

стрелять из палочки, пальца и др.). По сути дела это тоже запрет, только в скрытой форме. Если ребенка окружает насилие, он смотрит жестокие фильмы, передачи новостей, то он обязательно это будет отражать. И задача педагога найти способы изменения направленности проживания этого опыта – не брать заложников, а освобождать их; разыгрывать помощь людям, попавшим в беду (во время стихийных бедствий). Необходимо стремиться к тому, чтобы направленность отражения детьми реалий современной жизни была гуманистической (стиль общения воспитателя с детьми, с родителями, взрослых дома между собой; чтение художественной литературы, проигрывание добрых и смешных сюжетов в театрализованных играх и т. п.).

## РЕЖИССЕРСКАЯ ИГРА В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

*Е.В. Трифонова,*

старший научный сотрудник,  
Центр «Дошкольное детство» им. А.В. Запорожца

Режиссерскими играми традиционно считаются такие, в которых ребенок играет с некоторым числом игрушек, наделяя их ролями, действуя от лица каждой из них и одновременно «режиссируя» общее действие, находясь при этом вне разыгрываемой ситуации. Чем такие игры важны для развития ребенка-дошкольника? Поскольку роль той или иной игры в развитии ребенка определяется ее особенностями, следует указать на наиболее специфические черты режиссерских игр.

Наиболее характерная особенность – это огромное тематическое разнообразие режиссерских игр. В совместной игре тематика должна быть общей, т. е. близкой и понятной нескольким детям, а эта область «пересечения интересов» будет заведомо уже, чем сфера знаний каждого ребенка. Как совершенно справедливо заметила Н.Н. Палагина, ролевая игра более типизирована, поскольку «усредненный, схематизированный вариант действий легче понять партнеру. Отказываясь от деталей, ребенок более успешно продвигается по канве общего замысла». Содержание режиссерских игр развивается от воспроизведения непосредственно наблюдаемых жизненных событий к отражению все более опосредованного опыта, почерпнутого из книг, фильмов, спектаклей, наблюдений и пр., который с возрастом все меньше совпадает у разных детей. Но даже когда ребенок, играя, использует сюжеты сказок или других про-

изведений, которые он читал или слышал, то, как правило, он не повторяет их дословно, а самым неожиданным образом меняет, комбинирует и переделывает события в соответствии с собственными замыслами, качественно обогащая сюжет игры. Сравнение с сюжетно-ролевой игрой позволило исследователям утверждать, что в одиночной режиссерской игре значительно больше сюжетов, поскольку ребенок не связан знаниями, потребностями и интересами других детей, а волен выбирать и развивать такие сюжеты, вовлекать в них такие персонажи и обращаться к тем временам и пространствам, которые в данный момент актуальны именно для него в личностном и (или) познавательном плане.

Несвязанность ребенка ситуацией взаимодействия с другими детьми приводит к тому, что индивидуальная игра предоставляет ребенку большую свободу в моделировании как самих ситуаций, так и возможных взаимоотношений персонажей внутри этих ситуаций. Если, начиная с какого-то момента сюжет игры (в силу своей внутренней логики развития, или какого-то упущенного поворотного момента сюжета и т.п.) стал складываться не так, как хотелось бы играющему, то исправить это в сюжетно-ролевой игре зачастую проблематично: других детей существующий поворот событий может вполне устраивать, кроме того, ребенок, постоянно предлагающий «переиграть» что-то (а значит, ломающий игру), быстро отвергается незаинтересованным в этом детским сообществом. При индивидуальной игре ребенок волен повторять или менять те или иные события столько раз, сколько ему требуется, что дает большую свободу в обыгрывании, и способствует практическому пониманию того, что любая ситуация может быть разрешена так, а еще иначе, и даже вот таким образом. Это способствует формированию дивергентности мышления, гибкому подходу к решению проблемных ситуаций, построению множества вариантов их разрешения для выбора наиболее оптимального и пр. Несмотря на всю условность игровой ситуации, взаимодействие в рамках сюжетно-ролевой игры – «это подлинная социальная практика ребенка, его реальная жизнь в коллективе» (А.В. Запорожец), режиссерская же игра позволяет строить совершенно отвлеченные модели действительности и опробывать их в действии. Эта особенность связана с положением ребенка в проблеме игровой ситуации. Известно, что, принимая на себя роль, ребенок становится более свободен в изменении своего реального поведения, поскольку «отстраняется» от него, и оно для ребенка начинает выступать «внешним» (чем обусловлен развивающий эффект ряда коррекционных ролевых игр и психодрамы). Режиссерская игра, в которой ребенок вообще выно-

сится за рамки происходящего, позволяет в определенном смысле «абстрагироваться» не только от собственного реального, но и ролевого положения в игре, и за счет этого свободнее оперировать событиями, находясь не «внутри» них, а как бы «над ними», оценивать их более объективно и выстраивать более вариативно, соотнося со своими задачами. Исследователи режиссерской игры отмечали, что при разыгрывании некоторого готового сюжета самими детьми участники более жестко придерживаются игровых правил, чем в ситуации, когда тот же сюжет разыгрывается ими с помощью игрушек-фигурок.

