

Российская Академия Естественных Наук
(отделение дошкольного образования и детского творчества)
Центр «Дошкольное детство» им. А.В. Запорожца
Производственная фирма ООО «Аконит - М»

С.Л. Новосёлова
Система «Модуль - игра»

Новая развивающая предметно-игровая среда
для дошкольников
и педагогическая технология её использования



Москва 2004

Российская Академия Естественных Наук
(отделение дошкольного образования и детского творчества)
Центр «Дошкольное детство» им. А.В. Запорожца
Производственная фирма ООО «Аконит - М»

С.Л. Новосёлова
Система «Модуль - игра»

Новая развивающая предметно-игровая среда
для дошкольников
и педагогическая технология её использования

Москва 2004

УДК 373.2.016:51

ББК 74.102

Н 76

Автор:

Новосёлова Светлана Леонидовна — доктор психологических наук, действительный член РАЕН, заведующий лабораторией игры и развивающей предметной среды Центра «Дошкольное детство» им. А. В. Запорожца

Н 76 Новосёлова С.Л.

Система «Модуль - игра» Новая развивающая предметно-игровая среда для дошкольников и педагогическая технология ее использования. — М.: Общероссийский общественный Фонд «Социальное развитие России», 2004. — 40с.

УДК 373.2.016:51

ББК 74.102

Научно-методическое пособие содержательно раскрывает научные основы и педагогическую технологию использования новой универсальной развивающей предметной среды «Система «Модуль-игра» в работе с детьми раннего и дошкольного возрастов. Адресовано руководителям учреждений дошкольного образования, методистам, воспитателям и практическим психологам, преподавателям дошкольных факультетов педагогических вузов и колледжей, студентам, родителям.

Подписано в печать 21.01.2004 г. Формат 60x90 1/8.
Гарнитура «Таймс». Печать офсетная.
Объем 5 п.л. Тираж 1000 экз.

Общероссийский общественный Фонд «Социальное развитие России»,
129090, г. Москва, пер. Васнецова, д. 2
т./ф.: (095) 784-7001, (095) 755-6145
E-mail: sales@aconit.ru, info@aconit.ru

Верстка и дизайн: Курков А.В., Пицальников А.С.

Отпечатано с готовых диапозитивов в ООО «Компания «АСТЭКС»,
127247, г. Москва, ул. С. Ковалевской, д. 2

© Новоселова С.Л., 2004

© Общероссийский общественный Фонд «Социальное развитие России», 2004

ВВЕДЕНИЕ: РАЗВИВАЮЩАЯ ПРЕДМЕТНО-ИГРОВАЯ СИСТЕМА «МОДУЛЬ - ИГРА»

Предметно-игровая система «Модуль-игра» отвечает определению развивающей предметной среды: она функционально моделирует развитие детской деятельности.

Система «Модуль-игра» является новой разработкой. Она создана с учетом многолетних психолого-педагогических исследований, проводимых автором системы С.Л.Новоселовой, ее сотрудниками и последователями (Н.-Э. Т. Гринявичене, Е. В. Зворыгина и Е. А. Зайченко, Н. Ф. Комарова и др.) с опорой на современную теорию дизайна и эргономики (Г. Н. Любимова, А. А. Овчинников, В. Ф. Сидоренко, Л. Д. Чайнова и др.), а также уже имеющуюся многолетнюю практику использования модульной среды в дошкольных образовательных учреждениях (экспериментальные площадки в Москве, Нижнем Новгороде, Пензе, Вологде, Владимире и других городах России, а также в Литве (Клайпеда и др.).

Система «Модуль-игра» представляет собой набор из нескольких (в зависимости от комплектации) отдельных модулей-элементов, кратных друг другу и конструктивно объединяемых в один основной модуль-куб со стороной в 100 см.

