

РЕЖИССЕРСКАЯ ИГРА В ДЕТСКОМ САДУ



режиссерской игре мы уже говорили ранее на страницах журнала «Игра и дети»*. Сегодня мы представим практический опыт внедрения режиссерской игры в практику дошкольных образовательных учреждений по материалам, обобщающим опыт работы на базе ДОУ № 1782 и № 2383 г. Москвы.

Показать детям игровые способы действий в режиссерской игре несложно, дети раннего и младшего дошкольного возраста быстро принимают и подхватывают их. Проблема возникает там, где нужно поддержать сюжетную сторону игры. Мы решали эту проблему поэтапно:

- **Этап I.** Прямой показ. Разыгрывание готового сюжета (овладение игровыми способами организации режиссерской игры).
- **Этап II.** Разыгрывание незавершенного сюжета (умение принять игровую проблему, задачу).
- **Этап III.** Разыгрывание завершенного сюжета (умение поставить игровую проблему, задачу).
- **Этап IV.** Полностью самостоятельная игра (самостоятельная постановка проблемы, развитие сюжета).

Каждый из этапов проходил с использованием как обычных сюжетных игрушек, так и предмет-заместителей. После каждого этапа детям обязательно предоставлялось достаточно времени для самостоятельной игры с игрушками, велись наблюдения за их спонтанными играми.

Когда воспитатели с детьми последовательно проходили эти этапы, обнаружилось типичные ошибки. Мы иногда наблюдали стремление подменить режиссерскую игру разыгрыванием, драматизацией с помощью игрушек. Воспитатель старательно зачитывала текст «от автора», требовала от детей точного вступления (со своими репликами в нужный момент, «зазвавшихся» детей включала в деятельность формально («Ежик! Где ежик?! Я не вижу!»)). Это самая главная ошибка, которая может перечеркнуть смысл всей работы. Игра по знакомому сюжету выбирается не для того, чтобы дети «дословно» его воспроизводили, а для того, чтобы всем играющим было понятно «о чем речь», понятен общий ход сюжета и роли персонажей. Если дети сразу стали развивать сюжет иначе, самостоятельно, как хочется им — это говорит только о том, что у детей уже достаточно хорошо сформирована игровая деятельность, и некоторые из запланированных нами этапов им уже не нужны. Когда дети включались в игру на таком занятии, они с увлечением играли самостоятельно и после него. Однако уже во время этих игр было замечено, что сюжеты

детьми выбираются довольно примитивные, близкие к простому обыгрыванию (хотя и иногда очень оригинальному и интересному), на протяжении игры развития сюжета не происходило. Поэтому последние этапы методики по формированию режиссерской игры были актуальны практически для всех детей.

Нужна ли детям для организации режиссерских игр специфическая среда? В двух разных ДОУ мы по-разному подошли к решению этого вопроса. В ДОУ № 1782 была организована специальная «макетная» среда. В ДОУ № 2383 дети играли в традиционные режиссерские игры, но здесь был сделан упор на применение в игре предметов-заместителей, использование которых способствует обогащению сюжетной составляющей режиссерской игры (Е.М. Гаспарова).

Опишем результаты применения обеих стратегий. Исследование показало, что введение предметов-заместителей должно быть оправдано и логично. И здесь воспитателю следует учесть два внешне противоречивых «не»:

— не нужно перед введением предмета-заместителя **обязательно** использовать сюжетную игрушку (как показывают практика и исследования, часто дети уже обладают достаточным жизненным и игровым опытом, чтобы принять заместитель сразу; в то же время анализ реальной работы в ряде ДОУ обнаруживает «традиционный ход», когда предмет-заместитель вводится после и вместо сюжетной игрушки, поскольку взрослому кажется, что так ребенку будет более понятно назначение предмета-заместителя);



* №№ 4 и 5 за 2005 г.

— не нужно **навязывать** предмет-заместитель в условиях присутствия более привычных детям сюжетных игрушек или обилия поделочных материалов. Если, отодвинув игрушки, вы предложите детям использовать в качестве персонажей игры, например, детали конструктора, они, конечно, поиграют и так. Но внутренняя неоправданность подобной замены приведет к тому, что самостоятельно такой заместитель они использовать не будут. Другое дело, если вы предложите заместитель в условиях объективного отсутствия игрушек: например, в песочнице на прогулке. Такая замена будет эмоционально принята детьми и станет залогом того, что впоследствии они сами будут использовать этот прием для организации самостоятельной, более насыщенной в сюжетном плане игры.

