження, розповіді, читання, ляльковий театр тощо. І тут виникає слушне запитання: чому в одних педагогів ігри дітей досить змістовні, їх основні теми – побут сім'ї, життя в дитячому садку, праця дорослих, свята, суспільні події тощо, в інших вони примітивні, одноманітні, незважаючи на те, що діти отримують багато вражень? Отже, як з'ясовується, не всі враження переходять в ігри. Чому? Тут вихователь має допомогти дітям.

*Як це зробити?*

Щоб відповісти на це запитання, простежимо, як виникає гра, як дитина обирає її тему. Зазвичай, діти починають гратися, не замислюючись, ідучи за образами, що на цей момент виникли в їхній свідомості. Часто тема гри визначається постійними, звичними враженнями життя ("доньки-

матері", "дитячий садок", "будівництво", "перукарня", "лікарня" тощо). Інколи переважають яскраві враження – свято, поїздка, вистава тощо. Часто спостерігаються і такі факти: випадкове враження викликає цілий ланцюжок асоціацій, нагадуючи дитині про бачене раніше, дає ідею для гри. Це може бути якийсь предмет, принесений дитиною з дому.

Однак предмети лише тоді стануть стимулом для гри, якщо в дітей є зацікавлення до цієї теми, яскраві враження, пов'язані з нею, необхідні знання [13, с. 37].

Таким чином, іграшка, предмет, костюм можуть дати ідею гри, спрямувати її зміст.

Можна підказати дітям тему нової гри. Це доцільно тоді, коли вихователь упевнений, що його пропозиція справді зацікавить малят, що вона пов'язана з враженнями і переживаннями дітей. Наприклад, діти захоплені ляльковим театром, часто згадують виставу, яку побачили нещодавно, висловлюють бажання подивитися її ще раз. Пропозицію вихователя самим влаштувати театр діти сприймають із захопленням.

Деякі ігри рідко виникають без участі вихователя, наприклад, ігри на казкові сюжети. Ці ігри, звичайно, цікаві, захопливі, дуже подобаються дітям. Однак далеко не в усіх дошкільних навчальних закладах їх проводять, оскільки вони потребують вищого рівня розвитку уяви та мислення, ніж відображення того, що діти бачать у житті. Вони не завжди здогадуються, що можна пограти в казку. Але якщо вихователь подасть таку ідею, її сприймають з ентузіазмом, або діти й самі стають ініціаторами ігор за мотивами казок.

Деякі вихователі вважають, що гра за сюжетами казок потребує особливої підготовки: розучування ролей, виготовлення декорацій, костюмів. Проте це не зовсім так. Вона не обов'язково має бути виставою, яку розігрують для глядачів. Це звичайна гра, лише сюжет її беруть не з життєвих спостережень, а з книжки. І звичайно ж, розігруючи казку, діти вносять в неї елементи власної фантазії.

Спостерігаючи за дитячими іграми, вихователь інколи помічає, що задум у малят гарний, цікавий, але для його розкриття їм бракує знань, умінь, уяви. Щоб підтримати таку гру, сприяти її розвитку, треба розширити знання дітей, запропонувати їм нові іграшки та матеріали.

У грі діти по-своєму виконують задумане і часто відображають життя непослідовно, наївно, але ж саме самотійність і надає грі особливої принадності. Великої помилки припускаються педагоги, які грубо втручаються у гру, фантазують за дітей, намагаються надати їй "дорослої" логічності, послідовності.

Якщо ж діти і справді потребують допомоги й керівництва з боку дорослих, то педагог має дотримувати таких правил: викликати активність, ініціативу дітей, доброзичливо ставитися до образів, створених у грі, заохочувати винахідливість, підтримувати цікавість.

*У яких випадках потрібно втручатися в гру і як саме?*

Уже йшлося вище про те, що в грі дитина ставить мету і намагається її реалізувати. Вихователь має навчити дитину доводити задумане до кінця, не відступати перед труднощами.

Хлопчик, виконуючи роль "конструктора", натхненно береться за виготовлення макета літака, але йому не вдається, він не знаходить потрібного матеріалу, макет ламається. Зрештою, дитині це набридає, і, кинувши незавершену роботу, вона переходить до іншої гри. Цього не буде, якщо вихователь вчасно помітить, що в малого виникли труднощі, дасть йому потрібний матеріал, порадить, як зробити макет стійким, висловить своє схвалення.

Граючи, діти подекуди змінюють дійсність, неточно передають життєві події. Це не має викликати занепокоєння, тому що дитина передає власне ставлення до зображуваного, комбінує свої враження, переживання. Не варто виправляти вихованця, коли він у грі поєднує казку й реальне життя, вигадує факти, яких не було і не може бути. Проте не всяку заміну дійсності можна вважати проявом творчості. Часто це пов'язано з нестачею знань, неправильністю уявлень, і тоді дитині треба пояснити незрозуміле. Можливо, такі пояснення не завжди доречні під час гри, оскільки можуть порушити ігровий настрій, збентежити дитину. Але по закінченні гри треба все розставити на свої місця.

Допомога вихователя потрібна в організації колективної гри. Адже діти не завжди вміють домовитися між собою, правильно визначити послідовність дій, через що гра може не відбутися. Навіть за таких обставин педагог не повинен відкрито брати на себе роль організатора – це може призвести до того, що вся ініціатива перейде в його руки. Завдання дорослого – тактовно й обережно спрямувати гру, внести в неї певний лад [13, с. 38].

*Особливої уваги потребують взаємини дітей у процесі гри.* Від педагога великою мірою залежить, чи будуть вони дружніми, товариськими. Бажано, щоб у дітей були гарний настрій і добре самопочуття, щоб вони активно брали участь у грі. А для цього треба навчити їх гратися й індивідуально, і маленькими групами, і великим колективом.

Індивідуальні ігри важливі тому, що дають малятам змогу заспокоїтися, погратися улюбленою іграшкою. Педагог повинен сам з повагою ставитися до ігор дітей і привчати своїх вихованців поважати справи своїх товаришів.

Найчастіше діти грають невеличкими групами (3–5 осіб), об'єднані за інтересами, симпатіями. Саме під час такої спільної діяльності і починають зароджуватися дружні стосунки, що ґрунтуються на спільних переживаннях, колективній творчості. Колективні ігри з великою кількістю дітей спостерігаються рідше, тому що організувати їх набагато складніше. Важко забезпечити кожній дитині активну роль. Але такі ігри, як "Свято", "Театр", "Цирк" тощо, потребують великої кількості учасників, а інколи об'єднують усю групу.

У колективних іграх особливо помітні відмінності в характері дітей, у їхньому розвитку. Відтак виникає і нерівноправність дітей в іграх. Одні завжди керують, інші підкоряються, одні сміливо виявляють ініціативу, інші навіть не наважуються щось пропонувати. Завдання вихователя – допомогти кожній дитині знайти своє місце в грі, домогтися, щоб дитину визнали товариші. Робота ця клопітка, тривала й важка. Потрібно добре зрозуміти малюка, знайти до нього індивідуальний підхід, підтримати впевненість у своїх силах.

**А. Бурова** радить застосовувати у таких випадках наступні прийоми:

*1. Підтримати вдалу ініціативу малюка та допомогти в її реалізації.* Наприклад, Сергійко любить будувати, але в будівельних іграх бере на себе другорядні ролі, допомагає активнішим дітям, від яких надходить ініціатива. Якимось він несміливо запропонував побудувати гараж, але діти не підтримали його пропозицію. Сергійко був ладен підкоритися, але вихователька підтримала ідею хлопчика і запропонувала самостійно побудувати гараж, сприяла йому в цьому. Будівля вийшла гарна. Діти із задоволенням її розглядали, хвалили Сергійка.

*2. Виявити сильні сторони дитини, допомогти зрозуміти, чим вона може бути корисною для загальної гри, і зробити так, щоб інші діти це побачили та оцінили.*

Тиху й сором'язливу Іринку, яка нещодавно прийшла до дитячого садка, діти не брали у свої ігри. Вихователька знала, що дівчинка вміє добре ліпити, і запропонувала їй зліпити посуд для ляльок. Коли "сервіз" був готовий, висушений і розмальований, вихователька разом з Іринкою віднесла його у ляльковий куточок. Дівчатка, побачивши гарний посуд, почали ставитися до нової подружки з повагою й охоче запрошували гратися разом з ними.

*3. Якщо в грі, яку організували діти, мало активних ролей, вихователь пропонує нові ролі, що робить і саму гру змістовнішою та цікавішою, і дітям приносить більше задоволення.*

Діти влаштували "Ательє". Одна дівчинка – завідувачка, кілька дівчаток – замовниці, але працювати в ательє хоче і решта дітей, та ролей для них начебто не вистачає. Вихователь нагадує, що в ательє працює багато майстрів: одні знімають мірку, інші шиють тощо. Гра поживляється, стає дедалі цікавішою.

Під час ігор часто виникають конфлікти через іграшку, цікаву роль, з приводу подальшого ходу гри тощо. Обов'язково потрібно привчати дітей до справедливого розв'язання конфліктів.

У кожній групі, зазвичай, є діти – визнані організатори та лідери ігор. Ці діти, залежно від того, як вихователеві вдається спрямувати їх, можуть впливати на групу і позитивно, і негативно. Педагоги мають з особливою увагою ставитися до таких дітей, їхніх організаторських здібностей і водночас стежити за тим, щоб у вихованців не склалося зверхнє, зневажливе, авторитарне ставлення до однолітків.

Вихователь має весь час тримати руку "на пульсі життя" – не придушувати корисну ініціативу інших дітей, але й протистояти виявам самовпевненості, зазнайкуватості у дітей-організаторів.

Тут можуть бути різні варіанти: вихователь допомагає проявити себе іншим дітям, веде індивідуальну роботу з лідерами. При цьому висуває до них вищі вимоги, ніж до інших, доручає відповідати за порядок, організацію гри, дотримання встановлених правил [13, с. 40].

Отже, роль вихователя в організації та проведенні дитячої гри складна та багатогранна. Він впливає на її зміст, допомагає своїм вихованцям реалізувати ігровий задум, регулює дитячі взаємини. Інколи сам стає учасником гри. Це робиться для того, щоб потішити дітей, об'єднати їх, спрямувати їхні дії. При цьому вихователь не бере на себе головної ролі. Він просто глядач у театрі, пасажир у потязі, пацієнт у лікарні тощо. Але і така скромна роль допомагає йому спрямовувати гру в правильне русло. Та навіть і не беручи активної участі в грі, педагог разом зі своїми вихованцями зацікавлено спостерігає за розвитком подій і допомагає створити ігрові образи та підтримати їх і зберегти. Коли у ході гри треба дати дитині пораду, допомогти їй, вихователю варто звертатися до неї не на ім'я, а як до дійової особи.

Вихователь із задоволенням пригощається "ласощами", звільняє дорогу самоскидові, їде в далеку дорогу потягом, п'є там чай з провідником тощо. Завдяки такому ставленню до гри вдається завоювати довіру дітей, наблизитися до них настільки, щоб вони відкрилися, не соромилися, поділилися своїми ігровими задумами, самі зверталися до вихователя за порадою і допомогою.

У творчій грі дитина не просто передає побачене, фіксує якусь подію, ті чи інші взаємини. В цих іграх відбувається глибший, складніший процес перетворення та засвоєння того, що взято з життя. Якщо б творча гра була лише засобом нагромадження дитиною якоїсь суми вражень про навколишнє і потім їх простого відтворення, то вона не могла б справляти на розвиток дитини такого і глибокого виховного впливу, як це буває в житті.

У грі дитині швидше стають доступними людські переживання, пов'язані з відтворюваними в ній взаєминами людей. Звідси і важливість правильного педагогічного керівництва дитячою грою, що ґрунтується на розумінні її своєрідності і законів розвитку.

### ***ПИТАННЯ ДЛЯ САМОПЕРЕВІРКИ ТА САМОКОНТРОЛЮ***

1. Назвати прийоми індивідуального підходу до дитини в грі.
2. Дайте розгорнуту психологічну характеристику ігор, що є характерними для дітей раннього віку.
3. Дайте розгорнуту психологічну характеристику ігор, що є характерними для дітей дошкільного віку.

4. Охарактеризувати ігри, що доцільно використовувати відповідно до етапів організації життєдіяльності дітей.
5. У чому різниця між іграми у першій і другій половині дня?
6. Прокоментуйте особливості планування ігрової діяльності дітей в ДНЗ.
7. Пояснити, чому сюжетно-рольова гра є провідною діяльністю дітей дошкільного віку.
8. Прокоментувати, як протягом дошкільного віку сюжети ігор урізноманітнюються та стають тривалішими.
9. Проаналізувати, що використовують дошкільники для реалізації своїх ігрових задумів.
10. Які компоненти утворюють структуру сюжетно-рольової гри?
11. Як визначити оптимальну міру участі вихователя у сюжетно-рольовій грі?
12. Які ключові позиції доцільно виділяти в організації гри?
13. Як впливати на зміст сюжетно-рольової гри?
14. У яких випадках потрібно втручатися в гру і як саме?
15. Як спрямовувати та коригувати взаємини дітей, що виникають у процесі гри?

---

## **ЛЕКЦІЯ 2.2**

### **СТВОРЕННЯ ПРЕДМЕТНО-РОЗВИВАЛЬНОГО ІГРОВОГО СЕРЕДОВИЩА У РІЗНИХ ВІКОВИХ ГРУПАХ**

---

1. Розвивальне предметно-ігрове середовище в ДНЗ.
2. Створення предметно-розвивального середовища як умова успішного керівництва сюжетними іграми дітей.
3. Особливості створення предметно-розвивального середовища у різних вікових групах.
4. Методичний супровід сюжетних ігор.

#### **Література**

1. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка : навч. посіб. / Т. І. Поніманська. – К. : Академвидав, 2004.
2. Козлова С. А. Дошкольная педагогика : учеб. пособие / С. А. Козлова, Т. А. Куликова. – 3-е изд., исправ. и доп. – М. : Издательский центр "Академия", 2001. – 416 с.
3. Карасьова К. Ігровий простір дитини / К. Карасьова, Т. Піроженко. – К. : Шкільний світ, 2011. – 125 с.
4. Карасьова К. Світ дитячої гри / К. Карасьова, Т. Піроженко. – К. : Шкільний світ, 2011. – 126 с.

5. Булова А. Організація ігрової діяльності дітей дошкільного віку / А. Булова. – Тернопіль : Мандрівець, 2010. – 255 с.

6. Скоролупова О. Играем? Играем!!! Педагогическое руководство играми детей дошкольного возраста / О. Скоролупова, Л. Логинова. – М., 2005.

## 1. РОЗВИВАЛЬНЕ ПРЕДМЕТНО-ІГРОВЕ СЕРЕДОВИЩЕ В ДНЗ

**А. Булова** розглядає розвивальне предметно-ігрове середовище як систему матеріальних об'єктів діяльності дитини, що функціонально моделює зміст її духовного і фізичного розвитку.

Основними елементами предметно-ігрового середовища є архітектурні та природно-екологічні об'єкти і художні студії, спортивні майдачики та їх обладнання; ігрові простори, оснащені великогабаритними співрозмірними зросту дитини конструкторами, тематичними наборами іграшок, ігровими матеріалами, ігровим обладнанням; аудіовізуальними та інформаційними засобами виховання і навчання [13, с. 65].

Усі компоненти розвивального предметно-ігрового середовища пов'язуються між собою за змістом, масштабом, художнім вирішенням. Проектування предметно-ігрового середовища потребує врахування психологами, педагогами та дизайнерами особливостей ігрової діяльності дитини, оскільки повинно відповідати принципів функціонального комфорту й основним положенням розвитку дитячої діяльності. Особливу увагу треба приділяти матеріалам, їх міцності й гнучкості, композиції, естетичним та гігієнічним показникам.

Перелічені особливості розвивального предметного середовища є водночас і вимогами до предметно-ігрового середовища дошкільного навчального закладу.

Предметно-ігрове середовище в сучасних дошкільних навчальних закладах має відповідати певним **принципам**: це, перш за все, **свобода досягнення дитиною свого права на гру**, яка реалізується як право вибору дитиною теми, сюжету гри, тих чи інших іграшок, місця та часу проведення гри. Створюючи в дошкільному навчальному закладі умови для здійснення дітьми свого права на гру, потрібно запропонувати їм найзручніший у розкладі дня час для гри, виділити відповідне місце, обладнати його універсальним предметно-ігровим середовищем, придатним для реалізації різних видів ігор.

*Принцип універсальності предметно-ігрового середовища* дозволяє самим дітям та дітям разом з вихователем будувати і змінювати ігрове середовище, трансформувати його відповідно до виду гри, її змісту та перспектив розвитку.

Саме тому *предметно-ігрове середовище повинно бути розвивальним*, тобто воно має функціонально моделювати розвиток гри і дитини через гру.

Розвивальне предметно-ігрове середовище відповідає також *принципу системності*, який представлений співмасштабністю її окремих елементів між собою та іншими предметами, що складають цілісність ігрового поля. До складу предметно-ігрового середовища входять: велике організуюче ігрове поле, ігрове обладнання, іграшки, різна ігрова атрибутика, ігрові матеріали. Всі ці ігрові засоби знаходяться не в якомусь абстрактному ігровому просторі, а в груповій кімнаті, у спортивній залі, на майданчику. Інтер'єр не повинен містити в собі нічого зайвого й органічно поєднуватися в естетичному плані з ігровими засобами.

Усі ігрові та неігрові предмети повинні відповідати *принципам безпеки* – як кожний предмет, так і всі разом.

Зазначені принципи побудови розвивального предметно-ігрового середовища дуже важливі в практиці виховання дітей. Дуже важлива продумана педагогічна стратегія створення в дошкільному навчальному закладі доступного і при цьому справді розвивального предметно-ігрового середовища [13, с. 66].

Науковці аналізують *різні види оформлення дитячих закладів*. Їх ігровий інтер'єр визначається економічними, естетичними та науково-методичними поглядами їхніх керівників і методичної служби [13].

У досвіді роботи деяких ДНЗ представлені цілі "склади" дешевих різноманітних іграшок, на їхньому тлі виділяються супердорогі іграшки, багато якихось поробок, різностильові меблі. Все це разом створює враження неохайності, безпорадності у своєму намаганні залатати дірки і задовольнити вимоги "педагогічної моди". Зазвичай, керівництво таких дошкільних навчальних закладів купує іграшки безсистемно, орієнтуючись на недостатню фінансування, наявність іграшок у найближчих крамницях або "що сусідній садок щось купив, те і нам треба мати".

Інші дитячі садки намагаються діяти за планом, але вони теж не досягають успіху, тому що йдуть, відштовхуючись від уявлень за певною тематикою ігор, яку нав'язують дітям, купуючи лялькові меблеві гарнітури, перукарні, набори "Барбі", які не мають нічого спільного зі справді модульним предметно-розвивальним середовищем. Таким чином, є садки, що безсистемно обладнані усім, що вдалося закупити. Але чи грають там діти? Грають мало, і це проблема багатьох дошкільних навчальних закладів.

Крім матеріальних і суб'єктивних причин, є причини суто педагогічні, які виникають через нерозуміння розвивальної сутності гри і місця різних видів ігор у житті й розвитку дитини. Визнаючи роль гри у житті дитини, вихователі на практиці не повною мірою використовують її можливості [13].

Це насамперед стосується самодіяльних ігор. До них відносять ігри-експериментування, сюжетно-елементарні ігри дітей раннього віку (до трьох років), сюжетно-рольові й режисерські ігри дітей дошкільного віку, дидактичні ігри, які повинні забезпечувати форму і зміст навчання дошкільників на заняттях, а також різноманітні дозвілєві ігри (театральні, святково-карнавальні, інтелектуальні, розважальні).



Сучасні вимоги до створення повноцінного ігрового простору мають відповідати реальності: неможливо для кожної гри створити свій "куток", передбачити її тематичний і сюжетний поворот, знайти для кожної гри притаманний їй стиль ігрового інтер'єру й обладнання. Якщо намагатися зробити це, то ігрове приміщення знову буде перевантаженим і малопридатним для ігрової творчості. Велика кількість іграшок, їх всебічне спрямування різко знижують цінність ігрового середовища.

Який вихід рекомендує сучасна педагогіка? **А. Бурова** радить використовувати такі розвивальні системи, які б дозволяли варіативно і комплексно створювати умови для проведення практично усіх видів дитячих ігор та інших творчих видів діяльності. Для цього **створюють своєрідні осередки предметно-розвивального середовища**. У кожному дошкільному навчальному закладі рекомендують такі складники розвивального середовища: територія дитячого садка (ландшафтні та архітектурні об'єкти), ігрові майданчики, сад-город, зимовий сад, екологічна кімната, кімната природи, екологічна стежка, лабораторія, картинна галерея, художня студія, кімната праці, комп'ютерна, музична, фізкультурні зали, басейн, коридори, рекреації.

**Площу в групі** доцільно спланувати так, щоб передбачити у ній місце для постійних та змінних осередків, у яких діти могли б самостійно чи невеличкими групами займатися певними видами діяльності за власним бажанням. У них мають зберігатися матеріали, посібники. Для цього слід передбачити відповідні умови – полиці, шафи, столики, ящики тощо.

**Ігрові осередки у групі:** *драматичний* (набори-обладнання, нескладні декорації, елементи вбрання чи костюмів для ігор-драматизацій та інсценізацій); *для настільних дидактичних ігор, будівельний*, де зібрані різні конструктори (дерев'яні, пластмасові, металеві), коробки, колодки та інші матеріали, знаряддя та допоміжне обладнання; *музичний*, у якому зібрані різні види дитячих інструментів, магнітофон, аудіозаписи музичних і літературних творів; *спортивний* – з різноманітним гімнастичним обладнанням, тренажерами, спортивним інвентарем; *куточок відпочинку* – усамітнене місце з диванчиком або ліжечком, м'якими іграшками, де дитина могла б перепочити, пофантазувати.

Кожен з цих куточків може і повинен бути широко використаний при організації ігрової діяльності. Діти можуть самостійно обирати гру, самостійно переміщуватися з куточка в куточок. Закінчивши одну гру, вони зацікавлюються іншою [13, с. 68].

Усі приміщення, осередки і куточки мають бути затишними та легко трансформуватись. Обстановку і матеріали варто міняти так часто, як того потребує поява нових інтересів. Бажано, щоб діти брали участь у змінах обстановки у приміщеннях і щоб дорослі враховували пропозиції малюків.

Отже, розвивальне предметно-ігрове середовище надає дитині нову, невичерпну інформацію, яка робить її провідником у світ сучасності, є незамінним засобом втілення ігрових задумів, забезпечує можливості для

задоволення у грі соціальних, пізнавальних та естетичних потреб, сприяє творчому використанню різноманітних уявлень про навколишній світ, реалістичних та наукових ситуацій для створення нових сюжетних ігор.

Розвивальне предметно-ігрове середовище разом з розумним, чуйним вихователем відкриває багато щасливих миттєвостей у житті дитини.

## **2. СТВОРЕННЯ ПРЕДМЕТНО-РОЗВИВАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА ЯК УМОВА УСПІШНОГО КЕРІВНИЦТВА СЮЖЕТНИМИ ІГРАМИ ДІТЕЙ**

Експериментальні дані і практична діяльність підтверджують, що при важливості гри для дітей дошкільного віку в умовах ДНЗ окреслилася чітка тенденція до згортання сюжетно-рольових ігор, діти недостатньо грають у такі ігри.

**Причин такого явища декілька:**

а) *недостатність вражень, емоцій, які отримує дитина.* Більшість таких вражень дошкільник отримує сьогодні з телебачення, комп'ютерних ігор;

б) сюжетна гра об'єктивно відображає життя дорослих, в грі дитина моделює різноманітні соціокультурні ситуації і стосунки. Проте вихователі-практики великих міст констатують, що значна кількість дітей не знають, чим займаються, де працюють їх батьки. Не завжди *діти мають можливість спостерігати за професійною діяльністю батьків, а отже, імітувати її;*

в) *батьки майже не грають зі своїми дітьми в ігри.* Однак навчити дошкільника грати можна тільки в грі;

г) *більшість ДНЗ націлені у роботі з дітьми на проведення навчальних занять,* метою яких є навчання, розвиток дошкільника, підготовка його до навчання в школі. Це об'єктивно витісняє ігрову діяльність серед інших видів діяльності дитини у дошкільному закладі, хоч час на гру в ДНЗ передбачений нормативними документами;

г) *забезпечення високого професійного рівня педагогів в керівництві іграми.*

**С. Козлова, Т. Куликова** наголошують на існуванні **трьох основних методів керування сюжетними іграми дітей:**

- *керування іграми шляхом впливу на зміст гри* (через вибір теми, розвиток сюжету, розподіл ролей, реалізацію ігрових образів), розроблений **Д. Менджерицькою;**
- *метод формування гри як діяльності,* розроблений **Н. Михайленко і Н. Коротковою.** Передбачає включення вихователя в гру з дітьми ("граючий партнер") протягом дошкільного віку, пояснення смислу ігрової дії ігровим партнерам на кожному етапі дошкільного дитинства;
- *метод комплексного керівництва сюжетною грою,* розроблений **Є. Зворигіною, С. Новосьоловою.** Полягає у забезпеченні наступних педагогічних умов:

1. Активної діяльності дітей, спрямована на ознайомлення з навколишнім світом, планомірне збагачення досвіду дітей. Саме досвід, отриманий дитиною в побуті, під час читання книжок, перегляду телепрограм сприяє формуванню у дошкільника емоційно-моральних оцінок, розумінню суті стосунків між людьми. Це слугує потужним джерелом для виникнення ігрового задуму, збагачення змісту гри.

2. Використання навчальних ігор з метою переведення реального досвіду в ігровий, умовний план, для засвоєння дітьми способів відтворення дійсності в грі.

3. Своєчасна зміна предметно-ігрового розвивального середовища: відбір іграшок та ігрового матеріалу, які б сприяли закріпленню в пам'яті дитини вражень, отриманих при ознайомленні з оточенням, у навчальних іграх. Змінювати предметно-розвивальне середовище варто з урахуванням практичного та ігрового досвіду дітей, поступово розширювати і ускладнювати тематику іграшок за принципом узагальненості образів [57].

### **3. ОСОБЛИВОСТІ СТВОРЕННЯ ПРЕДМЕТНО-РОЗВИВАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА У РІЗНИХ ВІКОВИХ ГРУПАХ**

#### **Група раннього дошкільного віку (2–3 роки)**

У групах даного віку гра як провідна діяльність знаходиться на етапі становлення, діти навчаються ігрових дій та навичок, тому *завданнями вихователя є:*

- спільно з дітьми у грі навчити їх діяти з предметами та іграшками, об'єднувати їх нескладним сюжетом;
- розвивати уміння дітей переносити з допомогою вихователя знайомі дії з іграшками в нові ігрові ситуації;
- розвивати уміння дітей виконувати дії відповідно до ролі;
- розвивати уміння дошкільника виконувати в грі 2–3 послідовні епізоди.

Для розв'язання вказаних завдань предметно-розвивальне середовище повинно мати підготовлені ігрові зони: спальня, їдальня, кухня, ванна, продуктовий магазин, перукарня. Обладнаними мають бути зона конструювання (різноманітні конструктори), зона транспортних іграшок, іграшкові тварини. Необхідним є спеціальний ящик з предметами-замінниками [57].

#### **Друга молодша група**

Тут продовжується формування і розвиток ігрових навичок. *Завдання вихователя:*

- сприяти виникненню ігор на теми спостережень за навколишнім життям, літературними творами;
- в спільних з дітьми іграх розвивати їх уміння придумувати нескладний сюжет, обирати ролі, виконувати декілька взаємопов'язаних дій (купувати продукти, готувати обід, накривати на стіл), виконувати ролі в спільній грі з однолітками;

- заохочувати спроби дітей самостійно обирати атрибути для ігор, доповнювати ігрове оточення предметами та іграшками, яких не вистачає;
- вчити дітей використовувати в іграх будівельний матеріал.

Для розв'язання вказаних завдань предметно-розвивальне середовище повинно мати підготовлені ігрові зони, які значно збагачуються іграшками, обладнанням, транспортними іграшками, будматеріалами, предметами-замінниками [57].

### **Середня група**

#### *Завдання вихователя:*

- в спільних з дітьми іграх, що складають декілька ролей, вдосконалювати їх вміння об'єднуватися в грі, розподіляти ролі, виконувати ігрові дії відповідно до ігрового задуму;
- вчити дітей готувати ігрове обладнання;
- розвивати вміння створювати і використовувати атрибути для ігор з будівельного матеріалу та конструкторів;
- розвивати вміння використовувати предмети-замінники.

Виконання поставлених завдань не вимагають чітко виражених ігрових зон, як у молодших групах. Межі цих зон розмиті, тобто одні і ті ж атрибути можуть бути виконати. Важливо, щоб у дітей цієї групи був матеріал для самостійного творчого використання в сюжетних іграх (різноманітні атрибути). Зберігається в окремій коробці, яку діти гарно знають і мають вільний доступ. Вихователь вчить дітей, як використовувати такий матеріал [57].

### **Старша та підготовча групи**

#### *Завдання вихователя:*

- розвивати вміння дітей самостійно обирати тему для гри;
- розвивати сюжет на основі знань отриманих при ознайомленні з оточенням, з літературними творами, телепрограмами;
- вчити погоджувати тему гри, сюжет, ролі, готувати необхідні ігрові умови;
- вчити колективно готувати обладнання, необхідні для гри, спільно планувати та виконувати ігрову діяльність;
- розвивати вміння використовувати предмети-замінники.

Виконання поставлених завдань зумовлює відмову від стаціонарних ігрових зон. У цьому віці вони можуть гальмувати ігрову ініціативу дітей, тому що пропонують готові ігрові сюжети [57].

Атрибути різноманітних сюжетних ігор варто розміщувати в яскраві пластикові дерев'яні чи картонні лоти, коробки, які помічені спеціальними умовними позначеннями (наприклад: червоний хрест на коробці з атрибутами для гри "лікарня" чи "аптека"). Бажано, щоб у групах було багато конструкторів чи будматеріалу, макетів для розвитку режисерських ігор.

#### 4. МЕТОДИЧНИЙ СУПРОВІД СЮЖЕТНИХ ІГОР

Історія педагогічної думки демонструє, що гра для дітей не була проблемою. Майстерність гри передавалась молодшій дитині від старшої, яка уже мала відповідний ігровий досвід. Тому діти молодшого дошкільного віку природно включались у світ гри. Цьому сприяли різновікові групи. В сучасних умовах, особливо в умовах великих міст, діти, обмежені у можливостях міжвікового вільного спілкування. В умовах ДНЗ дошкільники знаходяться в межах одновікової групи. Тому відповідальність за передачу дошкільниками ігрового досвіду лягає на вихователя. У зв'язку з цим важливим є питання *методичного супроводу сюжетно-рольових ігор. Такий супровід, на думку О. Скоролупової, Л. Логинової, може включати наступні розділи.*

**"Планомірне збагачення досвіду дітей"**: тексти для художніх творів для читання, варіанти пізнавальних бесід з дітьми, ілюстрації з рекомендаціями, перелік рекомендованих відеосюжетів, мультиків, аудіокасет, варіанти розповідей вихователя про те, що він бачив, які чув цікаві історії, як він грав в ігри, коли був маленьким, рекомендації батькам з домашнього читання, екскурсій вихідного дня, домашніх свят.

**"Передача дитині ігрової культури"**: дидактичні ігри, орієнтовні сценарії сюжетних режисерських ігор, варіанти включення в гру і виходу з неї, варіанти поступового самоусунення дорослого з гри, передачі ролі дитині, перелік ролей, які можуть бути задіяні в грі, перелік дій, які можуть виконуватися в грі, перелік ігор-супутників (ігри, які обслуговують основну гру).

**"Розвивальне предметно-ігрове середовище"**: оформлення ігрових куточків, перелік можливих атрибутів до ігор і рекомендації з виготовлення атрибутів.

**"Активізація проблемного спілкування дорослого з дітьми"**: орієнтовні сценарії ігор, дидактичні вправи, спрямовані на розв'язання проблемних ситуацій, орієнтовні завдання для ускладнення сюжетів за допомогою ігор-супутників [57].

*Д. Ельконін вважає, що гра соціальна за своїм змістом, за своєю природою, походженням, тобто вона виникає з умов життя дитини у суспільстві [106].*

Це означає:

- 1) дошкільник, вливаючись у колектив однолітків, має певний запас правил і зразків поведінки, моральних цінностей, що склались завдяки дорослим, батькам;
- 2) дошкільник копіює близьких, дорослих, засвоюючи їх манери, звички, стиль поведінки; запозичує у них оцінку людей, подій, речей;
- 3) такий соціальний досвід переноситься на ігрову діяльність, на спілкування з однолітками, формує особистісні якості дитини;

4) зміст, сюжет ігор, яким надає перевагу дитина, особливості її мови дозволяють встановити тип спілкування дошкільника в сім'ї, внутрішньо-сімейні інтереси і відносини;

5) в умовах ігрового і реального спілкування з однолітками дитина стикається з потребою застосовувати на практиці засвоєні норми поведінки;

6) в ігровій діяльності дітей постійно виникають ситуації, які потребують погодження дій, вияву доброзичливості до партнера по грі, уміння відмовлятися від особистих бажань заради досягнення спільної мети. Це вдається не завжди. Іноді виникають конфлікти. Глибина і тривалість конфліктів у дошкільника залежить переважно від засвоєних ним зразків сімейного спілкування.

### ***ПИТАННЯ ДЛЯ САМОПЕРЕВІРКИ ТА САМОКОНТРОЛЮ***

1. Дайте визначення поняття предметно-ігрового середовища.
2. Що є основними елементами предметно-ігрового середовища?
3. Проаналізувати принципи, яким має відповідати предметно-ігрове середовище сучасного дошкільного навчального закладу.
4. Проаналізувати існуючі види оформлення дитячих закладів.
5. Які складники розвивального середовища можуть бути на території дитячого садка?
6. Назвати чинники існуючої тенденції до згортання сюжетно-рольових ігор у дітей.
7. Проаналізувати основні методи керівництва сюжетними іграми дітей.
8. Охарактеризувати особливості створення предметно-розвивального середовища у групі раннього дошкільного віку (2–3 роки).
9. Охарактеризувати особливості створення предметно-розвивального середовища у групі середнього дошкільного віку (2–3 роки).
10. Охарактеризувати особливості створення предметно-розвивального середовища у групі старшого дошкільного віку (2–3 роки).
11. Назвати компоненти методичного супроводу сюжетно-рольових ігор.

---

## ЛЕКЦІЯ 2.3

### ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ІГРАШОК У РОБОТІ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

---

1. Виховна та освітня цінність іграшки.
2. Дослідження значення іграшки у вихованні і розвитку дитини.
3. Історія іграшки.
4. Види іграшок.
5. Вимоги до застосування іграшок.

#### Література

1. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка : навч. посіб. / Т. І. Поніманська. – К. : Академвидав, 2004.
2. Богуш А. М. Українське народознавство в дошкільному закладі / А. М. Богуш, М. В. Лисенко. – К. : Вища школа, 1994. – 398 с.
3. Карасьова К. Ігровий простір дитини / К. Карасьова, Т. Піроженко. – К. : Шкільний світ, 2011. – 125 с.
4. Карасьова К. Світ дитячої гри / К. Карасьова, Т. Піроженко. – К. : Шкільний світ, 2011. – 126 с.
5. Бурова А. Організація ігрової діяльності дітей дошкільного віку / А. Бурова. – Тернопіль : Мандрівець, 2010. – 255 с.

#### 1. ВИХОВНА ТА ОСВІТНЯ ЦІННІСТЬ ІГРАШКИ

*Гра – це найважливіша діяльність дитини дошкільного віку.* А. Макарєнко зауважував, що гра у житті дитини має таке саме значення, як у дорослого діяльність або робота. Яка дитина в грі, такою вона буде і в роботі, коли виросте. Піклуючись про виховання дітей, їхній всебічний розвиток, батьки повинні приділяти значну увагу дитячій грі [73].

Гарна гра розвиває мислення і мову, виховує увагу, кмітливість, винахідливість, спритність. Ігрова діяльність дитини впливає не лише на її почуття, на хід думок, а й на поведінку.

Тож вплив гри на розвиток позитивних якостей дитини залежить, перш за все, від її змісту, а зміст може змінюватися під впливом дорослих. Спрямовуючи ігри дітей, у жодному разі не можна позбавляти їх ініціативи, самостійності. За таких умов ми отримуємо найбільшу можливість виховувати дитину засобами гри.

Потреба організовувати дитячу гру виникає практично з моменту придбання для дитини першої іграшки. Відомо, яке велике значення має гарна іграшка, яку радість вона приносить малюкам. Проте не всяка іграшка однаково корисна для дитини. Не будемо вдаватися до роздумів

про якість іграшок, які продають. Матеріальний рівень багатьох сімей дозволяє батькам купувати будь-яку іграшку. За даними досліджень, батьки дещо зловживають такою можливістю, купують дітям надто багато іграшок. Крім того, науково-технічний прогрес призвичаїв до думки, що майбутнє іграшки – це електроніка та комп'ютер. Варто пам'ятати, що роль іграшки у вихованні дитини залежить не від кількості іграшок або їх високої ціни, а від правильного вибору. У тому і полягає педагогічна мудрість, щоб органічно поєднати в душах дітей потяг до нового з потребою в одвічно рідному, традиційному для своєї землі. *Тому велику педагогічну цінність мають народні іграшки.* Науковці і практики радять купувати народні іграшки, а саме: дерев'яні пірамідки, мотрійки, будівельні кубики, кубики з картинками, коники, візочки, пташки, музичні інструменти, іграшкові меблі тощо [13, с. 70].

Популярності набувають ляльки з глини, з клаптиків тканини, ганчір'я. Вони цінні тим, що дитина на власні очі може простежити за створенням іграшки, зробити її самостійно. Така іграшка зручна у користуванні, м'яка, рухлива. Вона цікава для дитини у пізнавальному плані, є своєрідним узагальненим еталоном навколишньої дійсності. Проте цінність іграшки полягає не лише в тому, що вона ознайомлює дитину з життям, а й у тому, що вона є важливим чинником поетапного руху в розвитку дитини, що забезпечує для неї можливість здійснення усіх видів діяльності на вищому рівні.

*Іграшки можуть бути різноманітними за темою, художнім вирішенням, однак всі вони повинні відповідати певним педагогічним вимогам.* Найголовніша з них – відповідність іграшок віковим особливостям дітей та різним видам ігор. У кожному віці дитині потрібні різні за тематикою і призначенням іграшки: сюжетні, технічні, іграшки-знаряддя праці, іграшки-забави, театральні, музичні, спортивні тощо. Всі іграшки, незалежно від їх призначення, необхідно групувати так, щоб вони своїми розмірами відповідали зростові дитини і тому стаціонарному оточенню, в якому вона грається.

З метою організації різних видів діяльності **А. Бурова** радить ділити іграшки на три типи: готові (автомобіль, пароплав, лялька та ін.) – такі іграшки ознайомлюють дітей з певними образами, активізують уяву; напів-готові (розрізні картинки, кубики, конструктори, розбірні моделі) – ставлять перед дитиною завдання, для вирішення яких потрібні мислення, дисципліна тощо; іграшка-матеріал (глина, пісок, шматки дерева, картон, папір) – дає простір для творчості, фантазії. У грі потрібно *комбінувати* ці типи іграшок [13, с. 71].

*Великого значення надається вихованню дбайливого ставлення до іграшки.* Можна встановити правило – поламані іграшки не викидати, їх складати у спеціальний ящик, де вони будуть чекати своєї черги на ремонт. Поряд в іншому ящику можуть знаходитися іграшки, інтерес до яких зник. Час від часу з цього ящика можна брати ту чи іншу іграшку. Вона вже



забута, і тому її можна використати по-новому. Так само повертають поламані іграшки, що раптом знадобилися і після ремонту виступають в іграх у нових ролях. Ремонт виконує тато, але разом із дитиною. Дитина подає необхідний матеріал, інструмент, сама виконує деякі роботи. У цих заняттях малюк набуває перших навичок роботи з інструментами і необхідні вміння виконувати елементарну технічну домашню роботу.

Іграшки у такій сім'ї живуть довго. З раннього віку діти повинні розуміти: щоб купити якусь річ, потрібні гроші, а щоб мати їх, треба вкласти свою працю.

Отже, іграшки треба берегти, а бажання потрібно узгоджувати з можливостями сім'ї, батьків. Повага дітей до праці батьків як джерела засобів існування, повага до зароблених ними грошей є важливою умовою трудового та морального виховання у сім'ї.

На третьому році життя дитини іграшки стають невід'ємними учасниками гри. До цього часу в неї вже накопичилися деякі пізнання про навколишній світ. Цей життєвий досвід вона втілює у своїх заняттях та іграх. Малюк уже не просто тягне автомобіль – він уже перевозить у ньому пісок, який в одному місці навантажує, а в іншому – розвантажує.

## **2. ДОСЛІДЖЕННЯ ЗНАЧЕННЯ ІГРАШКИ У ВИХОВАННІ І РОЗВИТКУ ДИТИНИ**

Першим збирачем і дослідником української народної іграшки був священик із Суботова **Марко Грушевський** (1865–1938), родич відомого історика Михайла Грушевського. У 1904 р. було опубліковано його працю "Дитячі забавки та ігри усякі. Зібрані по Чигиринщині Київської губернії" [55].

У практику роботи дитячих садків широко увійшов такий предмет, як народознавство. Прилучення наймолодших громадян країни до духовних надбань народу здійснюється різними формами і методами навчання. Заняття, на яких дошкільнята ознайомлюються з іграшками, якими гралася українська дітвора в минулому, потребують забезпечення принципів інтеграції, системності, комплексності при доборі пізнавального матеріалу, способу організації дітей, структури проведення занять.

Оскільки шести-семирічні діти через свої психофізіологічні особливості ще не здатні слухати тривалі екскурсії в історію, досягнути технологію виготовлення іграшок їм дуже складно, тож доречно подавати їм потрібні відомості у цікавій формі.

Практики пропонують наповнювати *ознайомлювальну роботу* дивом, розвагою, музикою, фольклором, елементами ручної праці, а також живим спілкуванням з ігровим персонажем – Дідом Всевідом. Особливістю такого сюжетно-динамічного заняття є те, що з дітьми розмовляє, грається, жартує живий гість із давнини – добрий і мудрий, веселий і вправний, він стає їм рідним і близьким. Де шукати Діда Всевіда? А там, де й Діда Мороза. Для цього вихователь має проявити акторські, організаторські здібності,

заохочуючи дітей до невимушеного, вільного спілкування з гостем, до активної дії, розваги й праці. Ці зустрічі не обмежуються чітко визначеним часом. Вихователь з гостем імпровізують – розпочинають нові діалоги, пропонують дітям забавлянки, небилиці, скоромовки, загадки, лічилки, що стосуються певної народної іграшки. Позитивні емоції дітей підтримують різноманітними ігровими завданнями, наприклад: поспівати колискову, виготовити ляльку власними руками, посвистіти в свищик.

До занять попередньо готуються, зокрема добирається природний матеріал, виготовляються зразки народних іграшок, визначається місце проведення – групова кімната, майданчик, узлісся. Деякі заняття проводяться повторно з урахуванням інтересу та запитів дітей. Скажімо, якщо дівчаток зацікавило виготовлення ганчірних ляльок, можна організувати для них заняття "Ляльки моєї бабусі". *Завдання педагогів* – сприяти тому, щоб діти послуговувалися у повсякденні набутим умінням виготовляти народні іграшки, залучивши до цього рідних.

На думку К. Карасьової, дані про розвиток і життя дитини та її ігор на ранніх щаблях розвитку суспільства надзвичайно бідні. Ніхто з етнографів взагалі не ставив собі завданням таке дослідження. Лише в 30-ті рр. ХХ ст. з'явилися спеціальні дослідження **Маргарет Мід**, присвячені дітям племен Нової Гвінеї, у яких є матеріали про спосіб життя дітей і їхні ігри. Однак праці цієї дослідниці були присвячені деяким спеціальним питанням (про дитячий анімізм, статеве дозрівання в умовах суспільства, що стоїть на відносно низькому щаблі розвитку, і т. ін.), що, природно, визначало відбір матеріалу [55, с. 38].

Питання про історичне виникнення гри тісно пов'язане з характером виховання молоді у суспільствах, що стоять на нижчих рівнях розвитку виробництва й культури. **Р. Алт** на підставі численних матеріалів указує на *наявність вихідної єдності трудової діяльності й виховання*, тобто на невиділеність виховання як спеціальної суспільної функції. На його думку, для виховання дітей на ранніх щаблях розвитку суспільства характерні такі риси: *по-перше, однакове виховання всіх дітей і участь усіх членів суспільства у вихованні кожної дитини; по-друге, всебічність виховання* – кожна дитина повинна уміти робити все, що вміють робити дорослі, і брати участь у всіх сторонах життя суспільства, членом якого вона є; *по-третє, короткочасність періоду виховання* – діти вже в ранньому віці знають усі завдання, які ставить життя, рано стають незалежними від дорослих, дорослішають раніше, ніж діти на пізніших щаблях суспільного розвитку.

Головним чинником, що справляє формувальний вплив на розвиток дітей, Р. Алт вважає особисту участь дітей у житті дорослих: *раннє включення дітей у продуктивну працю*, пов'язане з низьким рівнем розвитку продуктивних сил; їхня участь спільно з дорослими в танцях, святах, деяких ритуалах, урочистостях і відпочинку. Вказуючи на гру як засіб виховання, Р. Алт зауважує, що *там, де дитина може брати участь у праці дорослих без особливої попередньої підготовки й навчання, там вона це і*

*робить*. Там же, де цього немає, *дитина "вростає" у світ дорослих через ігрову діяльність*, що відбиває життя суспільства. Мова йде про історичне виникнення гри і її зв'язок зі зміною становища дитини в суспільстві. Отже, становище дитини в суспільстві на ранніх щаблях розвитку характеризується насамперед раннім включенням дітей у продуктивну працю дорослих членів суспільства. Що на більш ранньому щаблі розвитку перебуває суспільство, то раніше включаються діти в продуктивну працю дорослих і стають самостійними виробниками.

У найбільш ранні історичні періоди життя суспільства діти жили з дорослими спільним життям. Виховна функція ще не виділялася як особлива суспільна функція, і всі члени суспільства здійснювали виховання дітей, *основним завданням якого було зробити дітей учасниками суспільно продуктивної праці*, передати їм досвід цієї праці, поступове включення дітей у доступні їм форми праці дорослих [55, с. 39].

Описуючи одну з найпримітивніших груп людей на землі, **М. Косвен** указує, що в народі кубу основним осередком залишається невелика родина, основне заняття – збирання плодів і коренів; основне знаряддя – палиця (розщеплений стовбур бамбука із природно загостреним кінцем), що слугує для викопування коріння і бульб, єдина зброя – дерев'яний спис із наконечником з гострої тріски бамбука; їжа – шкаралупка кокосових горіхів і порожні стовбури бамбука. М. Косвен пише, що діти залишаються зі своїми батьками й ходять разом з ними на пошуки їжі до 10–12-ти років. Із цього віку як хлопчики, так і дівчатка вважаються вже самостійними і здатними влаштовувати свою долю й своє майбутнє. Із цього моменту вони починають уперше носити пов'язку, що приховує статеві органи. Під час стоянки вони споруджують собі окрему хатинку поруч із батьківською. Але їжу шукають уже самостійно і їдять окремо. Зв'язок між батьками й дітьми поступово слабшає, і нерідко незабаром діти відокремлюються й починають самостійно жити в лісі [55, с. 38].