Поскольку отличительной чертой любой игры является наличие условной игровой ситуации, то можно с уверенностью утверждать, что символическая функция в той или иной степени будет формироваться в любой игре. Динамика ее развития в режиссерской игре очень наглядна: от игры с мелкими реалистичными игрушками в младшем дошкольном возрасте к играм с предметами-заместителями (пуговицами, винтиками, камушками) к старшему дошкольному возрасту и к полностью воображаемой игре, не нуждающейся во внешней опоре к младшему школьному возрасту.

Все эти особенности режиссерской игры позволяют утверждать, что такая игра не только способствует становлению у дошкольника интеллектуальной и творческой инициативы, но и предоставляет ему возможность более отстраненного, можно даже сказать – более абстрактного творческого размышления о действительности и познания мира именно в тех областях, которые актуальны в данный момент для ребенка,

В исследованиях Д.Б. Эльконина было показано, что по мере развития и усложнения сюжетно-ролевой игры, в ней начинает преобладать организационно-деловая сторона, а сюжетная все больше сворачивается. Таким образом, происходит плавный переход от игрового к мотивированному деловому взаимодействию на основе общей (коллективной) деятельности. В режиссерской игре формируются две другие важные способности. По мере развития этой игры, игровые действия в ней сворачиваются все больше и больше, и она может приобретает вид индивидуального или совместного рассказывания, приближаясь по форме к сочинительству. Отсюда берет начало литературное творчество будущего школьника. С другой стороны, к началу младшего школьного возраста, когда режиссерская игра вполне сформирована у ребенка, она переходит на следующий уровень. Ребенок снова обращается к игрушке, но на этом этапе он уже способен разворачивать с ней игровое действие, не отвлекаясь на ее предметные свойства (что было характерно для

дошкольного возраста). Однако нужные игрушки не всегда имеются у ребенка, и он начинает делать себе игрушки сам. Самодельные домики, в которых даже обои (рисунок на них) нарисованы самим ребенком; фигурки героев игры, целые города жителей или армии из пластилина и фольги; мебель из спичечных коробков с выдвигающимися ящичками, одежда для кукол... – фантазия, а также творческий потенциал ребенка, оригинальность его конструктивных решений и изящность исполнения задумок порой по-настоящему поражают. В дело идет все: камушки, палочки, фантики, фольга, лоскутки, пластилин, все виды бумаги и картона, брусочки, всевозможные пробки (натуральные, железные, пластиковые), утеплительный поролон... Здесь игра настолько тесно смыкается с продуктивными и иными внеигровыми видами деятельности (изобразительная деятельность, труд, конструирование, экспериментирование...), обеспечивая их мотивационно, что переход от игры к труду и обратно становится практически неуловим. Фантазии детей нет предела, а необходимость ее реализовывать очень быстро развивает практические навыки уже более умелого к этому возрасту ребенка, а также способствует успешному формированию его конструктивного и практического мышления.

К сожалению, непонимание особенностей и значения режиссерской игры в развитии ребенка приводит к тому, что она мало представлена в педагогическом процессе детского сада. Хотя возможности для развития коллективных режиссерских игр здесь весьма широки. Наиболее распространены у девочек игры в куклы, а у мальчиков – в солдатики. Однако, повинуясь твердо усвоенной установке, согласно которой в игре должна быть роль, воспитатель (а подчас и исследователь детской игры) склонны считать любую игру без роли – игрой на уровне предметных действий или простым манипулированием. Но развитый ребенок будет отстаивать свою «внеролевую» позицию. Так, мальчик, играющий в солдатиков, на вопрос взрослого «А ты – их полководец?» ответил: «Нет, я их судьба» (пример из архива С.Л. Новоселовой).