В связи с этим настоятельная рекомендация — иметь в групповых игровых уголках множество такого бросового материала, который может выступать в качестве заместителей (камешки, пробки, палочки, фантики, разнообразный природный и поделочный материал). К сожалению, именно этот материал при богатом оформлении игровых уголков в некоторых детских садах оказывается в дефиците. Примененный нами подход способствовал появлению игры-фантазирования уже у детей подготовительной группы.

Традиционная режиссерская игра и режиссерская игра с предметами-заместителями

При создании макетной среды режиссерской игры обязательным условием было то, что макеты создавались самими детьми при незначительной помощи взрослого. Многие элементы макета, предложенные детьми, были настолько оригинальны и хороши, что удивляли самого воспитателя.

Режиссерская игра детей в самостоятельно сделанных макетах

Наблюдения за деятельностью детей во время игры с макетом показали следующее. Такой вариант организации предметной среды режиссерской игры удобен тем, что каждый ребенок может выбрать наиболее привлекательную для него деятельность. Часть детей, взяв традиционные сюжетные игрушки или предварительно сделанные ими самими игрушки-самodelки, начинали развивать сюжет в рамках традиционной режиссерской игры. Другие предпочитали мастерить обстановку для игры или самих персонажей — здесь важно и то, что дети с удовольствием обучали друг друга тому, что умели сами. Были и дети, которые, не включаясь в игру самостоятельно, с интересом наблюдали за играющими. Всем было комфортно и интересно.

В то же время использование макетов требует определенной осторожности и внимания со стороны педагога. Следует помнить о некоторых ограничениях при их использовании. Во-первых, макетная среда может оказаться не вполне подходящим вариантом для некоторых детей с недостаточным уровнем развития игры. Такие дети с удовольствием обыгрывают макет, но не представляют, как ор-



ганизовать режиссерскую игру вне его. Во-вторых, макет все-таки в определенной степени ограничивает тематику режиссерской игры, т.к. он плохо трансформируем. В-третьих, что нам представляется наиболее важным, излишнее внимание к процессу создания макета, излишняя изощренность технических решений при его создании в некоторых случаях может происходить в ущерб собственно игре. И тогда макет станет красивым, но мертвым элементом предметной среды группы.

В результате проведенной работы мы могли сделать следующие выводы: возможность создания детьми стационарной предметной среды способствует появлению более продолжительных по времени игр, а также способствует обогащению системы деятельности ребенка. Использование традиционных режиссерских игр с предметами-заместителями оказывает заметное влияние на переход игры во внутренний план, на появление игры-фантазирования.

В то же время внедрение режиссерской игры в педагогический процесс ДОУ не было нашей самоцелью, оно выступало как один из способов, позволяющих решать задачи формирования **системы деятельности дошкольника в целом**.

Как это было организовано? Покажем на примере работы ДОУ № 1782 СВОУО.

В процессе самостоятельно организованной режиссерской игры дети придумали некоторый **сюжет** (который развивался детьми на протяжении некоторого времени). Он им настолько понравился, что предложение воспитателя записать его было встречено детьми с восторгом. Они стали создавать книжку, формулируя повторно для воспитателя игровой сюжет и переводя его в литературную форму. То есть режиссерская игра активизировала у детей деятельность **сочинительства**. Потом дети сами рисовали рисунки к получившейся сказке (**изобразительная деятельность**), делали персонажей — кто как мог — для дальнейшего продолжения игры (это уже деятельность **конструирования из разных материалов**).



А потом этот же сюжет дети представили и продолжили в форме **игры-драматизации**, а затем и **сюжетно-ролевой игры** во время демонстрации результатов работы экспериментальной площадки.