В описах **Міклухо-Маклай** наголошував, що батьки дуже рано привчають дітей до практичного життя; отож, будучи ще зовсім маленькими, вони вже придивилися й навіть навчилися більш-менш усіх мистецтв і дій дорослих, навіть і таких, які зовсім не підходять їхньому віку. Діти мало грають: гра хлопчиків полягає у метанні ціпків на зразок стріл, у стрілянні з лука, і як тільки вони роблять невеликі успіхи, застосовують їх у практичному житті. "Я бачив хлопчиків, зовсім маленьких, які проводили години біля моря, намагаючись потрапити з лука в яку-небудь рибу. Те саме відбувається й з дівчатами, і навіть більшою мірою, тому що вони раніше починають господарювати й стають помічницями своїх матерів" [55, с. 41].

**Дж. Ванян** у своїй праці з історії ацтеків пише про те, що виховання починалося після відлучення від грудей, тобто на третьому році життя. Його метою було якомога швидше ввести дитину в коло тих навичок і обов'язків, з яких складався побут дорослих. У зв'язку з тим, що все робилося за допомогою ручної праці, діти могли дуже рано прилучатися до

діяльності дорослих. Батьки спостерігали за навчанням синів, матері вчили дочок. Аж до шестирічного віку їхнє виховання обмежувалося тільки повчаннями й порадами, вони вчилися поводження з домашнім начинням і виконували незначну хатню роботу [55, с. 42].

**А. Брайант**, що прожив серед зулусів майже півстоліття, також указує на раннє залучення дітей до продуктивної праці разом з дорослими. Усі, хто досягнув шести років, чи хлопчик, чи дівчинка, однаково зобов'язані працювати й беззаперечно виконувати роботу, що доручається; хлопчики – під керівництвом батька, дівчатка – під наглядом матері. А. Брайант указує види робіт, що мають виконувати діти: шести-семирічна дівчина виганяла вранці на луг телят і кіз, доросліші хлопці – корів. З настанням весни жінки й діти блукали луками у пошуках їстівних дикорослих трав. У період дозрівання колосових культур, коли посіви могли спустошити птахи, жінки й діти були змушені проводити весь день, від сходу й до заходу сонця, на полі, відганяючи птахів [55, с. 43].

На щаблі розвитку, при первісній організації праці, діти дуже рано включалися в продуктивну працю дорослих, беручи в ній посильну участь.

Зайнятість матерів і раннє включення дітей у працю дорослих приводять до того, що, *по-перше*, у первісному суспільстві не існувало межі між дорослими й дітьми, і, *по-друге*, діти дуже рано ставали насправді самостійними. Це підкреслюють майже всі дослідники. Так, наприклад, **С. Стебницький** пише, що різкого поділу на дітей і дорослих у коряків немає. Діти – рівноправні й шановані члени суспільства. На загальній бесіді їхні слова вислуховуються так само уважно, як і промова дорослих. Російський етнограф **Л. Штернберг** також указує на рівність дітей і дорослих у народів Північно-Східної Азії. Цивілізованій людині важко собі навіть уявити, яке почуття рівності й поваги панує в них стосовно молоді. Підлітки 10–12 років почувають себе абсолютно рівноправними членами суспільства. Найглибші й поважні старці дуже серйозно та уважно вислуховують їхні репліки, відповідають їм з такою ж серйозністю й увічливістю, як своїм одноліткам. Ніхто не відчуває відмінності у роках та в становищі. На ранню самостійність як характерну рису дітей первісного суспільства указують й інші автори. Зазначені характерні риси дитини, що живе в умовах первісного суспільства, її рання самостійність і відсутність грані між дітьми й дорослими є природним наслідком умов життя цих дітей, їхнього реального місця в суспільстві [55, с. 43].

У культурологічному вимірі розвиток гри досліджував **Д. Ельконін**. На його думку, неможливо точно визначити історичний момент, коли вперше виникає рольова гра. Він може бути різним у різних народів залежно від умов їхнього існування і форм переходу суспільства з одного щабля на інший, вищий. Для нас важливо встановити наступне. На ранніх щаблях розвитку людського суспільства, коли виробничі сили перебували на первісному рівні і суспільство не могло прогодувати своїх дітей, а знаряддя праці давали змогу безпосередньо, без будь-якої підготовки включати дітей

у працю дорослих, не було ані спеціальних вправ з оволодіння знаряддями праці, ні тим паче рольової гри. Діти входили в життя дорослих, оволодівали знаряддями праці і всіма відносинами, беручи безпосередню участь у праці дорослих [106].

Щоб на вищому щаблі розвитку суспільства діти могли долучатися до найважливіших галузей трудової діяльності, вони мали оволодіти найпростішими знаряддями праці. Процес оволодіння ними починався в дуже ранньому віці. Дорослі розробили особливі вправи: на зменшених знаряддях праці вони показували дітям зразки дій і стежили за ходом оволодіння цими діями. І дорослі, і діти вбачали у цьому безпосередній зв'язок вправ з реальною діяльністю, тому ставилися до них надзвичайно серйозно.

Після оволодіння знаряддями праці діти включались у виробничу працю дорослих. Дуже умовно ці вправи можна назвати іграми. Подальший розвиток виробництва, ускладнення знарядь праці, поява елементів домашнього ремесла, виникнення на цій основі складніших форм розподілу праці та нових виробничих відносин приводить до того, що долучення дітей до виробничої праці ще більше ускладнюється. Вправи зі зменшеними знаряддями стають безглуздими й оволодіння ускладненими знаряддями відсувається на пізніший вік.

На цьому етапі розвитку суспільства одночасно виникають дві зміни в характері виховання і процесі формування дитини як члена суспільства. *Перша* полягає у тому, що з'ясовуються деякі загальні здібності, необхідні для оволодіння будь-якими знаряддями (розвиток зорово-рухових координацій, дрібних і точних рухів, спритності тощо), і суспільство створює для вправління цих якостей особливі предмети. Це або дещо деградовані, спрощені, без первісних функцій зменшені знаряддя праці, що слугували на попередньому етапі для прямого тренування, або навіть спеціальні предмети, виготовлені дорослими для дітей. Вправи з такими предметами, які не можна називати іграшками, використовуються у більш ранньому віці. Дорослі демонструють дітям способи дій з ними.

*Друга зміна* полягає у появі символічної іграшки. За її допомогою діти відтворюють ті сфери життя і виробництва, в які вони ще не залучені, але до яких прагнуть.

### 3. ІСТОРІЯ ІГРАШКИ

К. Карасьова, Т. Піроженко вважають, що багато сучасних іграшок прийшли до нас з давніх часів, деякі мають авторів. У дитячих похованнях античної епохи знайдено ляльки, фігурки тварин, які у Давній Греції та Давньому Римі виробляли зі слонової кістки, теракоти, а для дітей рабовласників – зі срібла та мармуру. Ідею створення **брязкальця** приписують відомому грецькому полководцеві, філософу і математику *Архітові Тарентському* (400–365 рр. до н. е.). У давні часи брязкальце було першою іграшкою дитини, а матері та годувальниці відганяли ним злих духів [55, с. 16].

У той же час з'явився і набув популярності **театр ляльок**. Про нього писав ще давньогрецький філософ Платон. У Давньому Римі головною дійовою особою комічних лялькових вистав був потворний горбатий блазень Макус із величезним носом, який смішив публіку пронизливими криками, схожими на крики птахів, або писком, схожим на писк курчат. За подібний до дзьоба ніс і писк його прозвали Півником. Тому вважається, що батьківщиною всіх Петрушок є Італія. У XVI ст. у багатьох країнах Європи були створені лялькові театри з головними героями, подібними до Пульчинелло.

Найбільшими центрами виготовлення іграшок у Середньовіччі були Лімож, Страсбург (Франція), Нюрнберг (Німеччина), чиї вироби високо цінували на світовому ринку. У XVII–XVIII ст. почалося виготовлення іграшок з дорогих матеріалів (срібла, порцеляни, слонової кістки), що були справжніми витворами мистецтва.

Наводячи далі факти тотожності не лише іграшок, а й ігор сучасних дітей і дітей народів, що стоять на нижчих рівнях суспільного розвитку, Є. Аркін висловлює своє порівняння, що стійкість дитячої іграшки, її універсальність, незмінність її основних структурних форм і виконуваних нею функцій – очевидний факт [55].

**Є. Аркін** до споконвічних іграшок відносить:

- *звукові іграшки* – тріскачки, дзижчалки, бубонці, брязкальця тощо;
- *рухові іграшки* – дзиґа, м'яч, змії тощо;
- *знаряддя* – лук, стріли, бумеранги тощо;
- *образні іграшки* – зображення тварин і ляльки;
- *мотузочку*, з якої роблять різні фігури [55, с. 18].

У процесі дослідження історії розвитку гри використовують поняття *споконвічних* та *археологічних іграшок*. Ці поняття визначаються як синонімічні, що доводить споконвічність самої дитячої гри.

Так, у деяких центральних **районах Якутії** поширеною дитячою іграшкою є ойун (дослівно "шаман") – конусоподібна дзиґа вовчок, що обертають мотузкою. Дзиґа довго обертається й видає протяжний звук. Якщо вгорі в його отвір кидають кілька шматочків вугілля, то в сутінках створюється враження "оберту під час камлання шамана".

Минули століття, істотно змінилося знаряддя й способи добування вогню. Для малюків вони перетворилися з "образних іграшок" на "рухові" або "звукові", за термінологією **Є. Аркіна**. Однак дії з ними ще продовжують підтримувати дорослі, і ці іграшки ще існують серед дітей. *Дії з ними перетворилися із таких, що тренують певні, майже професійні навички, на дії, що формують деякі загальні рухові або зорово-рухові функціональні системи.*

Ці іграшки завжди вносять в дитяче життя дорослі, показують дії з ними. Однак, якщо раніше на стадії, коли ці іграшки були зменшеними моделями знарядь дорослих, дії з ними підтримувалися відношенням "іграшка – знаряддя", то тепер, коли такого відношення немає, *маніпулювання ними*

*підтримується орієнтовною реакцією на новизну. Систематична вправа заміняється епізодичним використанням.*

Аналогічно відбувається *процес розвитку ігор з мотузкою*. На стадії розвитку суспільства, де зав'язування вузлів і плетіння були істотними елементами трудової діяльності дорослих, ці вправи, що існували як серед дітей, так і серед дорослих, підтримувалися потребами суспільства, були прямо пов'язані із плетінням сіток і т. ін. Нині вони перетворилися на суто функціональні, розвивальні дрібні рухи пальців і розважальні: трапляються надзвичайно рідко й не мають прямого зв'язку із трудовою діяльністю дорослих.

Особливо чітко цей процес зміни й розвитку відбивається на таких споконвічних іграшках, як лук і стріли. У мисливських племенах народів, що стояли на відносно низьких рівнях розвитку, лук і стріли були одним з основних знарядь полювання. Вони ставали надбанням дитини із самого раннього віку. Поступово ускладнюючись, вони ставали в руках дитини справжньою зброєю, пристосуванням для самостійної діяльності, за допомогою якої вона могла добувати дрібних тваринок і птахів. Дитина, яка стріляла з лука в маленьких звірків і птахів, усвідомлювала себе майбутнім мисливцем, таким самим, як її батько; дорослі дивилися на неї як на майбутнього мисливця. Дитина опановувала лук, і дорослі були вкрай зацікавлені в тому, щоб вона володіла цим знаряддям досконало.

Але з'явилася вогнепальна зброя. Лук, як і раніше, залишається в руках дітей, але тепер дія з ним уже безпосередньо не пов'язана зі способами полювання, і вправи з луком використовуються для розвитку певних якостей, наприклад, влучності, необхідній мисливцеві, що користується й вогнепальною зброєю. У ході розвитку людського суспільства полювання поступається своїм провідним місце іншим видам трудової діяльності. Діти все рідше користуються луком як іграшкою. Звичайно, і в сучасному суспільстві можна зустріти лук і деякі діти можуть навіть захоплюватися стрілянням із нього. Однак вправи сучасної дитини з луком не займають у її житті того місця, що займали в житті дитини суспільства первісних мисливців [55].

Отже, так звана *споконвічна іграшка лише за зовнішнім виглядом залишається незмінною. Насправді, вона, як і всі інші іграшки, виникає й історично змінюється; її історія органічно пов'язана з історією зміни місця дитини в суспільстві й поза цією історією не може бути зрозуміла.*

Важливо звернути увагу на *цінність народної іграшки*. Вона завжди має пізнавальну цінність для дитини, відображає явища реального світу в доступних їй формах. Іграшка не лише несе інформацію, а й є естетичною, втілює оригінальну ідею. Використання її у дитячому садку, сім'ї збагачує, урізноманітнює ігрову діяльність дітей, розширює сферу пізнання світу і свого народу, розвиває традиційні для національної, господарської, побутової культури навички. Дитина сприймає народну іграшку і як витвір мистецтва, що сприяє її духовному збагаченню. Отже, народна іграшка дає

дитині те, чого не може дати сучасна іграшка. Існуючи поряд, вони доповнюють одна одну.

Іграшка – досить крихка річ, її життя коротке, тому час її виникнення визначити дуже важко. Цілком очевидно, що *перші іграшки співвідносилися зі знаряддями праці і були пристосовані до сил дитини*. Маленький лук і стріли нагадували справжні, їх виготовляли дорослі, щоб розвинути в дітей вправність, чіткість і координацію рухів. Діти використовували їх в іграх у полювання, ловлення звірів і птахів. Значно пізніше було виявлено *іграшки, що зображували звірів, птахів, фігурки людей*. У сім'ї іграшки створювали дорослі на дозвіллі для втіхи дітям. Іграшки відображали любов до дітей, бажання порадувати їх, втішити, чогось навчити. У виготовленні іграшок виявлялась творча вигадка, розуміння інтересів дитини, її бажання. Іграшка відображала характерні риси людської праці, любов до природи, знання її, відтворювала особливості та звички тварин, птахів. Найталановитіші умільці почали робити іграшки не лише для своїх дітей, а й для збуту. Поступово *виник іграшковий промисел*.

*Іграшка – найбільш багатогранний давній вид мистецтва*. Якась особлива поезія, захопливий казковий світ приходить у кожную оселю з іграшкою. За традицією жодний ярмарок в Україні не обходиться без дзвінкоголосих *свищиків* – невеликих фігурок тварин і птахів, що вміщуються в дитячій долоні, їх виготовляють в усіх центрах гончарного виробництва нашої країни. Недорогі, веселі й гарні, вони привертають увагу не лише дітей, а й дорослих. Як прикрасу в сільській хаті свищики колись ставили на підвіконня разом з глиняними ляльками – "панями". Іграшки прикрашали розписом, рельєфними декорами або ж покривали блискучою кольоровою поливою. Глина – один з найдавніших матеріалів, якими користувалися народні умільці. *Іграшковий посуд* з глини виготовляли ще з давніх-давен, про що свідчать археологічні знахідки.

*Декоративно-емоційні якості іграшок* посилює розпис, виконаний на природному кольорі дерева, що характеризується простотою.

*Іграшку-свищик, виготовлену з деревини*, розписували візерунками, прикрашали різьбленням. Такі іграшки особливо цікаві для дітей. Відомий осередок дерев'яної іграшки – Прикарпаття. Цілі покоління займалися виготовленням іграшок із дерева. Тут можна побачити фігурки дітей, дорослих, цілі композиції, які передають певну подію або явище, герої казок, легенд або просто дерев'яні іграшки-забави.

Людина є часткою космологічної системи, в якій усе між собою пов'язане. Виникає питання: чому в народній іграшці найбільше втілення знайшли птахи, тварини? Іграшки трипільської культури належали до обрядових атрибутів, становили речі культового, магічного характеру. *Птахам, утіленим в іграшку, поклонялися, бо вони супроводжували, за легендами, сонце по нічному шляху або несли звістку щодо майбутнього врожаю; оленям та коням – бо ті супроводжували сонце на земному небесному шляху*.



У своєрідній формі іграшка розповідає про виробничо-господарську та святково-обрядову діяльність населення того краю, де дитина живе. Сучасна дитина, спілкуючись із народною іграшкою, сприймаючи її зором і слухом, на смак (іграшки з сиру, фігурне обрядове печиво), непомітно долучається до культури. Археологічні знахідки дають підстави твердити, що найдавніше ремісниче виготовлення дитячих іграшок як виду творчої діяльності було поширене ще за дві тисячі років до нової ери у Стародавньому Єгипті.

В Україні у XVII ст. популярним був вертеп, персонажі якого (Запорожець, Циган, Дяк, Баба, Шинкар та ін.) відтворювали релігійні, казкові, побутові сюжети. У радянські часи він був заборонений, а з набуттям Україною незалежності почав відроджуватися.

Іграшки, які використовували діти різних часів і суспільств, можуть багато розповісти про характер виховних систем певного часу. *На території України найдавніші прототипи іграшки виявлено в с. Мезин Коропського р-ну Чернігівської обл.* Це були фігурки пташок, вовка чи собаки, виготовлені з мамонтового бивня близько 25 тис. років тому. Вони мали обрядове значення.

У IV–III тис. до н. е. трипільці виготовляли керамічні жіночі статуетки, різноманітні фігурки тварин (овець, коней, биків та ін.), їхніх дитинчат, які символізували плодючість. У могильнику на території Львівської області археологи знайшли ліпні порожнисті фігурки пташок, що згодом трансформувалися в іграшки-свищики. Дитячі іграшки давніх слов'ян (дерев'яні коники, качечки) знайдено під час розкопок на Наддніпрянщині. Датовані вони приблизно X – початком XII ст. У той час побутували і так звані технічні іграшки: луки, мечі, дзиги тощо. У дохристиянський період іграшки зображали переважно священних тварин, птахів, фантастичних істот, що свідчить про їх зв'язок з язичницьким культом, народною міфологією. Після прийняття християнства іграшки здебільшого використовували з ігровою та декоративною метою, однак деякі з них зберегли ритуальний характер і дотепер (ялинкові прикраси до Нового року, святкові кульки тощо).

Від українських іграшок XIV–XVIII ст. майже нічого не збереглося. Однак етнографи стверджують, що виготовлення забавок не припинялося ні в XIV, ні в XVI ст. У другій половині XVIII ст. внаслідок розвитку в Україні ярмаркової торгівлі розпочалося масове виробництво забавок на продаж. Жодний ярмарок не обходився без глиняних коників, баранчиків, півників, маленького посуду, ляльок-"пань", розписаних орнаментом, прикрашених кольоровою глиною і покритих прозорою поливою. Розквіт кустарного іграшкового промислу припадає на середину XIX ст. К. Карасьова вважає, що найбільше виготовляли забавок на Наддніпрянщині, Поділлі, Прикарпатті [55, с. 26]. Розглянемо це детальніше.

Серед **тогочасних іграшок Наддніпрянщини кінця XIX ст.** – дерев'яні кухлики для зачерпування рідини, дерев'яні ляльки, маленькі моделі побутових речей (іграшкові товкачки, тачівки, рублі, оздоблені

різьбленням), дзиґи, вітрячки та ін. Популярними були механічні забавки з відповідними рухливими елементами – вирізані фігурки попарно з'єднаних планками ведмедів, ковалів, ткачів; головоломки для дітей – так звані велика і мала мороки.

Найбільше дерев'яних іграшок виготовляли на Прикарпатті, у Яворові (Львівська обл.). Це різноманітні візочки з драбинками, кониками, іграшкові меблі (столи, скрині, лави-ліжка – бамбетлі), іграшкові музичні інструменти (сопілки, пищики, торохкальця, тріскачки та ін.).

У XIX – на початку XX ст. на **Волині** діяли два найбільші осередки виготовлення керамічних іграшок. Образи іграшок були традиційними (ляльки з птахами, свійські тварини, вершники). Наприкінці XIX ст. на Львівщині виникли рідкісні в українському народному мистецтві сюжети – "**танок**" і "**колисочка**". Перший зображує жінку і чоловіка у танці. Свищик "колисочка" має вигляд "колиски на кружалах", у якій лежить дитина. Окрему групу забавок становлять керамічні торохкальця ("хихички"), відомі ще з часів трипільської культури, – порожнисті кульки завбільшки з гусяче яйце, прикрашені оздобленнями (сонце, півмісяць та ін.).

Селище **Опішня на Полтавщині** відоме своїми керамічними іграшками, які відображали реальну природу, народний побут, героїв казок, пісень, фантастичних творів (коник, квочка з курчатами, пташниця, вершники, міські та сільські жінки у типовому одязі, звірі-музики тощо). Це дрібні декоративні іграшки заввишки до 5 см із м'яким розписом (кольорова глина, що покриває поверхню керамічних виробів).

Прообразами скульптурних свистунців були тварини, птахи, що оточували дітей: коні, баранчики, собачки, качки, свині, орли... Виготовляли також міфологічні (казкові) істоти: коней з трьома головами, людей з головами тварин. Дітям дуже подобалися соловейчики – свистунці у вигляді посудини (горщечка), куди наливали воду. Вдуваючи туди через носик повітря, діти видобували звуки, схожі на спів солов'я. Іграшки були теракотові, рідше – частково полив'яні, розписували їх червінькою, побілом – плямами, цяточками, кривульками, "пальчиками", оздоблювали гравіруванням. Для урізноманітнення звуку на тулубі свистунів проколювали кілька отворів – два і навіть більше.

Виготовлення іграшки у вигляді тварин і птахів було пов'язано з аграрним виробництвом і скотарством давніх людей [55].

Традиційна в Україні **бариня** сягає своїми коренями трипільських часів і втілює в собі образ Березині – божества Богині, Матері, Господині вогнища. Окрім жіночих статуєток, під час археологічних розкопок трапляються глиняні фігурки коней, ведмедів, корів, птахів.

Система розпису свищиків тварин має космогонічний характер. Це суто опішнянське явище – система понять і позначень. Складається ця система з трьох мотивів: це *гілка* на спині тварини, "*кривулька з накапуванням*" (хвиляста лінія, що в'ється між крапками) по обох боках, *сонце* у вигляді солярного знака, оточеного крапочками, або *квіти* з різною кількістю

пелюстків та звивистих ліній (променів) на групах тварин, птахів. Розписані з такими мотивами іграшки становлять образ, пов'язаний з давнім уявленням про світобудову.

Своєрідність *косівської іграшки* найвиразніше проявляється у розпису, що зберігає традиційну для прикарпатської кераміки гаму кольорів. Розкішні рослинні візерунки, які вкривають фігурки тварин, птахів, вершників, насичені зеленими, жовтими, коричневими барвами та надають виробам косівських майстрів пишної декоративності.

Оригінальні й самобутні глиняні птахи, вівці, серни, олені подаються здебільшого такими, якими вони були помічені на схилах гір серед смерек, сосен, грабів. Вони вражають усталеною стриманістю колористичної гами, ніби відтворюють кольори прикарпатської природи, зелені полонини, барви тваринного і рослинного світу.

Відома і цікава для дітей *ужгородська іграшка*. Подобаються дітям собачки та півники, виліплені з глини, покриті чорною фарбою, а потім розмальовані тонкими лініями, широкими мазками, колами, крапками (за допомогою яких майстри створюють квіти). Ці іграшки надзвичайно привабливі, гарні. Яскраво-білі, червоні, коричневі, сині рослинні візерунки на темному тлі (чорне, темно-коричневе) дуже гарні, соковиті.

Оригінальні й не схожі на своїх глиняних побратимів гуцульські іграшки, що виготовляються із завареного в окропі сиру. Майстерно виліплені зображення коників, нав'ючених барильцями з бринзою, оленів, баранців, пташок прикрашають тонкими джгутиками з пластичної сирної маси. Тендітні й кумедні фігурки приносять багато радощів дітворі: досхочу побавившись із ними, можна і поласувати. Висушені іграшки з сиру тверднуть, зберігаються роками, не втрачаючи своєї привабливості.

Виразно виділяються теракотові *іграшки з Одеси*. Позбавлені розпису та поливи, вони вражають мудрою простотою і цільністю форм. Іграшки незвичайні, наче фантастичні. Тварини нагадують інопланетних симпатичних істот з довгими вухами, на руках у цих істот містяться такі самі незвичайні істоти. Це іграшки-свищики. Все у півника – ніжки, крильця, гребінчик – викликає почуття великої симпатії. А як засвище цей півник – у дітей з'являється ще більше радості.

*Київські майстри* відзначаються великою творчою уявою, їх приваблює світ народної фантастики – казкових химерних звірів і птахів. Усе це втілюється в іграшках. Такі іграшки виготовляються на теми байок, казок, пісень позначені теплотою, ліризмом, тонким гумором. Оформлені вони ліпними деталями та де-не-де програвіровані малюнками по сирому. Прозора полива надає іграшкам теплих коричневих відтінків.

Одне з найцікавіших художніх явищ у народній творчості *Яворівщини* – дитяча іграшка. Тут здавна, ще з кінця XIX ст., робили коники, возики, пташки, торохкальця, дитячі колиски і меблі для ляльок, музичні інструменти: скрипки, сопілки. Їх виготовляли з явора, липи, осики, верби, сосни [55].

На Поділлі найпопулярнішими тут були ляльки, коники і вершники. Ляльок завжди ліпили у святковому одязі, з намистом на шиї, модною зачіскою на голові; очі й рот позначали крапками і рисками. Подільські ляльки тримали у руках дитину або під пахвою пташку. Традиційні іграшки-вершники зображали на коні селян, козаків, військових та ін. Подільські свищики мали вигляд тварин і птахів.

**Петриківські майстри** здавна виготовляли дерев'яні іграшки – свищики і прикрашали їх характерним яскравим розписом. Яскрава чарівна пташка, її тільце начебто вкрите якимось казковим пістрявим пір'ячком. Хіба може така іграшка не сподобатися дітям?

Існує на **Прикарпатті** ще одна галузь народного мистецтва, глибоко пов'язана з художнім різьбленням і випалюванням, – *сопілкарство*. Сопілка – найпопулярніший музичний інструмент, відомий в Україні дуже давно. Для виготовлення сопілок використовують різні породи дерева: явір, бузину, ліщину, калину. Характерною особливістю гуцульської сопілки є орнамент, виконаний різьбою чи випалюванням. *Сопілка* має приємний, чарівний звук. Це – іграшка-оберіг. Коли народжувався хлопчик, батько своїми руками робив калинову або вербову сопілку і клав її в колиску до сина. Коли дитина хворіла, батько брав сопілку і з першими вранішніми дзвонами грав у неї, проганяючи хворобу [55].

Серед іграшок, які виготовляють в *умовах промислів*, найбільш поширеними є улюблені в Україні як у минулому, так і нині *свищики*, або свистунці, свистілки. Колись вони мали охоронне значення. Вважалося, що свистіння та інші шумові ефекти відганяють від дітей злих духів, сили зла. В українських казках нерідко фігурують чарівні музичні інструменти, зокрема й свищики, які становлять предмети магічного зв'язку героїв з тваринами-помічниками. Серед свищиків зустрічаємо птаха, різних тварин. Функція таких іграшок, крім охоронного свистіння, ще й пізнавально-виховна.

В Україні іграшки виробляли не тільки з твердих і пластичних матеріалів, а також із лози, соломи, рогази, повісма, довгої трави. Для виготовлення саморобних іграшок використовували тканину, кольоровий папір, картон.

#### 4. ВИДИ ІГРАШОК

Тривала історія розвитку, багатоманітність іграшок за змістом, оформленням, призначенням, матеріалами, з яких вони виготовлені, є *основою класифікацій їх за різними ознаками і критеріями*. Наприклад, у своїй класифікації іграшок А. Макаренко послуговувався критерієм взаємозв'язку їх технологічної готовності з виховними, розвивальними можливостями, які виникають при використанні іграшок. Це дало підстави виокремити серед них такі три типи:

1) *готові іграшки* (ляльки, машини та ін.), які ознайомлюють дитину з предметами навколишнього світу, розвивають уяву;

2) *напівготові іграшки* (розрізні картинки, кубики, конструктори, розбірні моделі), що сприяють розвитку логічного мислення;

3) *іграшки-матеріал* (пісок, глина, дерево, картон, папір), використання яких забезпечує творчу діяльність дитини.

З огляду на специфіку впливу різних типів іграшок на розвиток дитини А. Макаренко вважав необхідним комбінувати їх, використовуючи готові іграшки разом із саморобками, різними матеріалами [73].

На думку А. Бурової, найбільш детальну класифікацію іграшок, яка ґрунтується на їх використанні у різних видах ігор, запропонувала російський педагог Євгенія Фльоріна (1889–1952). Ця класифікація охоплює:

– *моторно-спортивні і тренувальні іграшки* (м'яч, обруч, кеглі, пірамідки, мозаїка та ін.). Вони розвивають спритність, окомір, слух, зосередженість, винахідливість, увагу, підвищують моторну активність. Використовуючи їх, необхідно враховувати вікові особливості, сили дитини;

– *сюжетні, іграшки-образи* (люди, тварини, транспорт, меблі тощо). Сприяють розвитку сюжетно-рольових ігор, розширенню й уточненню уявлень, соціального досвіду дитини. Найважливіша, найдавніша і найпопулярніша серед них *лялька*. Особливе значення її у житті та грі дитини зумовлене тим, що вона зображує людину. Використовуючи її у грі, діти відображають життя, діяльність, стосунки людей;

– *творчо-трудоі іграшки* (напівфабрикати, з яких дитина створює образ і потім грається). До них належать різноманітні будівельні матеріали, конструктори, розбірні моделі. Особливість використання їх полягає у необхідності дитини перед початком гри звести споруду. Це розвиває конструкторські здібності, сприяє трудовому вихованню;

– *технічні іграшки*. Вони ознайомлюють дитину з технікою, формують уявлення про неї, розвивають творчість, винахідливість. Їм властиві умовність, відтворення загальних функцій машин і механізмів, здатність імітувати у грі основні функції предмета. *Технічні іграшки* можуть бути сюжетними (ознайомлюють дітей із зовнішнім виглядом технічних предметів: підйомний кран, транспортер тощо); такими, що демонструють дію фізичних законів, процеси (іграшкові фотоапарати, калейдоскопи, моделі літаків тощо); що передбачають дитяче конструювання і технічне винахідництво (конструктори, будівельні матеріали, напівфабрикати);

– *настільні ігри*. Спрямовані вони на вирішення різноманітних дидактичних завдань: розвиток кмітливості, винахідливості, уваги, швидкого орієнтування у формі, кольорі, розмірі, логічного мислення. До них належать парні картинки, лото, шашки, шахи, ігри-подорожі тощо;

– *веселі іграшки*. Будучи заснованими на принципі несподіваності, вони призначені для забави, розваги, їх не можна використовувати у будь-якій грі. Такі іграшки радують дітей несподіваними рухами, звучанням: зайчик, що стрибає; клоун, який перевертається на драбинці; соловейко, що співає тощо. До них належить багато народних іграшок;

– *музичні іграшки* (пташки, що співають, брязкальця, цимбали, ксилофони та ін.). Розважаючи дітей, вони одночасно розвивають музичний слух;

– *театральні іграшки* (персонажі тіньового і лялькового театрів, набори для ігор-драматизацій, іграшкові прикраси тощо). Призначені здебільшого для дітей старшого дошкільного віку, збагачують художнє сприймання, підводять дітей до театральної гри [13, с. 14].

#### **Класифікують іграшки за:**

- *станом готовності* (готові, збірно-розбірні, заготовки і напівфабрикати для іграшок-саморобок, набори різних матеріалів для створення іграшок-саморобок);
- *видом сировини* (дерев'яні, пластмасові, металічні, з тканин, гумові, з паперу і картону, з кераміки, порцеляни і фаянсу, з деревних матеріалів, пап'є-маше, з нових синтетичних матеріалів);
- *розміром* (дрібні – від 3 до 10 см, середні – від 10 до 50 см, великогабаритні – відповідно до росту дитини в різні вікові періоди);
- *функціональними властивостями* (прості, без рухливих деталей, з рухливими деталями, механічні, у т. ч. із заводними та інерційними механізмами); гідравлічні; пневматичні; магнітні; електрифіковані, зокрема електротехнічні, електромеханічні, радіофіковані, на електронній елементній основі; електронні (на комп'ютерній основі); набори іграшок або деталей, пов'язаних між собою за призначенням або функціональною ознакою; ігрові комплекти, поєднані спільною темою;
- *художньо-образним вирішенням* (реалістичні, умовні, конструктивні) [54; 55; 82].

Популярності у світі нині набули конструктори нового покоління данської фірми LEGO, елементи яких дають змогу створювати велику кількість комбінацій різними способами.

У виховному процесі іграшка має бути представлена у всій багатоманітності, а її використання слід пов'язувати з віком дітей, завданнями виховної роботи, індивідуальними особливостями дошкільників.

## **5. ВИМОГИ ДО ЗАСТОСУВАННЯ ІГРАШОК**

**Головне призначення іграшок полягає у виявленні і розвитку творчих здібностей дітей, які, за словами Дж. Локка, повинні самі винаходити іграшки. Крім того, іграшка мусить мати ігрову динаміку, бути максимально дійовою, оборотною, щоб з нею можна було активно діяти, розігравати свою роль, щоб вона спонукала до відтворення всіх відомих дошкільнику дій і відносин, що характеризують цю роль. Також іграшки мають бути педагогічно доцільними, художньо досконалими, відповідати гігієнічним вимогам** (бути такими, щоб їх можна було мити, фарбувати безпечною

фарбою, дезинфікувати). У кожному віці дитині потрібні *різноманітні за тематикою і призначенням іграшки*.

*Іграшка є своєрідним морально-етичним еталоном явищ соціальної дійсності*, що допомагає дитині прилучитись до надбань культури людства.

Як засіб виховання вона повинна *бути системною* (серії, набори, комплекти іграшок для дітей різного віку), *всебічною* (усіх необхідних для всебічного розвитку видів), *функціональною* (враховувати вікові зміни у діяльності дитини), *динамічною* (рухливість частин, дієвість механізмів тощо).

Чим більше можливостей для різноманітних дій передбачає іграшка, тим вона цікавіша для дитини, тим сильніше її виховне значення. Іграшка не може мати зафіксованої пози, бо діти не люблять іграшок нерухомих, яких вони не можуть змінити за своєю фантазією. Найкращою іграшкою для дошкільника є та, яку можна змусити якнайрізноманітніше змінюватися.

Іграшка дарує радість дітям можливістю активно, самостійно діяти, комбінувати, винаходити. Цим спричинені вимоги до її художнього оформлення: як і все предметне середовище, іграшку необхідно створювати за законами краси, дбаючи про її яскравість, привабливість. Особливо це стосується іграшок для дітей молодшого дошкільного віку. Оформлення кожного виду іграшки залежить від її змісту, призначення, матеріалів.

*Добір іграшок повинен враховувати вікові закономірності розвитку ігрової діяльності дітей*. Знаючи процес розвитку ігрової діяльності, враховуючи індивідуальні особливості розвитку дитини і виховні завдання, можна добирати іграшки для своєчасного формування і вдосконалення психічних процесів, розвитку здібностей, формування різних видів діяльності і тим самим сприяти розвитку дошкільника. При цьому іграшки повинні дещо випереджати за своїми функціональними можливостями досягнутий дитиною рівень розвитку.

Для молодших дошкільників іграшка є джерелом накопичення чуттєвого досвіду, передбачає використання не тільки за прямим призначенням. Тому дітям краще давати придатні для різноманітного використання іграшки: ляльки (хлопчики і дівчатка), тварини тощо.

На цьому етапі розвитку гри дітям потрібні не набори іграшок (посуду, меблів та ін.), а велика їх кількість, яким вони могли б надавати різноманітного змісту, використовувати їх у дії (автомобіль, трактор, лялька, стіл, коляска, ліжка тощо). У грі з відомими предметами у звичній ситуації (наприклад, лялька у ліжку, за столом) дошкільники легко розвивають сюжет, розігрують ролі. Іграшки, що зображують конкретний предмет, використовують у грі лише за наявності у дітей уявлень про нього, його призначення, способи використання.

*Напівготова іграшка* (розрізні картинки, кубики, конструктор та ін.) сприяє вирішенню найпростіших розумових завдань.

У молодшому дошкільному віці використовують лише найпростіші її варіанти – кубики, цеглинки, елементарні будівельні набори. Маленька дитина здатна простежити логічний зв'язок між двома-трьома елементами. Тому поділені на 6–8 частин картинки, кубики з'єднати у ціле малюкам важко, оскільки вони ще не бачать зв'язку однієї частини з іншою.

У середньому дошкільному віці дитина свідомо використовує іграшку за своїм задумом. У старших групах доцільно комплектувати іграшки за темами (для гри у подорож, магазин, школу тощо). Комплекти, що складаються з найнеобхідніших іграшок, дають змогу дітям швидко розгорнути гру, підібрати додаткові матеріали. Такі набори вихователям слід створювати спільно з дошкільниками, а не надавати їх готовими. Дітей старшого дошкільного віку необхідно забезпечувати різноманітним матеріалом для виготовлення іграшок-саморобок відповідно до їхніх задумів.

Старші дошкільники цікавляться настільно-друкованими іграми, створеними за принципом розрізних картинок. Вони вимагають від дитини зосередженості, сприяють розвитку її мислення, уваги, уяви. Особливо популярні так звані пазли. Елементів картинок у цих іграх буває від 32 до 250.

Останнім часом на хвилях бурхливого розвитку ігрової індустрії створено багато нових різновидів іграшок. Популярності набули *електронні іграшки з програмованими принципами дії, комп'ютерно-ігрові комплекси, віртуальні іграшки*. Їх вплив на психіку дитини, виховний ефект, педагогічні, гігієнічні умови використання у вихованні дошкільників мало досліджені. Вихователю потрібно спрямовувати роботу з батьками на відбір таких іграшок для дітей, які відповідають їх віку, індивідуальному розвитку, пізнавальним інтересам і мають виховну цінність.

Спираючись на дослідження Л. Виготського, розглянемо процес освоєння соціально-ігрового простору в межах **"культурно-історичної" теорії: розвиток вищих психічних функцій людини** відбувається шляхом присвоєння історично набутих форм поведінки, при переході від безпосередніх реакцій до опосередкованих форм мислення; *соціальні форми поведінки* у процесі розвитку стають засобом адаптації людини, формами поведінки і мислення особистості; *розвиток психічних функцій людини* відбувається шляхом інтеріоризації (привласнення) суспільного досвіду. Водночас оволодіння суспільними функціями людства відбувається у єдності розвитку свідомості та діяльності (С. Рубінштейн, О. Леонтьєв, Д. Ельконін, Г. Костюк), що можливо за умови включення людини у взаємодію з навколишнім середовищем. Під час такої взаємодії дитина виступає як суб'єкт власної діяльності, визначає своє ставлення до навколишнього світу, привласнює систему взаємостосунків з оточенням, розширює свій соціальний досвід, навчається використовувати різні моделі стосунків у власній діяльності з іншими людьми, пізнає себе та свої можливості у спілкуванні з однолітками [27].



Зазначений процес завжди нерозривно пов'язаний з *розвитком особистісного потенціалу дитини, який на етапі дошкільного дитинства спрямовується взаємовпливом соціокультурного середовища та внутрішнього світу дитини*. Поступово під впливом зазначених чинників, починаючи з раннього віку, дитина створює власну картину світу, яка зароджується у її взаємодії з батьками, наповнюється під час розширення соціального середовища малюка та розвивається у спільній діяльності дошкільника з дорослими та однолітками.

Тому основною умовою розвитку особистісного потенціалу визначено "саморух" (Г. Костюк), який на етапі дошкільного дитинства проявляється в процесі виникнення *суперечності між новими потребами, прагненням дитини до активної, самостійної участі в житті дорослих і реальними можливостями малюка*. Ця суперечність знаходить своє вирішення у відповідному виді діяльності, який у дошкільному дитинстві виступає у формі гри, потребово-мотиваційна сфера якої визначається культурно-історичним аспектом існування суспільства, рівнем розвиненості соціально-психологічної сфери дитини та ступенем її включеності у процес активного засвоєння діяльнісної структури.

Отже, в ігровій діяльності відбувається процес активного розвитку дитячої картини світу під час розширення масштабності (гра не має просторових обмежень), висвітлення тональності (основною характеристикою гри є отримання задоволення від здійснення ролей), гармонізації категорій часу (в ігровій ролі дитини відбиваються переживання минулого, знання про сучасне та мрії про майбутнє), організації узгодженості картини світу (правила гри поєднують реальні та ігрові стосунки). Так, загальним показником сформованості картини світу дошкільника можна вважати рівень розвиненості його ігрової взаємодії з іншими дітьми. Картина світу та світогляд дитини – нерозривні поняття.

Буває й по-іншому. Ми поспішаємо, прагнемо якомога раніше навчити дитину дорослих способів взаємодії. Роблячи це передчасно, також можемо зруйнувати гру.

У жодному посібнику немає точного визначення оптимальної кількості необхідних іграшок. Справді, неможливо передбачити особливості дітей, умови життя, виховання й дати конкретний і єдино правильний рецепт на всі випадки життя. Можна рекомендувати, з одного боку, мати на увазі найбільші загальні вимоги до кількісного дозування іграшок, з іншого боку – обов'язково враховувати конкретну ситуацію гри, характери партнерів, індивідуальні нахили дітей.

**Загальні вимоги до використання іграшок.** *При дозуванні іграшок науковці радять дотримуватися правила: що менше вік дитини, то менше число іграшок повинне одночасно перебувати в полі її зору [13; 55; 56].*

До року доцільно давати дитині одну іграшку, спочатку підвісивши її в колясці або ліжечку, а потім надати дитині змогу досліджувати предмет ручками.

Від року до двох, у міру збільшення обсягу уваги й здатності до зосередження, число іграшок для одночасного використання можна поступово збільшувати. Тут корисно дати дитині змогу встановити розбіжності між предметами. Добре, якщо вона порівнює дві однакові іграшки, що різняться кольором або розміром. Для розвитку мовлення й уявлень про предмети корисно показати дитині реальні предмети, іграшкові варіанти тих самих предметів і зображення їх на картинках.

У полі зору дитини дошкільного віку не повинно бути більше чотирьох-п'яти різних іграшок. Це число виникло не випадково, а у зв'язку з урахуванням особливостей людського сприйняття. Річ у тім, що зір, слух, дотик у своїй роботі підкоряються одному загальному закону. Пропускна здатність у них приблизно однакова, *одночасно може бути сприйнято не більше семи-восьми об'єктів*. Щоб переконатися в цьому, попросіть когонебудь продиктувати десять слів і постарайтеся одразу їх повторити. З першого разу більшість людей відтворює сім-вісім слів. Це, звичайно, не означає, що цим числом повинна обмежуватися загальна кількість іграшок дитини.

Не потрібно пропонувати в будь-який момент весь асортимент іграшок. Діти легко збуджуються, вони ще не здатні до тривалого й стійкого зосередження, у них ще не сформовані гальмівні механізми, що перешкоджають негайній розрядці емоційних імпульсів. Тому на строкатому іграшковому базарі, що нерідко влаштовують батьки, дитина кидається від одного предмета до другого, до третього, не використовуючи належним чином жодного, не вкладаючи в жодну іграшку всього того, що могла б вкласти в неї, і не одержуючи всього того, що іграшка могла б їй дати. *Наявність безлічі різноманітних і яскравих іграшок може привести до строкатості й нестійкості почуттів, поверховості й мінливості симпатій*. Такі найзагальніші міркування, які слід урахувати, вирішуючи, яка кількість іграшок має бути у дитини.

## **7. КОНФЛІКТИ ДІТЕЙ З ПРИВОДУ ІГРАШОК**

Т. Піроженко вважає, що не варто залишати без уваги сварки дітей з приводу володіння привабливою іграшкою. Однак, включаючись у дитячий конфлікт, намагайтеся уникати оцінних висловлювань на кшталт "поганий хлопчик" або "уперта дитина". Важливо запропонувати малятам такий ігровий сюжет, у якому вони могли б діяти разом. Збагатити гру, підказавши нову ігрову дію. У жодному разі не карати дитину, не позбавляти її можливості грати з партнером.

Не треба забувати про вплив дорослого. Зміна умов набуття ігрового досвіду дошкільниками надає провідну роль дорослому у процесі розвитку ігрового середовища малюка. Дослідження процесу розвитку творчих ігор

дошкільників визначається широким колом питань, пов'язаних з проблемою організації гри у системі стосунків із дорослими та однолітками, що передбачає насамперед створення умов збереження природного потенціалу дитини. Для вирішення цих завдань доцільним може бути приклад роботи дорослого з дитиною під час спільної гри [55].

*Оля Д. (3 роки) самотійно запропонувала дорослому погратися з нею, він погодився на гру. Дівчинка почала бігати по колу і голосно співати, тому що ігрового досвіду з іншими дорослими та дітьми набула під час рухливих ігор.*

Дорослий. Покажи мені свої іграшки.

Оля Д. У мене їх багато – песик, машинка, будівельний матеріал.

Дорослий. Які цікаві іграшки! А як звуть твого песика?

Оля Д. Не знаю, мабуть, Гавчик.

Дорослий. Гарне ім'я. А в нього є будиночок?

Оля Д. Немає.

Дорослий. Давай збудуємо Гавчикові хатку?

Оля Д. Давай *(із зацікавленням подивилася на дорослого)*.

Дорослий. Принеси мені кубики.

Оля Д. Багато кубиків взяти?

Дорослий. Принеси всі кубики.

Оля Д. Ой, тоді я візьму машинку.

*Оля Д. зацікавилася спільною грою – будувала разом із дорослим будиночок для Гавчика, годувала його, коли дівчинка кілька разів відтворила одні й ті самі ігрові дії, дорослий під час гри запитав у дівчинки про машинку.*

*Оля Д. відвезла Гавчика на машині до дитячого садочка.*

Гра тривала за новим сюжетом з новими ігровими діями. Зі слів мами дитини, гра продовжувалася протягом кількох днів. Оля Д. спочатку самотійно відтворювала гру, поступово почала пропонувати іншим дітям погратися разом з нею [55, с. 51].

У таких іграх дітям важливо відтворювати дії з предметами та іграшками, які вони побачили під час спільної діяльності з дорослими та іншими дітьми. На цьому етапі бажання гри підтримується ігровим середовищем (новими рольовими іграшками, цікавими предметами), взаємодія відбувається за допомогою дорослого, старших дітей. Діти із зацікавленням розглядають нову іграшку, спостерігають за ігровими діями дорослого, відтворюють дії з предметами та іграшками у спільній грі з партнером, зосереджуються на самотійних іграх-маніпуляціях. Реальні стосунки між учасниками гри спрямовані не стільки на дотримання правил гри, скільки на отримання задоволення від діяльнісної сторони творчої гри.