Еще большие проблемы связаны с тем, что режиссерскую игру просто не всегда узнают. Как показывают исследования (С.Л. Новоселова, Е.М. Гаспарова, Е.В. Зворыгина и др.) такие игры более успешно разворачиваются с опорой на неоформленный материал, который легче наделяется игровым значением в смысловом поле игры. При этом спектр возможных игровых значений будет несравнимо шире, чем в случае игры с сюжетной игрушкой, где ограничителем фантазии ребенка выступает ее внешний вид. Наблюдение за ребенком, скажем, перебирающим пуговицы, или странно расстав-

ляющим и передвигающим шахматы на доске или просто рисующим за столом, или вовсе ничего не делаемым, вряд ли позволит сказать, что мы имеем дело с игрой. Но если спросить у ребенка, чем он занят, вполне можно услышать: «Я играю». И тут выясняется, что у того, который перебирает пуговицы, самая красивая большая пуговица — это королева, из одинаковых позолоченных пуговиц подобрана свита, а рядом нежно-белая — принцесса, к которой едет принц, на роль которого выделена металлическая пуговица с необычным узором, некогда красовавшаяся на одежде старшего брата. Шахматные фигуры точно так же легко превращаются в человечков и «ходят» по шахматной доске, но не по стандартным правилам, а — друг к другу в гости, гуляют, катаются на «конях» и тому подобное. Ребенок, обычно неплохо рисующий на занятиях, сев за столик с карандашами, с увлечением усеивает лист примитивными изображениями и каляками, зачеркивает нарисованное, но вместо того, чтобы взять новый лист, радостно продолжает что-то чертить здесь же, поверх и без того нагроможденных как попало изображений... Но если вместо того, чтобы подкорректировать эту примитивную, на первый взгляд, деятельность, привнеся в нее «педагогический момент», воспитатель поинтересуется у ребенка, что здесь происходит, то можно услышать увлекательнейший сюжет, который разворачивается на листе. При всем своем внешнем сходстве с манипулированием, предметными действиями или рисованием, внутренне, содержательно — это игра, причем достаточно высокого уровня. Еще один прекрасный пример режиссерской игры приведен в дневниках В.С. Мухиной, где описано, как ребенок, расставив вокруг себя игрушки, тихо лежит среди них около часа, не притрагиваясь к ним, и не производя никаких внешних действий. На вопрос обеспокоенной мамы: «Что ты делаешь? Ты заболел?» — отвечает: «Нет. Я играю» — «Как же ты играешь?» — «Я на них смотрю, и думаю, что с ними происходит».

Как и любые самодеятельные игры, режиссерские игры невозможно искусственно привнести в деятельность ребенка, но можно обеспечить условия для их появления и полноценного развития. Эти условия раскрываются в содержании комплексного метода, направленного на развитие самодеятельных игр детей. Безусловно, детям необходимо показывать способы осуществления режиссерских игр как на материале сюжетных игрушек, так и на материале любых других объектов, предметов-заместителей. Исследования показали, что чем раньше предлагаются детям для игры подобные предметы, тем легче они принимаются детьми, включаются в сюжет. А чем более обобщена (неконкретизирована) игрушка и игро-

вая среда, тем более содержательно насыщенной получается игра (даже у детей раннего возраста). Следует показывать детям, как можно развивать сюжет, ставя и решая все новые игровые задачи. Необходимо постоянно обогащать знания ребенка, которые не должны быть только конкретными, узконаправленными. Исследования Н.Н. Поддьякова показывают, что чем больше у ребенка неясных знаний, тем больше возможностей предположить, желая узнать, тем шире горизонты его развития. Информация, которую ребенок получает отовсюду, способствует обогащению его представлений о действительности, его образа мира, что является залогом активной самостоятельной игры.

Таким образом, режиссерская игра, являясь подвигом самостоятельных игр, а значит, – деятельностью, ведущей за собой развитие ребенка, не должна быть ущемлена в педагогическом процессе ДОО. Следует учитывать, что к старшему дошкольному возрасту удельный вес режиссерской игры по отношению к другим видам самостоятельных игр дошкольника значительно возрастает, а также принять во внимание разнообразие поведенческих паттернов, в которых она обнаруживает себя. Недопонимание значения и форм проявлений режиссерских игр может привести к тому, что педагог будет активно «отвлекать» ребенка от «бессмысленного», с его точки зрения, времяпровождения в пользу других, чаще – продуктивных видов деятельности. Но, как ни парадоксально, таким образом будет обеднена основная – ведущая – линия развития ребенка. Поэтому важно не допустить неоправданного удаления из системы детской деятельности ее подлинно развивающих видов, и дальнейшей подмены их тренинговыми вариантами дидактических игр или просто занятиями.

## **СОВРЕМЕННОЕ ПОНИМАНИЕ РОЛИ ИГРЫ В ОБУЧЕНИИ ДОШКОЛЬНИКОВ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

*Н.М. Родина,*

канд. психол. наук, ведущий научный сотрудник,  
Центр «Дошкольное детство» им. А.В. Запорожца

В настоящее время утверждение, что обучение иностранному языку дошкольников можно проводить только в игровой форме, не вызывает сомнений у подавляющего большинства педагогов Москвы. Конечно, в практике приходится еще иногда сталкиваться со случаями обучения детей шести или даже пяти лет чтению на ино-