Игра-драматизация — также малознакомая педагогам игра. Драматизации в детских садах известны очень хорошо: ни один праздник-представление без них не обходится. Дети старательно репетируют, потом выступают в меру своих актерских талантов... А вот игра-драматизация отличается тем, что здесь спектакль не готовится заранее, дети не показывают спектакль, а **играют** в показ спектакля. Нередко создают само представление в процессе такой игры. Для нее не нужны ни костюмы, ни декорации: непосредственность и импровизация — главное отличие такой игры от заранее подготовленного представления.

Проблема была в том, что у детей не было никакого опыта организации подобных игр. Вместо того чтобы объяснить детям, что же это такое, воспитателями было решено включить детей в подобную игру, сначала в роли зрителей. Детей пригласили в зал, посадили на стульчики и... Представление началось! Воспитатель, старший воспитатель и научный руководитель представляли ребятам их собственное сочинение, по ходу представления меняясь ролями (т.к. персонажей было больше, чем участников), создавая декорации из подручных средств (стульчики, мягкие модули, случайные предметы, оказавшиеся поблизости: гимнастические палки, обручи и пр.) — как это и бывает в обычной игре, вели развернутые игровые диалоги и — что важно! — не скрывая от детей, обменивались внеигровыми, организующими игру, репликами... Несмотря на то, что сюжет был детям хорошо знаком, они следили за происходящим с нескрываемым восторгом в глазах, подавшись вперед... А в это время происходило то главное, ради чего, собственно, и затевалось все это «представление» — дети получали ценнейший опыт именно игры-драматизации — спонтанной, не подготовленной, живой и настоящей.

В итоге дети смогли развернуть подобное действие перед гостями самостоятельно, причем совершенно по-своему, не копируя и не подражая увиденному. Дети по-настоящему включились такую игру, в результате к концу «представления» игра-драматизация мягко перешла в самостоятельную сюжетно-ролевую игру, когда дети, забыв про присутствие взрослых «тетя», уже просто играли в свое удовольствие, развивая сюжет дальше. Куда — еще никто не знал.

И здесь наступил еще один переломный момент. По ходу игры дети подошли к той критической точке, которая всегда неизбежна в условиях режима детского сада: игру нужно было прерывать «на самом интересном месте»! Как это сделала воспитатель? Она не «обрубила» сюжет («Так, убрали все по местам!»), а временно прерывая, придала ему толчок для последующего развития. Так как дети всю игру играли в путешествии, она задала вопрос: «А куда вы поплывете?» и добавила: «Смотрите, какие у меня есть книжки! Здесь можно выбрать, куда же мы отправимся». И вот дети с интересом листают энциклопедии, выбирая, куда же они поплывут (элемент обогащения знаний детей)... Дальше следует небольшое обсуждение и обещание, что в это они обязательно поиграют попозже.

Игра-драматизация, завершение игры — переход к познавательной деятельности

В данном случае режиссерская игра стала толчком для игры-драматизации и сюжетно-ролевой игры.

Впрочем, чаще приходится сталкиваться с ситуацией, когда спектакль или игра-драматизация служат основой для режиссерской игры. Так, посмотрев представление, которое произвело впечатление, дети разыгрывают его (или его эпизоды) с помощью игрушек, как бы вспоминая виденное, а иногда и переигрывая, переиначивая его.

Рассказывая о методике формирования режиссерских игр, я намеренно не касалась ни сюжетов, которые предлагались детям, ни описаний самостоятельно организуемых детьми игр. Дело в том, что, к сожалению, некоторые педагоги «схватывают» именно этот внешний элемент работы и повторяют его. В итоге получается — делают вроде бы «то же самое», а эффекта никакого нет. Конечно, можно «разыграть» с детьми любой сюжет, но это еще не будет режиссерской игрой. Не случайно в статье учебные, дидактические игры с детьми, проводимые воспитателем в процессе реализации методики, называются «занятиями», чтобы не создавалось впечатление, что именно эти игры и составляют суть работы. Нет! Такие игры — лишь инструмент. А суть работы — в появлении самостоятельных развернутых игр детей, которые они, получив соответствующий опыт, организуют по собственной инициативе.

Екатерина Трифонова,

*зав. лабораторией Игры и развивающей предметной среды
Центра «Дошкольное детство» им. А.В. Запорожца,
г. Москва*