Деякі батьки, намагаючись із раннього віку вселити дітям повагу до трудових засобів дорослих, бажаючи виховати ощадливість і акуратність, спонукають дітей бути особливо уважними з особистими речами й іграшками. Однак А. Макаренко не стомлювався підкреслювати, що у вихованні

немає дрібниць. І справді, через один-два роки такі мама й бабуся, хвилюючись за стан дитини, приходять на прийом до дитячого психолога зі скаргами на пригніченість настрою, поганий сон і апетит, на те, що дитина відмовляється відвідувати дитячий садок. Але ж саме іграшка, а точніше, неправильна реакція на ігрову поведінку дитини привела до ситуації, що склалася.

Якщо дитина під впливом дорослих звикла нікому не давати іграшок, загальмувався розвиток спілкування, зміцнилася її одноосібна гра. Зіткнення з дитячим колективом у перший же день в дитячому садочку викликало гірке почуття відторгнення, образи, самотності. Дитина не може зрозуміти причин труднощів, що виникли, зрозуміти справедливність невдоволення дітей. Виникла і закріпилася загальна ворожість, негативна емоційна реакція. І щоб зрозуміти справжню причину конфлікту й ліквідувати її, тепер потрібна інтенсивна робота і психолога, і педагогів, і батьків. Але ж усього цього могло б і не бути, якщо б батьки вчасно сформувавши у дитини правильне ставлення до іграшок.

Тому важливо *прищепити дітям акуратність, звичку берегти іграшки*, але треба, щоб ці речі сприймалися дітьми як очевидна необхідність, а не як чергова, мало зрозуміла вимога дорослих. При величезній кількості іграшок привчити дитину до акуратності, до дотримання порядку у своєму куточку дуже важко. Дитині зовсім не під силу кілька разів на день розставляти іграшки по полицях і коробках. А от якщо дитина збрала візерунок з мозаїки, побудувала будинок з кубиків, спорудила літак з конструктора тощо, треба виділити спеціальне місце й поставити виріб на видному місці, щоб усі могли оцінити старання дитини. У цьому разі вимога порядку в куточку сприймається дитиною як зовсім природна й зрозуміла.

Важливо *навчити дитину дарувати іграшки*, особливо ті, які вона зробила сама. Нехай із самого раннього віку діти звикнуть радіти тому, що подарували радість, приготували приємний сюрприз, привітали з днем народження гарним, хоча і невігадливим подарунком.

Відносно невелика кількість іграшок зручніша, але, якщо дитина всерйоз захопилася колекціонуванням солдатиків або іграшкових автомобілів, було б просто жорстоко відмовити їй в покупці тільки через страх перевищити "корисну" кількість іграшок.

Для визначення змісту самої взаємодії між однолітками в процесі спілкування ми спираємось на дослідження М. Лісіної, у якому розглянуто процес становлення генетично первісних форм спілкування дитини з близькими дорослими. К. Карасьовою, Т. Піроженко доведено, що *на кожному етапі розвитку спілкування малюк опановує відповідну структуру комунікативної діяльності*, яка включає в себе: мотиваційно-потребову, операціональну, інформаційну та регуляторну сфери (підсистеми), що проявляються в комунікативних функціях [55; 56].

Розглядаючи онтогенез розвитку спілкування дитини від народження, науковці визначають, що **перша форма спілкування виникає на другому**

*місяці життя* і визначається комплексом поживлення: посмішка, рухове поживлення, вокалізація; особистісні мотиви спілкування. *Зміст спілкування спрямований на повідомлення* (за допомогою міміки, жестів, вокалізацій) *дорослому про дискомфортні стани*, що обумовлює розвиток уміння скеровувати дії дорослого для задоволення первинних потреб малюка.

**Друга форма спілкування з'являється на другому році життя.** Вона пов'язана з появою предметних дій і характеризується переважно діловими мотивами. *Зміст спілкування на цьому етапі полягає в оволодінні предметними діями, локомоціями.* У процесі оволодіння предметними діями виникає перша самостійна діяльність – ігри-маніпуляції; засоби спілкування доповнюються локомоторними й предметними діями. Під час таких ігор комунікативна діяльність дитини спрямована на пізнання й оцінку партнера, з'ясування його можливостей у спільній діяльності та ставленні до себе, що визначається розвитком уміння налагоджувати зворотній емоційний зв'язок із дорослим.

**Третя форма спілкування** виникає у дітей, які добре розуміють мовлення дорослого, починають оволодівати процесом активного мовлення. Комунікативна діяльність на цьому етапі характеризується бажанням дитини отримати більше інформації про навколишній світ, теми обговорення виходять за межі взаємодії дорослих і дітей з предметами, що їх оточують, що дає змогу *вперше говорити про позаситуативний характер спілкування.*

*Зміст спілкування на цьому етапі полягає в пізнанні навколишнього світу, поглибленні й розширенні знань.* Така взаємодія формує нове ставлення до партнера як джерела знань. Засобом спілкування на цьому етапі виступає мовлення, що допомагає вийти за рамки приватної ситуації та розвиває вміння дитини отримувати потрібну інформацію від дорослого.

**Для четвертої форми спілкування** характерна перевага особистісних мотивів. *Спілкування спрямоване на пізнання сторін особистості, які пов'язані з різними видами діяльності людини, воно має позаситуативний характер.* З'являється бажання довідатися про ставлення оточення до себе, згідно з існуючими соціальними нормами поведінки. Основний засіб спілкування – мовлення, яке посилюється експресивно-мімічними комунікативними діями. На цьому етапі дитина самостійно спрямовує співпрацю із дорослим, навчається налагоджувати взаємодію згідно зі своїми бажаннями [81, с. 23].

Кожна з наведених форм спілкування дитини з дорослим розкриває певну *хронологію розвитку комунікативних функцій*, первісною з яких проявляється функція управління. Так, спочатку дитина навчається керувати діями близьких дорослих для задоволення своїх первісних потреб у їжі, теплі, комфорті. Поступово набуває вміння встановлювати безпосередньо емоційний контакт з батьками, що визначається появою комплексу поживлення.

*Наступний етап* характеризується тим, що дитина оволодіває прямоходінням та розширює коло взаємодії з навколишнім середовищем. Така взаємодія відбувається за допомогою дорослого й *спрямована на отримання нової інформації про предметний світ навколишнього середовища та на пізнання існуючих між ними взаємозв'язків.*

Водночас малюк переймає від батьків досвід спілкування, а також поступово навчається самостійно встановлювати контакт у спільній діяльності з близькими дорослими для задоволення своїх пізнавальних потреб. Зазначимо також, що при засвоєнні форм спілкування з дорослим дошкільник накопичує досвід взаємодії в системі стосунків "дорослий – дитина", яка має соціальну та предметну спрямованість. Така взаємодія з батьками розвиває інтелектуальну та комунікативну активність дитини, що зумовлює появу цікавості в неї до сфери діяльності дорослого.

Отже, складаються передумови розвитку потребово-мотиваційної сфери для зародження самостійного виду діяльності в дошкільному віці, що зумовлюється ситуацією відокремлення себе від дорослого, розвитком "Я"-концепції дитини, усвідомленням себе окремою людиною, діячем.

О. Рузька розглядає механізми розвитку цікавості до спілкування з іншими дітьми, що усвідомлюється разом з потребою спільної діяльності та проявляється під час процесу становлення сюжетно-рольової гри у молодшому дошкільному віці.

У процесі такого переходу засвоюється не лише структура діяльності, а й змінюється зміст комунікації. Якщо у ранньому дитинстві провідною функцією, яка задовольняла потреби спілкування, визначалася функція управління, то при спілкуванні з однолітками визначається провідна роль фатичної функції (вміння дитини встановлювати контакт). Процес опанування її починається із засвоєння комунікативних дій, спрямованих на налагодження взаємодії з однолітками в колективних іграх.

### **ПИТАННЯ ДЛЯ САМОПЕРЕВІРКИ ТА САМОКОНТРОЛЮ**

1. Прокоментувати виховну і освітню цінність іграшки.
2. Проаналізувати історико-педагогічні дослідження значення іграшки у вихованні і розвитку дитини.
3. Охарактеризувати найбільш поширені іграшки у Давній Греції та Давньому Римі.
4. Проаналізувати класифікацію споконвічних іграшок Є. Аркана та їх роль у вихованні дітей.
5. Прокоментувати українські іграшки другої половини XVIII – кінця XIX ст.
6. Назвати найбільш поширені класифікації іграшок.
7. Проаналізувати класифікацію ігор на основі критерію взаємозв'язку їх технологічної готовності з виховними, розвивальними можливостями.

8. Проаналізувати класифікацію іграшок, яка ґрунтується на їх використанні у різних видах ігор.
9. Охарактеризувати вимоги до застосування іграшок у роботі з дітьми молодшого дошкільного віку.
10. Охарактеризувати вимоги до застосування іграшок у роботі з дітьми середнього дошкільного віку.
11. Охарактеризувати вимоги до застосування іграшок у роботі з дітьми старшого дошкільного віку.

# ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ III

## ОРГАНІЗАЦІЯ ТА ПЕДАГОГІЧНЕ КЕРІВНИЦТВО ТВОРЧИМИ ІГРАМИ ДІТЕЙ У ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

---

### ЛЕКЦІЯ 3.1

#### ОСОБЛИВОСТІ ТВОРЧИХ ІГОР ДОШКІЛЬНИКІВ

---

1. Сутність творчих ігор.
2. Вікові особливості розвитку творчих ігор дошкільників.
3. Рівні розвитку творчих ігор дітей.
4. Роль іграшок в організації творчих ігор.
5. Роль дорослого в організації творчих ігор з дітьми дошкільного віку.
6. Робота психолога з розвитку творчих ігор дітей.

#### Література

1. Аматыєва О. П. Розвиток творчих здібностей дошкільників у театральній-ігровій діяльності / О. П. Аматыєва // Педагогіка і психологія. – 1997. – № 1. – С. 42–48.
2. Бурова А. Керівництво сюжетно-рольовими іграми / А. Бурова // Дошкільне виховання. – 2001. – № 7. – С. 20–22.
3. Бурова А. Організація ігрової діяльності дітей дошкільного віку / А. Бурова. – Тернопіль : Мандрівець, 2010. – 255 с.
5. Игра дошкольника / под ред. С. Л. Новоселовой. – М. : Просвещение, 1989. – 286 с.
6. Карасьова К. Ігровий простір дитини / К. Карасьова, Т. Піроженко. – К. : Шкільний світ, 2011. – 125 с.
7. Карасьова К. Світ дитячої гри / К. Карасьова, Т. Піроженко. – К. : Шкільний світ, 2011. – 126 с.
8. Кравцов Г. Гра як провідна діяльність і форма організації життя дошкільників / Г. Кравцов // Дитячий садок. – 2002. – № 8, лютий. – С. 7–10. – Вкладка (Про рушійні сили і мотиви ігрової діяльності, про типи ігор, що виникають у дошкільному віці).
9. Щитова Т. П. Развитие фантазии и творчества дошкольников в сюжетно-ролевых играх / Т. П. Щитова // Ребенок в детском саду. – 2004. – № 6. – С. 33–36.
10. Эльконин Д. Б. Психология игры / Д. Б. Эльконин. – М., 1978. – 304 с.



## 1. СУТНІСТЬ ТВОРЧИХ ІГОР

*Провідний вид діяльності дітей дошкільного віку – гра, у процесі якої розвиваються духовні і фізичні сили дитини, її емоційна та пізнавальна сфери тощо. Гра – своєрідний, властивий саме дошкільному вікові засіб засвоєння колективного досвіду. У грі формуються всі сторони особистості дитини, відбуваються значні зміни у її психіці, що сприяє переходу до нової, вищої, стадії розвитку. Цим пояснюються величезні виховні можливості гри, реалізація яких багато у чому залежить від професійної майстерності педагога.*

Існують різні класифікації ігор вітчизняних і зарубіжних авторів, кожна з них є доволі умовною. Сучасна педагогіка найчастіше послуговується класифікацією та виділяє **такі групи ігор: творчі, ігри з правилами та народні ігри** [13; 82].

**Ігри з правилами.** Цю групу утворюють *дидактичні* (словесні, з іграшками, настільно-друковані), *рухливі* (великої, середньої, малої рухливості; сюжетні, ігри з предметами; з переважаннями основного руху: бігу, стрибків тощо; ігри-естафети) та *спортивні* ігри.

**Народні ігри.** Це група ігор, джерелом яких є історичні традиції етносу. Розрізняють *індивідуальні, колективні, сюжетні, побутові, театралізовані ігри та рухливі ігри-забави.*

**Творчі ігри** – найнасиченіша група ігор дошкільнят. Творчими їх називають тому, що діти самі визначають мету, зміст і правила гри, відображаючи здебільшого навколишнє життя, діяльність людини та взаємини між людьми.

До творчих А. Бурова відносить *сюжетно-рольові* (сімейні, побутові, суспільні), *театралізовані* (режисерські, ігри-драматизації), *конструкторсько-будівельні* (з конструктором та природним матеріалом) ігри [13]. Розглянемо кожний з цих видів.

Значна частина творчих ігор – це *сюжетно-рольові* ігри "в когось" або "в щось". Діти зображують людей, тварин, професії тощо. Усвідомлюючи, що гра – не справжнє життя, малюки по-справжньому переживають свої ролі, відверто виявляють своє ставлення до життя, свої думки та почуття, сприймають гру як важливу справу. Насичена яскравими емоційними переживаннями, сюжетно-рольова гра залишає у свідомості дитини глибокий слід, що позначається на її ставленні до людей, їхньої праці, загалом до життя.

До сюжетно-рольових ігор належать також ігри з елементами праці та художньо-творчої діяльності.

Різновидом творчої ігрової діяльності є *театралізована діяльність*. Вона пов'язана зі сприйманням творів театрального мистецтва та відтворенням в ігровій формі набутих уявлень, вражень, почуттів. Ключові поняття театралізованої діяльності – це сюжет, сценарій, гра за сюжетом літературного твору, театралізація, казка-переказ. Л. Артемова поділяє

театралізовані ігри, залежно від їх виду та специфічного сюжетно-рольового змісту, на дві головні групи: *режисерські ігри* та *ігри-драматизації*.

У *режисерській грі* дитина як режисер організовує театральну-ігрове поле, акторами і виконавцями у ньому є іграшки. В іншому випадку акторами, сценаристами, режесерами виступають самі діти, які під час гри домовляються про те, яку роль хто виконуватиме, що робитиме.

*Ігри-драматизації* створюють за готовим сюжетом літературного твору або театральної вистави. План гри та послідовність дій визначають заздалегідь. Така гра важча для дітей, ніж наслідування того, що вони бачать у житті, оскільки треба добре зрозуміти й відчути образи героїв, їхню поведінку, пам'ятати текст твору (послідовність розгортання подій, реплік персонажів). У цьому й полягає особливе значення ігор-драматизацій – вони допомагають дітям глибше зрозуміти ідею твору, відчути його художню цілісність, сприяють розвиткові виразності мови і рухів.

Ще один вид – це *конструкторсько-будівельні* ігри. Ці творчі ігри спрямовують увагу дитини на різні види будівництва, сприяють набуттю конструкторських навичок, організації та зближенню дітей, залученню їх до трудової діяльності. У конструкторсько-будівельних іграх яскраво проявляється зацікавленість дітей властивостями предмета і бажання навчитися з ним працювати. Матеріалом для цих ігор можуть бути конструктори різних видів та розмірів, природний матеріал (пісок, глина, шишки тощо), з якого діти створюють різні речі за власним задумом або за завданням вихователя. Важливо, щоб педагог допомагав вихованцям здійснити перехід від безцільного нагромадження матеріалу до осмисленого створення будівлі.

Попри всю різноманітність творчих ігор вони *мають спільні риси*: діти самі або за допомогою дорослого обирають тему гри, розвивають її сюжет, розподіляють між собою ролі, добирають потрібні іграшки. Все це має відбуватися в умовах тактовного втручання дорослого, спрямованого на активізацію ініціативи дітей, розвиток їхньої творчої уяви.

## **2. ВІКОВІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ІГОР ДОШКІЛЬНИКІВ**

Психолого-педагогічні дослідження доводять, що *гра дає великі можливості для впровадження основних принципів особистісно орієнтованого підходу*. Оскільки у процесі самостійного створення ігор *діти включаються у систему активної взаємодії з природним і соціальним довкіллям* шляхом засвоєння ними ігрової поведінки; під час розвитку сюжетних ліній *постійно відбувається розширення і зміна навколишнього середовища малюком*; у процесі налагодження ігрової взаємодії та реальних стосунків з однолітками *дошкільники оволодівають принципами партнерства і навчаються підпорядковувати власні бажання правилам гри* [27; 106]. Так поступово дитина оволодіває структурою діяльності – від здатності самостійно ставити мету, визначати задум гри, розгортати сюжет,

виконувати ігрові правила до вміння самостійно планувати, організовувати, узгоджувати ігрову взаємодію з однолітками.

На думку Т. Піроженко, у таких іграх не лише *проявляються та розвиваються новоутворення дошкільного дитинства, а й відбувається засвоєння форм спілкування з однолітками*. Процес опанування навичок спілкування з іншими дітьми або допомагає засвоїти малюкам структуру творчої діяльності, або гальмує розвиток самодіяльної гри [56, с. 13].

З метою визначення основних принципів організації творчих ігор дошкільників *важливо враховувати*: які засоби ігрової взаємодії і в якій послідовності розвиваються у сюжетно-рольовій грі; який має бути вплив дорослого під час реалізації сюжетно-рольових ігор дітей і коли він є найефективнішим за умов збереження природного потенціалу дитини. Для вирішення цих завдань педагогу *важливо бачити і розуміти творчу гру в її послідовному розгортанні*.

Процес зародження самодіяльних ігор починається **у ранньому дитинстві** з ігор-розваг ("Сорока-ворона", "Кую-кую ніжку" тощо). У таких іграх *дитина отримує позитивні емоції* від взаємодії з близьким дорослим. **Наступний етап** розвитку самодіяльних ігор характеризується зародженням "відображувальних" ігор, у процесі яких малюк навчається "приміряти на себе" образи навколишнього предметного світу, вивчає характерні якості предметів. Поступово *дитина навчається зосереджуватися на предметних діях з іграшками*. Іграшка на цьому етапі виконує важливу роль – визначає сюжет і характер дій.

К. Карасьова вважає, що у ранньому дитинстві, на етапі зародження ігрової діяльності, *дорослий виступає* як організатор та ініціатор гри, навчає діяти з предметами, передає свій позитивний емоційний досвід спілкування з приводу спільної діяльності [56, с. 14].

**Молодший дошкільний вік** характеризується становленням спільних ігор з однолітками. На ранніх етапах зародження творчої гри ігрові правила відсутні, але *діти навчаються узгоджувати свої дії з діями інших дітей, розуміти бажання партнера*. Логіка дій легко порушується без протесту з боку інших учасників, бажання грати разом перемагає, *ігри "поряд" замінюються іграми "разом"*. Поступово діти починають звертати увагу на ігри інших дітей, виявляють цікавість до дій однолітків, періодично порушують кордони ігрового поля як свого, так і сусіднього.

Діти вже готові грати разом з іншими дітьми, їм *важливе не лише відтворення ігрових дій, а й спілкування у грі*. Об'єднання зусиль для спорудження будинку більше має характер допомоги іншому, ніж узгодження рольових функцій. Діти ще не беруть на себе рольові функції, гра не має рольового характеру, предмет переходить із плану дії з реальними предметами до уявного плану – із уявлюваними предметами. Предмет виступає як опора для уявного образу, *діти починають використовувати предмети-замінники*, один і той самий предмет може мати різні значення залежно від задуму дитини.

У молодшому дошкільному віці *рольові відмінності можна спостерігати у змісті гри*. Основним для розвитку гри на цьому етапі є наповнення змісту: ролі наповнюються певними вимогами не лише до предметних дій, а й до характеристики самої ролі (мама не просто будить доньку, вона робить це лагідно). Тобто роль пов'язується з певним образом: мама – лагідна. Можна спостерігати різні рівні розвитку ігрових умінь у дітей – від дій з іграшками (одягання, роздягання ляльки тощо) до дій з елементами творчості [56, с. 14].

***Ігри дітей п'ятого року життя*** безпосередньо пов'язані з формуванням рольової поведінки, передумовами для її розвитку є формування дії у плані голосного мовлення. Поступово *предмети замінюються "словами-назвами"* (Д. Ельконін), а дії – *жестами, які супроводжуються поясненнями*; в ході цих процесів формується образно-мовне мислення. *Ігрові дії поступово позначаються словом і жестом, переходячи у внутрішній план, стають більш символічними*. Поступово діти навчаються діяти в рамках ролі, характер та логіка дії визначається життєвою послідовністю, що потребує від дитини відтворювати ігрові дії за зразком. *Порушення не сприймаються фактично, але і не опротестовуються. Діти поступово навчаються підпорядковувати свої дії правилам поведінки*. Правила ще не повністю визначають поведінку, але можуть перемогти безпосереднє бажання. Тобто правила поведінки окреслюються, їх порушення опротестовуються гравцями [56, с. 15].

***Розвиток гри на шостому році життя*** характеризується тим, що *роль стає центром гри, діти не лише послідовно змінюють ігрові ролі в рамках одного сюжету а й використовують поєднані ролі ("тато" одночасно "водій", "мама" – "лікар")*. Що доросліше діти, то більш гнучкими стають переходи від однієї ролі до іншої. У старших дошкільників *виявляється здатність не програвати дії, а позначати їх – словом, рухом, мімікою, пантомімою*. Такий умовний засіб дає дітям змогу дотримуватися внутрішньої логіки ігрових дій, не переходячи до реальності. Гра зберігає свою динаміку – це створює додаткову можливість зміни ролі та виконання в рамках одного сюжету кількох ролей.

У таких іграх *дитина опановує процес внутрішнього мовлення, що є ознакою розвитку словесно-логічного мислення*. Також розвивається процес сюжетоскладання (аглютинація). *Дорослим при цьому потрібно контролювати збереження зв'язків між ролями*. Наприклад, "мама" вклала доньку спати, пішла на роботу і стала "продавцем", але вона не забуває про свою попередню роль і в певний момент повертається з роботи додому. У більшості випадків сюжету гри дітей не пов'язані внутрішньою логікою переходів, тоді гра стає фрагментарною.

Так у сюжетно-рольові ігри дітей старшого дошкільного віку включають етап сюжетоскладання, який треба виділяти в процесі формування гри.

У старшому дошкільному віці *розвиток ігрової діяльності залежить від умінь дітей розігрувати декілька послідовно пов'язаних між собою*

*сюжетів*. Відсутність таких дій призводить до появи в спільній грі дітей так званих "кругових сюжетів" (наприклад, при повторенні дітьми однієї сюжетної події протягом тривалого часу), також мають місце "непересічні сюжети" (наприклад, при розгортанні кожним з учасників гри незалежних сюжетних ліній при бажанні грати разом у спільному ігровому просторі) [56, с. 16].

У дітей шостого року життя *проявляється здатність підпорядковувати свої дії правилам гри*. "З розвитком психологічного змісту гри уява все більше дисциплінується" (Л. Виготський). Поступове оволодіння правилами гри та логікою дій дає змогу дитині *самостійно підпорядковувати свою поведінку ігровим вимогам*: узгоджувати свій задум із бажанням гравців, відтворювати ігрові дії за зразком, діяти за правилами гри, вміти змінювати сюжет, не порушуючи логіки загальної сюжетної лінії, доводити розпочату гру до кінця. Зазначений вік характеризується *розвитком уміння виділяти цілісні сюжетні події, визначати їх для партнера по грі та комбінувати в різній смисловій послідовності*. Вихователь допомагає дитині підійти до гри-фантазування, де цікавим для неї стає створення нового сюжету як творчого продукту діяльності. *Успішність впливу дорослого багато в чому залежить від його уміння зберегти природність процесу дитячої гри*. Головна зміна в грі, яка відбувається в її подальшому розвитку у старшому дошкільному віці, полягає в тому, що поступово творчі ігри з відкритим сюжетом та прихованими правилами переходять на новий етап розвитку – ігри з прихованим сюжетом та відкритими правилами, що створює передумови для оволодіння новими продуктивними видами діяльності [28; 106].

Тобто впродовж дошкільного дитинства у сюжетно-рольовій грі, *по-перше*, можна спостерігати прояв вікових та індивідуальних особливостей розвитку дитини; *по-друге*, відбувається становлення соціально-психологічної сфери малюка; *по-третє*, створюються передумови для оволодіння новими продуктивними видами діяльності.

Таким чином, *гра розуміється* нами як діяльність, що має мотиви, мету, результат; у дошкільному дитинстві *сюжетно-рольова гра розглядається* як провідний вид діяльності, тому що в ній створюється зона найближчого розвитку, проявляються та розвиваються психічні процеси та новоутворення дошкільного віку, відбувається оволодіння соціальним простором через спілкування з дорослим та однолітками. *Специфіка сюжетно-рольових і режисерських творчих ігор* полягає в тому, що вони колективні, не регламентовані дорослим, мають репродуктивний і творчий характер, тому проблему розвитку ігрової діяльності дітей розглядаємо як проблему поступового оволодіння засобами ігрової діяльності. Тож *творчі ігри не є засобом отримання нових знань*, вони слугують механізмом переведення знань з рівня зовнішнього ознайомлення на рівень збагачення досвіду дитини.

Отже, у творчих іграх вирішується основна суперечність дошкільного дитинства, вона акумулює механізми та правила діяльності, її зміст і

форму, які дитина має присвоїти, зробити своїм надбанням протягом дошкільного дитинства. Ігнорування з боку дорослих внутрішніх суперечностей дитини та використання неадекватних засобів їх подолання може призвести до порушень нервово-психічної діяльності та затримки у психічному розвитку дитини.

### 3. РІВНІ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ІГОР ДІТЕЙ

На сучасному етапі відбуваються зміни в отриманні дітьми ігрового досвіду, який раніше передавався під час прогулянок у процесі спільних ігор старших та молодших дітей.

Сьогодення характеризується шаленим темпом становлення нового суспільства як у технологічному, так і в соціальному планах. Така ситуація насамперед відбивається на життєзабезпеченні дитини, у сучасних умовах обмежується коло її спілкування з іншими дітьми і зазвичай малюки можуть набувати досвіду ігрової взаємодії з однолітками тільки у суспільних закладах. Тому **дорослі мають взяти на себе провідну роль у процесі передачі ігрового досвіду дітям і разом з цим не зруйнувати самодіяльного характеру творчої гри.**

*Перед плануванням роботи з розвитку творчих ігор дошкільників треба визначити рівень ігрової взаємодії кожної дитини.* Для цього Т. Піроженко рекомендує один раз на місяць планувати діагностику наявної ігрової ситуації під час ігрової діяльності малюків. Схема проведення зазначеної роботи вибудовується у процесі добору методик, за допомогою яких проводиться дослідження дитячої гри [56, с. 18].

Враховуючи самодіяльний характер сюжетно-рольових ігор дошкільників, доцільно використовувати *метод невиключеного спостереження*. Емпіричні дані фіксують у протокольних записах та аналізують за допомогою спеціально розробленої схеми для дітей різних вікових груп.

Дослідження ігрової взаємодії дошкільників науковці радять **здійснювати за такими структурними компонентами: потреба у грі, зміст гри, ігрові дії, ролі та рольові стосунки, використання правил гри.**

Т. Піроженко радить використовувати показники та оцінку рівня розвитку творчої гри дітей за загальноприйнятою схемою, розробленою Д. Ельконіним та використовувати показники і критерії оцінки, розроблені К. Карасьовою [56, с. 20].

Розглянемо детальніше якісну характеристику показників, які проявляються в ігровій діяльності дітей.

**На етапі налагодження дітьми стосунків з однолітками потреба у грі проявляється через цікавість до:** ігрової дії (*"Давай грати машинками?"*); спілкування з однолітками (*"Давай грати разом?"*); виконання ролі у спільній грі (*"Я буду машиністом, а ти – пасажиром"*); налагодження ігрових стосунків (*"Давай грати у школу. Ти ким хочеш бути?"*).

**Здійснення задуму** відбувається у процесі створення спільного ігрового середовища та визначається у діях дітей з предметами, які спрямовані на: ігрову дію (*дитина відтворює ігрові дії з іграшкою – песик бігає, гавкає, підстрибує*); партнера по грі (*"Пане водію, зупиніться. Я хочу доїхати додому"*); передачу ставлення до партнера у реальних стосунках (*"Оля не може бути лікарем. Вона погано ставиться до пацієнтів"*); ігрові дії, в яких проявляється ставлення до інших людей під час налагодження ігрових стосунків (*"Мама повинна бути лагідною"*).

#### **Виконання дітьми ігрових та рольових дій:**

- дії з предметами (*одноманітні, повторювальні, не пов'язані між собою*);
- послідовні ігрові дії, які виходять за рамки одного типу (*дитина одягає та роздягає ляльку, годує і вкладає спати*);
- послідовність та різноманітність ігрових дій визначається однією роллю (*дитина, яка виконує роль мами, розставляє іграшковий посуд для неї столі, снідає разом з іншими учасниками гри, прибирає посуд зі столу, миє його, розставляє на полиці*);
- послідовні, різноманітні ігрові дії, що спрямовані на партнерів по грі (*"Давай я буду продавцем. Підходьте, ставайте у чергу, купуйте продукти, платіть гроші"*) [56, с. 21].

**На етапі входження в роль** основним є відтворення дошкільниками рольової взаємодії, під час якої:

- ролі не називаються, визначаються іграшкою (*"Саша водій, тому що в нього кермо"*);
- ролі називаються, розподіляються між дітьми, у ролі реалізуються відповідні ігрові дії (*"Давай я буду трактористом. А ти – міліціонером"*);
- ролі названі до початку гри, розподілені, з'являється рольове мовлення (*"Я твоя донька. Мамо, дай мені цукерку"*);
- ролі названі до початку гри, розподілені, визначається рольове мовлення, відсутні позаігрові стосунки (*"Я буду досліджувати океан, одягну акваланг і пірнатиму. (Вистрибує з корабля і ніби плаває). Ой, дивись – восьминіг, а там дельфіни, акула – рятуйте! Витягайте мене швидше на борт корабля"*) [56, с. 22].

**Дотримання правил гри відбувається** у процесі розгортання дошкільниками сюжету гри і проявляється у таких діях:

- порушення ігрових дій фактично не сприймається (*"Моя машина їхатиме, коли я захочу і куди я захочу"*);
- порушення ігрових дій відзначається, але бажання грати переважає (*"– Собаки не п'ють кока-коли. А мій собака любить кока-колу. – Добре, тоді я дам вашому собаці сік"*);
- правила обговорюються, виникає бажання виправити помилку (*"– Ліікар спочатку миє руки, потім оглядає пацієнта. – Гарзд, проведіть мене до ванної кімнати"*);

- ігрові дії чітко підпорядковані правилам, за їх порушення дитина виключається з гри ("*Саша не може бути батьком, тому що він постійно б'ється. Покличмо Ігоря!*") [56, с. 22].

Якісні характеристики рівнів розвитку сюжетно-рольової гри дошкільників зазначені у табл. 1.

Таблиця 1

**Показники рівнів розвитку структурних компонентів творчої гри дітей**

<b>Рівні розвитку гри</b>	<b>Зміст показників</b>
<b>Перший рівень</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Задум</i> визначається цікавістю до іграшки та предметних дій;</li> <li>- <i>зміст</i> реалізується у діях з предметами;</li> <li>- <i>ігрові дії</i> з предметами одноманітні, повторювані, не пов'язані між собою;</li> <li>- <i>ролі</i> не називаються, визначаються іграшкою, не пов'язані між собою</li> </ul>
<b>Другий рівень</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Задум</i> визначається цікавістю до спілкування з однолітками;</li> <li>- <i>зміст</i> реалізується у діях з предметами, спрямованими на іншу дитину;</li> <li>- <i>ігрові дії</i> послідовні, коло дій виходить за межі одного типу;</li> <li>- <i>ролі</i> називаються, розподіляються, реалізуються через ігрові дії;</li> <li>- <i>правила</i> не приймаються, але їх порушення помічаються</li> </ul>
<b>Третій рівень</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Задум</i> визначається цікавістю до виконання ролі у спільних іграх;</li> <li>- <i>зміст</i> реалізується у діях, які спрямовані на передачу ставлення до партнера;</li> <li>- послідовність та різноманітність <i>ігрових дій</i> визначаються однією роллю;</li> <li>- <i>ролі</i> названі до початку гри, розподілені, з'являється рольове мовлення;</li> <li>- <i>правила</i> обговорюються, порушення логіки ігрових дій виправляються</li> </ul>
<b>Четвертий рівень</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Задум</i> визначається цікавістю до рольових стосунків у грі;</li> <li>- <i>ігрові дії</i> різноманітні, послідовні, спрямовані на партнерів по грі;</li> <li>- <i>ролі</i> названі, розподілені, рольове мовлення, позаігрові стосунки відсутні;</li> <li>- <i>правила</i> чітко окреслені, їх порушення не допускається</li> </ul>

Отже, ми розглянули якісний аналіз рівнів розвитку сюжетно-рольової гри дошкільників. Згідно із зазначеними показниками психолог може умовно визначити загальний стан ігрової діяльності у групі вихованців. Такі



характеристики допоможуть визначити достатній, середній та недостатній рівні розвитку сюжетно-рольової гри дітей у різних вікових групах та допомогти фахівцям сприяти правильному їх розвитку, вчасно, за потреби, коректувати.

#### 4. РОЛЬ ІГРАШОК В ОРГАНІЗАЦІЇ ТВОРЧИХ ІГОР

Іграшки є узагальненими матеріалами й етичними еталонами предметного світу, засобом культурної наступності досвіду поколінь, носієм того змісту суспільного і предметного світу, що його повинна засвоїти дитина в період раннього і дошкільного віку. *Іграшки не відокремлені від гри*, вони – важливий засіб педагогічного впливу на дитину. Для здійснення всебічного розвитку дитини *потрібні всі види іграшок: дидактичні, сюжетно-образні, технічні, спортивні, народні*. Педагогічне значення різних видів іграшок за їхнім розвивальним і виховним впливом на дитину **А. Бурова** порівнює з підручником для школяра [13, с. 14]. Розглянемо детальніше значення кожної групи іграшок.

*Дидактичні іграшки* призначені для дидактичних ігор, у змісті або конструкції яких закладені навчальні (розвивальні) завдання. Ця група іграшок складається із власне дидактичних, що ґрунтуються на принципі самоконтролю (пірамідки, мозаїки тощо); дидактичних іграшок (ігрові набори з правилами) – навчальних наборів із захопливими завданнями і правилами гри, призначені переважно для ігор на столі (поліграфічні ігри тощо); конструкторів і будівельних наборів – наборів деталей і пристосувань, призначених для складання різних конструкцій і споруд; ігор-головоломок – розвивальних ігор, призначених для вирішення завдань на кмітливість; музичних іграшок, які відтворюють різні музичні інструменти, що призначені для музичних ігор та занять.

*Сюжетно-образні іграшки* – це іграшки, прообразом яких є предмети навколишнього світу, їх використовують переважно в творчих іграх. До цієї групи належать ляльки (іграшки, що є прототипом образу людини); фігурки людей (іграшки у вигляді скульптури, яка зображує людину); фігурки тварин у вигляді скульптури, яка зображує тварину; предмети ігрового вжитку (іграшки й атрибути, які передають предмети побуту і культури); театральні, призначені для театралізованих ігор (театр рукавичок, тіньовий, пальчиковий, площинний, ляльки великі, маріонетки, ігрове обладнання для театралізованих ігор та ігор-драматизацій); святково-карнавальні іграшки з атрибутами, призначені для свят і карнавалів. Вони повинні бути великими, видовищними, декоративними; атрибути костюмів і маски – естетичними, яскравими, зручними.

*Технічні іграшки* призначені для ознайомлення з сучасною технікою у процесі різноманітних творчих ігор. Це іграшки, які відображають знаряддя праці, побутову техніку, різні механізми, іграшки пневматичні, магнітні,

електронні (на мікропроцесорах), оптичні (перископ, калейдоскоп, бінокль, підзорна труба тощо).

*Спортивно-моторні іграшки* – їхні властивості й особливості призначені для фізичного розвитку, рухливих і спортивних ігор, суттєво впливають на всебічний розвиток дитини. До них належить група іграшок, спрямованих на розвиток загальних та окремих груп м'язів (міні-більярд, міні-баскетбол, міні-футбол, міні-хокей, міні-кегли, бирюльки, блішки, тири, сухий басейн, гойдалки, ходулі, м'ячі різних розмірів, мішечки тощо); для розвитку дихання (повітряна кулька, вітрячок тощо). Функціональність кожного виду спортивно-моторних іграшок залежить від завдання, для вирішення якого призначена іграшка, та від віку дітей. Рухливі ігри проводять з м'ячами, скакалками, різними атрибутами (прапорцями, шапочками),

*Народна іграшка* посідає особливе місце в житті дітей. Її простота, виразність і доцільність відіграють неабияку роль у розумовому, моральному, естетичному розвитку дитини. Українську народну іграшку характеризують ритмічність форм, декоративність розпису, орнаментальність, яскравість, стриманість у доборі кольорів. Це дзвінкоголосі свищики, фігурки людей, тварин, птахів, ляльки тощо, виготовлені з різноманітного матеріалу. Добираючи іграшки для дітей, треба виходити з того, наскільки вони передають національний колорит, сприяють активності й самодіяльності дітей, розширенню їхнього світогляду [13, с. 15].

*Для організації ігор важливо створити відповідне предметно-ігрове середовище*. Вихідна вимога – розвивальний характер та відповідність таким принципам, як реалізація дитиною права на гру (вільний набір іграшки, теми, сюжету гри, місця та часу її проведення); універсальність предметно-ігрового середовища, щоб діти могли разом з вихователями готувати і змінювати його, трансформувати відповідно до задуму гри, її змісту, перспектив розвитку; системність, тобто оптимальне співвідношення окремих елементів гри між собою та іншими предметами тощо.

*До складу предметно-ігрового середовища входять*: велике організуюче ігрове коло, ігрове обладнання, іграшки, різноманітна ігрова атрибутика, ігрові матеріали. Всі ці ігрові засоби перебувають не в абстрактному просторі, а в ігровій кімнаті, спортивній залі, на майданчику. В інтер'єрі не повинно бути нічого зайвого, всі ігрові засоби мають бути безпечними для дітей [13; 57; 81].

Для проведення ігор *створюють ігрові осередки*: загальний набір різних видів іграшок; драматичний (комплекти обладнання, нескладні декорації, елементи одягу та костюми для ігор-драматизацій, інсценізацій); для настільних та будівельних ігор (конструктори: дерев'яні, пластмасові, металеві; коробки, колодки та інші матеріали, знаряддя та допоміжне обладнання). Все обладнання має бути зручним та легко трансформуватися. Діти можуть самостійно обирати гру, змінювати осередок, переходячи від однієї гри до іншої.

## 5. РОЛЬ ДОРΟΣЛОГО В ОРГАНІЗАЦІЇ ТВОРЧИХ ІГОР З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

У педагогічних колах тривалий час ведеться наукова дискусія щодо спрямування дитячих ігор. Думки з цього приводу різняться. Частина науковців розглядає гру як самостійну діяльність дитини, яка не має порушуватися втручанням дорослих, оскільки це може перешкоджати цілісного розвитку малюка та обмежувати його творчу активність.

Інші вважають, що дитина ще не може самостійно діяти у грі й розвивати ігрову діяльність. Тож треба її постійно спрямовувати до визначення сюжету, характеру та ролей у дитячій грі.

Розмірковуючи, чи варто втручатись якимось чином у творчі ігри дітей, треба враховувати, що гра – найприродніша і водночас найважливіша діяльність дитини. Тож у дошкільному віці вона є ефективним виховним засобом. Якщо задіюються саме ці її функції, то гру треба спрямовувати. Спрямовуючи гру, треба робити це тактовно й обережно. Втручання дорослого має сприяти підвищенню ігрової активності дошкільнят і аж ніяк не гальмувати її. У дітей при цьому має залишатися свобода та можливість реалізовувати власні ідеї доти, поки гра йде у правильному напрямку.

Мета, яку ставлять дорослі, спрямовуючи творчі ігри, – перетворити її на змістовну, цікаву діяльність, забезпечивши при цьому максимальну виховну цінність.

А. Бурова вважає, що вихователь впливає на зміст дитячих ігор, допомагаючи розвивати сюжет, збагачувати його новими елементами. Водночас, важливо подбати, щоб між дітьми встановилися дружні стосунки, сприяти їх зближенню та створенню емоційно-позитивної атмосфери. Педагог може *впливати на творчі ігри вихованців у різні способи, що їх умовно можна поділити на дві групи: непрямі і безпосередні. Непряме спрямування передбачає підготовку умов для ігор* [13, с. 25].

Перша і неодмінна умова розвитку ігрової діяльності – *наявність у дітей потрібних знань*. Коли малюки приходять до дитячого садка, то не всі з них уміють правильно й самостійно гратися. Їхні ігри неорганізовані й беззмістовні і здебільшого є стереотипним повторенням певних дій. Низький рівень ігор, зазвичай, зумовлений обмеженістю знань про предмети та явища навколишньої дійсності. *Тож першочергове завдання вихователя – допомогти дітям в оволодінні доступними знаннями, надавши процесові певного емоційного спрямування.*

Тож творчі ігри треба розглядати не ізольовано від виховної діяльності педагога, а в тісному взаємозв'язку з нею. Можна навіть твердити, що *рівень творчих ігор дітей є вагомим показником якості всієї педагогічної роботи у дитячому садку.*

*Важливий чинник успішного перебігу та розвитку творчих ігор – іграшка.* Необхідно, щоб група була забезпечена достатньою кількістю іграшок для усіх дітей, адже саме іграшки сприяють залученню малюків до

гри. Іграшка для дитини – це справжній предмет, з яким вона вступає у реальну взаємодію. Нагадуючи малюкові набутий досвід або переживання, іграшка стає центром його гри, і малюк намагається за її допомогою розвинути діяльність, аналогічну попередньому досвідові.

Іграшка може викликати в дітей спогади, спрямовувати їхні уявлення та думки, впливати на сюжет і зміст ігор. Таку функцію іграшка виконуватиме лише в тому разі, якщо вона справді пов'язана з досвідом дитини й викликає конкретні уявлення. Часто можна спостерігати таку картину: дитина побачила нову іграшку, яка привабила її яскравим забарвленням, оригінальною формою. Маля бере її в руки, із захопленням розглядає... і, не знаючи, що з нею робити, через якийсь час відкладає, втративши інтерес до неї. Причина в тому, що іграшка ні про що не нагадує дитині, не пов'язана з її попереднім досвідом, не викликає жодних асоціацій, які б могли стати поштовхом для її використання у грі. Отже, якщо дитину з іграшкою не пов'язують відповідні враження та переживання, вона об'єктивно не мотивує її до гри (саме цим пояснюється той факт, що у дитячих садках деякі гарні й дорогі іграшки лежать незадіяними: діти не звертають на них уваги, бо не знають, що з ними робити).

Отже, гра виникає в тому разі, коли їй передують досвід та переживання дітей, які справили на них глибокі емоційні враження. Це має враховувати кожний педагог і *при спрямуванні творчих ігор рахуватися з індивідуальними інтересами дітей.* Не можна вимагати, щоб дошкільнята відтворювали в іграх усе, що знають про явища навколишнього життя, бо гра в такому разі може перетворитися на механічне копіювання дійсності, втративши свою творчу оригінальність.

Вдаючись до непрямих способів спрямування гри, вихователь тільки готує умови для розгортання цінної за змістом сюжетної гри.

А. Бурова радить дотримуватися **стратегії безпосереднього впливу на організацію гри.** Це означає, що педагог може безпосередньо впливати на зміст і хід гри, що більше стосується молодших дітей, які ще не вміють грати й тому більше за старших потребують допомоги.

У кожній віковій групі поряд з активними дітьми є й пасивні, несміливі, яким бракує віри в себе, свої можливості. Як зробити цих дітей рівноправними учасниками ігор?

Насамперед їм треба допомагати включатися в гру, підказуючи цікаві ролі, викликаючи бажання гратися зі своїми однолітками. Вихователь може запропонувати й тему гри, але тільки коли впевнений, що діти знають сюжет гри і він їх цікавить. У жодному разі не варто штучно придумувати ігри.

*Найдоречніші способи безпосередньої допомоги дитині:* гра вихователя з дитиною, порада дитині, навідні запитання, нагадування про попередні ігри, спеціальні заняття. Усі ці способи можна використовувати як для індивідуального впливу на окремих дітей, так і на весь колектив [13].

А. Бурова радить застосовувати *такі способи безпосереднього спрямування дитячих ігор педагогом:*

1. *Гра вихователя з дитиною* – один із прийомів, за допомогою якого можна розвинути зміст гри, запобігти її випадковим порушенням, легко й невимушено ввести у гру нову дитину. Порада малюкові – дуже поширений засіб, яким педагог підтримує участь вихованця у грі й допомагає розвинути її зміст. Щоб досягти бажаних результатів, варто виходити з інтересів та смаків дитини, розуміти, яка роль їй найбільше до вподоби.

2. *Нагадування про попередні ігри*. Нерідко буває, що діти грають у цікаві ігри, зміст яких цінний з педагогічного погляду, але потім про них забувають і більше не повертаються. Вихователеві варто час від часу нагадувати малюкам про ці ігри, відновлювати в їхній пам'яті минулий досвід.

3. *Поради щодо змісту, побудови гри* – прийом, за допомогою якого вихователь допомагає дітям визначити мету, коли вони ще не вміють самостійно конструювати. Молодшим дітям така допомога найчастіше надається індивідуально (показати, як зробити для ляльок стіл, ліжко тощо). Коли діти вже набудуть певного досвіду, вихователь пропонує їм самостійно побудувати дім для ляльки, розбити садок, прокласти дорогу тощо [13, с. 27].

Старші діти вже можуть створювати будівлі, виявляючи при цьому особисту творчість і відтворюючи у конструкторських іграх не лише знання, набуті на заняттях, а й створюючи будівлі за власним задумом. Якщо вихованці не можуть самі вирішити, що будуватимуть, або визначити мету своєї роботи, то вихователь має насамперед підказати їм, який будівельний матеріал можна взяти, як скористатися ним для спорудження будівлі. Переконавшись, що у дітей накопичився запас основних відомостей, сформувалися певні навички, педагог може запропонувати, що саме будувати.

Інколи педагогічно цінна гра не може розвиватися через те, що дітям бракує знань та конкретних уявлень. Часто вони повторюють одні й ті самі ігри, одноманітні за змістом, які не мають жодної виховної та пізнавальної цінності, не сприяють поглибленню уявлень про навколишнє. У таких випадках з метою збагачення гри варто провести спеціальні заняття, присвятивши їх темі гри та надавши всі потрібні пояснення. Якщо робити це під час гри, порушивши її, можна зірвати, змінити хід гри, тобто діти можуть перейти від гри до іншої діяльності.

Збагаченню змісту ігор сприяють і спостереження під час екскурсій, прогулянок, а також бесід, дидактичних ігор тощо.

4. *Виготовлення вихователем іграшок під час гри* – це своєрідний прийом спрямування гри, особливо, коли діти самі не вміють зробити цю іграшку. Дошкільнята уважно стежать за діями вихователя, який у їхній присутності робить іграшки, що відразу будуть використані ними в іграх.

Педагог, безумовно, має вміти виготовляти прості іграшки з паперу, дерева, інших матеріалів і навчати цього дітей. Спочатку вони майже не беруть участі у цьому процесі: вихователь доручає їм тільки щось потримати, подати, покласти. Потім малюки починають самостійно робити

нескладні доповнення до іграшок, потрібних для гри. Старші діти можуть виготовляти іграшки для молодших. З виховної точки зору ця допомога особливо цінна, бо привчає бути уважними до молодших, а в малят викликає почуття любові та вдячності до старших.

### ***Як спрямовувати ігри молодших дошкільнят?***

На думку А. Бурової, типовою особливістю ігор молодших дітей є її індивідуальний характер. У молодшій групі переважає різноманітна діяльність з іграшками. Дитина гойдає ляльку, водить машину, годує тварину тощо, тобто кожен діє зі своєю іграшкою самостійно, окремо від інших, що і зумовлює індивідуальний характер ігор. Між вихованцями молодшої групи часто виникають непорозуміння через іграшки: діти не вміють домовитися, ввічливо попросити, забирають одне в одного іграшки, скаржаться вихователеві тощо [13, с. 29].

Так, вихователь, який працює з наймолодшими, має подбати про те, щоб створити належні умови для гри, допомогти малятам вибрати іграшки. Дуже важливо вміти відволікти увагу дитини від іграшки, якою грає товариш, і довести їй, що й іншою можна добре й цікаво бавитися. Іноді досить сказати кілька слів, щоб зацікавити дитину, при цьому доречним буде наочний показ дій: переодягнути ляльку, покласти її в колиску, побудувати високу вежу, відвезти автомобіль в гараж тощо.

Показуючи, як користуватися будівельним матеріалом, вихователь сприяє розвитку у дітей конструкторських здібностей. Вони зводять з цього матеріалу спочатку найпростіші споруди: складають кубики рівними рядами на однаковій відстані один від одного, тісно зсуваючи їх, надбудовують у висоту тощо.

Щоб ігри з будівельним матеріалом були цікавими й результативними, педагог упродовж усього дня має дбати про те, щоб діти набували основних конструкторських навичок. При цьому виховні й дидактичні завдання треба органічно включати в гру.

*Якщо малята вміють самостійно і спокійно грати з іграшкою, то можна вважати, що першого етапу розвитку їхньої ігрової діяльності досягнуто.* Але тут виникає наступне завдання – подолати етап індивідуальних ігор і поступово спонукати дітей до участі в колективних: об'єднувати їх у групи, створювати умови, які сприяли б виникненню самостійних ігор.

Характерною ознакою ігор дітей 4-го року життя є обмеженість змісту ігор, "збіднілість" сюжету. Дитина здебільшого і грає сама, тому що в грі не потрібні інші учасники, тож не треба щось придумувати, узгоджувати дії з іншими.

Отже, завдання вихователя – *розгортати сюжет гри так, щоб можна було залучити до спільної діяльності якомога більше дітей.*

Для цього варто активізувати знання малят про навколишню дійсність, нагадувати їм минулий досвід, переживання, прагнути, щоб ці переживання творчо відображались в грі. Доволі часто сюжети гри можуть бути підказані іграшкою. Наприклад, лялька, ляльковий посуд, меблі

викликають у дітей бажання розгорнути гру "в сім'ю", автомобіль – у "водія" тощо. Тут доречним може бути втручання дорослого безпосередньо в хід гри, щоб повніше розвинути сюжет, обраний самими дітьми.

Спрямовуючи ігри малят, треба враховувати, що *їхня діяльність менше регламентована правилами, ніж діяльність старших дітей*. У молодших дошкільників часто виникають непорозуміння у ході гри саме тому, що учасники не дотримуються основних правил спільної діяльності.

*Діти визначають правила творчих ігор, виходячи з ролей*. Дитина, що виконує певну роль, має поводитися так, як це робить у житті персонаж, роль якого вона виконує. Педагог навчає вихованців критично оцінювати поведінку своїх товаришів у грі, аналізувати, чи відповідають їхні дії життєвим ситуаціям. У такий спосіб діти поступово привчаються до точного виконання правил гри.

### **Як спрямовувати ігри старших дітей?**

А. Бурова вважає, що особливою рисою ігор старших дошкільнят є їх колективний характер. Діти намагаються якнайточніше відобразити у грі навколишнє, що сприяє ускладненню правил поведінки та збільшенню кількості ролей і гравців. Відповідно рольова гра сприяє формуванню почуття колективізму. Оскільки на основі розподілу праці, взаємодопомоги, координування особистих інтересів з інтересами колективу ці стосунки впливають на інші види діяльності й надалі переростають у навички колективістської поведінки [13, с. 30].

*Спрямовуючи творчі ігри старших дітей, педагог прагне розширити їхні уявлення про життя і працю дорослих*. З цією метою організують прогулянки й екскурсії, проводять бесіди, слухають та обговорюють твори художньої літератури, розглядають репродукції картин, іграшки, увагу дітей зосереджують на позитивних сторонах їх життя. Важливо, щоб діти усвідомлювали сенс конструктивних відносин дорослих. Інколи в іграх відображаються інші явища життя, наприклад, гра в магазин: покупці кричать, штовхаються. У такому разі варто тактовно переключити увагу дошкільнят. *Завдання педагога – прищепити вихованцям навички правильного ставлення до життя, для чого їх необхідно систематично ознайомлювати з життям дорослих, взаєминами, що виникають*.

Крім розширення дитячих уявлень про навколишнє життя, науковці вважають, що вихователь має чимало можливостей для ознайомлення дітей з основними правилами поведінки та створення своєрідних "неписаних" законів гри [13].

Зважаючи на великий інтерес дошкільнят до відображення в іграх доволі складних явищ навколишнього і на нестачу при цьому організаторських умінь, варто відразу на початку гри сформулювати правило: хто хоче грати, той має домовитися з тим, хто організовує гру. Ще до того, як діти почнуть грати, вони повинні розподілити ролі. Дитина, яка виконує в грі головну роль, зазвичай сама й організовує цю гру, і залучає до неї інших

дітей. Це правильна форма організації, оскільки сприяє встановленню певного порядку.

*Наступний "неписаний" закон* – перше право на певну іграшку отримує той, кому вона потрібна для успішного виконання ігрової ролі. Принципи правильного користування іграшками встановлюються тоді, коли діти розуміють загальну мету і вміють розподіляти обов'язки. Однак якщо навіть подекуди між гравцями і виникають суперечки через іграшки, то ці непорозуміння старші дошкільники вже залагоджують самотійно, особливо, коли вихователь пояснює, як ліпше домовитися.

Іноколи діти не вміють розмовляти і діяти так, як цього вимагає обрана роль, узгоджувати свої дії з діями інших. Скажімо, "діти" не слухають "вихователя". Зважаючи на це, при розподілі ролей обов'язково треба нагадувати дітям встановлені правила. Наприклад: "вихователь" не повинна розпочинати "заняття", поки діти галасують, поки не сядуть на свої місця. "Корабель" не може відплисти від берега, поки "капітан" не віддасть наказ тощо. Такі правила сприяють *виробленню організаційних навичок виконання не лише головних, а й другорядних ролей*. Проте ці правила не завжди застерігають від непорозумінь, оскільки діти засвоюють їх дуже повільно. Тому не варто боятися суперечок щодо їх виконання, бо, як кажуть, у суперечках народжується істина. І діти самотійно знаходять вихід зі становища.

*Спрямовуючи ігри старших дошкільнят*, треба зважати на їхній потяг до самотійності, прояву ініціативи та "чесної" гри. Ще одна обставина, на яку варто зважати, – це намагання дітей відобразити у грі не лише зовнішній бік життєвих явищ, а й глибші проблеми. Це відображається у запитаннях: "Чи можуть малята їздити у транспорті без квитків?", "Чи трапляється, що за кермом трактора жінка?" тощо. З педагогічного погляду *найціннішими є запитання, за допомогою яких діти намагаються досягнути логічний зв'язок речей та явищ, розв'язати суперечки, намітити план гри*.

*Спеціального спрямування потребують конструкторські ігри*. Для їх успішного розв'язання має бути достатня кількість будівельного матеріалу. Однак для розвитку конструкторських здібностей важливо не лише правильно й у достатній кількості дібрати матеріал, а й навчити дітей продумувати послідовність конструювання споруди. Працюючи з конструкторським матеріалом, діти навчаються заздалегідь "проектувати" будівлю (якою вона буде, які матеріали знадобляться).

*Розвиткові конструкторської діяльності сприяє також накопичення конкретних уявлень про діяльність дорослих*. Вихователь організовує разом з дітьми спостереження за працею будівельників, навчає їх виділяти характерні ознаки майбутньої споруди. Поступово ігри дошкільнят збагачуються конкретними робочими епізодами, складнішими стають і споруди, які вони зводять (двоповерховий будинок, міст, тунель, ворота тощо).

*Виробленню правильної поведінки дітей у грі сприяє мотивоване оцінювання*. Деякі вихователі оцінюють гру безпосередньо після її завер-



шення. Вони запитують у дітей, чи сподобалася їм гра, що в ній було не так, оцінюють виконання ролей, хвалять тих, хто правильно поведився, вказують і на недоліки. Доречним може бути проведення з дітьми бесіди на тему "Як ми грали?" У ході такої бесіди вихователь і діти оцінюють дії гравців, поведінку, з'ясовують причини порушень.

Поступово засвоюючи в іграх правила поведінки, діти навчаються контролювати та регулювати свою діяльність, стримувати небажані прояви. Як бачимо, гра – це не ізольоване стихійне явище, її успішний розвиток можливий лише за умови великої підготовчої роботи педагога з дітьми.

## 6. РОБОТА ПСИХОЛОГА З РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ІГОР ДІТЕЙ

Найчастіше дорослі не звертають увагу на брак ігрової діяльності у дітей. На перший погляд, це не створює проблем. Але *варто пам'ятати*, що *відсутність сюжетно-рольової гри у дошкільному віці гальмує активний розвиток психічних процесів у дітей* (новоутворень, здатність до творчого мислення, засвоєння норм спілкування з однолітками, структури доступного виду діяльності, творчого потенціалу).

Внаслідок цього *дитина втрачає можливість навчитися самостійно визначати мету своєї діяльності та планувати її*. У дошкільників не розвивається цікавість до самодіяльної гри, що впливає на формування інтересу до активного пізнання навколишнього середовища, адекватного самосприйняття, відповідальності за результати своєї діяльності. Порушення природного процесу засвоєння провідного виду діяльності у дошкільному дитинстві впливає на подальше засвоєння діяльнісної сфери зростаючою особистістю.

Тому, як вважають К. Карасьова і Т. Піроженко, навчання дітей здійснюється не лише на спеціально організованих заняттях, а й у повсякденному житті, у різноманітних видах їхньої діяльності за допомогою різних форм організації навчального процесу.

У цьому процесі *педагогічне керівництво полягає в наданні потрібної допомоги з урахуванням вікових та індивідуальних можливостей дитини*. Тому в системі навчання, спрямованому на розвиток культури спілкування і життєдіяльності в цілому, особливого значення набуває стиль взаємин педагога з вихованцями [56, с. 55].

Психолог має враховувати характер зв'язку з дитиною, її діяльність, місце занять і режим їх проведення при визначенні методичного забезпечення навчально-виховних програм для роботи з дошкільниками.

У дитячому садку можуть використовуватись фронтальні, групові, індивідуально-групові та індивідуальні форми організації навчання. Головною вимогою у виборі форми організації розвивальної роботи є необхідність сприяння дошкільникові у його бажанні навчатися. Дитина розвивається тоді, коли вона переживає радість від процесу навчальної діяльності та здобутого результату.

Психолог повинен уміти визначати ступінь складності навчальних завдань, дбати про те, щоб навантаження відповідало віковим особливостям розвитку дітей. Усе має бути спрямованим на те, щоб робота психолога була для дітей цікавою, особистісно значущою.

Необхідним компонентом процесу розвивальної роботи з дітьми є дидактичні засоби, оптимальне поєднання яких допомагає дошкільникам глибше пізнавати дійсність, збагачує їхню уяву новими враженнями, дає матеріал для спостереження, який вони використовують у навчальній, а згодом і в інших видах діяльності [56].

К. Карасьова радить для визначення системи роботи з дітьми у процесі розвитку ігрової взаємодії використовувати програму оптимізації, яку слід розробляти згідно з планом навчально-виховної роботи, визначати індивідуальні програми розвивальних ігор з дітьми третьої підгрупи та вправ з урахуванням досвіду ігрової взаємодії дітей з дорослими у переддошкільному дитинстві.

Оскільки вперше малюк одержує нову інформацію про гру здебільшого через дії з предметом, іграшкою та зі слів дорослого, психолог може організовувати роботу з дітьми, використовуючи такі форми організації діяльності дошкільників: *дидактичну тематичну гру, екскурсію, заняття малими підгрупами* [56, с. 57]. Розглянемо їх детальніше.

**Дидактичну тематичну гру** використовують як самостійну форму організації розвивальної роботи та як частину заняття. У процесі таких тематичних ігор психолог ознайомлює дітей з різноманітними явищами, предметами та їхніми властивостями (величиною, формою, просторовим розміщенням, кольором).

Кожна дидактична тематична гра має своє *розвивальне значення*.

У *молодшому дошкільному віці* ознайомити з властивостями і якостями предметів, навчати порівнювати предмети і явища можна під час різноманітних рухливих ігор, ігор-драматизацій тощо. Такі ігри активізують довільні й мимовільні процеси сприймання, уваги, пам'яті.

Якщо у *ранньому віці* майже всі заняття відбуваються у формі дидактичної гри і спрямовані на розвиток сенсорики, мовлення, ознайомлення з предметами і явищами довкілля, то для старших дошкільників вона набуває значення самостійної форми організації діяльності. Найчастіше її використовують для закріплення знань, які діти здобули під час занять.

*Основним видом роботи*, який відповідає дидактичній тематичній грі та використовується психологом, є **індивідуальні заняття з дітьми дошкільного віку**. Подібна робота спрямована насамперед на розвиток структурних компонентів сюжетно-рольової гри та вміння спілкуватися.

Індивідуальна робота проводиться під керівництвом практичного психолога, складається з найефективніших засобів впливу на розвиток ігрових навичок та комунікативних дій, відповідних віку, спрямована на успішне оволодіння процесом взаємодії з однолітками. Вона має на меті дати приклад партнерської взаємодії у співпраці з дорослим, розширити ігровий

досвід дитини завдяки дидактичним вправам та іграм, стимулювати прояв цікавості до спільних ігор з однолітками.

*Дидактичні тематичні ігри мають відбуватися з ініціативи дорослого та за бажанням дитини.* Дорослий на кожному занятті ознайомлює дошкільника з новими сюжетами творчих ігор, рольовими іграшками, ігровими та рольовими діями. Для цього він використовує різноплановий ігровий матеріал за тематикою, який добирається згідно з програмними вимогами для дітей ("Сім'я", "Магазин", "Перукарня", "Лікарня", "Водії", "Моряки" тощо), додатково використовує природний матеріал як предмет-замінник, що розширює можливості ігрового використання предметів дитиною та розвиває її творчу уяву.

Дидактична тематична гра завжди закінчується тим, що психолог розповідає дитині, як йому було цікаво гратись з малюком, і висловлює бажання зустрітися ще раз. На наступних заняттях психолог змінює сюжет згідно з індивідуальним планом розвивальної роботи з дитиною.

За оцінкою науковців, **індивідуальна робота** має на меті збагачення ігрового досвіду, розширення соціально-рольового простору дитини.

Індивідуальна робота завжди *розпочинається з ініціативи дорослого*, який проявляє емоційну зацікавленість до спільної гри з дитиною, збагачує ігрові образи, доповнює сюжетні іграшки рольовими діями. Такі ігри дають дитині змогу вільно обирати і виконувати ролі у спільній грі [56].

*Дорослий допомагає дитині об'єднувати ігрові дії у єдиний сюжет*, включає їх у відповідну смислову ситуацію; стимулює самостійну зміну сюжетних ліній. Завдяки внесенню в одноманітно повторюваний сюжет "ключових" іграшок контролює збереження зв'язків між ролями ("мама" вклала доньку спати, пішла на роботу і стала "продавцем", але вона не забуває про свою попередню роль і в певний момент повертається з роботи додому).

На думку Т. Піроженко, одним із ефективних засобів роботи з розвитку комунікативної компетентності у процесі творчих ігор дитини дошкільного віку є **організація колективних занять за спільним задумом, які регламентовані дорослим**. Особливо дітям подобаються *театралізовані вистави за сюжетом казок* [56]. Розглянемо детальніше методику організації такої діяльності.

*На початку роботи* вихователь ознайомлює дітей з казкою, вони разом визначають, хто яку роль буде виконувати, і надають рольові характеристики кожному персонажу (лисиця – хитра, тендітна, грайлива, з тоненьким голоском; ведмідь – сильний, великий, незграбний, говорить басом і т. п.).

*У подальшому* робота передбачає вивчення ролей, дорослий звертає увагу дошкільників на стосунки, які відбуваються між персонажами казки, вміння виконувати ролі та домовлятися між собою. Вихователь залучає батьків до спільної взаємодії з дітьми для створення рольових атрибутів, реквізиту вистави. Варто звернути увагу на те, що у групі дітей набагато

більше, ніж персонажів казки, тому кілька дітей отримують однакові ролі. Такий рольовий розподіл спрацьовує на користь дітей, вони спілкуються з приводу спільного задуму, збагачують свій ігровий досвід внаслідок цікавого виконання ролей однолітками, вчаться разом виконувати спільні дії.

*Наприкінці роботи передбачається театралізація казки. Слід звернути увагу на те, що у дошкільному віці постановка казки відбувається одночасно з усією групою дітей. Діти охоче беруть участь у виставі, часто виникає бажання показати її батькам та дітям інших вікових груп [56, с. 68].*

*Результатом театралізованих вистав є створення нових ігрових груп завдяки активізації комунікативної поведінки дітей, спрямованої на підтримання спільної гри. Під час театралізованих вистав розвивається рольове мовлення. Розвивається вміння дошкільників налагоджувати зворотний емоційний зв'язок з однолітками, з'являється потреба в узгодженні своїх дій з діями інших учасників гри-драматизації, у підпорядкуванні своєї поведінки правилам спільної взаємодії. Тобто процес зміни комунікативної поведінки у напрямі засвоєння партнерської взаємодії починається від моменту зародження бажання спілкуватися з однолітками у творчій грі.*

Іншою впливовою формою організації виховного процесу дітей у системі дошкільних закладів, за оцінкою К. Карасьової, Т. Піроженко, є екскурсія. *Її цінність полягає у безпосередньому ознайомленні дітей з предметами і явищами природи, діяльністю дорослих [56, с. 69].*

Деталізуємо методику її проведення. Починають проведення екскурсій у другій молодшій групі (екскурсії-огляди проводять на території дитячого садка, під час яких дітей ознайомлюють з його працівниками, організовують їхнє спостереження за роботою працівників).

*Специфічне значення екскурсії полягає у забезпеченні першого сприймання невідомих предметів і явищ. За правильної методики таке сприймання є яскравим і цілісним, що сприяє розвитку пізнавальних інтересів дитини.*

*Однією з вимог до екскурсії є її повторюваність у проведенні, тому вихователь має раціонально розподілити знання, які діти здобувають під час кожної екскурсії. Пізнавальний матеріал ускладнюють як у плані поглиблення знань про суб'єкт чи явище, так і завдяки розширенню кола предметів і явищ, із якими ознайомлюють дошкільника.*

*Важливими умовами успішності екскурсії є раціональність спостереження, посилена участю дітей у ньому.*

*Екскурсія як організована форма навчання має таку загальну структуру:*

*Підготовчий етап.* Педагог визначає її зміст, готує відповідний об'єкт, створює у групі настрій очікування цікавого і корисного, повідомляє певну інформацію щодо об'єкта, який діти спостерігатимуть.

*Екскурсія.* Під час неї вихователь організовує спостереження дітей, спрямовує їхню пізнавальну активність, стимулює мислення, увагу, сприяє розвитку уяви.

*Закріплення знань.* Робота після екскурсії забезпечує закріплення отриманих під час спостережень знань і вражень. З цією метою вихователь організовує використання зібраного матеріалу, читання відповідної художньої літератури, створює умови для розвитку ігрової діяльності за мотивами побаченого на екскурсії.

Екскурсії мають використовуватися на етапі ознайомлення дітей з новими для них професіями. Завдяки використанню педагогом зазначеної форми роботи з вихованцями у них виникає бажання більше дізнатися про соціальні функції перукаря, лікаря, продавця, водія, вихователя, кухаря, помічника вихователя та інші сфери діяльності дорослих.

Результатом екскурсій є розширення ігрового досвіду дошкільників унаслідок нових сюжетів, засвоєння ролей, ігрових дій, рольової поведінки та обладнання нової ігрової зони.

Таким чином, психолог, працюючи з дітьми щодо розвитку їх творчих ігор, може використовувати такі форми організації діяльності дошкільників: *дидактичну тематичну гру, екскурсію, заняття малими підгрупами.* Вони розвивають рольову поведінку дитини, уміння виконувати ролі, зумовлені сюжетом казки, аналізувати свої відчуття з приводу виконання тих чи інших ролей.

Перераховані форми роботи спрямовані на зміну ігрового майданчика за рахунок внесення нових іграшок, зміни образу старих іграшок, оживлення предметного та ігрового середовища. Допомагають ознайомити малюків із новими рольовими іграшками, зацікавити дошкільнят іграми зі старими іграшками. Розвивають уміння використовувати набуті знання для створення нових образів, ролей, ігор. Діти навчаються не лише взаємодіяти з предметами ігрового середовища, а й змінювати його для своїх ігрових потреб, наповнювати новим змістом ролі.

За рахунок активізації ігрової поведінки дітей налагоджується зворотний зв'язок, діти навчаються узгоджувати свої дії з діями партнера по грі, планувати спільну з іншими дітьми діяльність, активно створюються нові ігрові групи. У подальшому з'являється необхідність урізноманітнити ігрову діяльність іншими формами роботи.

## **ПИТАННЯ ДЛЯ САМОПЕРЕВІРКИ І САМОКОНТРОЛЮ**

1. Чому гра є провідним видом діяльності дітей дошкільного віку?
2. Якою класифікацією ігор найчастіше послуговується сучасна педагогіка?
3. Охарактеризувати творчі ігри та ігри з правилами.
4. Прокоментувати вікові особливості розвитку творчих ігор дошкільників.
5. Які основні принципи важливо враховувати, організовуючи творчі ігри дошкільників?
6. Охарактеризувати етапи розвитку самодіяльних ігор дошкільників.
7. Прокоментувати особливості творчих ігор у ранньому дитинстві, молодшому, середньому та старшому дошкільному віці.
8. Чому перед плануванням роботи з розвитку творчих ігор дошкільників потрібно визначити рівень ігрової взаємодії кожної дитини?
9. За якими структурними компонентами доцільно здійснювати дослідження ігрової взаємодії дошкільників?
10. Прокоментувати рівні розвитку структурних компонентів творчої гри дітей.
11. Проаналізувати роль іграшок в організації творчих ігор дошкільників.
12. Які види іграшок можуть забезпечувати організацію творчих ігор дошкільників?
13. Проаналізувати роль дорослого в організації творчих ігор з дітьми дошкільного віку.
14. Яку мету висувають та реалізують дорослі, спрямовуючи творчі ігри?
15. Проаналізувати умови розвитку ігрової діяльності дітей дошкільного віку.
16. У чому полягає безпосередній вплив дорослого на організацію гри?
17. Чому практичний психолог ДНЗ може розвивати самодіяльну ігрову активність дитини?
18. Які форми роботи є найбільш доцільними у роботі психолога щодо розвитку творчих ігор дошкільників?
19. Прокоментувати методику проведення дидактичної тематичної гри, екскурсії, заняття малими підгрупами.

---

## ЛЕКЦІЯ 3.2

### КЛАСИФІКАЦІЯ ТВОРЧИХ ІГОР ДОШКІЛЬНИКІВ

---

1. Сутність та особливості організації режисерських ігор з дітьми дошкільного віку.
2. Сутність та особливості організації театралізованих ігор та ігор-драматизацій з дітьми дошкільного віку.
3. Сутність та особливості організації ігор дошкільників з будівельним матеріалом.

#### Література

1. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка : навч. посіб. / Т. І. Поніманська. – К. : Академвидав, 2004.
2. Эльконин Д. Б. Психология игры / Д. Б. Эльконин. – М., 1978. – 304 с.
3. Карасьова К. Ігровий простір дитини / К. Карасьова, Т. Піроженко. – К. : Шкільний світ, 2011. – 125 с.
4. Карасьова К. Світ дитячої гри / К. Карасьова, Т. Піроженко. – К. : Шкільний світ, 2011. – 126 с.
5. Бурова А. Організація ігрової діяльності дітей дошкільного віку / А. Бурова. – Тернопіль : Мандрівець, 2010. – 255 с.

### 1. СУТНІСТЬ ТА ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ РЕЖИСЕРСЬКИХ ІГОР З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Самостійною групою в системі творчих ігор є режисерські ігри. Маючи спільні з сюжетно-рольовими іграми ознаки, вони постають своєрідним видом ігрової діяльності. За визначенням Т. Поніманської, Т. Піроженко, **режисерські ігри** – ігри дитини з іграшками та їх заміниками за створеним нею сюжетом. У цих іграх дитина *переходить від ігрових дій з іграшкою до гри за власним задумом*, самостійно визначаючи сюжет, ігрові засоби [56; 82]. Для них характерними є уявна ситуація, ролі, іграшки або предмети-замінники. Однак для переходу до сюжетно-рольової гри у дошкільника ще недостатньо досвіду спілкування. Сюжетні події в індивідуальних режисерських іграх є результатом асоціативного сприймання дитиною навколишнього світу. Часто приводом для гри є іграшка або інший предмет, який спонукає до ігрових дій.

**Режисерська гра** вивчена дослідниками менше, ніж усі інші види дитячих ігор. Упродовж років саме режисерська гра в умовах суспільного виховання не була значущою, як, зрештою, й інші види індивідуальної діяльності дітей. Інтерес до неї виник в останні десятиріччя. І лише тепер, коли наука звернулася до особистісно орієнтованої моделі виховання дітей, режисерську гру активно почали вивчати науковці (О. Гаспарова, О. Кравцова, Г. Кравцов).

Завдяки своєрідності режисерські ігри становлять особливий інтерес для психологів, оскільки у них яскраво проявляються індивідуальні особливості кожної дитини. Д. Ельконін називав режисерські ігри *особливим типом індивідуальних ігор дитини*. У них вона сама вигадує сюжет, наділяє предмети або іграшки тими чи іншими характеристиками [106].

**Режисерські ігри розвиваються з предметно-відображувальних ігрових дій дитини в процесі спілкування з дорослими**, засвоєння запропонованих ними простих сюжетних зразків. У них дошкільник виявляє свою здатність відображати в грі не лише дії з предметами, а й стосунки між двома або більшою кількістю персонажів. У нього з'являється уявлення про роль і зумовлені нею, підпорядковані єдиному ігровому сюжету дії. Водночас збагачується і неігровий досвід дитини, розвиваються мислення й уява. Головною умовою подальшого розвитку режисерської гри є формування навичок спільних дій: уміння узгоджувати задум, підбирати іграшки й атрибути, розподіляти ролі, погоджувати дії [56].

Під час розгортання сюжету дитина керує діями декількох іграшок, не беручи на себе постійної ролі. *Носіями ролей у такій грі виступають іграшки. Малюк регулює стосунки дійових осіб як режисер*. "Озвучуючи" героїв і коментуючи сюжет, дитина використовує різні засоби вербальної виразності. Тут вона виконує функції сценариста, режисера, акторів.

Малюк, який оволодіє режисерською грою, завжди зуміє підіграти реальному партнеру в сюжетно-рольовій грі. Окрім того, він зможе грати в одну й ту саму гру по-різному: вигадуючи нові події, обмірковуючи різні ситуації, які трапляються в його житті. Особливу значущість режисерська гра набуває у зв'язку з тим, що вона розвиває у дитини здатність бачити ціле раніше за його частини. А ця здатність є специфічною характеристикою уяви.

За оцінкою К. Карасьової, сучасна психолого-педагогічна наука і практика визначає сутність режисерської гри за двома напрямками.

*По-перше*, режисерська гра розглядається як самостійний вид самодіяльних ігор, які виникають у старшому дошкільному віці та мають форму розгорнутої рольової гри. Для таких ігор характерною є позиція дитини, що грає:

- 1) вона не бере на себе ролі та розподіляє їх між іграшками;
- 2) вона послідовно виконує декілька ролей самостійно.

*По-друге*, режисерські ігри розглядаються як перша сходинка до оволодіння сюжетно-рольовими іграми і не виділяються в окремий вид самодіяльних ігор. Такі ігри також характеризуються тим, що діти самостійно визначають задум гри, розгортають сюжетну лінію, виконують соціальну функцію дорослого [56].

Аналіз різних підходів до визначення класифікації дитячої гри дав змогу охарактеризувати режисерські та сюжетно-рольові творчі ігри.

Вони мають схожу структуру. Однак, на нашу думку, відрізняються наявністю реальної взаємодії між учасниками гри.



Проте, на думку К. Карасьової, Т. Піроженко, *принциповою характеристикою у визначенні відмінностей режисерської гри від сюжетно-рольової є наявність реальної взаємодії між учасниками гри. Режисерські ігри мають схожу структуру із сюжетно-рольовими, але відрізняються відсутністю реальних стосунків між учасниками гри.* Тому у своїх дослідженнях будемо розрізняти творчі, самодіяльні, сюжетно-рольові ігри, які спрямовані на партнерську взаємодію з однолітками, та самостійні творчі, самодіяльні, режисерські ігри дошкільників, у яких присутня уявна взаємодія учасників гри і відсутня реальна взаємодія гравців [55; 56].

Режисерські ігри дітей можуть бути *індивідуальними і спільними.*

*Індивідуальні режисерські ігри.* До них, як правило, вдаються діти молодшого дошкільного віку. Найчастіше вони розігрують прості явища зі свого життя (годування ляльки, вкладання її спати), поступово насичуючи гру відображенням взаємин з дорослими (лагідне ставлення матері до малюка, його бажання слухати колискову пісню матері тощо). Збагачення соціального досвіду дитини розширює коло явищ, яке вона відображає в грі. Носіями ролей є іграшки, а дитина організовує ігрові ситуації, регулює взаємини персонажів, мотивує їхні дії. Для цієї діяльності вона ставить себе на місце кожного персонажа, розвиваючи вміння дивитися на подію з різних точок зору. Ця режисерська позиція і обумовила назву типу гри.

*У молодшому дошкільному віці режисерські ігри, за оцінкою К. Карасьової, Т. Піроженко, мають такі специфічні особливості:*

1. Їх основою є безпосередній досвід дитини (події, які вона спостерігала або в яких брала участь). Використання знань, здобутих нею з інших джерел (книг, розповідей дорослих, мультфільмів, радіопередач), на цьому етапі обмежене.

2. Ігри з іграшками мають нескладний сюжет, який охоплює обмежену кількість відомих дитині дій (лялька їсть, відпочиває, йде на прогулянку тощо). Кількість персонажів також незначна, а взаємини між ними визначаються дитиною ситуативно, за ходом гри.

3. Кожна іграшка наділена закріпленою лише за нею постійною роллю, яка і визначає сюжет: мама-коза рятує своїх козенят, доктор Айболить лікує зайчика тощо. Незнайомі іграшки, що не вписуються у досвід дитини і неадекватні її віку, не "підказують" сюжету, а отже, не сприяють ігровій режисерській діяльності. В такому разі обов'язкова участь дорослого, який може підказати дитині способи включення нових іграшок у відомі їй сюжети.

4. Сюжетні події в індивідуальних режисерських іграх є результатом асоціативного сприйняття дитиною навколишнього світу: вона обігрує предмети, які бачить, розгортає навколо них ігрові дії (іграшкова машинка – подорож, перевезення вантажу тощо). Постійне варіювання сюжету гри розвиває її фантазію та уяву.

5. Головним компонентом індивідуальної режисерської гри є мова, здебільшого описова: дитина називає свої дії, дії персонажів, іноді оцінює їх. Часто вона вдається до звуконаслідування [56].

*Спільні режисерські ігри.* Цей тип поширений серед дітей середнього і старшого дошкільного віку, кожен учасник гри діє за одного-двох персонажів. Вона передбачає і активну мовленнєву діяльність дитини, яка паралельно з ігровими діями описує їх послідовність, оцінює їх.

Основою спільних режисерських ігор є досвід, але не безпосередньо особистий, який переважає у режисерських іграх дітей молодшого віку, а опосередкований. Ідеться про те, що діти об'єднують в одній грі свої враження і знання, почерпнуті з різних джерел (казок, віршів, мультфільмів). Сюжети цих ігор є більш складними і різноманітними. У них зростає кількість дійових осіб, які вступають у значно складніші взаємини, виокремлюються головні й другорядні герої з чітко окресленими ролями. Як і в грі молодших дошкільнят, розвиток сюжету здійснюється асоціативно, однак асоціації є складнішими, пов'язаними не лише із предметним середовищем, що оточує дитину.

Специфіка творчих ігор полягає в тому, що вони колективні, не регламентовані дорослим, мають репродуктивний і творчий характер, що дозволяє спостерігати процес привласнення комунікативної поведінки, спрямованої на партнерів по спільній діяльності, визначити структуру комунікативних функцій у творчій грі дошкільника та їх послідовне розгортання у процесі засвоєння спільної взаємодії з однолітками.

Тобто творча гра визначається як діяльність, що має мотиви, мету, результат. У дошкільному дитинстві гра розглядається як провідний вид діяльності, тому що в ній створюється зона найближчого розвитку, проявляються і розвиваються психічні процеси та новоутворення дошкільного віку, відбувається оволодіння соціальним простором через спілкування з дорослим та однолітками.

Зміст, динаміка ігор залежить від загального досвіду дошкільника, а також досвіду ігрової діяльності, взаємин, якого він набуває в сюжетно-рольовій спільній грі. З її появою режисерські ігри не зникають, а супроводжують ігрову діяльність навіть молодшого школяра.

За спостереженнями дослідників (О. Гаспарова), під час індивідуальних режисерських ігор виникає більше нестандартних ситуацій, ніж під час спільних.

Спільні режисерські ігри передбачають ширші можливості для розвитку творчості, ніж спільні сюжетно-рольові, в яких традиційні сюжети підкріплюються шаблонною атрибутикою, багаторазово повторюються однакові дії. Це зумовлено тим, що у спільній грі діти підпорядковуються обов'язковому, звичному їй напряму, а в індивідуальній діють самостійніше. Часто це спричинене і намаганням педагогів зарегламентувати розвиток ігрової творчості дітей. *Якщо у ранньому і молодшому віці малюкам*

*потрібен приклад ігрових дій, розвитку сюжету, то надмірне керівництво грою дітей середнього і старшого дошкільного віку обмежує і стереотипізує їхню ігрову поведінку.*

Оскільки режисерські ігри передбачають передусім реалізацію ігрових інтересів, розвиток особистості дитини, вихователь повинен забезпечити для них індивідуальний простір, спланувавши місце і час. Найпродуктивнішими з цього погляду є *опосередковані прийоми керівництва такою грою*. Її виникнення стимулюють підбором ігрового матеріалу, іграшок, які б відповідали інтересам малюка, переглядом ілюстрацій, обговоренням мультфільму, казки. Залучення дітей до співтворчості ("Давай придумаємо разом казку про колобка", "Я розпочну казку, а ти її закінчиш", "Я розповім історію, а ти її покажеш") сприяє розвитку здатності побачити гру ще до її початку.

Нові сюжетні іграшки, які педагог пропонує дітям для ігор, повинні бути близькими за змістом їхньому досвіду. В молодших і середніх групах вихователь спочатку особисто в присутності дітей показує, як використовувати у грі нові іграшки, демонструє способи включення їх у знайомий сюжет. У старших групах діти вже мають певні уявлення про предмети і явища навколишньої дійсності, тому доцільно ініціювати їхні ігри з дрібними, багатофункціональними іграшками, іграшками-замінниками. Таким багатофункціональним матеріалом для режисерських ігор можуть бути різних розмірів кубики зі схематичним оформленням (людські обличчя з ознаками веселого, сумного настрою), а також кубики, якими діти можуть замінити види транспорту, засоби зв'язку, меблі, тварин тощо. Розвиток творчості старших дошкільників стимулюють "порожні кубики", які діти оформляють відповідно до розвитку сюжету гри. Дбаючи, щоб вони з кожним днем ставали самостійнішими, педагоги залучають їх до майстрування окремих ігрових атрибутів, ініціюють самостійний підбір ними ігрового матеріалу, прибирання його після гри, контролюють правильність його зберігання у груповій кімнаті.

Для спрямування режисерських ігор *доцільно використовувати проблемні завдання* ("Подумай, як Вінні-Пух повівся б, потрапивши у наш дитячий садок?"), навідні запитання ("Що може одягнути лялька Катя в театр?"), пам'ятаючи, що будь-яке втручання в ігрову діяльність має бути тактовним, урахувати особливості кожної окремої дитини. Головне, щоб у режисерських іграх вона почувалася вільною, вносила власні елементи творчості в ситуації, які розігруються, розвивала не лише ігрові навички, а й уяву, мислення, мовлення та інші психічні функції.

## 2. СУТНІСТЬ ТА ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ТЕАТРАЛІЗОВАНИХ ІГОР ТА ІГОР-ДРАМАТИЗАЦІЙ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Одним із різновидів творчих ігор є *театралізовані* ігри, які відкривають простір для участі дітей у різних видах самостійної художньої діяльності, сприяють розкриттю і розвитку їхніх художньо-творчих здібностей, збагаченню мистецьких знань, виробленню естетичного смаку тощо.

**Театралізовані ігри** – розігрування в особах літературного твору, відтворення за допомогою виражальних засобів (інтонації, міміки, жестів, пози, ходи) конкретних образів.

*Театралізовані ігри охоплюють:*

- дії дітей з ляльковими персонажами або дії за ролями;
- літературну діяльність (вибір теми, складання, інсценування своїх творів тощо);
- образотворчу діяльність (вибір та створення одягу персонажів, малювання декорацій, виготовлення атрибутів);
- музичну діяльність (виконання пісеньок, інсценування музичних творів тощо) [62].

Кожна складова частина дитячої художньої діяльності має свої виражальні засоби і відповідні можливості для самовираження особистості, а в комплексі вони створюють театралізовану гру.

**До театралізованих ігор належать ігри-драматизації та ігри на теми літературних творів.**

**Гра-драматизація.** Гра-драматизація належить до театралізованих ігор, що у свою чергу є різновидом творчих ігор. Вона полягає в зображенні, розігруванні в особах літературних творів зі збереженням послідовності епізодів. Сюжет гри, послідовність подій, ролі, вчинки, мова героїв визначаються текстом літературного твору. Гра-драматизація відбувається за задалегідь заданим сюжетом і передбачає ролі, регламентовані межами авторського тексту. Дітям необхідно дослівно запам'ятати текст, усвідомити перебіг подій, образи героїв казки чи оповідання і зобразити їх саме такими, якими вони є у творі. Літературний твір своїм змістом визначає, які дії необхідно виконувати, однак він не містить вказівок щодо способів їх утілення – рухів, міміки, інтонації. *Така гра є значно складнішою для дітей, порівняно з тією, в якій наслідуються побачене в житті.* Вона допомагає усвідомити ідею твору, його художню цінність, вчить дітей виражати свої почуття, сприяє розвитку пам'яті, мовлення, вияву самостійності, творчості в доборі зображувальних і виражальних засобів для створення образів.

Ігри-драматизації – синтетичний вид естетичної діяльності дошкільників. Дитина повинна добре знати текст літературного твору, володіти навичками виразності міміки, жестів, інтонації, вміти створювати ігрове середовище, добирати необхідні атрибути. План гри, її послідовність –

чітко визначені. Гра-драматизація – це плавний перехід гри в драматичне мистецтво. Адже діти грають не для себе, а для глядачів.

Гра-драматизація полягає у зображенні, розігруванні в особах літературних творів із збереженням послідовності епізодів. Сюжет гри, послідовність подій, ролі, вчинки, мова героїв визначаються текстом літературного твору. Гра-драматизація відбувається за заздалегідь заданим сюжетом і передбачає ролі, регламентовані межами авторського тексту. Літературний твір своїм змістом визначає, які дії необхідно виконувати, однак він не містить вказівок щодо способів їх утілення – рухів, міміки, інтонації. *Така гра є значно складнішою для дітей, порівняно з тією, в якій наслідується побачене в житті.* Вона допомагає усвідомити ідею твору, його художню цінність, вчить дітей виражати свої почуття, сприяє розвитку пам'яті, мовлення, вияву самостійності, творчості в доборі зображувальних і виражальних засобів для створення образів.

Перевтілення і створення образу можливі за наявності у дитини певних знань про зображені в літературному творі об'єкти і явища навколишнього світу, навичок виразного читання й усної розповіді, досвіду рухової діяльності. *Гра-драматизація потребує від дітей таких творчих здібностей:*

- поетичного слуху – особливо чутливого сприйняття змісту і форми літературного тексту в єдності, а також виразного мовлення дитини;
- здатності швидко сприймати й усвідомлювати зміст літературного твору;
- уміння зберігати жвавість вражень, передавати їх при створенні образу героя в грі, виражати до нього свої ставлення і почуття, що виникли на цій основі, користуючись при цьому мовою, рухами, мімікою.

Ці здібності є основою будь-якої пов'язаної з літературним текстом творчої діяльності. На думку Т. Поніманської, у сучасній психолого-педагогічній літературі теорія становлення творчої діяльності розглядається в тісному взаємозв'язку з розвитком усіх психічних процесів, і насамперед з розвитком творчої уяви (Л. Виготський, С. Рубінштейн, А. В. Запорожець, Д. Ельконін).

Досліджуючи особливості дитячої уяви, Л. Виготський писав, що продукти справжньої творчої уяви в усіх галузях творчої діяльності належать тільки вже до зрілої фантазії, тобто коли уява досягає своєї цілковитої зрілості у дорослої людини.

Проблему театралізованих ігор дошкільнят розглядала **Л. Артемова**, помічаючи, що всі нині існуючі *практичні рекомендації до театральних ігор зводяться в основному до розробки сценаріїв за літературними творами, більшість з яких розігрують дорослі.* Старших дошкільнят залучають до показів вистав, але їхня творчість полягає лише у власному емоційному вираженні ролі, що розігрується. Автор також вважає, що діти рідко беруть участь у виготовленні атрибутів, декорацій для вистав. Оскільки пантоміма є провідним образотворчим засобом, а образ народжується з

дій персонажа, міміки та змісту реплік, це дає простір для творчого перетворення сюжету [6].

У спеціальному дослідженні, присвяченому формуванню театральної творчості, Л. Фурміна дає таке визначення: "*Театральна дитяча творчість* – це створення і розкриття драматургом, режисерами, акторами (дітьми) ігрових істотних образів, об'єднаних єдиним задумом". Вона висловлює думку про те, що якщо в театралізованій діяльності поєднуються *три напрями* – *твір власних сценаріїв, виконавська та оформлювальна творчість*, то цей випадок слід розцінювати як вище досягнення в художньо-творчому розвитку дітей. Саме таку творчість, на думку автора, і слід розвивати.

Таким чином, театралізована гра сприяє розвитку творчих здібностей та пізнавальної активності дітей, моральному розвитку дошкільника, формуванню пізнавальної (що проявляється перш за все у розвитку логічно-символічної функції дитини) і ефективною уяви (сприяє розумінню дитиною смислів людських відносин, адекватному емоційному реагуванню, формуванню емоційного контролю і таких вищих соціальних почуттів, як емпатія, співчуття, співпереживання).

*Гра-драматизація здійснюється в кілька етапів:*

1) підготовка до гри-драматизації, яка охоплює заходи, спрямовані на засвоєння літературного тексту: читання або розповідання тексту вихователем; прослуховування тексту в звукозаписі; бесіда з дітьми про особливості характерів голосів персонажів; переказування змісту тексту, під час якого діти закріплюють у своїй пам'яті послідовність подій, що відбуваються, прямої мови персонажів та ін.; переказування за виконаними дітьми ілюстраціями, сюжетними малюнками тощо;

2) збагачення знань дітей про персонажів та події, про які йдеться у грі; вправлення у виразному читанні тексту; підготовка атрибутів і декорацій. Цій меті служать спеціальні ігрові вправи, спрямовані на пошук і розвиток виражальних засобів (імітаційних рухів, почуттів, ходи, міміки тощо), необхідних для створення образу;

3) власне гра-драматизація, в якій розвиваються творчі здібності дітей. Робота над грою-драматизацією починається з підбору художнього твору. Сюжет його має бути динамічним і цікавим, багатим на діалоги, яскраві персонажі. Без цього неможливо зацікавити дітей твором, його героями.

**У молодшій групі** ігри-драматизації покликані забезпечити *реалізацію таких завдань*:

- відтворення особливостей поведінки людей, тварин, пригод у казкових, вигаданих ситуаціях;
- розігрування з дорослими сюжетів казок з використанням елементів костюмів персонажів;
- виокремлення і відтворення найхарактерніших рис образів казок, народних ігор тощо;

- повторення коротких реплік вихователя, самостійне наслідування звуків персонажів чи явищ;
- синхронізація рухів з ритмом вимовляння тексту, музичного супроводу;
- відтворення мімікою настрою.

*Перед початком гри-драматизації з дітьми молодшого дошкільного віку вихователь кілька разів читає текст, а потім організовує своєрідну драматизацію: знову читає твір, а діти, прислуховуючись до тексту, виконують певні дії.*

З часом вони запам'ятовують вірші, уявляють себе в певній ролі, намагаються самостійно відтворювати текст. Запам'ятовуванню тексту, послідовності розвитку сюжету сприяють неодноразове перечитування його вихователем, доказування дітьми важливих для його змісту слів, що римується, розгляд ілюстрацій тощо.

Далі організовують *гру-драматизацію у формі настільного театру*: вихователь показує можливі для конкретної ролі ігрові дії (як махають крильцями маленькі веселі пташечки, незграбно ходять ведмежата, тремтить полохливий зайчик тощо), ознайомлює з особливостями мови персонажів і можливими виражальними засобами, що розкривають їхні характери.

Після цього *діти виконують ролі персонажів твору*. Все це сприяє розвитку у дошкільнят дружніх взаємин, вихованню дисциплінованості, організованості тощо.

Певну специфіку мають завдання, які виконує *гра-драматизація у середніх дошкільних групах*. Ці завдання передбачають:

- активне оволодіння засобами емоційної виразності. Виконуючи роль, дитина повинна вміти змінювати інтонацію залежно від особливостей образу, емоційно відтворювати діалоги дійових осіб, передавати їх сутність і настрої за допомогою інтонації, міміки, жестів, поз, ходи, рухів;
- вироблення вміння емоційно-морального оцінювання персонажів – їхніх дій, учинків, вияву почуттів, ставлення до людей і явищ, які відтворюються у грі.

**У старшій дошкільній групі** гра-драматизація має забезпечити:

- оволодіння дітьми прийомами інакомовності (алегорії), фантастичного перетворення, перебільшення;
- вироблення вміння емоційно та інтонаційно виразного (залежно від змісту твору) характеризування персонажів, виявлення власного ставлення до них та їхніх учинків;
- опановування виражальними засобами, необхідними для виконання різних ролей, відображення рольових дій, взаємин;
- вміння розігравати відомі та нові сюжети за змістом і мотивами літературних творів, казок та інших жанрів усної народної творчості;

- вміння використовувати і виготовляти атрибути, які характеризують типові риси образу, ознаки місця подій тощо.

Певну специфіку мають *завдання ігор-драматизацій*, що стоять перед вихователем у роботі **з дітьми підготовчої групи**, які *повинні вже вміти*:

- розігрувати за сюжетами відомих їм літературних творів окремі сценки, тривалі ігри, спектаклі, зацікавлюючи як учасників, так і глядачів;

- створювати на задану чи вигадану тему ігри-імпровізації з різноманітною імпровізацією ситуацій, образів тощо;

- володіти різними способами відтворення образів: уміло користуватися інтонацією, мімікою та пантомімою, емоційно, виразно, правдиво відтворювати найхарактерніші особливості ролі;

- вміло і вчасно взаємодіяти з партнером;

- з наявних іграшок, атрибутів, матеріалів вибирати предмети, що підкреслюють типові ознаки образу, вигадувати і створювати нові деталі тощо.

Діти підготовчої групи вже мають певний досвід драматизації, вони ініціативні, самостійні, виявляють творчість у створенні ігрових образів, декорацій, атрибутів. Твори, які вони грають, складніші за змістом, різноманітними за формою є їхні ігри-драматизації. Це можуть бути вистави для дітей інших груп, індивідуальні та групові ігри за мотивами казки, сценічні імпровізації окремих уривків різних оповідань і казок.

*Прийоми керівництва іграми-драматизаціями* у підготовчій групі майже не відрізняються від прийомів у старшій групі. Спочатку вихователь читає оповідання цілком, а потім – частинами. Читання (розповідь) може супроводжуватися ілюстраціями, коментарями. Вихователь може запропонувати звести споруду відповідно до сюжету твору, намалювати декорації до гри, виліпити персонажів твору тощо, що сприяє розвитку в дітей інтересу до сюжету і відтворення його в грі. Переконавшись, що дошкільники належно сприйняли зміст твору, вихователь організовує гру-драматизацію.

### **3. СУТНІСТЬ ТА ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ІГОР ДОШКІЛЬНИКІВ З БУДІВЕЛЬНИМ МАТЕРІАЛОМ**

*Будівельно-конструкційні ігри* – різновид творчих ігор. Багато спільного із сюжетно-рольовими, театралізованими іграми дітей дошкільного віку мають будівельно-конструкційні ігри. Їх справедливо вважають різновидом творчої гри, оскільки, крім знань, моторних, сенсорних навичок, моральних і вольових якостей, вони потребують активної роботи дитячої уяви, нешаблонного мислення, уміння знаходити оригінальні рішення, ініціативно діяти у незвичних ситуаціях. Під час будівельно-конструкційних ігор усі ці якості динамічно розвиваються і випробовуються дітьми в єдності та взаємодії.



Будівельно-конструкційні ігри – різновид творчих ігор, у яких діти відображають навколишній предметний світ, самостійно зводячи споруди і обігруючи їх.

Одним зі способів здійснення ігрового задуму є зведення споруди. Іноді воно передує рольовій грі: наприклад, діти будують корабель, пристань, а потім розвивають сюжет гри "Морська подорож". В одному випадку споруда може стимулювати розвиток сюжету, в іншому – бути частиною ігрового середовища (наприклад, побудувавши казковий будиночок, діти починають гру в "казку"). Необхідність зведення споруди може виникнути і під час гри, тоді дошкільники переключаються на будівництво, а по його закінченні продовжують гру. Сама будівельно-конструкційна гра може розгортатися як власне рольова. Зміст багатьох ігор вичерпується зведенням споруд. У такому разі увага дітей зосереджується на конструкційному процесі, а гра продовжується декілька днів.

Зведення споруд є одним із видів зображувальної творчості, пов'язаної з грою. Для цього діти використовують різноманітний природний матеріал (пісок, глину, сніг, гілочки дерев), відходи будівництва (уламки дощок, цегли, ящиків та ін.), що сприяє формуванню у них трудових, технічних навичок. Часто їм потрібні *спеціальні будівельні матеріали, які поділяють на такі типи:*

- великий будівельний матеріал (куб, циліндр, паралелепіпед тощо), призначений для зведення споруд на підлозі;
- настільний будівельний матеріал (ті самі форми, але менші за розміром);
- напівфабрикати (набори дощечок, коліщаток тощо);
- конструктори (ускладнений будівельний матеріал). Їх використовують лише діти старшого дошкільного віку. Оскільки конструктори мають різну складність, при виборі їх необхідно враховувати рівень конструкторських умінь і навичок дошкільників [62].

Конструювання розвиває у дітей інтерес до будівництва, формує уявлення про процес зведення та готові споруди. Конструювати дошкільнята вчаться на спеціальних заняттях, під час самостійної ігрової діяльності. Т. Поніманська наголошує, що набуття цих навичок має передбачати поступове, логічно вмотивоване ускладнення вимог до дитини. *Найпродуктивнішою є така послідовність:*

- зведення споруди вихователем з показом дітям прийомів конструювання і поясненням дій;
- показ зразка споруди, зведеної вихователем, з наступним аналізом її складових частин;
- демонстрування окремих прийомів конструювання, якими діти мають оволодіти;
- показ зразка незакінченої споруди, яку діти повинні самостійно добудувати;

- повідомлення теми конструкції із зазначенням умов, яких діти повинні дотримуватися (конструювання за темою або заданими умовами); зведення дітьми споруд за їхніми задумами [62].

### ***Зміст, методи і прийоми навчання дошкільників конструювання.***

*Використання педагогом конкретного прийому залежить від складності будови, способу з'єднання деталей, здібностей дітей.* Наприклад, на заняттях в усіх вікових групах часто використовують зразок конструкції: в одному випадку вихователь демонструє зразок і процес спорудження будівлі, в іншому – тільки зразок, а дошкільники самостійно мають з'ясувати послідовність операцій. Педагог може запропонувати незакінчену будівлю, показати лише новий прийом зведення, а діти повинні спорудити її самостійно. Усе це збагачує досвід дошкільнят у конструюванні, розвиває їхні конструкційну творчість, увагу, точність сприймання, вміння аналізувати будівлю.

**Спорудження за зразком** готує дітей до конструювання на певну тему, за пропонованими вихователем умовами, коли об'єкт зводять у різних варіантах. Цей вид конструювання є складнішим для дітей, оскільки передбачає не копіювання зразка, а оперування образами, використання знань про способи дій, узагальнених уявлень про предмети.

Під час **конструювання за власним задумом** дитина вирішує всі завдання самостійно, виявляючи творчу ініціативу у створенні образу, використанні набутих навичок. За спостереженнями дослідників, вміння створювати задум конструкції розвивається в процесі уточнення просторових уявлень, детального розгляду будівельного матеріалу, фотознімків споруд, вибору будівельного матеріалу, обмірковування способів його використання.

Розвитку творчої конструкційної діяльності сприяє використання методу **спорудження за моделями**. Для цього дитині пропонують самостійно відтворити модель будівлі, в якій обриси складових її частин приховані (наприклад, споруджена вихователем будівля, обклеєна папером). Це вимагає складної розумової діяльності (аналізу, комбінування геометричних фігур, переміщення однієї стосовно іншої тощо).

*Зміст самостійної будівельно-ігрової діяльності дітей залежить від їхніх вікових особливостей.*

*Молодші дошкільники* виявляють великий інтерес до форм та їх комбінацій, зображень одиничних предметів або невеликих споруд. На перших порах вони не переслідують певної сюжетної мети, не намагаються створити образ, виготовити задуманий предмет, а здебільшого діють за принципом "що вийде". Згодом діти починають обмірковувати елементарні будівельні теми, пов'язані з сюжетно-рольовими іграми (побудувати будиночок для зайчика, гараж для машини, зробити ліжко для ляльки). Свої елементарні конструкції молодші дошкільники розташовують у горизонтальній площині, намагаються повністю використати наявний матеріал. Споруджені ними будівлі часто виявляються малоподібними до того, що

планувалося створити, а звівши будівлю, вони руйнують її і беруться за нову.

Значно ширшу тематику мають *будівельно-конструкційні ігри дітей середнього і старшого дошкільного віку*, їхня сюжетна творчість спершу є асоціативною (збудувати, а потім назвати), а з часом стає більш усвідомленою, осмисленою. Конструкції, створені ними, досконаліші, складніші. Наприклад, спочатку дитина споруджує будинок без вікон і дверей, потім добудовує вікна і двері; спершу це може бути невеликий будиночок для ляльки, пізніше – більший для різних звірів. Згодом вона замінює його спорудою дитячого садка, школи, театру, по-різному прикрашаючи їх.

*Самостійна будівельно-ігрова діяльність* сприяє закріпленню набутих на заняттях умінь і навичок, вирішенню нових конструкційних завдань, що вимагають ініціативи та винахідливості. Якщо на заняттях діти оволодівають лише найтиповішими прийомами роботи, то у грі вони удосконалюють, перебудовують, доповнюють різними деталями одну й ту саму споруду протягом багатьох днів. Створені у грі конструкції можуть бути значно складнішими, ніж виготовлені на занятті. Під час гри найяскравіше виявляються індивідуальні особливості, інтереси, нахили, знання, уявлення дитини, вона самостійно обирає тему будови, придумує нові споруди, розв'язує конструкційні завдання.

### ***Навички, що набувають дошкільники у самостійній будівельно-ігровій діяльності***

У самостійній будівельно-ігровій діяльності дошкільнята набувають **відповідних навичок:**

#### *1. Діти молодшої групи повинні вміти:*

- зводити різноманітні будови для обслуговування і реалізації ігрових задумів;
- створювати будь-яке ігрове середовище з різноманітних будівельних матеріалів та предметів;
- на основі власного досвіду і потреб гри зводити будови за допомогою засвоєних способів конструювання, використовувати їх у сюжетно-рольовій грі.

#### *2. Діти середньої групи мають вміти:*

- при створенні будівель використовувати знання про навколишній світ, способи конструювання, споруджувати нові будівлі за зразком;
- творчо змінювати будівлі, створюючи нові на спільній основі, підкреслювати характерні ознаки конструкції відповідними деталями;
- обмірковувати задуми ігрових споруд, вирішувати розумові завдання: підбір матеріалу згідно із задумом, послідовність будівництва тощо.

У молодшій і середній групах під час ігор вихователь може запропонувати дітям застосовувати деталі, з яких вони зводили споруди на занятті, вчить їх акуратно користуватися будівельним матеріалом, після закінчення гри класти його на постійне місце. Чим молодші діти, тим частіше педагог

бере безпосередню участь у грі: допомагає, підбадьорює, підтримує перспективні задуми, пропонує тему будови, показує раціональні способи роботи. Дошкільнята цього віку виявляють великий інтерес до споруджених вихователем сюжетних будівель, разом з ним обігрують їх.

Особливу увагу необхідно звернути у цьому віці на формування у дітей *уміння гратися дружно, не пригнічуючи ініціативи одне одного*. Вихователь допомагає дошкільнятам організуватися для спільної гри з будівлею ("побудували міст і почали перевозити машинами вантажі та пасажирів"), підказує цікаві сюжети, схвалює намагання дітей об'єднатися при зведенні споруд, допомагає їм у цьому.

На конструкційні інтереси впливає спілкування молодших дітей зі старшими. Малюків цікавлять будівлі старших, особливо якщо вони зрозумілі їм за змістом. Інтерес молодших стимулює фантазію старших дошкільників.

### *3. Діти старшої групи повинні вміти:*

- спільно будувати, творчо розвивати сюжети ігор з будовами;
- створювати нові споруди за зразком, різні їх варіанти за умовами щодо розміру, форми, кольору, призначення, оздоблення;
- користуватися узагальненими уявленнями про можливості зведення і зміни різних конструкцій з конкретних матеріалів;
- збагачувати і розширювати предметно-ігрове середовище створеними власноруч і спільно з дорослими конструкціями, іграшками-саморобками, використовувати їх для реалізації ігрових задумів.

### *4. Діти підготовчої групи повинні:*

- розвивати конструкційне мислення, творчу уяву, мовлення, відображати різноманітні об'єкти навколишньої дійсності, вільно і творчо використовувати способи конструювання з різноманітних природних і промислових матеріалів;
- задовольняти власні інтереси щодо самостійного створення будов, розширювати і поглиблювати ці інтереси в будівельних іграх за спільним задумом, уважно ставитися до пропозицій одне одного;
- будувати складні конструкції за зразком, умовою, створювати варіанти зі знайомих конструкцій;
- з елементів різних конструкторів за запропонованими схемами створювати статичні та рухомі споруди, збільшуючи чи зменшуючи їх розмір, конфігурацію;
- по-різному використовувати у грі створені конструкції.

У самостійних іграх дітей старшого дошкільного віку роль вихователя має бути малопомітною. Він не повинен змінювати їх змісту, нав'язувати нову тему, а лише може порадити, як визначити розмір будівлі, намітити цікаві об'єкти, точніше відтворити побачене, правильно розподілити обов'язки, як подолати певні труднощі, активізуючи ініціативу дітей.

Старші дошкільники уже виявляють здатність самостійно домовлятися про тему будови, розподіляти обов'язки, добирати необхідний матеріал та

ін. Вихователь повинен дбати, щоб кожна дитина брала участь у зведенні споруд. Для цього доцільно використовувати комплексні сюжетні будови, в яких дошкільнятам доручають самостійне виконання певної операції. Після закінчення робіт діти спільно з вихователем з'ясовують, наскільки відповідає споруда задуму, обговорюють внесок кожного у результат.

### ***Зв'язок будівельно-конструкційних ігор з трудовою, пізнавальною, розумовою та іншими видами діяльності***

Процес зведення будівель в іграх сприяє активному пізнанню дітьми навколишнього світу, що актуалізує важливість успішного розвитку їхніх конструкційних здібностей. З цією метою необхідно збагачувати сприймання дошкільників цілеспрямованим спостереженням процесів будівництва, готових споруд, використовуючи при цьому словесні, зображальні (фотографії, схематичні малюнки) засоби.

Під час самостійних будівельних ігор діти нерідко потребують іграшок, яких немає в групі. За таких обставин не обходиться без власноручного виготовлення іграшок-саморобок, що має неабияке значення для розвитку конструкційного інтересу, реалізації ігрових задумів.

Будівельно-конструкційні ігри *розвивають розумові здібності*: вміння цілеспрямовано розглядати предмети і споруди, уявно ділити їх на частини, порівнювати, бачити спільне і відмінне, робити висновки й узагальнення, виокремлювати основні елементи конструкції, від яких залежить розміщення інших. У цьому процесі в дошкільнят виробляється вміння користуватися сенсорними еталонами (системами геометричних форм і тіл, просторових відношень, кольорів тощо), їхні дії стають усвідомленими, вони починають самостійно оволодівати узагальненими способами зведення подібних споруд у змінених умовах. Такі умови можуть бути задані вихователем (побудувати міст, під яким проплив би теплохід) або продиктовані грою. Ігри з будівельним матеріалом розвивають у дітей довольність психічних процесів (сприймання, пам'яті, мислення, уяви, спостережливості), формують інтерес до техніки.

Ігри, основою яких є зведення конструкцій, мають багато *спільного з трудовою діяльністю*, сприяють формуванню у дошкільників уміння ставити мету, планувати послідовність операцій, добирати необхідний матеріал, оцінювати результати роботи (свої та інших), творчо здійснювати задум гри. Беручи в них участь, діти пояснюють свої дії, обговорюють задуми, мотивують пропозиції, домовляються про спільну діяльність, що сприяє збагаченню їхнього словникового запасу новими поняттями, термінами. Систематична участь у будівельно-конструкційних іграх *збагачує досвід дитини, виховує такі її моральні й вольові якості*, як працелюбство, самостійність, організованість, відповідальність, ініціатива, товариськість, уміння доводити справу до кінця, долати труднощі, уважно слухати пояснення вихователя тощо.

Ігри з будівельним матеріалом *приносять дітям емоційну насолоду, почуття радості* від вирішення різноманітних конструкційних завдань,

зміцнюють віру в свої сили, виховують почуття власної гідності. Завдяки постійному вправлянню їхні рухи стають точними, швидкими, спритними, легко піддаються зоровому контролю, поліпшується узгоджена робота м'язів. Ознайомлення з будівлями і спорудами, архітектурними пам'ятками розвиває у дошкільників смак, інтерес до архітектури.

Будівельно-конструкційні ігри більше, ніж інші види ігор, *наближені до творчої продуктивної діяльності дорослих*. За твердженням психолога О. Леонтєєва, вони є рубіжними у переході від ігрової до продуктивної конструкційної діяльності, їх розвиток не повинен обмежуватися створенням матеріальних умов для гри, наявністю матеріалів тощо. Педагог має подбати про динаміку творчого начала у грі, сприяти розвитку спеціальних ігрових умінь, збагаченню уявлень і вражень, які діти зможуть відтворити у ній.

### **ПИТАННЯ ДЛЯ САМОПЕРЕВІРКИ ТА САМОКОНТРОЛЮ**

1. Дайте визначення та прокоментуйте особливості творчих ігор.
2. Проаналізуйте сутність і різновиди режисерських ігор.
3. Індивідуальні і спільні режисерські ігри: особливості їх виникнення і розгортання у дітей молодшого, середнього і старшого дошкільного віку.
4. Особливості організації і керівництва режисерськими іграми.
5. Прокоментуйте сутність і структуру театралізованої гри.
6. Проаналізувати різновиди театралізованих ігор.
7. Дати визначення та прокоментувати особливості ігор-драматизацій.
8. Яких творчих здібностей потребує від дітей гра-драматизація?
9. Хто і в яких напрямках вивчав проблему застосування ігор-драматизацій у роботі з дошкільниками?
10. Назвати та прокоментувати етапи, в межах яких може здійснюватися гра-драматизація.
11. Прокоментувати, реалізацію яких завдань покликані забезпечити ігри-драматизації у молодшій групі.
12. Прокоментувати, реалізацію яких завдань покликані забезпечити ігри-драматизації у середній групі.
13. Прокоментувати, реалізацію яких завдань покликані забезпечити ігри-драматизації у старшій групі.
14. Прокоментувати, реалізацію яких завдань покликані забезпечити ігри-драматизації у підготовчій групі.
15. Пояснити сутність та особливості будівельно-конструкційних ігор.
16. Які типи спеціальних будівельних матеріалів використовують у будівельно-конструкційних іграх?
17. Пояснити вибір вихователем найпродуктивнішої послідовності вимог до дитини у набутті нею навичок конструювання.

18. Від чого залежать зміст, методи і прийоми навчання дошкільників конструювання?

19. Прокоментувати існуючі методи і прийоми навчання дошкільників конструювання.

20. Проаналізувати зміст самостійної будівельно-ігрової діяльності молодших дошкільників.

21. Проаналізувати зміст самостійної будівельно-ігрової діяльності дітей старшого дошкільного віку.

22. Проаналізувати зміст самостійної будівельно-ігрової діяльності дітей середнього дошкільного віку.

23. Яких навичок набувають дошкільники у самостійній будівельно-ігровій діяльності?

24. Прокоментувати зв'язок будівельно-конструкційних ігор з трудовою, пізнавальною, розумовою та іншими видами діяльності дошкільників.

# ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ IV

## ОРГАНІЗАЦІЯ ТА ПЕДАГОГІЧНЕ КЕРІВНИЦТВО ІГРАМИ З ПРАВИЛАМИ У ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

### ЛЕКЦІЯ 4.1

#### ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

1. Особливості дидактичної гри.
2. Структура дидактичної гри.
3. Види дидактичних ігор.
4. Педагогічне керівництво дидактичними іграми.

#### Література

1. Артемова Л. В. Окружающий мир в дидактических играх дошкольников / Л. В. Артемова. – М., 1992.
2. Воспитание детей в игре / сост.: А. К. Бондаренко, А. И. Матусик. – М., 1983.
3. Козлова С. А. Дошкольная педагогика / С. А. Козлова, Т. А. Куликова. – М., 2002.
4. Лиштван З. В. Игры и занятия со строительным материалом в детском саду / З. В. Лиштван. – М., 1971.
5. Менджеричкая Д. В. Воспитателю о детской игре / Д. В. Менджеричкая. – М., 1982.
6. Михайленко Н. Я. Как играть с ребенком / Н. Я. Михайленко, Н. А. Короткова. – М., 1990.
7. Михайлова З. А. Игровые занимательные задачи для дошкольников / З. А. Михайлова. – М., 1990.
8. Никитин Б. Л. Ступеньки творчества, или Развивающие игры / Б. Л. Никитин. – М., 1989.
9. Эльконин Д. Б. Психология игры / Д. Б. Эльконин. – М., 1978.

#### 1. ОСОБЛИВОСТІ ДИДАКТИЧНОЇ ГРИ

У системі навчання і виховання дошкільників активно використовуються дидактичні (навчальні) ігри, які розвивають спостережливість, уяву, пам'ять, мислення, мовлення, сенсорні орієнтації дітей у розмірах, формах, кольорах, максимально задіюють інтелектуальний потенціал у пізнанні себе і світу.

Якщо творчі ігри забезпечують максимальні можливості для вияву уяви, нестандартного мислення, ініціативи дітей, то *педагогічна мета*



*дидактичних* полягає в сенсорному вихованні, мовленнєвому розвитку, ознайомленні дошкільників з навколишнім світом, формуванні у них елементарних математичних уявлень тощо.

- 1) За визначенням науковців, *дидактична гра – гра, спрямована на формування у дитини потреби в знаннях, активного інтересу до того, що може стати їх новим джерелом, удосконалення пізнавальних умінь і навичок*. Дидактичні ігри, ігрові заняття і прийоми підвищують ефективність сприймання дітьми навчального матеріалу, урізноманітнюють їхню навчальну діяльність, вносять у неї елементи цікавості [4].

*Використовують дидактичні ігри у навчанні та вихованні дітей усіх вікових груп* за потреби актуалізувати їхній досвід, повторити, уточнити, закріпити набуті знання і уявлення про природні явища, працю і побут людини. Вдаються до них і після спостережень, екскурсій, бесід та інших занять. Нерідко ігри з дидактичними матеріалами є основним засобом навчання і виховання, за допомогою яких вихователь готує дитину правильно сприймати об'єкти і явища навколишнього світу.

*Як ігровий метод навчання дидактична гра постає у двох видах:*

- 2) власне дидактична гра. Ґрунтується на автодидактизмі (самонавчанні) та самоорганізації дітей;
- 3) гра-заняття (гра-вправа). Провідна роль у ній належить вихователю, який є її організатором. Під час гри-заняття діти засвоюють доступні знання, у них виробляються необхідні вміння, удосконалюються психічні процеси (сприймання, уява, мислення, мовлення). Ефективне опанування знань і умінь відбувається в практичній діяльності за активізації мимовільної уваги і запам'ятовування [4; 9; 11].

*У дидактичній грі як формі навчання взаємодіють навчальна (пізнавальна) та ігрова (цікава) сторони*. Відповідно до цього вихователь одночасно навчає дітей і бере участь у їхній грі, а діти граючись навчаються. Здатність дидактичної гри навчати і розвивати дитину через ігровий задум, дії і правила О. Усова визначає як автодидактизм.

*Пізнавальний зміст навчання виявляється в його дидактичних завданнях*, які педагог ставить перед дошкільниками не прямо, як на занятті, а пов'язує їх з ігровими завданнями та ігровою дією. Дидактична мета, прихована в ігровому завданні, стає непомітною для дитини, засвоєння пізнавального змісту відбувається не навмисне, а під час цікавих ігрових дій (приховування і пошуку, загадування і відгадування, елементів змагання у досягненні ігрового результату тощо).

*Основним стимулом, мотивом виконання дидактичного завдання є не пряма вказівка вихователя чи бажання дітей чогось навчитися, а природне прагнення до гри, бажання досягти ігрової мети, виграти*. Саме це спонукає дошкільників до розумової активності, якої вимагають умови і правила гри (краще сприймати об'єкти і явища навколишнього світу, уважніше вслуховуватися, швидше орієнтуватися на потрібну властивість, підбирати

і групувати предмети та ін.). Так у старшому дошкільному віці на основі ігрових інтересів виникають і розвиваються інтелектуальні.

Дидактична гра як самостійна ігрова діяльність можлива лише за доступності дидактичних завдань для сприйняття дітьми, наявності у них інтересу до гри, засвоєння ними правил та ігрових дій, які, у свою чергу, залежать від рівня ігрового досвіду. Такими є передумови використання дошкільниками набутих знань про предмети і явища навколишнього світу.

Для того щоб дидактичні ігри стимулювали різнобічну діяльність і задовольняли інтереси дітей, *вихователь повинен добирати їх відповідно до програми дитячого садка для кожної вікової групи, враховуючи пізнавальний зміст, ступінь складності ігрових завдань і дій*. Творче ставлення педагога до справи є передумовою постійного і поступового ускладнення, розширення варіативності ігор. Якщо у дітей згасає інтерес до гри, вихователь ініціює спільне придумування нових ігрових завдань, ускладнення правил, включення до пізнавальної діяльності різних аналізаторів і способів дій, активізацію всіх учасників гри.

*Постійний розвиток самостійних дидактичних ігор неможливий без наявності достатньої кількості ігрового матеріалу*. В кожній групі мають бути різних розмірів ляльки з комплектами одягу, посуд, меблі, транспорт, м'які іграшки (тварини, птахи, комахи), настільно-друковані ігри (лото, доміно, шашки, шахи), дидактичні іграшки (мотрійки, кубики, пірамідки та ін.), набори з природного матеріалу, картинки про природу, життя сім'ї, діяльність людей, предмети домашнього вжитку тощо [57].

Науковці і практики аналізують різноманіття функцій, які виконує дидактична гра у розвитку, вихованні і навчанні дошкільників. Зупинимось на цьому детальніше. *Дидактична гра збагачує чуттєвий досвід дитини, забезпечує розвиток сприймання*. Наприклад, розбираючи і збираючи пірамідку, підбираючи парні картинки, малюк вчиться розрізняти і називати ознаки (розмір, форму, колір та ін.) предметів. *Розвиток сенсорних здібностей у дидактичній грі відбувається разом із розвитком логічного мислення і вміння виражати думки словами*, адже для розв'язання ігрового завдання дитині доводиться знаходити характерні ознаки предметів і явищ, порівнювати, групувати, класифікувати їх, робити висновки, узагальнення. Виконання цікавих ігрових дій і правил сприяє розвитку спостережливості, довільної уваги, швидкого і тривалого запам'ятовування.

*Розв'язання дидактичного завдання формує також і волю*. Добросовісне виконання правил вимагає витримки, дисциплінованості, привчає до чесності, справедливості, впливає на розвиток довільної поведінки, організованості. Зміст і правила дидактичних ігор допомагають формуванню у дітей моральних уявлень і понять (про бережне ставлення до предметів як продуктів праці дорослих, про норми поведінки, стосунки з однолітками і дорослими тощо).

*Ігри з дидактичними іграшками, природним матеріалом, картинками сприяють естетичному розвитку*, оскільки, навчившись розрізняти

кольори і форми, дитина починає помічати, оцінювати їх. Цікава дидактична гра викликає позитивні емоції, поліпшує самопочуття. В ній зміцнюються м'язи рук, що сприяє підготовці дітей до письма, образотворчої діяльності тощо.

Особливості дидактичних ігор та їх впливу на розвиток дитини свого часу досліджували Є. Тихеева (ігри з природним матеріалом, ігри для мовленнєвого розвитку), Ф. Блехер (ігри для математичного розвитку), Л. Венгер (дидактичні ігри і вправи для сенсорного розвитку), А. Бондаренко (роль словесних дидактичних ігор у розвитку самостійності й активності мислення дитини).

Отже, як і всі інші види ігор, дидактичні ігри стимулюють загальний особистісний розвиток дошкільників. Поєднання в них готового навчального змісту з ігровим задумом і діями вимагає від вихователя майстерного педагогічного керівництва ними.

## 2. СТРУКТУРА ДИДАКТИЧНОЇ ГРИ

4) *Дидактична гра має сталу структуру*, що відрізняє її від інших видів ігрової діяльності. Основними елементами, які одночасно надають їй форми навчання і гри, є дидактичні та ігрові завдання, правила, ігрові дії, результат [106].

**Дидактичні та ігрові завдання.** Кожна дидактична гра має специфічне дидактичне (навчальне) завдання, що відрізняє її від інших ігор. Ці завдання обумовлені передбаченим програмою навчальним і виховним впливом педагога на дітей і можуть бути різноманітними (наприклад, з розвитку мовленнєвого спілкування – розвиток мовленнєвого апарату, зв'язного мовлення, закріплення звуковимови, уточнення і розширення словникового запасу при ознайомленні з живою і неживою природою тощо). *Наявність дидактичного завдання (або кількох) підкреслює спрямованість навчального змісту гри на пізнавальну діяльність дітей.*

Виконуючи під час гри ігрове завдання, діти виявляють активність, бажання і потребу розв'язати його. Як і дидактичні, ігрові завдання можуть бути найрізноманітнішими. Наприклад, під час гри в лото завдання полягає в тому, щоб першому закрити всі клітинки великої картки; у грі з пірамідкою – зібрати її так, щоб ребро утворювало рівну лінію; у грі "Чарівний мішечок" дитина повинна навпомацки визначити предмети і назвати їх. *Дидактичні та ігрові завдання відображають взаємозв'язок навчання і гри.*

**Правила гри.** Правила кожної дидактичної гри обумовлені її змістом та ігровим задумом, вони визначають характер і способи ігрових дій дитини, організовують і спрямовують її стосунки з іншими дітьми, спонукають дошкільника керувати своєю поведінкою, оскільки йому часто доводиться діяти всупереч безпосередньому імпульсу.

*Дотримання правил вимагає від дитини вольових зусиль, уміння взаємодіяти з іншими, переборювати негативні емоції у зв'язку з невдачами*

тощо. У дидактичній грі правила є критерієм правильності ігрових дій, їх оцінки. Вони по-різному впливають на поведінку дошкільників: одні діти беззаперечно приймають ігрові правила і стежать за їх виконанням іншими учасниками; інші підкоряються правилам лише у провідних ролях, а у звичайних – порушують їх, намагаючись виграти; ще інші за недотримання правил іншими учасниками мовчки підтримують їх. Тому *підвищення дієвості ігрових правил в організації і спрямуванні поведінки дітей є важливим педагогічним завданням.*

**Ігрові дії.** Основою, сюжетною канвою дидактичної гри є ігрові дії, завдяки яким діти реалізують свої ігрові задуми. Без підпорядкованих певним правилам дій неможлива гра.

Увага дитини в грі спрямована на розгортання ігрової дії, а захопленість ігровою ситуацією є передумовою мимовільного розв'язання дидактичного завдання. Завдяки ігровим діям і правилам дидактичні ігри, що використовуються на заняттях, *роблять навчання цікавішим, сприяють розвитку довільної уваги*, формуванню передумов для глибокого оволодіння змістом передбаченого програмою матеріалу.

Ігрові дії малюків полягають у перестановці, збиранні предметів, їх порівнянні, доборі за кольором, розміром, імітуванні рухів, голосів тощо. Ігрові дії дітей середнього і старшого дошкільного віку виражають значно складніші стосунки між ними. Вони можуть полягати у виконанні конкретної ролі у конкретній ситуації, загадуванні і відгадуванні, своєрідному змаганні (хто скоріше закриє порожні клітинки великої картки маленькими тощо).

Захопливими є ігрові дії в народних іграх, завдяки яким, як стверджував К. Ушинський, *дитина вчиться мислити, набуває важливих знань*. У кожній народній грі розум дошкільника працює жваво й енергійно, почуття напружені, дії організовані. Їх зміст насичений яскравими образами, внаслідок чого дитина не просто їх наслідує, а живе у певній ігровій ситуації.

5) **Результат гри.** Результатом дидактичної гри є її фінал. Відгадування загадок, виконання доручень, ігрових завдань, вияв кмітливості є результатом гри і сприймається дитиною як досягнення. Виявляється він і в задоволенні учасників гри від участі в ній. Для вихователя *результатом гри є рівень засвоєння дітьми знань, їхній успіх у розумовій діяльності, налагодженні гармонійних взаємин* [106].

Ігровий задум, ігрові дії та правила тісно пов'язані між собою: задум визначає характер ігрових дій, а дотримання правил допомагає в їх здійсненні та розв'язанні ігрового завдання. Відсутність, ігнорування хоча б одного з цих елементів унеможлиблює гру.

### 3. ВИДИ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР

Класифікація дидактичних ігор дає змогу простежити їх сутнісні особливості, використання яких забезпечує відповідний навчально-виховний ефект.

б) У дошкільній педагогіці *дидактичні ігри розрізняють за навчальним змістом, ігровими діями і правилами, організацією і стосунками дітей, роллю вихователя тощо*. Ці класифікації співвідносяться зі змістом навчання і виховання: ігри для сенсорного виховання, ігри, спрямовані на ознайомлення дітей з об'єктами і явищами навколишньої дійсності, на формування елементарних математичних уявлень, на мовленнєвий розвиток тощо [4; 9; 11; 44; 48].

Поширеною є *класифікація дидактичних ігор за характером матеріалу*, згідно з якою виокремлюють:

**1. Ігри з предметами.** У таких іграх *використовують дидактичні іграшки (мозаїку, кубики), реальні предмети, різноманітний природний матеріал* (листя, плоди, насіння). Поширені вони в народній педагогіці, яка, враховуючи потребу дитини у пізнанні предметів, створила сюжетні (ляльки, предмети побуту, овочі тощо) і безсюжетні (кулі, циліндри, пірамідки та ін.) дидактичні матеріали. Використання сюжетних дидактичних іграшок має багато спільного із сюжетно-рольовими іграми. Безсюжетні іграшки використовують для закріплення знань про властивості та якості предметів (розмір, кількість, колір, форму). У народних дидактичних іграшках закладено принцип самоконтролю. Це означає, що мотрійка, пірамідка, грибок не закриються, якщо їх частини підібрані неправильно. *У процесі ігрових дій (роз'єднання, з'єднання, зняття, нанизування та ін.) за певними правилами дитина освоює спосіб розв'язання дидактичного завдання*.

Під час ігор із предметами та іграшками діти ознайомлюються з їх властивостями та ознаками, порівнюють, класифікують їх. Поступово їхня ігрова діяльність ускладнюється, вони починають вирізняти, об'єднувати предмети за однією ознакою (кольором, формою, призначенням), що сприяє розвитку логічного мислення. Дітей усе більше ваблять завдання, що вимагають усвідомленого запам'ятовування кількості та розташування предметів, зобов'язують до пошуку відсутньої іграшки тощо. У цьому процесі дошкільники збагачують знання про матеріал, з якого виготовляють іграшки, про необхідні людям у різних видах діяльності предмети. *Ігри з природним матеріалом організують під час прогулянок*. Вони сприяють закріпленню знань про природу, формуванню і розвитку мислительних процесів (аналізу, синтезу, класифікації), вихованню бережливого ставлення до природи.

**2. Настільно-друковані ігри.** Вони передбачають дії не з предметами, а з їх зображеннями. Найчастіше вони зорієнтовані на розв'язання таких ігрових завдань: добір картинок за схожістю (деякі види лото, парні картинки), карток-картинок під час чергового ходу (доміно), складання цілого з

частин (розрізні картинки, кубики) тощо. Завдяки таким діям *діти уточнюють свої уявлення, систематизують знання про навколишній світ, розвивають розумові процеси та операції, просторові орієнтації, кмітливість, увагу, формують організаторські вміння.*

7) **Словесні ігри.** Вони є найскладнішими, оскільки змушують дітей оперувати уявленнями, мислити про речі, з якими на той час вони не діють, використовувати набуті знання у нових ситуаціях і зв'язках. *У молодшому дошкільному віці ці ігри спрямовані на розвиток мовлення, уточнення і закріплення словникового запасу, формування вміння рахувати, орієнтуватися у просторі. У старшому дошкільному віці словесні ігри розвивають самостійність мислення, активізують розумову діяльність дітей. Як правило, дошкільникам доводиться описувати предмети, відгадувати їх за описом, за ознаками схожості та відмінності, групувати за властивостями, знаходити алогізми в судженнях, вигадувати власні розповіді [4].*

*Класифікація ігор за матеріалом наголошує увагу на їх спрямованості на навчання, пізнавальну діяльність, але вона лише поверхово розкриває основи дидактичної гри: особливості ігрової діяльності дітей, ігрових завдань, ігрових дій і правил, організацію життя дітей, керівництво вихователя.*

Цій меті підпорядкована інша *класифікація дидактичних ігор*, за якою виокремлюють:

1) **ігри-подорожі.** Відображають реальні факти і події через незвичайне: просте – через загадкове, складне – через переборне, необхідне – через цікаве. Вони *покликані посилити враження, надати пізнавального змісту, казкової незвичайності, звернути увагу дітей на те, що існує поряд*, але вони цього не помічають. Це може бути подорож у намічене місце, подолання простору і часу, подорож думки, уяви тощо;

2) **ігри-доручення.** *Ігрове завдання та ігрові дії в них ґрунтуються на пропозиції що-небудь зробити: "Збери в кошик усі іграшки червоного кольору", "Дістань із мішечка предмети круглої форми" та ін.;*

3) **ігри-припущення.** *Їх ігрове завдання виражене в назвах: "Що було б...?", "Що б я зробив, якби...?" та ін. Вони спонукають дітей до осмислення наступної дії, що потребує вміння зіставляти знання з обставинами або запропонованими умовами, встановлювати причинні зв'язки, активної роботи уяви;*

4) **ігри-загадки.** Розвивають здатність до аналізу, узагальнення, формують вміння розмірковувати, робити висновки;

8) **ігри-бесіди.** Основою їх є спілкування вихователя з дітьми, дітей між собою, яке постає як ігрове навчання та ігрова діяльність. Цінність таких ігор полягає в *активізації емоційно-розумових процесів (єдності слова, дії, думки, уяви дітей), у вихованні вміння слухати і чути питання вихователя, питання і відповіді дітей, уміння зосереджувати увагу на змісті розмови, висловлювати судження [86].*

*Відповідно до характеру ігрових дій* дидактичні ігри поділяють на:

- **ігри-доручення.** Ґрунтуються на інтересі дітей до дій з іграшками і предметами: підбирати, складати, роз'єднувати, з'єднувати, нанизувати тощо;
- **ігри з відшукуванням предметів.** Їх особливістю є несподівана поява і зникнення предметів;
- **ігри з відгадуванням загадок.** Вибудовуються вони на з'ясуванні невідомого: "Впізнай", "Відгадай", "Що змінилось?";
- **сюжетно-рольові дидактичні ігри.** Ігрові дії, передбачені у них, полягають у відображенні різних життєвих ситуацій, у виконанні ролей (покупця, продавця, вовка, гусей тощо);
- **ігри у фанти** або в заборонений "штрафний" предмет (картинку). Вони пов'язані з цікавими для дітей ігровими моментами: скинути картку, утриматися, не сказати забороненого слова тощо [82].

*Функціонально всі види дидактичних ігор зорієнтовані на те, щоб навчати і розвивати дітей через ігровий задум.* Ця їх автодидактична властивість зумовлює особливості роботи педагога щодо використання ігрових прийомів у розвитку дитини.

## **5. ПЕДАГОГІЧНЕ КЕРІВНИЦТВО ДИДАКТИЧНИМИ ІГРАМИ**

9) *Організація і керівництво дидактичними іграми передбачають роботу вихователя щодо підготовки до гри, проведення її, аналізу гри та її результатів* [84].

**Готуючись до проведення дидактичної гри,** вихователь повинен підібрати її відповідно до програмних вимог виховання і навчання дітей певної вікової групи; визначити оптимальний час її проведення; підготувати необхідний дидактичний матеріал; вивчити й осмислити гру; продумати методи і прийоми керівництва нею; збагатити дітей знаннями й уявленнями, необхідними для розв'язання ігрового завдання.

**Ознайомленню дітей зі змістом дидактичної гри сприяють** демонстрування предметів, картинок, короткі бесіди, під час яких уточнюються їхні знання й уявлення. *Розкриваючи хід і правила гри,* вихователь повинен налаштувати дітей на дотримання її правил, спільно з ними з'ясувати найраціональніші способи досягнення передбачуваного результату. Безпосередня його участь залежить від віку, рівня підготовки дітей, складності дидактичного завдання, ігрових правил. *Головне при цьому для педагога – спрямувати дії гравців порадою, запитанням, нагадуванням.*

Вихователю найчастіше доводиться пояснювати ігрові правила, *показувати способи дій дітям раннього і молодшого дошкільного віку.* У повторних іграх він контролює виконання правил кожною дитиною. Із засвоєнням змісту і правил гри дошкільнята починають діяти самостійно, а

педагог спостерігає і втручається лише для подолання труднощів, які можуть виникнути.

При ознайомленні з новою дидактичною грою *дітей середнього і старшого дошкільного віку вихователь враховує їхній досвід*, актуальні для них навчально-виховні завдання. Здебільшого він пояснює кілька суттєвих правил, а решту правил і окремих ігрових дій уточнює під час гри. Дітей підготовчої групи педагог ознайомлює зі змістом до початку гри, разом з ними аналізує ігрові правила і роз'яснює їх значення.

**Під час підведення підсумків гри** важливо, щоб вихователь правильно і справедливо оцінив дотримання дітьми встановлених правил. *Об'єктивна, обов'язково доброзичлива оцінка* є необхідною умовою ефективності дидактичних ігор як методу формування пізнавальної, рухової, комунікативної активності дошкільника, виховання моральної поведінки.

**Аналіз гри** передбачає з'ясування ефективності її підготовки і проведення, індивідуальних особливостей дітей, збагачення майбутніх ігрових задумів новим матеріалом.

Цілком доречною й ефективною є самостійна участь дошкільників у дидактичних іграх. Важливо тільки, щоб їх завдання і правила були доступними для дітей. Спочатку їх доцільно залучати до простих ігор. Здебільшого такі ігри мають прості правила, у них може брати участь будь-яка кількість дітей, легко можуть включитися всі бажаючі. Під час ознайомлення з грою вихователь повинен розглянути всі ігрові елементи, уточнити назви предметів, правила, порядок гри. Пропонуючи нову гру (того самого типу, але іншого змісту), слід спиратися на набуті знання і вміння дітей. Це скорочує час ознайомлення з грою, сприяє засвоєнню правил, привчає до раціональних способів вивчення нової гри. Поступово діти запам'ятовуюватимуть і усвідомлюватимуть умови освоєння будь-якої нової гри. Такими умовами є знання її змісту і обладнання, ігрових завдань і дій, правил, порядку дій гравців.

Керівництво вихователя самостійними дидактичними іграми залежить від освоєння дітьми їх правил, знання й усвідомлення завдань. Педагог повинен продумано добирати ігри, враховуючи зміст виховної роботи в групі на конкретний період, інтерес дошкільників до ігор, їхнє особисте прагнення до взаємодії, створювати ігровий настрій, замінювати окремі ігри новими, урізноманітнювати ігрові дії тощо. Водночас слід уникати прямого навчання і керівництва ігровою діяльністю дітей.

### **ПИТАННЯ ДЛЯ САМОПЕРЕВІРКИ ТА САМОКОНТРОЛЮ**

1. Дайте визначення дидактичної гри.
2. Хто з науковців і в яких аспектах займався вивченням навчально-виховних можливостей дидактичної гри?
3. У яких двох видах може існувати дидактична гра як ігровий метод навчання?



4. У чому виявляється пізнавальний зміст навчання та як це акумулює дидактична гра?
5. Прокоментувати організаційно-педагогічні умови застосування дидактичних ігор у роботі з дошкільниками.
6. Назвати структурні компоненти дидактичної гри.
7. Прокоментувати роль дидактичного завдання (або кількох) для визначення спрямованості навчального змісту гри та активізації пізнавальної діяльності дітей.
8. Проаналізувати значення правил для дидактичної гри.
9. Чому основою дидактичної гри є ігрові дії?
10. Як вихователь оцінює результати дидактичної гри дітей?
11. Назвати та прокоментувати існуючі класифікації дидактичних ігор.
12. Проаналізувати класифікацію дидактичних ігор за характером матеріалу.
13. Проаналізувати класифікацію, що розкриває основи дидактичної гри (О. Сорокіної).
14. Проаналізувати класифікацію, що ґрунтується на *характері ігрових дій* (класифікація В. Аванесової).
15. Яку роботу вихователя передбачають організація і керівництво дидактичними іграми?

---

## **ЛЕКЦІЯ 4.2**

### **ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ РУХЛИВИХ ІГОР З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

---

1. Сутність рухливих ігор.
2. Дослідження проблеми рухливих ігор у психолого-педагогічній літературі.
3. Різновиди рухливих ігор.
4. Методика проведення рухливих ігор з дітьми.
5. Характеристика видів діяльності, в межах яких можуть бути використані рухливі ігри з дітьми різних вікових груп.

#### **Література**

1. "Малютко-Здоров'ятко": ігри, оздоровчі, фізкультурні заняття, спортивні розваги у дитячому садку // Бібліотека вихователя дитячого садка. – 2002. – № 12. – С. 1–103.
2. Вольчинський А. Українські рухливі ігри для старшого дошкільного віку / А. Вольчинський // Палітра педагога. – 1998. – С. – № 4. – С. 22.
3. Кочкодан Г. Йдемо до лиски Аліски: Спортивна розвага для молодшої групи / Г. Кочкодан // Дошкільне виховання. – 2002. – № 9. – С. 26–27.

4. Ігри і забави для світлої голови. Упорядник О. Шатохіна // Бібліотека "Шкільного світу". Серія "Дитячий садок". – 2005 – № 1. – 126 с.
5. Вільчковський Е. С. Теорія та методика фізичного виховання дітей дошкільного віку / Е. С. Вільчковський, О. І. Курок. – Суми : Університетська книга, 2004. – 428 с.
6. Українські народні рухливі ігри у ДНЗ : навч. посіб. / уклад.: С. І. Матвієнко, І. І. Заплішний. – Ніжин, 2012. – 134 с.

## 1. СУТНІСТЬ РУХЛИВИХ ІГОР

**Рухливі ігри** – важливий засіб всебічного виховання дітей дошкільного віку. Відомо, що правильно підібрані ігри сприяють гармонійному розвитку організму дошкільників. Різноманітні рухи та ігрові дії дітей ефективно впливають на діяльність серцево-судинної, дихальної та інших систем організму, збуджують апетит і сприяють міцному сну.

За оцінкою науковців і практиків, рухливі ігри задовольняють потребу організму дитини в русі, сприяють збагаченню її рухового досвіду. За допомогою ігор у дошкільнят закріплюються та вдосконалюються різноманітні вміння і навички з основних рухів (ходьби, бігу, стрибків, рівноваги), розвиваються такі важливі фізичні якості, як швидкість, спритність, витривалість [20; 23].

*Для розвитку швидкості* проводять ігри, які потребують негайної рухової реакції в обстановці, що швидко змінюється, ускладнених додатковими завданнями, а також ігри з подоланням певної відстані за найкоротший час ("Біжіть до прапорця", "Квач", "Хто перший").

*Для розвитку в дошкільників спритності* використовують такі ігри: "Прокоти м'яч у ворота", "Совонька", "Серсо".

*Розвивати силу окремих м'язів* рук, ніг і тулуба можна в іграх, які потребують короткочасного силового напруження ("Хто далі кине", "З купинки на купинку", "Ведмідь і бджоли").

*Витривалість* розвивається в іграх з інтенсивною руховою діяльністю, але оптимальною в часі для кожної вікової групи ("Дожени свою пару", "Рибалки і рибки", "Стрибунчики-горобчики", "Вудочка").

Значний вплив мають рухливі ігри на *виховання морально-вольових якостей*. Свої дії учасники гри підпорядковують її правилам. Правила регулюють поведінку, сприяють вихованню свідомої дисципліни, привчають відповідати за конкретні вчинки, розвивають почуття товарищескості. У колективних іграх у дитини формується поняття про норми громадської поведінки, виробляються організаційні навички, виховується прагнення до перемоги, сильна воля, стійкість, витримка. Спільний інтерес, викликаний грою, об'єднує дітей у дружній колектив.

Рухливі ігри ефективно *впливають на розумовий розвиток дитини*, допомагають уточнити уявлення про навколишній світ, різні явища приро-

ди, поширюють кругозір. Виконуючи різноманітні ролі, імітуючи дії тварин, птахів, комах, діти на практиці застосовують здобуті знання про життя, поведінку, способи пересування цих тварин.

Під час ігрової діяльності у дошкільнят створюються позитивні умови для *розвитку уваги, сприймання, уточнення певних понять, творчої фантазії, пам'яті*. У процесі гри діти обмірковують, що і як краще зробити, розмовляють між собою, підраховують кількість влучань у ціль, поквацаних гравців. Усе це сприяє розвитку мови, швидкості, мислення та кмітливості.

Чітке й швидке виконання рухів, погодженість дій під час гри, особливо коли вона проводиться під музику, формують естетичні почуття дітей, привчають їх помічати красу рухів. Різноманітні шиккування та перешиккування в коло, шеренгу, колону вимагають точності рухів, додержання правильної постави, уваги і сприяють розвитку почуття прекрасного.

Рухливі, яскраво оформлені (іграшками, приладдям) ігри, правильна осанка *позитивно впливають на естетичне виховання дітей* і роблять ігрову діяльність більш захоплюючою, цікавою, змістовною.

Однак рухлива гра як засіб фізичного виховання корисна лише тоді, коли вихователь обізнаний з анатомо-фізіологічними та психічними особливостями дошкільнят кожної вікової групи, з методикою проведення ігор, а також дбає про додержання відповідних санітарно-гігієнічних умов.

## **2. ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ РУХЛИВИХ ІГОР У ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ЛІТЕРАТУРІ**

Пошук нових шляхів вирішення проблеми розвитку фізичних якостей дошкільнят як основи фізичної підготовленості пов'язаний із потребою вивчення закономірностей, методологічних і методичних умов удосконалення процесу розвитку фізичних якостей дошкільнят як основи фізичної підготовленості.

Суттєвою особливістю раннього дитинства є *взаємозв'язок і взаємозалежність стану здоров'я, фізичного і нервово-психічного розвитку дітей*. Міцна, фізично повноцінна дитина не тільки менше піддається захворюванням, але і краще розвивається психічно. Починаючи з трирічного віку, дитина багато чого вміє, дуже рухлива. Фізичні вправи розвивають і зміцнюють опорно-руховий апарат, попереджають порушення постави та деформацію скелета. Заняття фізичними вправами мають не лише оздоровче, а й виховне значення. У дітей виховується увага і спостережливість, розвиваються вольові якості, виробляється характер.

Тож комплексний аналіз психічного стану дітей дозволяє більш об'єктивно судити і про процес фізичного виховання. Відомо, що у дошкільних освітніх установах рухливі ігри займають одне з провідних місць у виховній роботі з дітьми. Адже саме в рухливих іграх діти вступають у складні взаємини зі своїми однолітками, виявляючи в природних умовах рухової активності свої фізичні можливості. Однак до вирішення проблеми

розвитку фізичних якостей дошкільнят як основи фізичної підготовленості вітчизняні фахівці підійшли тільки в останні десятиліття завдяки науковим розробкам *Є. І. Геллера, Е. Н. Вавилової, Н. Б. Каданцева, Ю. К. Чернишенко, В. А. Баландіна* та ін. Значення рухливої гри для гармонійного розвитку дітей, проблеми впровадження її в практику роботи ДНЗ вивчають психологи та педагоги.

Основоположник теорії фізичного виховання **П. Ф. Лесгафт** надавав важливого значення рухливим іграм з правилами як засобу розвитку само організованості, дисциплінованості дітей. **Е. С. Вільчковський** працював над проблемою використання рухливих ігор в різних вікових групах, організація та керівництво рухливими іграми з дітьми дошкільного віку. У дослідженнях сучасних педагогів і психологів обґрунтовано, проаналізовано, експериментально перевірено значення рухливих ігор для повноцінного розвитку та доведено вплив рухливих ігор на розвиток у дітей основних рухів та рухових якостей. Таким чином, рухливі ігри є важливим засобом фізичного виховання дітей дошкільного віку [20].

### ***Видатні педагоги про роль рухливих ігор у всебічному вихованні дітей дошкільного віку***

Оцінка ефективності навчання дітей дошкільного віку доводить значущість використання ігрових методів і прийомів, оскільки саме вони роблять цей процес цікавим, створюють передумови для поліпшення довільності пізнавальної сфери у процесі оволодіння дітьми знаннями. У Базовому компоненті дошкільної освіти наголошується на тому, що пряме навчання не повинно бути домінуючою формою організації занять, а здійснюватися у контексті з ігровою діяльністю.

Є. Аркін, аналізуючи особливу роль належить гри у системі розвитку рухів дошкільників, наголошував, що навіть суто гімнастичним вправам, тобто вправам обмеженої групи м'язів, досить доцільно надавати ігрового характеру. Емоційна насиченість, недиференційованість, живість дитячих сприймань і дитячих переживань дають можливість дитині за наявності наймізерніших засобів розгорнути яскраві драматичні дії [56].

При проведенні планомірної роботи з фізичного виховання дітей дошкільного віку необхідно враховувати не тільки те, що рухи тіла, розвиток опорно-рухового апарату активізують мозок, підвищують його синтетичну діяльність, але й те, що емоції теж впливають на вищу нервову систему дитини, на її почуття. Цей вплив має позитивний або негативний бік залежно від уміння вихователя організувати роботу з дітьми.

С. Русова, А. Макаренко і В. Сухомлинський зазначали, що дитяча радість є могутнім стимулом формування естетичних, моральних та фізичних започаткувань становлення людини. Тому різні організаційні форми з фізичного виховання у дошкільних закладах повинні проводитись так, щоб вони максимально активізували дитину [73; 95].

Видатний педагог П. Лесгафт у своїй оригінальній системі фізичного виховання значне місце відводив іграм. Він розглядав гру як вправу, за допомогою якої дитина готується до життя.

Науковці та практики зазначають, що розвиток фізичних сил дитячого організму, його працездатності забезпечує активна спільна діяльність, що супроводжується емоційними переживаннями. Грою як прийомом навчання широко користувалися у дошкільній педагогіці Є. Водовозова, Є. Тіхеєва, та ін. А. Макаренко зазначав, що гра має виняткове значення, особливо на ранніх етапах розвитку дитини, підкреслював важливість виховання її у грі та за допомогою гри. Без психічних і фізичних зусиль дітей, на його погляд, гра не може мати серйозного виховного значення, що обов'язково потрібно враховувати при керівництві грою [73].

Науковці розглядали гру як засіб розв'язання багатьох завдань виховання дітей дошкільного віку, як форму виховання. Л. Артемова, надаючи особливого значення грі дошкільника, розглядала її як ефективний засіб задоволення дитячої допитливості, залучення її до активного пізнання навколишнього світу. Головна особливість навчання у грі – це те, що діти граються, не підозрюючи, що засвоюють певні знання [3].

Цінною, на наш погляд, є думка, висловлена О. Леонтьєвим і О. Запорожцем, про те, що у сфері рухів і у психічному розвитку дитини в цілому існують загальні закономірності. Формування окремих психічних процесів і дій проходить не ізольовано, а у процесі провідної діяльності. Таким чином, розвиток рухової сфери дошкільника відбувається *"значною мірою в середині його ігрової діяльності"* [85; 86].

Посилаючись на висновки психолого-педагогічних досліджень, зауважимо, що гра дійсно відіграє велику роль у житті дітей дошкільного віку і її доцільно використовувати як метод навчання, і зокрема, як метод навчання дітей дошкільного віку руховим діям.

Загальноприйнятим положенням є те, що *у фізичному вихованні дітей дошкільного віку провідна роль належить рухливій грі*. Як один із основних засобів і методів фізичного виховання рухлива гра сприяє ефективному вирішенню оздоровчих та навчально-виховних завдань.

У розробці питань удосконалення теорії та методики фізичного виховання дітей дошкільного віку проблема рухливої гри як засобу всебічного виховання і розвитку дитини була предметом досліджень багатьох науковців. Увага відводилась рухливим іграм та доцільності їх використання, зокрема, у *молодших групах – імітаційних ігор, у середній групі – складніших ігор з правилами і великим навантаженням, а у старшій групі – ігор змагального характеру*.

В сучасних дослідженнях науковців *рухливі ігри розглядаються як засіб розучування основних рухів з дітьми молодшого дошкільного віку*. Але в їх працях мова, в основному, йде про імітаційні ігрові вправи, що готують дітей до оволодіння основними рухами (біг на носочках, підстрибування та ін.).

Науковцями вивчаються зміни, що відбуваються у процесі розвитку рухів дитини молодшого дошкільного віку під впливом переважаючого застосування рухливих ігор, а також *визначається їх роль і місце у фізичному вихованні*. Основний висновок досліджень полягає у тому, що формування основних рухів дітей четвертого року життя може здійснюватися не лише шляхом прямого навчання на заняттях, але й шляхом опосередкованого навчання у рухливих іграх. У процесі фізичного виховання дітей цього віку рухлива гра виступає не лише як засіб навчання, але й як метод розвитку основних рухів. Нею переконливо доведено, що найбільш успішно в процесі опосередкованого навчання формуються такі природні рухи, як ходьба, біг і стрибки у довжину з місця і в результаті відбувається покращення показників рухової підготовленості. Однак ігрова форма навчання недостатньо забезпечує засвоєння дітьми більш складних рухів (метання, лазіння та деяких видів стрибків).

Існує й інша точка зору на предмет *призначення рухливих ігор як засобу закріплення рухів, якими оволоділи діти під час занять з фізкультури*. Рухливу гру не раціонально використовувати на етапі початкового розучування. І це твердження пояснюється тим, що для дитини основним завданням в грі є неправильне виконання руху, а головне – не бути пійманою ведучим. А особливого значення, на їх думку, рухлива гра набуває в період накопичення рухового досвіду дітьми дошкільного віку, тобто у рухливих іграх досить ефективно закріплювати й удосконалювати рухові навички з основних рухів.

Саме на етапі удосконалення основних рухів діти вчать свідомо застосовувати сформовані навички, вибирати найбільш ефективний спосіб виконання того чи іншого руху в конкретних умовах. У рухливій грі удосконалюються якість і швидкість рухових дій, гнучкість рухових навичок, ефективність їх застосування. Цьому сприяє наявність відповідних *факторів забезпечення рухової активності через рухливі ігри*, а саме:

- самостійне розв'язування рухових завдань з урахуванням ігрової ситуації;
- швидке виконання основних рухів;
- відсутність часу для підготовки до виконання основного руху;
- швидке переключення з одного руху на інший;
- емоційна насиченість;
- узгодження своїх рухів з діями ведучого та інших дітей [20; 23].

Причому лише послідовне врахування усіх цих факторів сприятиме закріпленню і подальшому удосконаленню техніки виконання основних рухів у дітей старшого дошкільного віку.

Тож рухлива гра є ефективною на етапі закріплення й удосконалення основних рухів. Це судження корелює з висновками, одержаними у результаті фундаментальних досліджень **О. Запорожця** щодо *гри як першої доступної для дошкільника форми діяльності, яка передбачає свідоме відтворення та удосконалення нових рухів*.

Поряд з вивченням проблеми використання рухливої гри як засобу всебічного виховання активно ведуться дослідження з окремих питань змісту, організації і методики проведення рухливих ігор. Встановлено ефективність *використання змагального методу і творчих завдань* у рухливих іграх дітей 6-ти років; досліджувались *питання формування орієнтації у просторі у дітей старшого дошкільного віку в рухливих іграх*.

**Л. Артемова** досліджувала *проблему формування взаємовідносин, виховання поведінки дітей дошкільного віку в іграх з правилами*, в тому числі і рухливих іграх. Важливу роль у формуванні позитивної поведінки, на думку автора, відіграє засвоєння дітьми правил. У дітей старшого дошкільного віку свідоме ставлення до обов'язкового виконання правил гри формується поступово. На початковому етапі діти їх виконують лише під керівництвом вихователя, на другому – під впливом тих дітей, які добре усвідомлюють суспільно вагоме значення правил гри, а на третьому етапі правила вже стають фактором, що безпосередньо визначає норми поведінки дітей у колективі [2].

Аналіз літературних джерел дозволяє зробити висновки, що питанню про рухливу гру, її значенню для всебічного розвитку особистості і для удосконалення рухових навичок і вмінь приділялася велика увага. На думку багатьох науковців, рухлива гра визначається як один із основних засобів і методів фізичного виховання. Цінність її полягає у тому, що рухлива гра викликає позитивні емоції, задоволення, життєрадісність, активність, позитивно впливає на нервову систему.

Вітчизняні психологи: Л. Виготський, О. Запорожець, Д. Ельконін, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн у своїх дослідженнях підкреслюють, що з метою повноцінного розвитку і виховання дитини доцільно використовувати ті засоби, форми та методи педагогічного впливу, які є адекватними її віку, вони повинні органічно поєднуватися з особливою, специфічною діяльністю, що характерна для даного вікового періоду. Психічний розвиток та формування особистості відбувається насамперед у тій діяльності, яка на даному віковому етапі онтогенезу є провідною. А провідною діяльністю дітей дошкільного віку, за загальним визнанням, виступає гра, *"що є доступною для дитини формою активної участі у навколишньому суспільному житті, активного пізнання нею дій і відносин дорослих"* [27; 28; 106].

Таким чином, питання доцільності використання гри в процесі навчання дітей дошкільного віку активно вивчалось науковцями психолого-педагогічної галузі. Їх методологічним підґрунтям у дошкільній дидактиці стали положення наукових теорій вітчизняних психологів і педагогів про вікові особливості дітей: мимовільність усіх психічних процесів, наочно-образний та наочно-дійовий характер мислення, нестійка увага, швидка втомлюваність, а також твердження, що гра в дошкільному віці є провідною діяльністю.

Тож у грі є всі необхідні умови для виявлення життєвої позиції дитини. Основним мотивом ігрової діяльності є потреба пережити важливі для

дитини сторони діяльності. Гра – це самостійна діяльність дітей, що відкриває їм шлях до перетворення навколишнього, до активних дій.

### 3. РІЗНОВИДИ РУХЛИВИХ ІГОР

Існує кілька класифікацій видів рухливих ігор залежно від ознак, що покладені в основу тієї чи іншої класифікації.

Класифікація рухливих ігор на *ігри з простими та складними правилами*. В іграх з простими правилами саме правило підказує дитині її дії у грі: "Потяг", "Коники". У цих іграх всі діти виконують однакові рухові дії і використовувати їх варто у роботі з дітьми молодшого дошкільного віку [20].

У наступній класифікації всі рухливі ігри, **залежно від характеру рухових дій**, поділені на такі види: *сюжетні і несюжетні ігри, ігрові вправи, ігри-естафети та ігри з елементами спорту, ігри-атракціони* [20].

В основу сюжетних ігор покладено певний сюжет, наприклад: "Сонечко і дощик", "Гуси-лебеді", "Вовк у рову" тощо. Сюжет та правила гри обумовлюють характер рухів дітей. Такі ігри переважно колективні (від 5 до 25 учасників). Сюжетні ігри використовуються в усіх вікових групах ДНЗ.

Несюжетні ігри – це ігри на кшталт ловилок, наприклад "Квач", "Піжмурки". Вони не мають сюжету і в їх основу покладено лише рухові дії. До несюжетних належать ігри з використанням різних предметів: "Кільцекид", "Школа м'яча" тощо. У цих іграх виконуються конкретні рухові завдання: накинути кільце на палицю, поцілити кулькою в кеглі. Треба зазначити, що такі ігри вимагають самостійності від дітей, швидкості, орієнтації в просторі. Несюжетні ігри доцільно використовувати у середньому і старшому дошкільному віці

Ігрові вправи теж діляться на вправи сюжетного і несюжетного характеру. Вправи сюжетного характеру: "Ведмедик на поваленому дереві" (повзання по лаві); "Папуга на жердині" (ходьба у рівновазі по гімнастичній палиці) тощо. Ігрові вправи несюжетного характеру – це вправи, в основу яких покладено дії з предметами: "Добіжи до прапорця", "Пролізь в обруч".

*Ігрові вправи мають низку переваг*: вони виконуються кожною дитиною і виконання рухового завдання не пов'язане з діями інших дітей; вихователь домагається засвоєння того чи іншого руху усіма дітьми; в ній більш чітко виступають завдання прямого навчання.

До ігор спортивного характеру належать городки, волейбол, баскетбол, футбол, більшість з них вводяться із старшої групи. Також ігри-естафети, які застосовуються в роботі з дітьми середнього та здебільшого у старшому дошкільному віці.

До ігор-атракціонів належать ігри естафетного характеру з елементами змагань (стрибки на одній нозі – другу тримає товариш; закидання м'яча в рухому ціль; перетягування канату, ходьба на низьких ходулях) – "Бій півнів", "Пес". Їх доречно використовувати на заняттях з фізичної культури та спортивних святах у старшому дошкільному віці.



Ігри-естафети – це безсюжетні рухливі ігри з правилами емоційного характеру, які побудовані на елементах змагань в різних основних рухах, часто в складних умовах. Проводяться тільки в старшому дошкільному віці. Найкраще їх проводити в I половині дня, бо це велике навантаження на психіку дітей, які розуміють, що треба виконувати рухи, змагаючись. Якщо діти впоралися із завданням в процесі змагання, то, значить, вони не просто закріпили основний рух, а цей рух у них перетворився на навичку.

**За ступенем фізичного навантаження ігри бувають великої, середньої і малої рухливості.**

До ігор великої рухливості належать ті, в яких активну участь бере вся група і зміст яких становлять інтенсивні рухи – біг, стрибки у поєднанні з іншими основними рухами ("Снігурі і кіт", "Жаби і чапля", "Рибалки і рибки"). В іграх середньої рухливості беруть участь всі діти, але характер рухів спокійний: метання, ходьба, переступання через предмети ("Зозуля", "Море хвилюється"). До цих ігор належать всі хороводні ігри.

Ігри малої рухливості передбачають участь частини дітей або однієї дитини, решта спостерігає, рухи виконуються у повільному темпі ("Знайди і промовчи", "Чий голос ти почув?", "Кого не стало?") [20; 23].

#### **4. МЕТОДИКА ПРОВЕДЕННЯ РУХЛИВИХ ІГОР З ДІТЬМИ**

На думку вченого Е. Вільчковського, проведення рухливих ігор з дітьми різних вікових груп має свою специфіку, яка залежить від анатомо-фізіологічних і психологічних особливостей дошкільнят [20]. Розглянемо їх детальніше.

*Для дітей I та II молодших груп* підбирають ігри з нескладним змістом. Правил небагато – одне, два; ролей також. Діти цього віку особливо емоційно сприймають образи гри. Тому, стимулюючи правильне виконання рухів, враховують саме цю властивість їхньої психіки.

*Тривалість гри* для дітей першої молодшої групи становить у середньому 5–7 хв. з повторенням кожної з них 3–4 рази. У дітей другої молодшої групи відповідно 6–8, кількість повторень 3–5.

*У середній групі* діти починають цікавитися результатами своїх дій. Збільшення рухових умінь дає змогу проводити різноманітні ігри з метанням, стрибками, лазінням.

Протягом року зміст ігор, рухові завдання, правила і взаємодії дітей поступово ускладнюються.

*Загальна тривалість рухливої гри* дошкільнят цієї групи 8–10 хв, кількість повторень 3–5 разів. У старшій групі використовуються складні рухи і правила. У цьому віці велике значення мають ігри із застосуванням різноманітних предметів (м'ячів, обручів, скакалок).

Важливий момент у керівництві грою – дозування рухів, особливо в іграх з бігом, лазінням, стрибками. Загальна тривалість рухливої гри 10–12 хв. [20].

## 5. ХАРАКТЕРИСТИКА ВИДІВ ДІЯЛЬНОСТІ, В МЕЖАХ ЯКИХ МОЖУТЬ БУТИ ВИКОРИСТАНІ РУХЛИВІ ІГРИ З ДІТЬМИ РІЗНИХ ВІКОВИХ ГРУП

Враховуючи значення рухливих ігор для всебічного розвитку дітей, вихователям найперше *слід широко використовувати їх у процесі фізичного виховання дітей дошкільного віку*. Природно постає питання про доцільність вибору рухливих ігор для дітей дошкільного віку.

Під час вибору рухливих ігор враховуються відповідні вимоги: ігри добираються відповідно до педагогічних завдань; вихователь керується програмою виховання дітей дошкільного віку, де наводяться приклади типових ігор, визначено переважаючий рух у цілій грі; варто чітко визначити, які вміння і навички в цій грі закріплюються, які фізичні якості розвиваються, яка виховна мета реалізується.

Під час вибору рухливої гри зважають на рухову підготовленість дітей, їх руховий досвід, інтереси дітей та уподобання. Зміст гри має бути доступний дітям, відповідати їх інтересам, нагадувати цікаві явища навколишнього середовища. Крім цього, рухи, які діти виконують у грі, мають бути добре засвоєні.

Під час вибору рухливої гри враховують її місце у режимі дня. *Включають ігри і до різних організаційних форм роботи з фізичного навантаження: ранкової гімнастики, фізкультурхвилинки та фізкультпаузи, заняття з фізичної культури, фізкультурних розваг та свят, пішохідних переходів.*

*Для ранкової гімнастики* можна інколи добирати ігри малої рухливості. Для фізкультурхвилинки добирають ігри середньої рухливості, це можуть бути хороводні ігри, з римованим текстом. Для фізкультпауз – ігри малої, середньої та великої рухливості.

*На заняттях з фізичної культури* рухливі ігри можна використовувати на початку заняття у вступній частині – це ігри, які містять рухові дії для розвитку уваги, організованості та навичок з перешиккуванням. В основній частині – ігри великої рухливості з максимальним навантаженням з основним рухом, що не був запланованим на занятті. У прикінцевій частині – малорухливі ігри.

Під час вибору ігор для *фізкультурних свят, розваг, пішохідних переходів* вихователю потрібно зважати на:

- рівень рухової підготовленості дітей;
- поступове зростання на початку та зниження наприкінці рівня фізичного навантаження на дітей;
- активну участь усіх дітей чергувати з участю підгрупи дітей;
- обов'язкове використання ігор-естафет та змагань.

*Висновок.* Таким чином, проведення рухливих ігор протягом дня повинно відповідати педагогічним вимогам, режиму дня, мати певну систему.

## **ПИТАННЯ ДЛЯ САМОПЕРЕВІРКИ І САМОКОНТРОЛЮ**

1. Дати визначення сутності рухливих ігор та прокоментувати особливості їх застосування у роботі з дошкільниками.
2. Назвати критерії відомих класифікацій рухливих ігор.
3. Проаналізувати ігри з простими та складними правилами.
4. Проаналізувати рухливі ігри залежно від характеру рухових дій.
5. Проаналізувати ігри за ступенем фізичного навантаження.
6. Назвати та прокоментувати дослідження педагогів і психологів минулого щодо виховних та розвивальних можливостей рухливих ігор.
7. Назвати та прокоментувати сучасні дослідження педагогів і психологів щодо виховних та розвивальних можливостей рухливих ігор.
8. Проаналізувати методiku застосування рухливих ігор з дітьми дошкільного віку.
9. Проаналізувати, в межах яких видів діяльності можуть бути використані рухливі ігри.
10. Прокоментувати проблеми і складнощі у застосуванні рухливих ігор.

---

### **ЛЕКЦІЯ 4.3**

## **ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ УКРАЇНСЬКИХ НАРОДНИХ ІГОР У ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

---

1. Суть народних ігор.
2. Дослідження проблеми використання народних ігор у роботі з дітьми.
3. Різновиди народних ігор.
4. Методика проведення народних ігор.
5. Можливі проблеми і складнощі у застосуванні народних ігор.

### **Література**

1. Фесюкова Л. Б. 300 розвивальних ігор для дітей 4–7 років / Л. Б. Фесюкова. – Х. : Веста : ТОВ Видавництво "Ранок", 2007. – 144 с.
2. 745 ігор для дошкільників / уклад. О. А. Шевцова. – Х. : Вид. група "Основа", 2012. – 366 с.
3. Вольчинський А. Українські рухливі ігри для старшого дошкільного віку / А. Вольчинський // Палітра педагога. – 1998. – № 4. – С. 22.
4. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка : навч. посіб. / Т. І. Поніманська. – К. : Академвидав, 2004.
5. Українські народні рухливі ігри у ДНЗ : навч. посіб. / уклад.: С. І. Матвієнко, І. І. Заплішний. – Ніжин, 2012. – 134 с.
6. Эльконин Д. Б. Психология игры / Д. Б. Эльконин. – М., 1978. – 304 с.

## 1. СУТЬ НАРОДНИХ ІГОР

Гра – це не просто забава, у ній мудрість народу. У грі розкривається перед дітьми світ, розкриваються творчі можливості особистості. Гра формує характер. Яким би багатим не було все подальше життя, спогади дитинства та ігри з ровесниками не можна порівняти ні з чим. Найбільш яскравим спогадом дитинства залишаються народні ігри. Але іноді можна спостерігати зовсім іншу ситуацію, де на гарно обладнаному майданчику діти мало граються.

Існують дві причини такого явища: діти або не мають часу, або не знають жодної народної гри. Ці причини – передусім докір вихователям, батькам, учителям. Дитина мусить мати час на ігри, а справа їх поширення цілком знаходиться в руках педагогів, батьків.

**Народні ігри** створені народом так само, як казки, приказки, загадки, вони передаються з покоління в покоління. У їх змісті відбито національну психологію кожного народу. В усіх народів існує чималий запас ігор, котрі належною мірою відбивають їх побут.

Перші записувачі та збирачі українських народних ігор з'явилися в XIX ст. Це Н. Маркевич, П. Чубинський, О. Богданович, чиї етнографічні праці відомі дотепер. У наш час у Києві було започатковано Клуб друзів гри, учасники якого впродовж 10 років (1973–1983) вирушали в етнографічні експедиції для збирання й записування українських народних ігор. Вони зібрали й опублікували понад 400 українських народних ігор [82].

*Народні ігри – це історія народу, оскільки вони відображають соціальне життя кожної епохи.* Наші предки жили в тісних зв'язках із природою, і їх господарські заняття та світогляд єдналися з явищами природи. Вони щиро вірили, що є такі боги, які правлять світом, і особливо шанували тих, від кого сподівались добра та щастя. Прихід весни зустрічали веснянками (гаївками), в яких тісно поєднувалися хорові пісні з іграми й танцями. Поворот Сонця з літа на осінь знаменувало свято Івана Купала – день "великого очищення вогнем". Уславлення божеств піснями, танцями та іграми мало під собою практичну основу – задобрити навколишню природу й таким чином забезпечити собі достаток і благополуччя.

*Із часом обрядові дієства наших предків утратили своє ритуальне значення й від них лишились тільки молодіжні та дитячі забави.* Будь-які збирання дорослих і дітей супроводжувались ігровою діяльністю, найбільш поширеними різновидами якої були біг, стрибки, стрільба з лука, кулачні бої, метання спису, а жінки та діти водили хороводи. Участь у грі дозволяла людині відійти від проблем повсякдення, запобігала виникненню сумніву й недовіри до своїх сил.

Час вносить зміни у зміст ігор, створює багато різних варіантів, тільки їх рухлива основа залишається незмінною. Гра включає всі види природних рухів: ходьбу, біг, стрибки, метання, лазіння, вправи з предметами, а тому є незамінним засобом фізичного виховання дітей.

Світ народних ігор дуже різноманітний: *рухливі, сюжетні, народні, рольові, спортивні, імітаційні, групові, ігри-естафети, ігри-забави, ігри-змагання* тощо.

Народна педагогіка рекомендує, щоб батьки, учителі, вихователі піклувались про фізичний розвиток дітей, всіляко заохочуючи їх до рухів.

Як дитина бігає і грається, так їй здоров'я усміхається, – говорить прислів'я. Чим більше дитина рухається, тим краще росте й розвивається. Народні рухливі ігри за змістом і формою прості та доступні дітям різного віку. Вони є універсальним засобом у фізичному вихованні молоді. Підкреслюючи універсальність цього засобу виховання, А. Макаренко наголошував на важливому значенні гри і зазначав: яка дитина у грі, такою з багатьох поглядів вона буде в роботі, коли виросте. Тому виховання майбутнього діяча насамперед відбувається у грі.

На думку науковців, народні ігри мають оздоровче, освітнє, виховне значення.

**Оздоровче значення:** сприяють гармонійному росту організму дитини; формують правильну поставу; загартовують організм; підвищують працездатність; зміцнюють здоров'я. *Дієвий оздоровчий ефект має проведення народних ігор на свіжому повітрі* незалежно від пори року. Це зміцнює мускулатуру, покращує діяльність дихальної, серцево-судинної системи, збільшує рухливість суглобів, міцність зв'язок, стимулює обмінні процеси, позитивно впливає на нервову систему, підвищує опірність організму до застудних захворювань.

**Освітнє значення:** формують рухові вміння та навички з бігу, стрибків, метання тощо; розвивають фізичні якості – швидкість, силу, спритність, гнучкість, витривалість; дають основи знань з фізичної культури і спорту, валеології, народознавства, історії рідного краю тощо.

**Виховне значення:** виховують моральні та вольові якості дітей; любов до рідного краю, звичаїв і традицій українського народу; любов до щоденних і систематичних занять фізичними вправами [23; 24; 82].

Останнім часом активно відроджуються культурні цінності нашого народу, які донедавна були забуті та викорінені зі свідомості українців. Одним із таких культурних надбань є народна гра, яка відображає характер, темперамент, почуття, побут, звичаї українців. Народні рухливі ігри – неоціненний виховний скарб, який залишили нам наші прадіди. У результаті життя й побуту мільйонів людей протягом віків в Україні сформувалися самобутні народні ігри, які шліфувались і перевірялись досвідом людей багатьох поколінь. У них як у дзеркалі відображаються звичаї нашого народу, їх побут й уявлення про світ. Кожна гра, кожна забава має свої специфічні функції та розвиває фізичні й моральні якості.

## 2. ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ВИКОРИСТАННЯ НАРОДНИХ ІГОР У РОБОТІ З ДІТЬМИ

Народні ігри як засіб виховання дітей високо оцінювали К. Ушинський, Є. Водовозова, Є. Тихеева, С. Русова, О. Усова, В. Сухомлинський та інші.

**К. Ушинський** підкреслював яскраво виражену педагогічну спрямованість народних ігор. На його думку, кожна народна гра містить у собі доступні форми навчання, вона спонукає дітей до ігрових дій, спілкування з дорослими. **О. Усова** зазначала, що у народних іграх немає навіть тіні педагогічної настирливості, проте усі вони цілком педагогічні.

Високу оцінку іграм дав **В. Сухомлинський**, називаючи гру величезним світлим вікном, крізь яке в духовний світ дитини вливається живлючий потік уявлень, понять про навколишній світ. Гра – це іскра, що засвічує вогник допитливості [82].

Ігри та забави становлять чималий розділ народної дидактики й охоплюють найрізноманітніші її аспекти: народознавчий, мовленнєвий, математичний, природничий, пізнавальний, розважальний, оздоровчий тощо. Народні ігри супроводжують свята та національні обряди, у їх змісті відбиті сезонні явища, звичаї, пов'язані з хліборобською та землеробською працею. З допомогою народних ігор діти опановують перші елементи грамотності, вивчаючи напам'ять вірші, скоромовки, лічилки. Окремі ігри розвивають і математичні здібності (класики, деркач, цурка, клітка та ін.).

**В. Скуратівський** зазначає, що переважна більшість "абеткових істин дитинства" народжувалась у середовищі простого народу й виконувала певні функції людського співжиття. Ігри відкривали дітям живу історію свого народу, вчили любити народних героїв і ненавидіти кривдників [24].

Вуличні ігри були і своєрідним "дитячим садком". Батьки багатодітних родин постійно були в полі, і діти об'єднувались для ігор у самостійні осередки. Для багатьох дітлахів такі забави були не тільки формою дозвілля, але й своєрідною школою, де засвоювалися перші абетки науки. Адже далеко не всім щастило відвідувати парафіяльні "чотирикласки".

Дослідження науковців переконливо доводять, що дитина повинна перебувати під постійним виховним впливом матеріальної та духовної культури свого народу. Це потрібно насамперед для найповнішого розкриття природних здібностей дитини, розвитку її талантів, виявлення етнопедagogічних особливостей. Тому система освіти загалом і процес фізичного виховання зокрема мусять бути саме національними. З огляду на це підвищення ефективності фізичного виховання тісно переплітається з проблемами впровадження у практику елементів народної фізичної культури, які мають виховну, розвивальну культурну цінність.

### 3. РІЗНОВИДИ НАРОДНИХ ІГОР

Народні ігри можна *класифікувати за такими групами*: дидактичні, рухливі з обмеженим мовленнєвим текстом, рухливі хороводні ігри, ігри мовленнєвої спрямованості, обрядові та звичаєві ігри; ігри історичної спрямованості; ігри з відображенням трудових процесів та побуту народу [23].

**Дидактичні ігри** – це ігри розумової спрямованості, які потребують використання раніше набутих знань, кмітливості, активної мислительної діяльності. Народні дидактичні ігри вчать дитину ненав'язливо, легко, захоплюють змістом так, що вона навіть не помічає того навчання. У скарбниці народної дидактики є дидактичні ігри для будь-якого віку. Наприклад, для найменших: "Кую-кую чобіток", "Гу-ту-ту, варю кашу круту", "Сорока - ворона"; для старших: "Чорне та біле", "Фарби", "Дід Макар", "Фанти", "Бірка", "Кури" та інші.

Значну групу становлять **народні рухливі ігри з обмеженим мовленнєвим текстом**. У них текст подається як лічилка, примовка, перегукування. Це ігри "Панас", "Їду, їду", "Звідки ти?", "Піжмурки", "Горю-дуб", "Котилася бочка...", "На чім стоїш?", "Іваночку, покинь схованочку", "Зайчик і Бурчик", "Бочечка", "Квочка", "Ірву, ірву горішечки" .

**Рухливі хороводні ігри** супроводжуються пісенним текстом. На першому плані – слова, рухи – нескладні (ходіння в колі), по закінченні слів, співу можливий біг. Серед таких ігор найвідоміші: "Огірочки", "Галя по садочку ходила", "Подоляночка", "Перепілочка", "Ой ягіл, ягілочка", "Іде, іде дід" та ін.

**Обрядові та звичаєві ігри** передають характерні події з життя українського народу: початок жнив, косовицю, великодні та купальські ігри, калиту, веснянки. Наприклад, гра "Розлилися води".

**Ігри історичної та соціальної спрямованості** відбивають характер тієї епохи, коли вони складались. У їх змісті трапляються архаїзми, як для нас, гравцями виступають "пан", "король", "цар", "царівна". Це ігри: "Король", "У короля", "Воротарчик", "Пускайте нас", "Нема пана вдома", "У відьми", "Дзвін", "Прослужив я в пана рік", "Кружок" тощо.

**Ігри побутової спрямованості** відображають у своєму змісті буденне життя людей ("Жили у бабусі...", "Ой сусіди, сусідоньки", "Здрастуй, сусіде", "Куй-куй, ковалі...", "Як було у баби..."). Чимало серед них ігор з сюжетами про сімейне життя: "Батько", "Батько й діти", "Горщечки", "Гладушки", "Сімейка" тощо.

**Народні ігри поділяють на групи**: насамперед це *сезонно-обрядові ігри* типу "Кривий танець", "Горішок", "Подоляночка". У давні часи такі ігри проводились у певні пори року, у дні календарних свят і супроводжувались обрядовими піснями та хороводами. Деякі з них починались магічними звертаннями-закличками до сил природи, птахів. У побутових народних іграх відображено працю українського народу (землеробство, тваринництво,

ковальство, мисливство, рибальство): "Гуси", "Нема пана вдома", "Коваль". Ігри-ловилки ("Піжмурки", "Латка", "Квач") – безсюжетні ігри, в яких удосконалюються навички швидкого бігу.

Серед народних ігор можна також виділити *ігри-забави та ігри-атракції*. Вони мають естафетний характер з елементами змагань: стрибки на одній нозі, закидання м'ячів у рухому ціль, перетягування каната, ходьба на низьких ходулях, підстрибування та ловіння ласощів (бублика, цукерки) зубами – "Бій півнів", "Перетягування бука", "Пес", ігри комічного характеру ("Ледачий Гриць"). Сюди ж можна віднести гойдання на гойдалках, катання на саморобних каруселях, лазіння по гладенькому стовбуру, ліплення снігової баби тощо. Народні ігри також поділяються на **сюжетні та безсюжетні, великої, середньої та малої рухливості** (за ступенем фізичного навантаження). Ігри з ходьбою, бігом, лазінням (за ознакою руху, що переважає). Ще народні ігри поділяють на:

- рухливі ігри та забави зі співом, приказками, примовками, ігри з предметами;
- рухливі ігри та забави зі співом, приказками, примовками;
- рухливі ігри з предметами;
- рухливі ігри та забави на розвиток фізичних якостей (сили, спритності, швидкості тощо) [82].

Обдумуючи, які ігри запропонувати дітям, слід урахувувати природні умови. Скажімо, гуляючи в лузі, доречно пограти в "Гусей", "Віночок", "Подоляночку"; біля водойми – у "Міст", "Качок і рибалок", "У річку гоп"; у лісі – у "Грибок", "Горішок" тощо.

#### 4. МЕТОДИКА ПРОВЕДЕННЯ НАРОДНИХ ІГОР

Народні ігри як фольклорний жанр мають специфічні особливості. Це ігри гуртові, вони об'єднують від 10-ти до 20-ти і більше дітей, їх структурна особливість дозволяє об'єднати всіх бажаючих грати. Народні ігри можуть проводитись у будь-якій обстановці: у помешканні й на галявині, на подвір'ї і біля ставу, на луках і на річці. Народні ігри багатоваріантні. Одна й та сама гра у різних регіонах України має не однакові приспиви, повтори. Це легко простежити на таких іграх, як: "А ми просо сіяли", "Мак", "Калина". Так, в одному варіанті гри "А ми просо сіяли..." є приспів "Ой дід-лада": "А ми просо сіяли, сіяли, Ой дід-лада, сіяли, сіяли...", а в другому варіанті – "Зелена рута, жовтий цвіт": "А ми просо сіяли, сіяли, Зелена рута, жовтий цвіт, жовтий цвіт..."

У грі "Мак" у першому варіанті діти звертаються до Городника, чи полив він мак та чи поспів мак. При цьому кожне запитання оспівується приспівом: "Маки, маки, маківочки, золотії голівочки".

Є й такий варіант гри, в якому після приспіву йде суцільний діалог з козачком:



"– Козачок, чи виорав мачок? Козачок, чи посіяв мачок? Козачок, чи посходив мачок? Козачок, чи пора молоть мачок?"

Характерною особливістю народних ігор є навчальний зміст, який подається в ігровій формі. Мати бавить немовля, перебирає його пальчики, приказуючи: "Печу, печу хлібчик Дітям на обідчик. – Цьому дам, цьому дам, Цьому дам і цьому дам... А цьому не дам, бо цей буцман. Він дров не носив, Він діжі не місив, Він печі не топив, Діток гулять не водив - Справжній лежень. То я цьому не дам".

*Змістом цієї гри-забавлянки є повчання мамою дитини бути працюючою, не лінуватись. Народні ігри образні, в кожній з них відбивається якась подія або випадок, близький за своїм змістом дитині. Не можна переоцінити значення народних ігор у розвитку мови дітей, у збагаченні їхнього словника образними словами. Почувши спів зозулі, дитина, підстрибуючи, промовляє: "Зозулю-кавулю, зозуле, голубонько, Сім літ не кувала, Закуй мені в цьому літі, Скільки житиму на світі?"*

За своєю структурою більшість народних ігор прості, однопланові, завершені, в них в єдине ціле поєднуються слово, рух, пісня.

Гра досить рано входить у життя дітей – уже на першому році життя. "Дитина, граючи, живе, – писав Т. Лубенець, – і, живучи, грає".

*Діти будь-якого віку знайдуть собі гру до душі. Добираючи її, слід враховувати вік дітей, чітко визначати мету кожної гри.*

З дітьми раннього віку (перший, другий рік життя) використовують переважно індивідуальні ігри-забавлянки (чи з двома-трьома дітьми). Наприклад, з дітьми **другого року життя** розігрується (індивідуально) українська народна *гра-забавлянка "Горошок"*. Перебираючи пальчики дитини, починаючи від мізинця, промовляють: "Горошок, Бобошок, Сивочка, Курочка, А той старий когутисько Не хотів іти до дітиська – Та шуп з ним до песа!" Під час повторного розігрування діти відповідають на запитання текстом забавлянки, повторюють слова [82].

З дітьми *третього року життя* народні ігри можна проводити на прогулянці з невеликою групою в 5–6 чоловік. Текст слів в іграх простий, це переважно заклички: "Дощику-дощику", "Вода холодная", "Зозулю-кавулю", "Вийди, вийди сонечко".

*Гра "Дощику-дощику" проводиться на прогулянці в переддощову годину. Діти стають у коло, піднімають руки, дивляться на хмари й промовляють текст за вихователькою: "Не йди, не йди, дощику, Дам тобі борщику У глинянім горщику. Поставлю на дуба; Дуб повалився, Горщик розбився, Дощик полився". (Усі діти розбігаються.)*

У другій молодшій групі (четвертий рік життя) дітям доступні рухливіші хороводні ігри: "Курочка-чубарочка", "Кізонька", "Де ж наші ручки?", "Качечка".

Дітям п'ятого року життя доступні й складніші хороводні ігри з текстом для співу: "Галя по садочку ходила...", "Калина", "Я лисичка, я сестричка", "Ой у перепілки...", "Жили у бабусі" [23].

Народні ігри для дітей старшого дошкільного віку можна поділити на кілька груп.

До першої групи належать рухливі ігри з текстом-діалогом: "Кози", "Панас", "Чорне – біле", "Гуси", "У гусей", "Піжмурки", "Квочка", "Крук", "Сірий кіт", "Залізний ключ" та ін. Наприклад, гра "Жмурки".

Лічилкою обирають ведучого, зав'язують йому очі хустинкою, виводять на середину кімнати і звертаються до нього з такими словами: "Водій, Водій! На чому стоїш? На бочці. Що в бочці? Квас! Лови курей, та не нас".

Водій починає ловити, і кого з гравців спіймає, той і стає Водієм.

До другої групи належать хороводні ігри зі співом. Текст цих ігор ознайомлює дітей з трудовими процесами, зі звичаями українського народу. Це такі ігри, як "Соловейко-сватку", "А ми просо сіяли, сіяли...", "Мак", "Задумала бабусенька" та ін.

Наступну групу становлять ігри розважального характеру, в яких відбито народні звичаї. Це ігри "Ягілочка", "Чий вінок кращий?", "Ходить Гарбуз по городу", "Як у нас біля воріт", "Ой є в лісі калина", "Ой на горі жито" та ін.

Чимало народних ігор стануть у пригоді вихователю для закріплення звуковимови, звуконаслідування. Серед них: "У волосянку", "Рядки", "Гуси", "Ку-ку, ку-ку, птичко мала", "Прослужив я в пана рік", "Задумала бабусенька", "Довгоносий журавель" та ін.

Наприклад, зі старшими дітьми для вправлення у вимові голосних звуків та регулювання сили голосу можна запропонувати їм гру "У волосянку". Троє-четверо дітей разом з вихователькою домовляються, які голосні звуки вони тягнутимуть. Потім співають: "Ой нумо, братці, волосянки тягти, А хто не дотягне, того за руки тягни. І всі тягнуть о або у (а, є, і, и, ю, я, є). Хто зупиниться, того й тягнуть за руку. Гра починається спочатку" [98].

Народній грі можна присвятити й окреме заняття: пояснити значення професій, про які йдеться у тексті гри, заучити текст гри, розподілити ролі, проказати діалог, а потім уже грати.

Народні хороводні ігри проводяться в ранкові години, на прогулянці, в другій половині дня. Вони також входять до складу занять з усіх розділів програми, ними бажано закінчувати заняття для піднесення емоційного тону дитини. Без хороводних ігор не може обійтись жодне народне свято чи розвага.

Усі народні ігри проводяться відповідно до вікових можливостей дітей. Так, наприклад, із дітьми раннього віку (перший, другий рік життя) використовують переважно індивідуальні ігри-забавлянки (або з двома-трьома дітьми): "Кую, кую чобіток", "Мишечка-скреботушечка", "Дибки-дибки", "Печу, печу хлібчик", "Тосі, тосі", "Сорока-ворона", "Зайчику, зайчику, де ти бував?", "Котику сіренький", "Ой чук, чук". Із досвіду можна сказати, що з дітьми третього-четвертого року життя народні ігри бажано проводити на прогулянці. Текст слів у іграх простий, це переважно заклички: "Дощику, дощику", "Вода холодна", "Зозулю-кавулю", "Вийди, вийди, сонечко",

"Гайку, гайку", "Ой ходила Марусенька"; рухливі хороводні ігри: "Курочка-чубарочка", "Кізонька", "Де ж наші ручки?", "Подоляночка"; ігри парами: "Моталки", "Дрібу-дрібу-дрібушечки".

Дітям п'ятого року життя доступні і складніші ігри: "М'яч сусідові", "Не лови ґав", "Хто швидше", "У навбитки", "У кидка" (розвиток окоміру, спритності, сили, координації рухів). Окрім цих ігор, пропонуються хороводи, але вже з різними атрибутами – віночком, хусточкою, стрічкою [98].

*Перш ніж запропонувати дітям певну народну гру, треба ознайомити їх з її походженням, атрибутами та дійовими особами, розповісти, як у цю гру грали в давнину.* Наприклад, як можна ознайомити дітей з давньою традицією святкування Івана Купала (гра "Горю дуб"). Напередодні свята купальське дерево прикрашали вінками, квітами, стрічками.

Увечері біля обрядового дерева розкладали вогнище з дубових гілок, і хлопці в парах із дівчатами перестрибували через нього. Вважалося, що в такий спосіб відбувається очищення вогнем. Із давніх-давен люди вірили, що вогонь очищує душу від усього злого й наділяє силою та здоров'ям. Саме тому цей обряд проводили перед жнивими.

Діти з цікавістю слухають про те, що стрибала через вогонь тільки доросла молодь, а дітлахи стрибали через кропиву, адже так безпечніше. А якщо кропива все-таки когось і жалила, то це було на користь. Варто ознайомити дітей із символікою вінкоплетіння – пояснити значення квітів і кольорів стрічок.

Таку інформацію треба добирати до кожної гри, а також підшукувати уривки оповідань, народних казок, влучні загадки та прислів'я (наприклад, ось таку загадку доречно запропонувати перед грою "Коза": "Не дід, а з бородою, не бик, а з рогами, не корова, а доїться"). Перед проведенням гри часто співаємо народні пісеньки, наприклад, перед грою "Сірий кіт" – колискову про котика, а перед грою "Зайчик сіренький" – пісеньку про зайчика.

Дітям дуже подобається, коли їм розповідають про виготовлення атрибутів до народних ігор у давнину. Наприклад, м'яч колись робили з бичачої вовни, яку скачували між долонями, а щоб м'яч був пружнішим, його змочували водою. Такий м'яч називався повстяним, і грались ним переважно старші діти або дорослі, бо він був надто важкий. А спеціально для малят вовну скачували в кульку й обшивали зверху шкірою. Такий м'яч був легкий і називався ремінним. Замість вовни використовували також пір'я, пух, волоски очерету.

У давнину діти використовували для рухливих ігор майже все, що потрапляло під руку. Із малими формами фольклору можна знайомити дітей як перед початком ігор, так і розучуючи їх безпосередньо під час гри, оскільки вони досить ритмічні й легко запам'ятовуються. Прислів'я та приказки використовуються і для підбиття підсумку гри: "Дружній череді і вовк не страшний", "Зробили спішно, коли б воно не вийшло смішно", "Берись дружно – не буде сутужно" тощо. Такий лаконічний виховний підсумок,

на нашу думку, справляє на дітей набагато сильніше враження, ніж надокучливе моралізування.

*Майстерність дорослих і чітко продумана методика проведення народних рухливих ігор і розваг забезпечать виховний, пізнавальний та оздоровчий ефект, сприятимуть залученню дошкільнят до витоків національної культури та духовності, зроблять їхнє дозвілля веселим та яскравим.*

Отже, народна гра – це не тільки активний рух і весела розвага. Це змога для кожного малюка реалізувати власне "Я" і разом відчувати себе учасником спільних дій. Не виконавцем, а саме активним учасником! Тому педагог має бути особливо уважним до того, що саме цікавить дітей, які вони висловлюють зауваження та пропозиції. Нехай малі веселяться та граються так, як їм любо.

### **ПИТАННЯ ДЛЯ САМОПЕРЕВІРКИ ТА САМОКОНТРОЛЮ**

1. Пояснити сутність та особливості народних ігор.
2. Пояснити, чому народні ігри мають рухливу основу. У чому її незмінність?
3. Прокоментувати оздоровче, освітнє і виховне значення народних ігор.
4. Назвати та прокоментувати історико-педагогічні дослідження освітньо-виховного потенціалу народних ігор.
5. Назвати та прокоментувати сучасні дослідження освітньо-виховного потенціалу народних ігор.
6. Охарактеризувати особливості та методику проведення дидактичних народних ігор.
7. Охарактеризувати особливості та методику проведення рухливих народних ігор з обмеженим мовленнєвим текстом.
8. Охарактеризувати особливості та методику проведення рухливих хороводних народних ігор.
9. Охарактеризувати особливості та методику проведення народних ігор мовленнєвої спрямованості.
10. Охарактеризувати особливості та методику проведення обрядових і звичаєвих народних ігор.
11. Охарактеризувати особливості та методику проведення народних ігор історичної спрямованості.
12. Охарактеризувати особливості та методику проведення народних ігор з відображенням трудових процесів і побуту народу.

# ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ V

## НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНІ, КОРЕКЦІЙНІ І ТЕРАПЕВТИЧНІ МОЖЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ГРИ В ОСВІТНІХ ЗАКЛАДАХ

---

### ЛЕКЦІЯ 5.1

#### МОЖЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ГРИ У НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

---

1. Сюжетно-рольова гра як засіб виховання і розвитку дитини.
2. Рольові та дидактичні ігри як засіб адаптації 6-річок до навчальної діяльності та активізації їх пізнавальної активності.
3. Діти і дорослі в грі, організація та керівництво грою.
4. Дидактична гра у початковій школі.
5. Умови успішного застосування технологій ділової (рольової) гри.
6. Класифікація та методика організації рольових ігор (на основі аналізу вітчизняного досвіду).
7. Класифікація рольових ігор у зарубіжному досвіді (за Моррі Ван Ментсом).
8. Техніки ведення ділової гри.

#### Література

1. Аматыєва О. Розвиток творчих здібностей дошкільника у театралізовано-ігровій діяльності / О. Аматыєва // Педагогіка і психологія. – 1997. – № 1.
2. Амонашвили Ш. Здравствуйте, дети / Ш. Амонашвили. – М., 1985.
3. Веденина Н. Деловая игра и её возможности / Н. Веденина // Учитель. – 2000. – № 6.
4. Давыденкова Н. Элементы игры при обучении шестилеток / Н. Давыденкова // Начальная школа. – 1988. – № 10.
5. Дёмина И. Игра – начало нравственного самовоспитания / И. Дёмина // Народное образование. – 1997. – № 9.
6. Іграшки, ігри, ігрові ситуації на уроках // Рідна школа. – 1993. – № 6.
7. Кабанова Л. Учебные игры как средство повышения эффективности уроков / Л. Кабанова // Начальная школа. – 1992. – № 1.
8. Канюка О. Щоб учитися було цікаво: ігри та кросворди / О. Канюка // Початкова освіта. – 2000. – № 5.
9. Китичок В. Роль гри у навчанні й вихованні молодших школярів / В. Китичок // Початкова школа. – 1997. – № 6.

10. Макарова С. Использование игровых моментов при обучении грамоте / С. Макарова // Начальная школа. – 1986. – № 6.

11. Мещанова Г. Экспериментальный курс развивающих игр / Г. Мещанова // Рідна школа. – 1996. – № 8.

12. Морри Ментс Ван. Эффективный тренинг с помощью ролевых игр / Морри Ментс Ван. – СПб., 2002.

13. Рольові ігри як технологія самовиховання // Завуч. – 2001. – № 23–24 (серпень).

## 1. СЮЖЕТНО-РОЛЬОВА ГРА ЯК ЗАСІБ ВИХОВАННЯ І РОЗВИТКУ ДИТИНИ

**Сюжетно-рольова гра** виконує низку функцій, зокрема: соціалізації, розвивальну, формувальну, розважальну, психотренінгову, психокорекційну, виховну, навчальну.

**Гра, за визначенням науковців, є ефективний засіб морального виховання.** Гра є школою поведінки (Д. Ельконін) та школою моралі в дії (А. Леонтьєв). Можна довго пояснювати, що таке погано, а що – добре, проте лише гра і казка здатні через емоційне співпереживання, через постановку себе на місце іншого чинити відповідно до моральних вимог. За умови умілої організації ігри вчать терпимості до іншого, доброти, чесності, здатності до співпереживання, тобто **ігри є ефективним засобом морального виховання.**

- Через гру дитина засвоює, якою є добра людина, що означає гратися дружно (нічого не ламає, грається з усіма, не лається, не робить нічого поганого). Критерії вказаних понять 6-річні діти називають, хоч знання про це дуже розмиті, неточні, виведені з особистого досвіду.

- У грі формуються елементи самоконтролю і самоорганізації в поведінці. Це здійснюється в процесі підпорядкованості правилам гри. Проте навички самоконтролю мають ще ситуаційний характер. У знайомих іграх легше підкоряються правилам, в іграх змагального характеру правила виконувати складніше: мотив перемогти витісняє інші мотиви.

- Гра формує потребу стати кращим. Щоб стимулювати у дитини виникнення такої потреби, педагогу, дорослим слід звертати увагу на *психолого-педагогічні особливості ігор*, у яких сконцентрована їх самовиховна ефективність. Вони такі: а) *добровільність* включення в гру і підкорення ігровим правилам; б) *уявність ігрової ситуації* та реальність переживання в грі; в) *колективний характер* ігор та індивідуальний образ гри на самоті.

Колективний характер дає можливість гравцеві залишатись непоміченим, коли гру знаєш погано. На цьому фоні оволодіння ігровими уміннями здійснюється з меншою напругою. Важливим є аналіз колективної гри

педагогом, підведення підсумків, виділення труднощів і цікавих моментів, аналіз міжособистісних стосунків, заохочення.

В індивідуальних іграх, не акцентуючись на цьому, закріплюються уміння і навички, набуті у колективних іграх.

- Гра забезпечує потребу дитини в отриманні радості, задоволення, позитивних емоцій. На думку В. Сухомлинського, "емоційно позитивно налаштована дитина має більш високу виховуваність". Це означає, що позитивні емоції створюють той позитивний фон для виникнення і розвитку у 6-річних дітей потреби у роботі над собою. Позитивні емоції поряд з волею та інтелектом складають ту рушійну силу, яка впливає на поведінкові та стосункові прояви людини.

- Гра виховує у дитини здатність до співчуття та співраді. Дослідження показують, якщо "ворогів" включати в ігрову взаємодію, де потрібно працювати разом, піклуватись один про одного, взаємна нелюбов швидко змінюється позитивним ставленням, і навпаки, для друзів, що стали ігровими суперниками, азарт і бажання виграти часто виявляються міцнішими за дружбу. Тому в подібних ситуаціях важливою є участь дорослих у керівництві грою.

Як відбувається виховання моральних якостей (здатності до співчуття та співраді) у процесі гри? Це можна поспостерігати у спеціально організованому експерименті.

**Експеримент 1.** Гра "Залізниця": бригаді машиністів слід доставити вантаж. Кожний машиніст має свій шматок дороги, де проїхати треба без помилок, за інструкцією за естафетою. Через допущені помилки гравців виключали з гри. Гра виконувалась у двох варіантах: 1 – робота на себе (за допущені помилки виключають з гри машиніста); 2 – робота на команду (за допущені помилки виключають з гри команду).

Результат. Діти 4–5 років краще працювали "на себе"; діти 7 років діяли однаково, працюючи і "на себе", і "на команду".

Висновок. З віком діти стають більш співчутливими. Причому спільна діяльність дітей у грі налаштовує останніх на співчуття та співпереживання.

**Експеримент 2.** Та ж сама гра "Залізниця", але кожен виконує роль, граючи в двох варіантах – "на себе" та "на команду", за винагороду. Мета: з'ясувати здатність дитини до співраді. Вважається, що співпереживання необхідне людям. А вміння радіти за іншого певною мірою може здатися необов'язковим, якщо в людини все дуже добре.

У дитини спочатку виникає співпереживання радості і набагато пізніше співпереживання горю. Дитина на другому році життя намагається залучити дорослих до задоволення, яке переживає сама. По мірі дорослішання це вміння зникає.

Результат. Дошкільнята для нагороди іншого працювали краще, ніж для власної (парадоксальний результат!). Але такий результат фіксувався тільки один раз. При повторній грі позиція дітей різко змінювалась: чим вищий рівень інтелектуальних умінь дитини, тим нижчий рівень здатності

до співраді. Виявляється така здатність у дітей, не здатних логічно мислити і відрізнити власне буття від буття товариша. У інших дітей спочатку виникає задрість, що виражається у формі "справедливого розподілу".

Від старшого дошкільного до молодшого шкільного віку здатність до співпереживання зростає, а до співраді знижується. До 10-річного віку така здатність зникає зовсім. Одна з основних причин цього – недоліки виховання. Гра ж може стати сприятливим підґрунтям для розвитку здатності до співпереживання та співраді [37].

### ***Гра – засіб розвитку творчої особистості! Чому?***

- Гра є провідним видом діяльності у дошкільному віці.
- Основою рольової гри є наявність уявної ігрової ситуації. Вона характерна тим, що відбувається не просте згадування пережитого, а творча переробка вражень, їх комбінування, побудова нової дійсності. У грі виявляються і розвиваються уява та фантазія дитини. Уява є передумовою пізнання і перетворення світу, розширення власного досвіду. Уява, яка починає розвиватись у грі, продовжує розвиток в інших творчих видах діяльності: малюванні, ліпленні, конструюванні.

- Гра є однією з генетичних основ художньої творчості, сприяє її формуванню та супроводжує її. Тому оволодіння ігровою діяльністю можна розглядати як початковий момент творчості. Цьому сприяє образність мислення, що є характерним у цей період. В грі воно виявляється найяскравіше. Тут дитина йде від думки до дії. Так виникає можливість втілення задуму, що створює сприятливі умови для вияву та розвитку творчості.

- Творчі здібності дошкільника розвиваються ефективно у театралізовано-ігровій діяльності. На думку Л. Виготського, театралізовано-ігрова діяльність має широкі можливості щодо творчих проявів дітей. Вона поєднує театралізовані ігри: режисерські, драматизації, імпровізації, інсценізації літературних творів у процесі літературних свят, концертів, дитячих вистав [1].

### ***Психотренінгові, психотехнічні, розвивальні ігри***

Ця група ігор широко застосовується педагогом, починаючи з дітей дошкільного віку і закінчуючи спеціалізованим навчанням та професійною підготовкою дорослих. Особливо важливими і необхідними є такі ігри для дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку. Чому?

- Розвиток пізнавальних психічних процесів як показника готовності дитини до навчання в школі; зміна провідної діяльності дитини та необхідність її адаптації до такої діяльності – навчання та адаптація до відповідного соціального середовища.

Враховуючи сказане вище, фахівці вважають, що у початковій школі ефективною може бути розробка для учнів початкової школи спеціальних розвивальних курсів, в основі яких тестові і корекційні завдання, ігри. Прикладом такого курсу є розроблений Г. Мещановою експериментальний курс розвивальних ігор [74].



Курс є пропедевтичним і створює основу для глибшого та свідомого вивчення психології людини, самопізнання, саморозвитку учнів у середній та старшій школі.

**Мета курсу:**

- розвиток свідомого ставлення дитини до власних почуттів та внутрішнього світу;
- виховання інтересу до людей, що оточують;
- сприяння становленню самопізнання;
- розвиток уміння керувати своїми почуттями;
- розвиток навичок спілкування;
- сприяння розвитку довільної уваги та інших пізнавальних процесів;
- створення ситуацій, які сприяють отриманню повної інформації про психічні особливості учнів.

*Програма 1-го класу* – вводить у світ людини та стосунків (ознайома сходінка).

*Програма 2–3-го класу* – поглиблює отримані знання, розвиває адекватну самооцінку та уміння критично сприймати свої дії та дії інших людей (емоційна сходінка).

*Програма 4-го класу* – поглиблює світ взаємин, формує навички спілкування у ситуаціях морального вибору (поведінкова сходінка) [74].

*У курсі "Розвивальні ігри" використані:* розвивальні, психотехнічні ігри; методи активного соціального навчання; бесіди, дискусії, обговорення, твори-міркування, міні-твори; ділові ігри, ігри-фантазії, дидактичні ігри; стимулююча інформація, яка впливає на уяву і викликає пізнавальний інтерес; елементи психодіагностики.

*Початок занять традиційний:* оцінювання власного настрою (самопсиходіагностика); психогімнастика (психотренінг). На заняттях повинна панувати невимушена атмосфера, тісний контакт дітей з педагогом та один з одним.

## **2. РОЛЬОВІ ТА ДИДАКТИЧНІ ІГРИ ЯК ЗАСІБ АДАПТАЦІЇ 6-РІЧОК ДО НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ТА АКТИВІЗАЦІЇ ЇХ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ**

*Психологічні особливості дітей 6-річного віку:*

- цей вік сенситивний для розвитку розумових здібностей;
- повільніше, ніж у 7-річок, формуються уміння та навички;
- пізнавальні психічні процеси у 6-річок більш мимовільні, тому засвоюється краще те, що є цікавим;
- необхідна організація їх розумової активності тому, що вона ще не має необхідної довільності;
- дітям важко розуміти накази, заборони, необхідність виконання учнівських обов'язків;

- високою ще залишається потреба у грі.

**Висновок.** Педагог, що працює з учнями початкової школи, особливо 1-го класу, повинен використовувати гру на уроці з метою адаптації дітей до нової провідної діяльності – навчання.

*Де? Коли? З якою метою? Які ігри можуть застосовуватись?*

<b>Мета: де? коли? для чого?</b>	<b>Які ігрові засоби та форми?</b>
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Для формування навичок самоорганізації на уроці. Розв'язуються такі завдання: – підготовка до уроку, організація класу; – підведення підсумку уроку.</li> <li>2. Для адаптації до шкільного дзвоника. Завдання: – виробити швидку реакцію та позитивне ставлення до дзвоника.</li> <li>3. Формування навичок читання.</li> <li>4. Розвиток цілеспрямованої уваги та тренування пам'яті.</li> <li>5. Розвиток слухової і моторної пам'яті.</li> <li>6. Здійснення індивідуального підходу.</li> <li>7. Для розвитку і підтримки пізнавального інтересу.</li> <li>8. Формування обчислювальних навичок.</li> <li>9. Формування навичок письма</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Гра "Хвилинка" як ігровий елемент, лялька, Буратіно, Знайка, Незнайка як ігрові засоби.</li> <li>2. Гра "Голосний дзвінок", подвійний дзвінок.</li> <li>3. Ігрові засоби і елементи: гноми з азбуки.</li> <li>4. Використання яскравих посібників і наочності на заучування орфограм та організація роботи в такій послідовності: подивитись, проговорити, заплющити очі, уявити, викласти з букв, перевірити за посібником.</li> <li>5. Гра "Римовані рядки", "Додай наступне слово".</li> <li>6. Ігри "Теремок", "Рукавичка", "Дід Всевід".</li> <li>7. Куточок Знайка.</li> <li>8. Ігри "Кіоск", "Магазин", "Банк", "Замок".</li> <li>9. Гра "Відремонтуй слово"</li> </ol>

## **Дидактичні ігри в навчально-виховному процесі загальноосвітнього навчального закладу**

*"Чи не дуже рано згасає наш педагогічний інтерес до ігор, які вірою і правдою служили розвитку кмітливості та пізнавальної цікавості дітей на всіх вікових рівнях" (В. Ф. Шаталов).*

Дидактична гра – засіб навчання і виховання, практична групова вправа з вироблення оптимальних рішень, застосування знань, умінь, навичок у штучно створених умовах, що відтворюють реальну обстановку.

Гра має дві сторони: реальну і уявну. Дидактична гра має відповідні два плани: ігровий і навчально-пізнавальний. Під час гри в учня виникає мотив: успішно виконати взятую на себе роль. Система дій, що пов'язана з роллю, виступає як мета пізнання (для вчителя). Все, що пов'язане з успішним виконанням ролі (знання, уміння, навички), має для учня під час гри важливе значення, а тому якісно і глибоко усвідомлюється. Саме тому гра є ефективним засобом навчання і виховання, що має чітко виражену педагогічну спрямованість та багатогранність застосування.

Добираючи ту чи іншу гру, педагог повинен враховувати **організаційно-педагогічні умови застосування:**

1. Визначити місце дидактичної гри чи ігрової ситуації в системі інших видів діяльності на уроці.
2. З'ясувати доцільність використання ігор на різних етапах вивчення різноманітного за характером навчального матеріалу.
3. Враховувати методика проведення дидактичної гри з урахуванням мети уроку та рівня підготовленості учнів.
4. Дотримання вимог до організації гри.
5. Передбачення способів стимулювання учнів, заохочення в процесі гри тих, кого слід підбадьорити (види стимулювання) [81].

**Успіх гри залежить від дотримання вимог до їх організації:**

1. Ігри мають відповідати навчальній програмі.
2. Ігрові завдання мають бути не надто легкими, проте і не дуже складними (якщо легкі – нецікаво, якщо важкі – незрозуміло).
3. Відповідність гри віковим особливостям учнів.
4. Залучення до ігор усього класу.
5. Вчитель повинен у грі поєднувати ігровий та пізнавальний плани. Це означає, що наслідком гри є отримання задоволення, позитивних емоцій. Наслідком пізнавальної діяльності є отримання знань. Тому вчитель повинен при організації ігор застосовувати емоційне та інтелектуальне стимулювання.

**Що таке стимулювання?** Це те, що зумовлює бажання грати.

**Види емоційного стимулювання:**

1. Ігрове завдання можна давати як пропозицію цікавої альтернативної діяльності.
2. Завдання дається так, ніби не планується заздалегідь (гра-імпровізація).

3. Ігрове завдання вводиться з прив'язкою до конкретної ситуації, але сам перехід до цього раптовий.
4. Вчитель постійно підбадьорює учнів.
5. В ігрових ситуаціях використовувати престижні ролі.
6. Переможців має вітати увесь клас, а не тільки один учитель.
7. Переможців можна залучати як експертів в інших іграх або при виникненні суперечок.
8. Гра не лише створює позитивні емоції, а й сама потребує попереднього емоційного настрою. Його можна створити штучно (жарт) та позитивним емоційним налаштуванням вчителя.
9. Якщо учні стомилися, пропозиція пограти може викликати негативну реакцію.

#### **Види інтелектуального стимулювання:**

1. Перехід від традиційних форм навчання до ігрових повинен бути раптовим, вмотивованим з точки зору мети навчання. Приводом до гри можуть бути: зовнішня асоціація (наприклад: зима, за вікном сніг, чи не пограти нам в хокей – інтелектуальний); іноді учні самі починають гру, тоді важливо включитись і вчителю та спрямувати гру у потрібне русло.
2. Пізнавальна діяльність учнів найбільш ефективно відбувається в умовах проблемної ситуації. Етап створення проблемної ситуації потребує великої майстерності. Завдання не повинні бути дуже простими чи складними, слід враховувати рівень розвитку учнів.
3. Інтелектуальну діяльність учнів можна стимулювати за допомогою запитань на кшталт: "Як би Ви вчинили? Як Ви вважаєте?" Ефективно впливають таємничість голосу та інші прийоми інтонаційного впливу.

**Функції дидактичної гри:** навчальна, розвивальна, формувальна, виховна, креативна, презентативна, аналітико-синтетична, мотиваційна, саморозвивальна, мотиваційна, соціалізації та інші.

Незважаючи на таку кількість функцій, які виконує дидактична гра та значущість ігор, дидактичні ігри мають низку труднощів та обмежень у застосуванні.

**Дані досліджень:** на питання *"Чи подобається Вам брати участь у навчальних іграх?"* респонденти відповіли так:

- **87 %** старшокласників відповіли позитивно;
- **68 %** заявили, що ніколи не брали участі у рольових іграх;
- **74 %** не мають уявлення про те, що таке гра "Мозковий штурм", "Динамічні пари" [81].

**Запитання:** *чому такий ефективний метод, як дидактична гра, використовується так рідко?*

#### **Чинники організаційно-методичного характеру:**

- за яким принципом відбирати навчальний матеріал для ігор;
- яке місце дидактичних ігор серед інших форм і методів роботи;

- як одному вчителю впоратись з усім класом.

Тому гра при багатьох позитивних позиціях має свої обмеження та труднощі.

#### **Труднощі у використанні дидактичних ігор:**

1. Учні не вступають у гру або вступають у неї формально. Це буває на початковому етапі роботи з комунікативними іграми і тоді, коли ігровий етап навчальної роботи не підготовлений учителем.

*Потрібно:* показати, що завдання цікаве, або перефразувати завдання.

2. Гра затягується, бо учасники не можуть знайти правильного рішення.

*Потрібно:* ввести додаткові обставини чи питання, що допоможе досягти мети, підказати відповідь.

3. Гра затягується, бо учасники відволікаються в діях на інші завдання.

*Потрібно:* повторно сформулювати завдання.

4. Гра затягується, бо учні не можуть налагодити взаємодії один з одним.

*Потрібно:* уточнити ролі гравців.

5. Гра закінчується швидко, бо учасники йдуть до мети найкоротшим шляхом.

*Потрібно:* створити додаткові умови, які примусять учнів більш активно використовувати знання.

6. Гра переходить у конфліктну ситуацію.

*Потрібно:* зняти конфлікт, ліквідуючи предмет суперечки, ввести нових гравців.

Якщо педагог як керівник навчального процесу постійно корегує дії учасників гри, то це впливатиме на спонтанну поведінку учнів, вони будуть привчатися до пошуків самостійних рішень. Якщо не корегує, то це загрожуватиме виконанням завдання небажаним методом або невиконанням.

#### **Обмеження до використання дидактичних ігор:**

1. Не варто організовувати дидактичну гру, якщо учні недостатньо знають тему.

2. Недоцільно використовувати ігри на заліках та іспитах, якщо вони не використовувались у навчальному процесі.

3. Не слід використовувати ігри з тих предметів і тих програмних тем, де вони не можуть дати позитивного ефекту.

*"Яка дитина в грі, такою вона багато в чому буде і в роботі, коли виросте" (А. Макаренко).*

### **3. ДІТИ І ДОРΟΣЛІ В ГРІ, ОРГАНІЗАЦІЯ ТА КЕРІВНИЦТВО ГРОЮ**

Для того щоб гра успішно реалізовувала перераховані функції, *необхідна присутність дорослого в грі.*

*Гра є діяльністю добровільною.* Дорослий не може її заборонити або змусити гратися. Але певну позицію в грі дорослий може і повинен

займати. Дорослий у грі є об'єктивною потребою, а не педагогічною страховкою.

Характер взаємодії дітей і дорослих у грі визначається природою гри як діяльності добровільної, творчої, самостійної. Тому авторитарну форму спілкування (якщо вона не обговорена правилами гри) використовувати не можна.

Особливості взаємодії дорослого і дитини в грі зумовлюються мірою включення педагога в гру. Існує **чотири позиції включення дорослого в гру**:

1. **Позиція збільшеної дистанції.** Характерна для вільних ігор, де діти самостійно обирають гру, організовують її, самі забезпечують процес і результат. Педагог займає опосередковану позицію: дипломатично впливає на вибір гри, на її морально-етичну атмосферу, в грі участі не бере.
2. **Позиція часткового включення.** Характерна для ігор, що здійснюються в межах організованого виховного процесу. Педагог допомагає порадою, безпосередньою організаційною роботою чи обговоренням "на рівних" на якомусь одному етапі гри: підготовці, підведенні підсумків. Міра включення вихователя в гру зумовлена підготовленістю вихованців та досвідом їх участі у колективних справах, рівнем їх самостійності. Тому педагог включається в ролі наставника чи організатора.
3. **Ігрова позиція.** Найбільш ефективна, коли ігри, особливо воєнізовані, ігри-драматизації проводяться в межах дитячих організацій. За такої позиції найзручніше надавати допомогу, радити. Діти і дорослі мають можливість грати рівнозначні ролі (наприклад, два капітани).
4. **Позиція колективного прикладу.** Будується на основі психологічного механізму копіювання. Педагогічний колектив чи окремі його представники виступають як окрема команда, включаються в конкурси, змагання. Особистим прикладом педагог демонструє ставлення до справи, один до одного, впливає на дітей і на виховну атмосферу під час гри. Цінність такої взаємодії в тому, що дорослий без опіки надає цілковиту самостійність, демонструючи те, як треба діяти. На жаль, ця позиція не отримала поки що широкого поширення. Цьому заважають вікові бар'єри та неправильне тлумачення більшістю педагогів суті авторитету вчителя.

### ***Організація та керівництво іграми***

Ігри можна поділити на дві групи: *педагогічно організовані та самостійні. В межах самостійних виділяють стихійні ігри.*

Дослідження показують, що  $\frac{3}{4}$  усіх ігор підлітки намагаються організувати самостійно. Педагогічним керівництвом охоплено менше  $\frac{1}{4}$  ігор.

Стихійні – це педагогічно некеровані ігри. Вони не завжди забезпечують розв'язання виховних завдань. Виникають спонтанно, і самі гравці, як правило, не можуть сказати, як розпочалася гра в "Плювки", "Обстріл

перехожих сніжками". Стихійні ігри можуть іноді сприяти фізичному і моральному розвитку дитини (наприклад, "Квач").

Не кожна стихійна гра буває неорганізованою. І не тільки стихійні ігри є неорганізованими.

**Організація гри** спрямовується на забезпечення найкращого її здійснення: підготовка місця та реквізиту, збір учасників, розподіл ролей, обов'язків, дотримання правил, точне визначення кінця гри, переможців, приведення до ладу інвентарю та реквізиту.

**Керівництво грою** спрямоване на забезпечення виховного процесу, відповідності результатів гри загальним завданням виховання. Досвідчений керівник може не займатись безпосередньою організацією гри, а передати це відповідно підготовленим учням-лідерам.

Добра організація і гарне керівництво грою не одне і те ж. Добре організованими можуть бути і азартні ігри, не маючи при цьому ніякої виховної цінності.

*Згідно з результатами дослідження:*

- кожна третя із самостійно організованих ігор є сумнівною у виховному відношенні, а іноді і шкідливою та небезпечною (ігри з вогнем, петарди, агресивні забави з тваринами);
- 2/3 самодіяльних ігор є корисними для дітей. В їх основі народні ігри, забави. Через такі ігри діти задовольняють основну частину власних ігрових потреб;
- витіснити самодіяльні ігри і замінити їх педагогічно організованими – неможливо, а головне – нерозумно;
- важливо забезпечити педагогічно доцільну спрямованість таких ігор, зберігши одночасно їх самостійний характер;
- на самодіяльних, вільних іграх виховуються лідери, організатори, вожаки;
- на жаль, навички проведення колективних організованих ігор, заходів не завжди можуть бути без змін перенесені у середовище стихійних ігор. Тут інші умови і стосунки між учасниками та організаторами. Необхідно навчати гравців трансформувати навички організації ігор в учнівському колективі в інше середовище [81].

#### **4. ДИДАКТИЧНА ГРА У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ**

Для молодшої школи навчання – нова провідна діяльність, справа нова і незвичайна. Тому в цей час необхідно закласти в учнів основи навчальної діяльності, навчити, як виконувати цю діяльність.

Цей процес ускладнюється деякими психовіковими особливостями дітей молодшого шкільного віку. Вони такі:

- несформованість довільності основних пізнавальних процесів;

- деякий навчальний програмовий матеріал потребує від дитини значних вольових зусиль і багаторазового виконання варіантів вправ для його засвоєння та застосування;

- новизна діяльності спричинює деякі неприємні емоційні переживання: страх невідомого; навіювання поваги до шкільної премудрості, що заважають вільному засвоєнню знань.

Унаслідок цього та недостатньої адаптованості молодшого школяра до навчальної діяльності виникає психічне перевантаження дитини. Тому дидактичній грі та ігровим прийомам у навчальному процесі початкової школи належить пріоритетне місце серед інших форм.

Своєрідність дидактичної гри у тому, що вона дає змогу педагогу здійснювати навчання, вправлення, розвиток розумових здібностей, формування рис особистості, взаємин між дітьми, запобігати психічним перевантаженням, реалізовувати навчальну мету швидше і міцніше у привабливій для дітей ігровій формі.

Отже, теоретики доводять, а практики демонструють: **гра – випробуваний і ефективний засіб навчання та виховання у початковій школі.**

#### ***Функції дидактичної гри у початковій школі:***

1. Формування стійкого інтересу до навчання.
2. Зняття напруги в період адаптації до школи.
3. Розвиток основних пізнавальних психічних процесів.
4. Формування навичок навчальної роботи та власне навчальної діяльності.
5. Засвоєння соціальних ролей та того соціального середовища, у якому відбувається навчання.

Традиційно гра у реальному навчально-виховному процесі виконує не одну, а декілька функцій. Причому домінуюча функція визначається дидактичними цілями. *У початковій школі на основі критерію домінуючої функції здійснюється класифікація дидактичних ігор:*

1. **Перша група** ігор, які спрямовані на активізацію розумової діяльності учнів. Це різноманітні сюжетні ігри, що реалізуються на навчальному матеріалі. Вони також сприяють включенню дітей у навчальний процес.

#### *Приклади ігор:*

- "Магазин" (на картках зображені товари з написаними на зворотному боці завданнями);

- "Клоун" (ловить кільця, кульки, на зворотному боці яких завдання);

- "Зібрати букет";

- "Підбери ключ" (на дошці прикріплений будинок із великим навісним замком. В замок вміщується картка з результатом і є зв'язка ключів, де на зворотному боці записані приклади. Результат розв'язання прикладу має співпадати з результатом у замку);



- ігрові ситуації, за допомогою яких опредмечуються абстрактні поняття (Містер Дріб, наприклад, допоможе зрозуміти суть абстрактних понять, операції знаходження цілого від числа).

При використанні таких ігор потрібно *дотримуватись вимог до використання наочності*. Так, психологічні дослідження показують, що роль і місце наочності визначається співвідношенням діяльності учнів з наочністю до навчальної діяльності. Доцільність використання тих чи інших засобів наочності залежить від того, чи сприяє діяльність, метою якої є використання наочності, діяльності з оволодіння знаннями. Якщо ці дві діяльності не пов'язані між собою, то наочність недоцільна, а іноді навіть шкідлива, бо відіграє роль відволікаючого фактора.

Ігри цієї групи у міру оволодіння учнями навчальними навичками поступово втрачають свою провідну роль, і гра з основної форми навчального процесу перетворюється на його елемент, дидактичний прийом.

2. **Другу групу** складають ігри з використанням таблиць, перфокартою, де потрібно вставити знак, число, букву.

3. **Третя група** представлена іграми, що характеризують функцію включеності учнів у навчання. Це ігри змагального характеру: змагання, естафети. Позитивний бік таких ігор – їх доцільність в оцінці автоматизму навичок і вмінь. Негативний бік – при оцінці переможців не враховується індивідуальний темп оволодіння навчальним матеріалом.

4. **Четверта група** – ігри, метою яких є розвиток пізнавальних психічних процесів, що є основою для успішної навчальної діяльності. Це дидактичні ігри з вираженим психотехнічним аспектом. Використання таких ігор дозволяє розглядати учня не як об'єкт навчання, а як особистість із притаманними тільки їй відповідними психологічними особливостями. Це створює передумови для реалізації гри як одного зі шляхів здійснення особистісно зорієнтованого навчання.

5. **П'яту групу** складають ігри, що формують у процесі навчання загальнонавчальні уміння і навички самостійної роботи (складання задач та їх розв'язання з поясненням; групові та парні ігри: вчитель – учень, динамічні пари).

6. **Шоста група** – ігри, що забезпечують адаптацію до навчання в школі (ігри-подорожі, ігри-екскурсії, ігри-спектаклі, широке використання іграшок).

7. **Сьома група** – виховні та релаксаційні ігри, які широко використовуються у роботі з дітьми в групі продовженого дня, для зняття напруги чи втоми за день ("Пошта", "Світ професій", "Довідкове бюро") [81].

*"Без педагогічної гри на уроці неможливо захопити учнів світом знань, моральних переживань, неможливо зробити їх активними учасниками і творцями уроку" (Ш. Амонашвілі).*

## 5. УМОВИ УСПІШНОГО ЗАСТОСУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ДІЛОВОЇ (РОЛЬОВОЇ) ГРИ

Використання рольових ігор у старшій школі, професійній підготовці та спеціалізованому навчанні має *об'єктивні чинники*:

- наявність низки психологічних закономірностей впливу активності особистості (в тому числі і комунікативних) на ефективність процесу засвоєння знань. Це означає, що активність роботи з навчальним матеріалом пов'язана з рівнем його розуміння і запам'ятання (чим активніша діяльність, тим вищий рівень запам'ятання);

- провідною діяльністю у цьому віці є спілкування. Цінність міжособистісного спілкування полягає у тому, що в учнів виникає можливість засвоїти те, що не може бути засвоєне якимось іншим чином. Це стосується, насамперед, спонукальних, мотиваційних, оцінкових, соціально-позиційних сторін досвіду.

На думку вітчизняних та зарубіжних науковців, гра за своїми об'єктивними можливостями може зайняти серед інших активних методів і форм (таких як диспути, дискусії, політбої та ін.) провідне місце. Чому? Навіть у ході найбільш палкої дискусії можна помітити немало учасників, що є навіть незацікавленими глядачами. Причина низької активності у характері дискусійної форми. Вона визначається **двома факторами**: *зовнішнім* (форма організації – нова, нетипова); *внутрішнім* (ставлення учасників до теми, що обговорюється, рівень знань учасників, їх досвід, комунікативні уміння).

Якщо якийсь із перерахованих складових другого (внутрішнього) фактора розвинений недостатньо чи відсутній, зовнішній фактор на активність учасників не впливає.

**Історична довідка.** Рольова гра не є даниною останніх років. Такі ігри були відомі ще в 20–30-ті рр. (наприклад: "Суди над літературними героями" представлені у романі Каверіна "Два капітани"). Пізніше набули поширення воєнізовані ігри "Зірниця", "Орлятко".

**Що таке рольова гра як навчальна чи тренінгова технологія?** Це процес створення ігрового світу із зануренням у нього гравця. Ігровий світ може віддзеркалювати реальний. А може не віддзеркалювати і бути умовно-історичним, умовно-літературним чи вигаданим організаторами. Чим продуманішим є задум ігрового світу, тим більше можливостей мають гравці для самореалізації.

**Найважливіша умова гри – занурення гравця в ігровий світ** [88].

**Мета і завдання рольової гри.** *Глобальна мета*: усунути невідповідність між окремою особистістю та навколишнім світом. Можливі три варіанти зняття протиріччя:

- змінити особистість так, щоб вона відповідала вимогам світу;
- перетворити світ;
- змінити особистість та перетворити світ.

У рольових іграх одночасно реалізуються три варіанти.

*Конкретні цілі і завдання:* пізнавальні, естетичні, навчальні, етичні, компенсаторні.

## **6. КЛАСИФІКАЦІЯ ТА МЕТОДИКА ОРГАНІЗАЦІЇ (ДІЛОВИХ) РОЛЬОВИХ ІГОР (НА ОСНОВІ АНАЛІЗУ ВІТЧИЗНЯНОГО ДОСВІДУ)**

Використання ділових ігор дає підстави констатувати широке різноманіття підходів до класифікації таких ігор і, відповідно, їх типів.

### **1. Критерій – джерело створення ігрового світу:**

- *літературні* (в основі літературні твори);
- *історичні* (на основі історичних нарисів, наукових праць, історичних подій);
- *фентезійні* (в основі художньо-літературна творчість та підвищені вимоги до творчих здібностей гравців).

### **2. Критерій – ступінь ролі гравців:**

- *театральні* (за заздалегідь підготовленим сюжетом);
- *творчі* (є тільки початкова ситуація, сюжет розгортається спонтанно).

### **3. Критерій – глибина занурення в гру:**

- *егалітарні* (для початківців і досвічених гравців);
- *елітарні* (для тих, хто вміє повно створити ігровий світ і зануритись у нього).

### **4. Критерій – місце проведення:**

- *кабінетні* (у приміщенні);
- *полігонні* (на місцевості: поле, ліс, міська місцевість).

### **5. Критерій – кількість і склад гравців:**

- *місцеві*;
- *регіональні*;
- *державні*;
- *міжнародні* [88].

### ***Класифікація гравців:***

#### **1. Критерій – склад:**

- *перша група:* гравці обирають собі одну роль і удосконалюють її від гри до гри;
- *друга група:* гравці намагаються зіграти якнайбільше ролей;
- *третья група:* гравці, які не грають роль, а в ній живуть та переносять роль у реальне життя.

#### **2. Критерій – ігровий досвід:**

- *початківці (недосвічені)*;
- *досвічені*;
- *майстри* [88].

За визначенням М. Веденіної, **методика організації рольової гри** ґрунтується на дотриманні таких вимог:

1. Основна вимога в організації гри: ігровий світ повинен бути цілісним, але допускати багато різних ситуацій, у тому числі і заздалегідь не заданих.
2. Визначити тривалість гри: одноденна, багатоденна, гра, яка повторюється.
3. Визначити форму проведення гри – полігонна чи кабінетна та кількість гравців.
4. Завдання організаторам та майстрам команд: розробити ігровий задум; організувати підготовчий етап до гри; здійснювати контроль за ходом гри [16].

*Головні майстри* займаються підготовкою гри в цілому. *Командні майстри* перебувають там, де команда, відповідають за гру команди. *Посередники* спостерігають за ходом гри на полігоні та вносять корективи.

5. Складання правил гри. Для одноденної гри правила можуть бути усними, для інших – письмовими. Учасники гри мають бути ознайомлені з правилами та мати по одному екземпляру. У правилах мають бути: загальний опис ігрового світу та ситуація на момент початку гри; перелік команд з вказівкою їх іміджу; час гри; бойові правила; окремі відомості з економіки, культури, релігії, державного устрою й інших напрямків життя ігрового світу. Правила можуть бути представлені коротко (дозволено в грі все, що не заборонено) чи детально описані.
6. Підготовка до гри включає: формування команд, призначення керівників; підготовчу роботу в командах; виготовлення реквізиту, вибір місця гри, матеріальне забезпечення гри.

Команда створює легенду команди (наприклад, створює історію народу, який зображено в грі). Майстри проводять сертифікацію гравців за їх уміннями, щоб не допустити невідповідності гравця ролі. Команда майстрів має підготувати ігрову аптечку, мінімальний запас продуктів, засоби оперативного зв'язку, рятувальне спорядження. Заїзд гравців на полігон здійснюється за кілька годин або днів до початку гри. Це необхідно для створення ігрового простору. Початок гри має бути по можливості красивим і ефектним (вступне театралізоване дійство, парад учасників тощо).

7. Оцінювання результатів гри. Гра вважається успішною, якщо досягнуто поставленої мети і завдань. *Загальноігрові завдання* оцінити легше. Це здійснюється на основі після ігрового впливу гри на її учасників (інтерес гравців до епохи, твору, творчості) [16].

*Завдання окремої команди* можуть бути невиконані через погану підготовку чи з об'єктивних причин. *Завдання окремого гравця* вважаються досягнутими, якщо він зміг досягти гармонії з ігровим світом і зміг активно діяти в ньому.

*Гра успішна, якщо вона вдала для більшості гравців.* Бажання гравця грати в цю чи інші ігри свідчить про задоволеність гравця грою.

## 7. КЛАСИФІКАЦІЯ РОЛЬОВИХ ІГОР У ЗАРУБІЖНОМУ ДОСВІДІ

*Моррі Ван Ментс* виділяє дві категорії ділових ігор:

- 1) ігри, що стосуються практики вироблення умінь та навичок;
- 2) ігри, що стосуються вивчення та розуміння власних емоцій, почуттів, установок.

Для проведення ігор першої категорії важливим є етап дебрифінгу, де аналізуються та оцінюються дії гравців. Для ігор другої категорії важливим є етап інструктажу, де представлена, описана проблема.

Вказані дві широкі категорії ігор можуть бути розподілені на окремі *шість підгруп*, залежно від функцій, які виконують рольові ігри:

### 1) ігри, що стосуються практики вироблення умінь та навичок, розподіляються на три підгрупи:

- *ігри-описи*. Ці ігри використовуються як засіб для опису ситуації, яку краще представити в інсценуванні, ніж в усному поясненні;
- *ігри-демонстрації*. Дуже схожі з попередньою групою, проте відмінність полягає у тому, що представляється не просто ситуація, представляється ситуація-еталон, зразок, ідеал;
- *ігри-тренінги*. Спрямовані на вироблення умінь та навичок, тому мають бути добре підготовлені, а гравці повинні розуміти поставлене перед ними завдання. Ігри дозволяють повторні варіанти виконання ролі, вправи, завдання з метою виправлення помилок, закріплення та вдосконалення доцільної поведінки [76];

### 2) ігри, що стосуються вивчення та розуміння власних емоцій, почуттів, установок, теж розподіляються на три підгрупи:

- *ігри-відображення*. Мета ігор – розвинути здатність гравців відобразити власний емоційний стан чи стан інших гравців у штучно створених ситуаціях, що наближені до реальних. Тому на підготовчому етапі варто навчити гравців технік самоспостереження, у процесі гри заохочувати їх усвідомленість власних мотивів і дій, на завершальному етапі – аналізувати мотиви поведінки;
- *ігри-сенсibilізації*. Спрямовані на тренінг чутливості, сенситивності гравців. Тому важливо на різних етапах проведення гри підтримувати атмосферу довіри;
- *ігри, що спрямовані на творче самовираження гравців*. Використовуються у ситуаціях, коли необхідно встановити вільну, довірливу атмосферу в групі, стимулювати розвиток уяви [76].

## 8. ТЕХНІКИ ВЕДЕННЯ ДІЛОВОЇ ГРИ

### *Як почати гру?*

- Добре, коли діловій грі передуює ігрова розминка чи рольова гімнастика (можна використати рольову гімнастику В. Леві, що пропонується у книжці В. Леві "Искусство быть другим", психотехнічні ігри К. Фопеля у

працях "Энергия паузы", "Сплочённость и толерантность в группе", В. Петрусинського "Обучение, тренинг, досуг").

- До початку ділової гри має бути плавний перехід.
- Сам початок ділової гри повинен бути чітким. Це може виглядати так:
  - а) початок через слово: "Отже, починаємо...";
  - б) початок через якусь дію: "Коли до аудиторії заїде... (назвати, хто з гравців), гра розпочнеться";
  - в) початок через предмет: "Якщо на столі буде стояти якийсь предмет (вказати), гра починається" [76].

### **Техніки ведення ділової гри**

На думку М. Ментса, способи ведення гри залежать від поставлених цілей та особливостей гравців. Існує дев'ять технік ведення ділової гри. Дві перші є найбільш поширеними: це техніки "Акваріум" та "Паралель".

<b>1. Техніка "Акваріум"</b> . Гравці розподіляються на дві групи: гравці та спостерігачі. Гравці розподіляють ролі та включаються в гру, спостерігачі спостерігають за грою, аналізують її	
<i>Позитивне в техніці:</i> можна використовувати в іграх-демонстраціях та іграх-описах, коли необхідно яскраво описати ситуацію чи продемонструвати зразок, еталон чогось	<i>Недоліки техніки:</i> умови "акваріуму" підкреслюють штучність ситуації; знижується концентрація уваги гравців на ситуації тому, що розподіляється на глядачів
<b>2. Техніка "Паралель"</b> . Група розподіляється на декілька малих груп (2–3). Одна гра проводиться одночасно в усіх малих групах. За потреби в малих групах можуть бути гравці та спостерігачі, тобто техніки "акваріум" та "паралель" переплітаються	
<i>Позитивне в техніці:</i> застосовується, якщо треба дослідити між членами малої групи; менше соромляться гравці; забирає небагато часу	<i>Недоліки техніки:</i> керівнику важко спостерігати за грою в кожній малій групі; різний темп гри в малих групах

### **Інші техніки ведення ділових ігор**

<b>3. Техніка "Ротація ролей"</b> передбачає зміну гравців під час проведення гри	
<i>Позитивне в техніці:</i> кожен може спробувати роль; дає час гравцям на обдумування	<i>Недоліки техніки:</i> потребує багато часу на проведення; дозволяє через дефіцит часу провести тільки одну гру
<b>4. Техніка "Обмін ролями"</b> передбачає обмін ролями між гравцями в межах гри (наприклад: психолог – клієнт)	
<i>Позитивне в техніці:</i> дає можливість гравцям побути в інших ролях; розвиває рефлексію гравців	<i>Недоліки техніки:</i> вимагає багато часу

<p><b>5. Техніка "Дублювання"</b> дозволяє вводити додаткових гравців (антагоністів) у гру, які будуть дублювати основного гравця (протагоніста). Додаткова роль надає можливість висвітлити гру основного гравця</p>	
<p><i>Позитивне в техніці:</i> техніка вимагає досвіду, тому гарна у використанні з дорослими</p>	<p><i>Недоліки техніки:</i> час на обговорення дій протагоніста та антагоніста</p>
<p><b>6. Техніка "Відображення"</b> дозволяє вводити додаткових гравців (антагоністів) у гру, які будуть відображати почуття протагоніста. Основний гравець має можливість побачити з боку вияв власних почуттів</p>	
<p><i>Позитивне в техніці:</i> вдала для психодрами, у професійній підготовці фахівців</p>	<p><i>Недоліки техніки:</i> не зовсім доцільна у навчальному тренінгу, для роботи з дітьми</p>
<p><b>7. Техніка "Підтримка"</b> схожа на попередні дві техніки тим, що призначається дублер, який має у грі підтримувати протагоніста, допомагати йому порадою чи дією, якщо гра зайшла в глухий кут чи розгортається не в тому напрямку. Дублер має говорити і діяти від першої особи</p>	
<p><i>Позитивне в техніці:</i> дає можливість заповнити паузи, що виникають у грі; спрямовує гру у нове русло</p>	<p><i>Недоліки техніки:</i> має місце втручання у виконання основної ролі</p>
<p><b>8. Техніка "Монолог"</b> (монодрама) дає можливість глибоко працювати з власними емоціями та почуттями</p>	
<p><i>Позитивне в техніці:</i> доцільна, коли потрібно висловити власні роздуми, почуття, переживання</p>	<p><i>Недоліки техніки:</i> потребує попередньої підготовки гравців до роботи з власними емоціями; складна у використанні; не завжди доцільна у роботі з дітьми</p>
<p><b>9. Техніка "Консультаційна група"</b> передбачає виділення серед гравців основних гравців та групи підтримки, з якою за потреби в грі можна порадитись</p>	
<p><i>Позитивне в техніці:</i> доцільна, коли розігрується складна гра чи ситуація; дає можливість включити в гру тих, хто соромиться чи погано володіє словом</p>	<p><i>Недоліки техніки:</i> не зовсім самостійно виконується основна роль; потребує додаткового часу</p>

**Завершення ділової гри. Дебрифінг.** Термін "дебрифінг" запозичений з військової галузі і дослівно означає витягування, отримання інформації, допит. У діловій грі термін означає осмислення, аналіз, обговорення гравцями гри [76].

**Функції дебрифінгу:**

- вивести гравців з ролей та гри;

- зробити за потреби необхідні пояснення на рівні подій, які відбувались у грі;
- усунути непорозуміння та зняти напругу, якщо вони мали місце в грі;
- дати можливість гравцям розвинути власні навички самоспостереження;
- вдосконалення навичок гравців вести спостереження;
- формувати вміння гравців співвідносити результат із першочерговими цілями;
- виховувати вміння аналізувати, чому події в грі відбувалися саме таким чином;
- закріпити чи відкоректувати засвоєне;
- встановити зв'язок із попереднім матеріалом;
- спланувати подальшу роботу.

### **Методика проведення дебрифінгу:**

1. Проводиться відразу після гри, щоб гравці могли відновити свої установки, почуття, реакції на те, що і як відбувалось. Тому не варто робити перерви між грою та дебрифінгом;
2. Повинен тривати стільки, скільки гра, якщо вона передбачала вироблення умінь і навичок. Якщо була проведена гра на дослідження почуттів та установок, то тривалість дебрифінгу може перевищувати тривалість гри в 2–3 рази;
3. Якщо гравці розігрували одну гру на основі техніки паралель, **дебрифінг може мати таку послідовність:**

#### *а) перша фаза:*

- запитати головних гравців (протагоністів) про їх реакції;
- запитати дублерів (антагоністів) про їх реакції;
- запитати глядачів про те, що вони спостерігали;
- виробити єдину точку зору щодо того, що відбувалося в грі;

#### *б) друга фаза:*

- проаналізувати причини поведінки гравців у грі;
- зробити висновки щодо поведінки гравців;
- з'ясувати, що може бути зроблене для покращення ситуації в грі;
- за потреби повторити гру.

#### *в) третя фаза:*

- зробити загальні висновки;
- скласти план наступних заходів [76].



## **ПИТАННЯ ДЛЯ САМОПЕРЕВІРКИ ТА САМОКОНТРОЛЮ**

1. Назвати та прокоментувати функції, що виконує сюжетно-рольова гра.
2. Поясніть, чому гра є засобом розвитку творчої особистості.
3. Прокоментувати психотренінгові, психотехнічні, розвивальні можливості ігор у початковій школі.
4. Чому рольові ігри є засобом адаптації 6-річок до навчальної діяльності та активізації їх пізнавальної активності?
5. Чому дидактичні ігри є засобом адаптації 6-річок до навчальної діяльності та активізації їх пізнавальної активності?
6. Охарактеризувати особливості використання дидактичних ігор у навчально-виховному процесі загальноосвітнього навчального закладу.
7. Проаналізувати організаційно-педагогічні умови застосування дидактичних ігор в освітньому процесі початкової школи.
8. Чому педагог повинен при організації ігор застосовувати емоційне та інтелектуальне стимулювання дітей?
9. Проаналізувати труднощі у використанні дидактичних ігор в освітньому процесі початкової школи.
10. Охарактеризувати особливості застосування дидактичної гри у початковій школі.
11. Прокоментувати функції, що виконує дидактична гра в умовах початкової школи.
12. Проаналізувати класифікацію дидактичних ігор на основі критерію домінуючої функції.
13. Пояснити, чим відрізняється організація гри від керівництва грою.
14. Прокоментувати умови успішного застосування ділових (рольових) ігор у навчально-виховному процесі ЗНЗ.
15. Охарактеризувати класифікацію (ділових) рольових ігор.
16. Проаналізувати методику організації ділових (рольових) ігор.
17. Охарактеризувати техніки ведення ділової гри, вказавши переваги і недоліки кожної.

---

## ЛЕКЦІЯ 5.2 ТЕХНОЛОГІЇ ІГРОВОЇ ПСИХОТЕРАПІЇ

---

1. Суть, можливості, функції ігрової психотерапії.
2. Техніка створення тренінгових груп (критерії відбору, протипоказання, розміри, вік, відкриті, закриті, змішані, одностатеві групи).
3. Етапи ігрової психотерапії.
4. Ігротерапія з батьками.

### Література

1. Лютова Е. К. Шпаргалка для взрослых. Психокоррекционная работа с гиперактивными, агрессивными, тревожными и аутичными детьми / Е. К. Лютова, Г. Б. Моница. – М., 2000.
2. Лэндрет Г. Л. Игровая игротерапия: искусство отношений / Г. Л. Лэндрет. – М., 1998.
3. Панфилова М. А. Игротерапия общения : тесты и коррекционные игры : практическое пособие для психологов, педагогов и родителей / М. А. Панфилова. – М., 2001. – 143 с.
4. Джинот Х. Дж. Групповая психотерапия с детьми. Теория и практика игровой терапии / Х. Дж. Джинот. – М., 2001.

### 1. СУТЬ, МОЖЛИВОСТІ, ФУНКЦІЇ ІГРОВОЇ ПСИХОТЕРАПІЇ

Людина вижила завдяки спілкуванню. Ранні форми спілкування багато в чому визначають його подальший розвиток та впливають на особистість, її ставлення до оточення, до себе, до людей. Макро- і мікрооточення.

Якщо недостатньо сформована здатність до спілкування в дитини, пізніше, у дорослому віці, можуть виникнути проблеми.

У дошкільному віці у дитини вже є досвід спілкування з дорослими і однолітками, але домінує мимовільна поведінка. Це дозволяє емпірично й експериментально прослідкувати зв'язок порушень спілкування дитини в сім'ї з порушеннями її спілкування з однолітками та проблемами особистісного розвитку.

Дуже ефективним засобом у цьому є гра. Такі корекційні ігри можна використовувати психологу на заняттях у спеціалізованих групах, на заняттях в ДНЗ, вдома під час спільного відпочинку з батьками.

За визначенням М. Панфілової, ігрова терапія – синтез сучасних психотерапевтичних методів: ігротерапії, методу бесіди, елементів психодрами, казкотерапії, соціальної терапії, арттерапії, психогімнастики та інших компонентів [81].

Значущим компонентом у цій системі є гра (як форма налагодження стосунків дитини з навколишнім світом і людьми та спосіб навчання

стосунків один з одним). Гра вперше в практиці ігрової психотерапії була використана З. Фрейдом (1913) як допоміжний метод. Пізніше (1946) – як основний метод.

Сьогодні методика ігротерапії становить цілий системокомплекс різних впливів на дитину, у тому числі і сімейну психотерапію.

**Функції ігрової психотерапії:** 1) діагностична; 2) терапевтична (оздоровча, корекційна); 3) навчальна (адаптаційна).

Відповідно до функцій розрізняють групи ігор. Терапевтичні ігри: їх мета – усунення афективних перешкод у міжособистісних стосунках. Навчальні ігри – досягнення більш адекватної адаптації і соціалізації [38; 97].

Розрізняють дві форми ігротерапії: індивідуальну, групову.

Якщо соціальна потреба дитини вже сформована, найкращою формою корекції особистісних порушень є групову ігротерапію.

За визначенням *М. Панфілової*, **ігрова психотерапія має 3 етапи:**

*I. Діагностичний етап* (попереднє тестування дітей, дорослих (батьків) і вихователів.

*II. Корекційний (формуючий):* здійснюється у формі ігрової терапії.

3 блоки:

1 блок: відбувається об'єднання учасників у групу (2 заняття);

2 блок: психолог, використовуючи рольові, дидактичні ігри, ігри-драматизації, бесіди, образотворчу діяльність, ознайомлює дітей і дорослих з оптимальними формами спілкування, з можливостями попередження конфліктів (8–10 занять);

3 блок: об'єднання батьків і дітей до спільних розваг, ігор.

Тривалість ігрового заняття – 50–60 хвилин. Зміна видів корекційної роботи дозволяє уникати перевтоми дітей. Заняття проводиться 1–2 рази на тиждень.

*III. Контрольний* (підсумкове тестування дітей і дорослих).

Перед і після тренінгу доречно проводити збори вихователів, батьків, психологів [81].

## **2. ТЕХНІКА СТВОРЕННЯ ТРЕНІНГОВИХ ГРУП (КРИТЕРІЇ ВІДБОРУ, ПРОТИПОКАЗАННЯ, РОЗМІРИ, ВІК, ВІДКРИТІ, ЗАКРИТІ, ЗМІШАНІ, ОДНОСТАТЕВІ ГРУПИ)**

Х. Джинот радить дотримуватись наступних *критеріїв відбору до терапевтичної групи:*

а) основний критерій – соціальний голод. Соціальний голод визначають як потребу особистості завоювати визнання в однолітків, досягати і підтримувати свій статус у групі.

Інформацію, яка стосується соціального голоду дитини, необхідно отримати до того, як дитину направили на групову терапію, за допомогою психологічних тестів. Не мають яскраво виражених розладів особистості, у

них спостерігаються симптоматичні реакції на травмуючі ситуації та емоційні конфлікти.

### **Кого можна брати на групову терапію:**

1. Замкнуті, некомунікабельні. З такими дітьми важко працювати в межах індивідуальної психотерапії. Дружелюбні дорослі, іграшки і однолітки – активні, але м'які.
2. Незрілі (інфантильні). Надзвичайно опікували батьки. Такі діти потребують соціального досвіду з однолітками, але їм важко ділитись своїми речами і діяти без винагороди: якщо хочуть чогось, вимагають, наполягають; конфліктують. Для таких дітей група – це безпечна територія, де можна набути нових форм поведінки.
3. Діти з фобічними реакціями. Бояться голосних звуків, темряви. Це дає можливість терапевту взаємодіяти з фобічними реакціями. В індивідуальній терапії – уникає своїх страхів.
4. Жіноподібні хлопчики. Виховувалися в оточенні жінок, сильне матриархальне оточення. Грають жіночу роль: слабкого, м'якого, оскільки не ідентифікуються з чоловічими моделями поведінки. Хлопчача група та неінтенсивні стосунки з чоловіком-психотерапевтом (індивідуальна терапія – протипоказана, можуть збудити латентну гомосексуальність).
5. Діти-цяці. Їх приводять у групу тому, що вони "надто слухняні". Складається враження, що їх життя спрямоване на задовбрювання дорослих, батьків і не залишається часу на власне життя. В групі бачать, що є власне життя, спостерігають нормальну агресивність, і це допомагає виразити власні імпульси.
6. Діти зі "шкідливими" звичками (гризуть пальці, проблеми з їжею, істеричні). Результат придушення подавлення намагань до незалежності, якщо батьки не бажають змиритися з незалежністю дитини. Потяг до незалежності в групі заохочує, і відповідно зникають звички.

Діти з розладами поведінки (агресивність, загальна деструктивність, жорстокість). Може поводити себе погано вдома, в школі, надворі. Якщо тільки вдома – то безсвідомо. Це протест проти реального чи вигаданого поганого поводження з боку батьків. Чому групова терапія? Не довіряють дорослим [38].

### **Протипоказання для групової терапії:**

1. Діти з яскраво вираженою ворожнечею щодо братів чи сестер. Вони сприймають членів групи як заміників братів чи сестер. Втручаються в ігри, агресивні, забирають іграшки, фізично переслідують.
2. Соціопатичні діти. Соціопатичний характер формується до 7–8 років. Поверхові, гонористі, не мають совісті, жорстокі, немотивовані, заде-рикувата товаристкість, маніпулятивність, крадуть. Можуть впливати на розпад групи.

3. Діти з надзвичайно розвиненими сексуальними потягами. Мають складнощі в адаптації до соціального оточення через психосексуальні порушення. Для них – індивідуальна терапія.
4. Діти, які крадуть. Це симптом, який відображає гостру ворожість до суспільства. Група – як міні-суспільство. Можуть красти у членів групи.
5. Надзвичайно агресивні. Треба вивчити міру агресивності. Якщо вона виявляється в глибокій ворожості, то групова психотерапія протипоказана. Вільна атмосфера групи тільки підтримує деструктивні імпульси. Для таких дітей – контроль і заборони.

Глибока стресова реакція. Травма, катастрофа. Індивідуальна терапія [38].

### **Розмір групи**

Найкраще 5 осіб, максимум 7. Для початківця – 3.

### **Вік групи**

Різниця між дітьми не повинна перевищувати 12 місяців.

**Інтелектуальний рівень** не є значущим критерієм для дітей, ніж для дорослих. Дорослим з низьким показником IQ не підходить вербальна терапія, вони дратують більш інтелектуальних членів.

### **Закриті і відкриті групи**

Для дитячої терапії – відкриті (можна припинити лікування та приймати нових). Іноді це заважає, тоді закриті.

### **Змішані групи**

У дошкільний період – змішані. Шкільний вік – одностатеві, коли у хлопчиків і дівчаток повинні укріплятись сексуальна ідентифікація завдяки відповідним моделям поведінки, діяльності [38; 81].

Важливою, на думку *Х. Джинот, Г. Лендрет*, є ***особистість психотерапевта.***

1. На перший погляд, у дитини немає особливої відмінності (зовні).
  2. Відмінності внутрішні: здатність бути поряд повністю (здатність присутності).
- Щодо інших дорослих ця здібність спостерігається рідко.
3. Ефективний психотерапевт не магнітна плівка, він не підносить життя гарно загорнуте, а вчить життя і виживання.
  4. Не нав'язує дітям конформної поведінки.
  5. Безумовне сприйняття дитини.
  6. Відкритість, незамкнутість, безпосередність – стосунки будуються на безпосередніх враженнях про дитину, а не на основі інших суджень.
  7. Терплячість до дитини. Не обмежується її ріст минулим. У минуле терапевт йде за дитиною, якщо вона цього хоче.
  8. Особиста мужність для того, щоб визнати помилки, щоб дозволити ризик спонтанної реакції та творче самовираження.

Здатність до саморозуміння і самоприйняття терапевта. Звідси співпраця з іншими психотерапевтами (супервайдерство + консультування) [38; 69].

**Таким чином**, робота з дітьми, що постраждали від насилля, з емоційними розладами, стресами вимагає відповідальної професійної підготовки..

Ще в 50-ті рр. про ігротерапію було написано мало. Лише декілька університетів давали таку підготовку (за кордоном).

Сьогодні ще існує багато проблемних запитань, зокрема, які програми використовувати, якою має бути супервайдерська практика тощо.

### ***Ігрова кімната та ігрові матеріали***

Це важливе питання, тому що кімната складає перше враження.

1. Розміщення ігрової кімнати:

- діти могли б шуміти і не заважати іншим;
- щоб інші дорослі не могли чути, що відбувається в ігровій кімнаті.

Порушується бажання дитини усамітнитись.

2. Розміри 3,5 x 4,5. Велика недоцільна, бо не дозволяє зберігати необхідну дистанцію з терапевтом.

3. Опис кімнати. Вікна на зовнішній стіні. Відсутність вікон на внутрішніх стінах і дверях. Зовнішні вікна – жалюзі чи штори, щоб за потреби закрити. Підлога – лінолеум; не стелити килимів. Стіни фарбувати, уникати темних і подразливих кольорів.

У кімнаті мають бути:

- дошка і крейда;
- полиці з іграшками;
- меблі з твердою дерев'яною поверхнею (стіл, стільці, шкаф з ящичками).

Іграшки слід добирати залежно від мети і завдання, а не збирати.

*Категорії іграшок*: 1) іграшки з реального життя; 2) іграшки, що допомагають відкорегувати агресію: солдати, зброя; 3) іграшки для творчого самовираження та ослаблення емоцій (кубики, пластилін, пісок, вода) [38; 69].

## **3. ЕТАПИ ІГРОВОЇ ПСИХОТЕРАПІЇ**

**Етапи ігрової психотерапії (блоки): а) діагностичний; б) корекційний; в) контрольний.**

### ***А) Діагностичний етап***

Рекомендовані методики допомагають виявити особистісні порушення у дітей; визначають механізми негативних впливів на розвиток дитини (біологічних, психологічних, соціальних).

**1. Діагностика міжособистісних конфліктів** [79; 81].

Методики:

**а) анкета для батьків**, що складається з трьох частин:

- 1) питання, що допомагають зібрати загальні відомості про дитину і стан сім'ї;

2) діагностика емоційного розвитку дитини, його "прив'язаності";

3) особливості виховання в сім'ї, інтереси і проблеми дитини;

**б) анкета для вихователів.** Її питання дозволяють визначити:

- конфліктність в спілкуванні дитини з однолітками;
- сформованість навичок спілкування дитини з дорослими і однолітками;

**в) анкета для вихователів, педагогів,** яка заповнюється в період адаптації дитини до дошкільного чи шкільного закладу. Вона дає можливість виділити проблемних дітей, які потребують психокорекції чи підвищеної уваги з боку вихователів, батьків. Проблемні діти:

- краще та гірше розвинені;
- агресивні, аутичні, тривожні;
- не виконують вимог вихователів;
- повільні, рухливі;
- популярні і непопулярні діти серед однолітків.

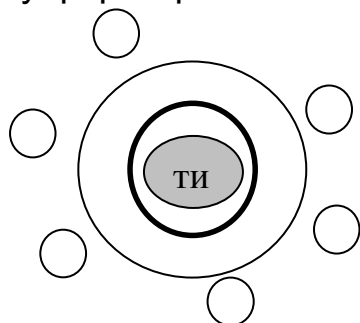
**г) тест "Малюнок сім'ї"** (папір, кольорові олівці) – намалюй сім'ю:

- емоційне сприйняття членів сім'ї;
- емоційне сприйняття себе у внутрішньосімейному спілкуванні;
- наявність потреби у спілкуванні;
- конфронтація в сім'ї;
- виявлення егоцентризму;
- співробітництво в сім'ї;
- сімейні і внутрішньосімейні цінності;
- статеві ідентифікація;
- переважаючі статеві і вікові групи спілкування.

Під час тесту аналізується:

- загальний аналіз малюнка;
- аналіз особливостей графічних презентацій членів сім'ї;
- аналіз процесу малювання (тривалість, паузи (більш як 15 сек.), спонтанні коментарі дитини, емоційні реакції і їх зв'язок із зображуваним змістом).

**г) соціометрична проба "День народження".** Тест доречно використовувати у дошкільному та молодшому шкільному віці, коли треба виявити стосунки дитини з іншими та дорослими. Проводиться колективно чи індивідуально у формі гри.



Тест дає можливість виявити:

- 1) потребу у спілкуванні (кількість стільців, додати ще);
- 2) емоційні переваги у спілкуванні;
- 3) статеву перевагу у спілкуванні (наявність хлопців, дівчат, жінок, чоловіків).

Можна застосовувати допоміжні методики: психомалюнок сім'ї, соціометричні опитувальники, гра "Секрет".

## **2. Діагностика внутрішньоособистісних проблем дитини**

Такі проблеми визначаються співвідношенням рівня домагань дитини з її реальними психологічними можливостями, співвідношенням самооцінки з оцінкою оточення, вихователів та батьків.

I. Тест на визначення рівня домагань (лабіринти із матеріалів тесту Векслера).

II. Методика визначення самооцінки. Для дошкільного віку сходинки: хороший – поганий, здоровий – хворий, розумний – нерозумний. Співвідношення з оцінкою вихователів та батьків.

III. Методика батьківських оцінок і домагань (використовується для порівняльної характеристики оцінювального ставлення батьків (вихователів) до дитини – розходження в оцінках батьків, вихователів і дитини (за 5-бальною системою оцінюються психічні процеси і здібності)).

Внутрішньоособистісні проблеми загострюються, якщо батьківські домагання і реальні психологічні можливості дитини не співпадають.

Іноді це призводить до невротичних порушень особистості. Щоб їх попередити, слід з'ясувати реальні інтелектуальні та емоційні можливості дошкільника.

## **3. Діагностика реальних психологічних можливостей дитини**

Експрес-діагностика пізнавальних процесів (комплект із завдань – ігрові матеріали, спеціальні психологічні методики). Не більше 15 хв. [79, с. 49].

## **4. Діагностика емоційних процесів**

а) Графічна методика "Кактус". Застосовується в комплексі з класичними тестами. Для дітей старше 3 років: *намалювати кактус, яким ти його уявляєш; пропонується 8 люшерівських кольорів.*

В малюнку можуть виявитися такі якості досліджуваного:

- агресія (наявність голочок);
- імпульс (відривність ліній);
- егоцентризм (великий малюнок у центрі аркуша);
- невпевненість у собі – маленький малюнок внизу;
- демонстративність (відростки, химерність форм);
- потайливість (зигзаг по контуру чи всередині кактуса);
- тривога (темні кольори);
- екстравертивність (наявність інших кактусів чи квітів);
- інтравертивність (один);



- потреба у захисті (горщик);
- відсутність потреби у домашньому захисті (дикорослий кактус).

б) Тест "Страх у будинках" (модифікований Панфіловою).

Тест Захарова "Психотерапія неврозів у дітей".

Тест "Червоний будинок – чорний будинок": треба поселити страхи (29) у червоний і чорний будинки ("страшные и не очень страшные").

в) Тест тривожності (Р. Теммла) [79, с. 50].

### **Результати індивідуальної психодіагностики заносяться в індивідуальну картку за такими параметрами:**

I. Сприйняття (кольору, часу, простору).

II. Мислення та математичні здібності (наочно-дійове, образне, логічне; класифікація, аналог, загальна обізнаність, рахунок (прямий, зворотній)).

III. Увага (зорова, слухова).

IV. Пам'ять (зорова, слухова).

V. Моторика.

VI. Мовний розвиток.

VII. Емоційна сфера (сензитивність, агресія, тривога, страхи).

VIII. Соціальні відношення (загальна сімейна ситуація, з дорослими, однолітками).

IX. Особистісні якості (довільність, самооцінка, рівень домагань).

На основі діагностичних матеріалів будуються корекційні заняття [79, с. 52].

### ***Б) Корекційний етап***

Провідною формою корекції є гра.

М. Панфілова радить дотримуватися відповідних вимог до застосування ігрових форм:

- 1) невимушені дружні стосунки з дитиною;
- 2) прийняття дитини такою, яка вона є (відсутність покарання та заохочення);
- 3) не можна підганяти чи уповільнювати ігровий процес;
- 4) вибір ігрових тем відображає значущість їх для психолога, педагога та інтерес до них дитини;
- 5) в будь-якій грі дитині пропонується можливість імпровізації;
- 6) гра не коментується дорослим;
- 7) спрямований вплив на дитину здійснюється через характер відтворених у грі дитиною і дорослим персонажів [79, с. 54].

### **Корекційний етап має III блоки:**

I блок (2 заняття). Об'єднання дітей і дорослих у підгрупи. Прийоми I блоку забезпечують взаєморозуміння, підтримку, бажання допомоги у вирішенні проблем (розважальні ігри, предметні і рухливі ігри).

II блок (8–10 занять). Основна корекційна робота в групах:

- корекція негативних особистісних рис;

- навчання соціально бажаних форм спілкування;
- збір діагностичних даних щодо психологічних особливостей дітей.

Такі дані дозволяють доповнювати та змінювати заплановані прийоми корекції.

Використовуються:

- 1) ігрові прийоми (з прийняттям ролей і правил);
- 2) неігрові (спільна діяльність, читання казок, образотворча діяльність, міні-твори, обговорення та програвання конфліктних ситуацій).

III блок (2 заняття). Закріплення отриманих навичок і форм спілкування у спільних іграх батьків і дітей.

Використовуються ігрові та неігрові форми, що:

- розважають дітей і дорослих;
- перевіряють уміння попередження конфліктних ситуацій;
- сприяють взаєморозумінню учасників;
- рефлексії і контролю своєї поведінки.

Отже, I блок – розважальні, контактні ігри;

II блок – корекційно-спрямовані + навчальні, діагностичні;

III блок – розважальні + навчальні + контрольні.

### **В) Контрольний етап**

Дозволяє побачити ефективність корекційного етапу. Контроль здійснюється за допомогою різноманітних діагностичних матеріалів. Результати фіксуються, співвідносяться з даними діагностичного етапу.

## **4. ІГРОТЕРАПІЯ З БАТЬКАМИ**

Одночасно з ігротерапевтичними заняттями з дітьми, М. Панфілова, Г. Лютова, М. Монарина радять проводити ігротерапевтичні заняття з батьками. Розглянемо їх детальніше.

*1. Орієнтувальні заняття (2 заняття):*

а) знайомство (знайомство, об'єднуються в групу, актуалізація проблем дитячо-батьківського спілкування);

б) проблеми дитини:

- розвиток рефлексії і саморефлексії у спілкуванні з дитиною;
- актуалізація проблем дитячо-батьківських стосунків;
- об'єднання в групу.

2. Терапевтичні заняття:

- розслаблення;
- актуалізація негативного досвіду спілкування з дітьми;
- розвиток саморефлексії;
- формування позитивних образів розв'язання конфліктних ситуацій;
- розвиток невербальних засобів спілкування;
- переформування батьківських стереотипів спілкування;

- розвиток взаєморозуміння, використовуючи невербальні засоби;
- формування позитивних образів спілкування в сім'ї;
- ознайомлення з дитячими іграми;
- розвиток адекватних форм застосування заохочення і покарання;
- розвиток емпатії в ситуаціях осуду і виправдання;
- розвиток інтересу до спільних ігор з дітьми;
- розвиток емоційної та інтелектуальної децентрації в сім'ї;
- розвиток інтересу до спільної творчої діяльності в сім'ї [68; 79].

### ***ПИТАННЯ ДЛЯ САМОПЕРЕВІРКИ ТА САМОКОНТРОЛЮ***

1. Проаналізувати суть, можливості ігрової психотерапії.
2. Охарактеризувати техніки створення тренінгових груп.
3. Проаналізувати функції ігрової психотерапії.
4. Проаналізувати показання та протипоказання до ігрової психотерапії.
5. Охарактеризувати обладнання ігрової кімнати та підбір ігрових матеріалів.
6. Проаналізувати діагностичний етап ігрової психотерапії.
7. Проаналізувати корекційний етап ігрової психотерапії.
8. Проаналізувати контрольний етап ігрової психотерапії.
9. Прокоментувати вивчення внутрішньоособистісних проблем дитини на діагностичному етапі ігрової психотерапії.
10. Прокоментувати вивчення емоційних процесів дитини на діагностичному етапі ігрової психотерапії.
11. Проаналізувати параметри, що заносяться в індивідуальну картку результатів індивідуальної психодіагностики.
12. Проаналізувати доцільність етапів ігротерапії з батьками.

## БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК

1. Аматьєва О. П. Розвиток творчих здібностей дошкільників у театральній діяльності / О. П. Аматьєва // Педагогіка і психологія. – 1997. – № 1. – С. 42–48.
2. Анিকেєва Н. П. Воспитание игрой / Н. П. Анিকেєва. – М., 1987.
3. Артемова Л. Розвиток теорії і практики дитячої гри: сторінки історії / Л. Артемова // Дошкільне виховання. – 2001. – № 7. – С. 18–19.
4. Артёмов Л. В. Мир в дидактических играх дошкольников / Л. В. Артёмов. – М. : Просвещение, 1992. – 187 с.
5. Артемова Л. В. Дидактичні ігри і вправи в дитячому садку / Л. В. Артемова, О. П. Янківська. – К. : Радянська школа, 1977. – 187 с.
6. Артёмов Л. В. Театрализованные игры дошкольников / Л. В. Артемова. – М. : Просвещение, 1991. – 163 с.
7. Берн Э. Игры, в которые играют... / Э. Берн. – М., 1991.
8. Блонский П. П. Педология / П. П. Блонский ; под ред. В. А. Сласс-тенина. – М. : Гуманит.-изд. центр "Владос", 1999. – 288 с.
9. Бондаренко А. К. Дидактические игры в детском саду / А. К. Бондаренко. – М. : Просвещение, 1991. – 203 с.
10. Борщаговська Т. Театралізовані ігри як засіб розвитку творчих здібностей дошкільнят / Т. Борщаговська // Палітра педагога. – 2003. – № 1. – С. 21–31.
11. Букатов В. Педагогічні таїнства дидактичних ігор / В. Букатов. – К. : Шкільний світ, 2004. – 125 с.
12. Бузова А. Керівництво сюжетно-рольовими іграми / А. Бузова // Дошкільне виховання. – 2001. – № 7. – С. 20–22.
13. Бузова А. Організація ігрової діяльності дітей дошкільного віку / А. Бузова. – Тернопіль : Мандрівець, 2010. – 255 с.
14. Бузова А. Рухливі ігри: організація та керівництво : методичні рекомендації / А. Бузова // Дошкільне виховання. – 2002. – № 1. – С. 18–19.
15. Вакарчук Н. Ігри-подорожі в початковій школі / Н. Вакарчук // Початкова школа. – 2002. – № 3. – С. 53–56.
16. Веденина М. Деловая игра и её возможности / М. Веденина // Учитель. – 2000. – № 6.
17. Веремійчик І. Дидактична гра "Поле чудес": гра у становленні особистості дитини / І. Веремійчик // Початкова школа. – 1997. – № 6. – С. 46–47.
18. Вершинина Л. Знакомство с особенностями декоративно-прикладного искусства в процессе дидактических игр / Л. Вершинина // Дошкільне виховання. – 2004. – № 6. – С. 42–52.
19. Вільчковський Е. С. Рухливі ігри у дитячому садку / Е. С. Вільчковський. – К. : Радянська школа, 1989. – 158 с.

20. Вільчковський Е. С. Теорія та методика фізичного виховання дітей дошкільного віку / Е. С. Вільчковський, О. І. Курок. – Суми : Університетська книга, 2004. – 378 с.
21. Водолага Н. Це моя роль: особливості розвитку спілкування дошкільників у процесі сюжетно-рольових і театралізованих ігор / Н. Водолага // Дитячий садок. – 2004. – № 8, лютий. – С. 9.
22. Воліна А. Математичні ігри / А. Воліна // Дошкільне виховання. – 2003. – № 8. – С. 26.
23. Вольчинський А. Українські рухливі ігри для старшого дошкільного віку / А. Вольчинський // Палітра педагога. – 1998. – № 4. – С. 22.
24. Вольчинський А. Я. Українські рухливі ігри для дітей 5–6 років / А. Я. Вольчинський. – К. : ІЗМН, 1996. – 156с.
25. Воробей Г. В. Народні ігри та забави / Г. В. Воробей. – К., 1995.
26. Воспитание детей в игре / под ред. Д. В. Меджерлицкой. – М. : Просвещение, 1979. – 175 с.
27. Выготский Л.С. Игра и её роль в психическом развитии ребёнка / Л. С. Выготский // Вопросы психологии [Текст]. – 1966. – № 6. – С. 62–76.
28. Выготский Л. С. Психология развития ребенка / Л. С. Выготский. – М. : Смысл ; Эксмо, 2004. – 512 с.
29. Выготский Л. С. Психология искусства / Л. С. Выготский. – М. : Просвещение, 1968. – 413 с.
30. Збірник ігор для дошкільнят / упоряд. Т. В. Вороніна. – К. : Видавничий дім "Шкільний світ", 2006. – 248 с.
31. Горбунова Н. Театралізована діяльність дошкільнят : програма та методичні рекомендації / Н. Горбунова // Дитячий садок. – 2005. – № 38, жовтень. – С. 1–39.
32. Горда О. Небезпечні ігри / О. Горда // Дитячий садок. – 2005. – № 37. – С. 3.
33. Грабенко Т. М. Чудеса на песке. Песочная игротерапия: фрагменты книги / Т. М. Грабенко, Т. Зинкевич-Евстигнеева // Дитячий садок. – 2002. – № 19, травень. – 24 с.
34. Григорьев В. М. Традиционная педагогика игры / В. М. Григорьев // Педагогика. – 1996. – № 1. – С. 20–23.
35. Грицишина Т. Разом весело ходить рідним краєм: робота з краєзнавства у дитячому садку / Т. Грицишина // Дитячий садок. – 2003. – № 7, лютий. – С. 5.
36. Давыденкова Ж. П. Элементы игры при обучении шестилеток (32-я школа Витебска) / Ж. П. Давыденкова // Начальная школа. – 1988. – № 10. – С. 42–43.
37. Демина И. Игра – начало нравственного воспитания (дошкольников) / И. Демина // Народное образование. – 1987. – № 9. – С. 79–83.
38. Джинот Х. Групповая психотерапия с детьми. Теория и практика игровой терапии / Х. Джинот. – М., 2001.

39. Доронова Т. Право на образование / Т. Доронова // Дошкольное воспитание. – 2001. – № 10. – С. 3–6 (О значении игры в жизни детей).
40. Дудова Т. Сюжетно-рольова гра – школа життя / Т. Дудова // Дошкільне виховання. – 2003. – № 8. – С. 7–9.
41. Дыбина О. Игры – путь к познанию предметного мира: игры в детском саду / О. Дыбина // Дошкольное воспитание. – 2005. – № 4. – С. 14–23.
42. Заморев С. И. Игровая терапия / С. И. Заморев. – СПб., 2002. – 126 с.
43. Заняття психолога з малятами // Бібліотека "Шкільного світу". Серія "Дитячий садок". Бібліотека. – 2005. – № 8. – 128 с.
44. Запорожец А. В. Игра и развитие ребёнка / А. В. Запорожец // Психология и педагогика игры дошкольника : материалы симпозиума / под ред. А. В. Запорожца и А. П. Усовой [Текст]. – М. : Просвещение, 1966. – С. 5–11.
45. Зразок перспективного планування сюжетно-рольових ігор протягом навчального року // Бібліотечка вихователя дитячого садка. – 2002. – № 7. – С. 1–6.
46. Иванов И. П. Энциклопедия коллективных творческих дел / И. П. Иванов. – М. : Просвещение, 1999. – 297 с.
47. Ивочкина Н. Все игры в гости к нам : сборник игр / Н. Ивочкина // Воспитание школьников. – 1998. – № 2. – С. 17–19.
48. Игра дошкольника / под ред. С. Л. Новоселовой. – М. : Просвещение, 1989. – 286 с.
49. Игры : обучение, тренинг, досуг / под ред. В. В. Петрусинского. – М., 1994.
50. Ігри в дитячому садку : розробки та сценарії // Бібліотечка вихователя дитячого садка. – 2002. – № 7. – С. 7–33.
51. Ігри і забави для світлої голови / упоряд. О. Шатохіна // Бібліотека "Шкільного світу". Серія "Дитячий садок". Бібліотека. – 2005. – № 1. – 126 с.
52. Ігрова терапія : заняття для дітей дошкільного та молодшого шкільного віку // Сільська школа України. – 2002. – № 32–33, листопад.
53. Казанский О. А. Игры в самих себя / О. А. Казанский. – М., 1994.
54. Кальченко В. Б. Развитие коммуникативных качеств у детей сюжетно-ролевыми играми / В. Б. Кальченко // Відкритий урок. Дошкільне виховання. – 2004. – Вип. 3–4. – С. 34–52.
55. Карасьова К. Ігровий простір дитини / К. Карасьова, Т. Піроженко. – К. : Шкільний світ, 2011. – 125 с.
56. Карасьова К. Світ дитячої гри / К. Карасьова, Т. Піроженко. – К. : Шкільний світ, 2011. – 126 с.
57. Козлова С. А. Дошкольная педагогика : учеб. пособие / С. А. Козлова, Т. А. Куликова. – 3-е изд., исправ. и доп.. – М. : Издательский центр "Академия", 2001. – 416 с.

58. Колесник О. Сюжетно-ролевая игра для дошкольников / О. Колесник // Учитель. – 2004. – № 4. – С. 75–78.
59. Коломинский Я. Л. Учителю о психологи детей шестилетнего возраста [Текст] / Я. Л. Коломинский, Е. А. Панько. – М. : Просвещение, 1988. – 190 с.
60. Коломієць Л. Гарбузова родина : театралізоване дійство для дітей різновікової групи / Л. Коломієць, О. Зосєва // Дошкільне виховання. – 2002. – № 9. – С. 28–29.
61. Кочкодан Г. Йдемо до лиски Аліски : спортивна розвага для молодшої групи / Г. Кочкодан // Дошкільне виховання. – 2002. – № 9. – С. 26–27.
62. Кравцов Г. Гра як провідна діяльність і форма організації життя дошкільників / Г. Кравцов // Дитячий садок. – 2002. – № 8, лютий. – С. 7–10. – Вкладка (Про рушійні сили і мотиви ігрової діяльності, про типи ігор, що виникають у дошкільному віці).
63. Крутій К. Скарбничка ігор для розумних батьків і кмітливих дітлахів / К. Крутій, Н. Маковецька. – Запоріжжя : ТОВ "Ліпс ЛТД", 2000. – 189 с.
64. Кудикіна Н. Ретроспективний погляд на формування сучасної моделі ігрової діяльності: гра в житті дітей / Н. Кудикіна // Шлях освіти. – 2003. – № 1. – С. 46–49.
65. Кулачківська С. Е. "Я дошкільник" (вікові та індивідуальні аспекти психічного розвитку) / С. Е. Кулачківська, С. О. Ладивір. – К., 1996. – 211 с.
66. Литова З. Ділові ігри в школі / З. Литова // Завуч. – 2002. – № 2, січень. – С. 14–15.
67. Лохвицька Л. В. Формування пізнавальних інтересів дітей старшого дошкільного віку в навчально-ігровому середовищі : автореф. дис. на здоб. наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.08 "Дошкільна педагогіка" / Лохвицька Л. В. ; Національний пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2000. – 20 с.
68. Лютова Е. К. Шпаргалка для взрослых. Психокоррекционная работа с гиперактивными, агрессивными, тревожными и аутичными детьми / Е. К. Лютова, Г. Б. Моница. – М., 2000.
69. Лэндрет Г. Л. Игровая игротерапия: искусство отношений / Г. Л. Лэндрет. – М., 1998.
70. Любарська Л. Дидактичні ігри. Лінія / Л. Любарська // Початкова школа. – 2000. – № 10. – С. 38–41.
71. "Малютко-Здоров'ятко" : ігри, оздоровчі, фізкультурні заняття, спортивні розваги у дитячому садку // Бібліотека вихователя дитячого садка. – 2002. – № 12. – С. 1–103.
72. Макаренко И. Деловые игры / И. Макаренко // Воспитание школьников. – 1996. – № 6. – С. 12–16.
73. Макаренко А. С. Гра [Текст] / А. С. Макаренко. – К. : Радянська школа, 1954. Т. 4. – 1954. – С. 366–376.

74. Мещанова Г. Експериментальний курс "Розвивальні ігри" : посіб. для вчителів початкової школи / Г. Мещанова // Рідна школа. – 1996. – № 8. – С. 31–48.
75. Миленько В. Нужно ли учить детей играть: игры в детском саду / В. Миленько // Дошкольное воспитание. – 2005. – № 4. – С. 119–123.
76. Морри Ван Ментс. Эффективный тренинг с помощью ролевых игр / Ван Ментс Морри. – М., 2001.
77. Никишина Т. А. Компьютерные занятия в детском саду / Т. А. Никишина // Информатика и образование. – 2003. – № 4. – С. 89–95.
78. Панфилова М. А. Игротерапия общения: тесты и коррекционные игры : практич. пособие для психологов, педагогов и родителей / М. А. Панфилова. – М., 2001. – 143 с.
79. Онищенко Т. Дитяча гра в історії розвитку дошкільного виховання на Україні / Т. Онищенко // Шлях освіти. – 2000. – № 2. – С. 53–55.
80. Петрусинский А. В. Игры: обучение, тренинг, досуг / А. В. Петрусинский. – М., 1994.
81. Пихтіна Н. П. Педагогіка гри : лекції / Н. П. Пихтіна. – Ніжин, 2007.
82. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка : навч. посіб. / Т. І. Поніманська. – К. : Академвидав, 2004.
83. Пономарёва Е. Ю. Игра научит общаться. Игровая психологическая коррекция как средство профилактики и коррекции отклонений в поведении младших школьников / Е. Ю. Пономарёва // Гуманітарні науки. – 2005. – № 1. – С. 150–154.
84. Прохорова Г. Как я узнаю мир : дидактические игры по сенсорному воспитанию / Г. Прохорова // Дошкольное воспитание. – 2002. – № 11. – С. 32–36.
85. Психология личности и деятельности дошкольника / под ред. А. В. Запорожца и Д. Б. Эльконина [Текст]. – М. : Просвещение, 1965. – 295 с.
86. Психология и педагогика игры дошкольника : материалы симпозиума [Текст] / под ред. А. В. Запорожца и А. П. Усовой. – М. : Просвещение, 1966. – 350 с.
87. Ріттельмаєр Х. Добра іграшка – що це? : метод. нарис // Дитина. – 2001. – 2 лютого.
88. Рольові ігри як технологія самовиховання // Завуч. – 2001. – № 23–24, серпень.
89. Руженцев О. Дитина і зброя: на іграшковому фронті без змін / О. Руженцев // Літ. Україна. – 2000. – 7 грудня.
90. Руками творяться дива: на допомогу вихователям і керівникам гуртків пропонуються ігри та вправи на розвиток м'язів рук, поради та конспекти з різних видів ручної праці (вишивання, шиття, орігамі та ін.) // Бібліотека вихователя дитячого садка. – 2003. – № 1. – С. 1–94.
91. Самоукина Н. Игры, в которые играют... / Н. Самоукина. – Дубна, 2000.



92. Саприкіна О. Розумні руки – світла голова: техніка виготовлення іграшок, розвивальні ігри для дітей третього року життя / О. Саприкіна // Бібліотека "Шкільного світу". Серія "Дитячий садок". Бібліотека. – 2005. – № 3. – 111 с.
93. Свінцицький І. Як розробити стратегію гри / І. Свінцицький // Обдарована дитина. – 2005. – № 4.
94. Сенченко Г. Магічність драматизації / Г. Сенченко // Дитячий садок. – 2002, листопад. – Ч. 4. – 24 с. (Добірка інсценівок з музичним оформленням).
95. Сухомлинский В. А. Творческая игра и её роль в воспитании пионеров : методика воспитания коллектива / В. А. Сухомлинский. – М. : Просвещение, 1981. – 231 с.
96. Сמיד Р. Групповая работа с детьми и подростками / Р. Сמיד. – М., 2000. – 266 с.
97. Усова А. П. Роль игры в воспитании детей [Текст] / А. П. Усова – М. : Просвещение, 1976. – 235 с.
98. Українські народні рухливі ігри у ДНЗ : навч. посіб. / уклад. С. І. Матвієнко, І. І. Заплішний. – Ніжин, 2012. – 134 с.
99. Фесюкова Л. Б. 300 розвивальних ігор для дітей 4–7 років / Л. Б. Фесюкова. – Х. : Веста : ТОВ "Видавництво "Ранок", 2007. – 144 с.
100. Фомічова Т. Чи можна підвищувати кваліфікацію педагогів, граючи? / Т. Фомічова // Дитячий садок. – 2002. – № 40, жовтень. – С. 18–19. – Вкладка.
101. Фопель К. Психологические группы : рабочие материалы для ведущего / К. Фопель. – М., 2004. – 248 с.
102. Фопель К. Энергия паузы / К. Фопель. – М., 2004. – 230 с.
103. Харченко С. Я. Організація вільного часу школярів : навч.-метод. посіб. / С. Я. Харченко, І. В. Бежецька, Т. С. Гаміна. – Луганськ : Альма-матер, 2007. – 304 с.
104. Шашина В. П. Методика игрового общения / В. П. Шашина. – Ростов-на-Дону, 2005. – 288 с.
105. Шитова Т. П. Развитие фантазии и творчества дошкольников в сюжетно-ролевых играх / Т. П. Шитова // Ребенок в детском саду. – 2004. – № 6. – С. 33–36.
106. Эльконин Д. Б. Психология игры / Д. Б. Эльконин. – М., 1978. – 304 с.
107. 745 ігор для дошкільників / уклад. О. А. Шевцова. – Х. : Вид. група "Основа", 2012. – 366 с.

Навчальне видання

**Пихтіна Ніна Порфиріївна**

ПЕДАГОГІКА ГРИ: ЛЕКЦІЇ

*Навчальний посібник*

Технічний редактор – І. П. Борис  
Верстка, макетування – Н. О. Приходько  
Літературний редактор – О. М. Лісовець  
Коректор – А. М. Конівненко

---

Підписано до друку  
Гарнітура Computer Modern  
Замовлення №

Формат 60x84/16  
Обл.-вид. арк. 12,9  
Ум. друк. арк. 12,15

Папір офсетний  
Тираж 115 пр.

---



Ніжинський державний університет  
імені Миколи Гоголя.

м. Ніжин, вул. Воздвиженська, 3/4

(04631)7-19-72

E-mail: [vidavn\\_ndu@mail.ru](mailto:vidavn_ndu@mail.ru)

[www.ndu.edu.ua](http://www.ndu.edu.ua)

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи  
ДК № 2137 від 29.03.05 р.