Элементы основного модуля имеют различную форму, величину и являются предметами, которые могут быть конструктивно объединены или разделены по замыслу ребенка или взрослого. Самый маленький модуль-куб имеет сторону в 25 см. Меньшие модули составляют средние, а последние — основной.

Цвет модулей можно варьировать в пределах эстетически оправданного подбора цветов.

Вес модулей связан с их объемом. Куб со стороной 50 см весит приблизительно 3 600 г. Остальные, соответственно, меньше, например, ма-

лый куб весит 600 г. (см. таблицу на стр. 34).

Система «Модуль-игра» является универсальной развивающей предметной средой для детей раннего и дошкольного возраста. Она также применима и для организации игр младших школьников.

Система «Модуль-игра» имеет не только воспитательную развивающую направленность, но является важным средством преодоления гиподинамии, способствует развитию общих движений, т.е. является важным элементом оздоровительной среды, может служить целям коррекции и реабилитации двигательной сферы ребенка.

Система «Модуль-игра» предназначена для самостоятельных (самостоятельных) игр детей раннего, дошкольного и младшего школьного возраста, а также для совместных игр взрослых с детьми и проведения с ними различных занятий.

Сфера использования системы «Модуль-игра» широка. Она используется для организации предметно-игровой среды для детей раннего возраста, т.к. отдельные модули-элементы могут стать «мебелью-игрушкой» для кукол и самих детей в их сюжетно-отобразительных играх.

Система «Модуль-игра» незаменима для творческих самостоятельных сюжетно-ролевых игр дошкольников, а также для тематических (обучающих) сюжетно-ролевых игр, проводимых воспитателями с детьми этого возраста. В самостоятельных играх дети сами могут создать себе из модулей-элементов любую, отвечающую их игровому замыслу предметно-игровую среду, гибко меняя ее по ходу игры.

В тематических сюжетно-ролевых играх воспитатель вместе с детьми, используя элементы системы «Модуль-игра», может легко создать ту пред-

метную ситуацию, которая нужна в соответствии с темой игры: прилавок магазина, приемную врача, парикмахерскую, стройку и т.п. Соответственно подбираются сюжетные игрушки и вся необходимая атрибутика.

Система «Модуль-игра» удобна для организации режиссерских игр детей дошкольного и младшего школьного возраста, т.к. не только делает излишними громоздкие подиумы и выгородки, но и освобождает для других дел столы, позволяет создать фантастически разнообразные предметно-пространственные ситуации для развертывания игр с куклами, фигурками, разнообразной игровой атрибутикой.

Система «Модуль-игра» - это и новые возможности детского конструирования. Крупные элементы-модули позволяют конструировать, осваивая широкое пространство групповой комнаты, игрового зала, прогулочной площадки во дворе.

Система «Модуль-игра» применима для проведения занятий по методике сюжетного конструирования с детьми второго и третьего года жизни. При сюжетном конструировании характер постройки определяется содержанием ее обыгрывания с сюжетной игрушкой. Например, конструируются для куклы кровать, стул, стол, домик и т.п.

Система «Модуль-игра» дает возможность для конструирования «по условиям», когда ребенок, соорудив, например, мост, должен заранее предусмотреть его высоту, позволяющую пароходу проплыть под ним; строя дом, учесть, что в нем должны разместиться кукольная мебель и сами куклы; соорудив постройку для себя, учесть свой рост и возможность действовать внутри постройки.

Система «Модуль-игра» может быть использована и для конструирования по образцу, который воспитатель дает ребенку с целью обучить его каким-то определенным приемам конструирования.

Система «Модуль-игра» предоставляет уникальную возможность конструирования не только традиционным способом составления целого из частей, но и путем изымания из целого большого мо-

дуля отдельных его составных элементов, что значительно обогащает содержание конструктивной деятельности дошкольников, развивает их проектное мышление, будит фантазию.

Система «Модуль-игра» делает реальным конструирование (строительство) таких крупных построек, которые могут быть соразмерны не только росту детей, но и взрослых. Дети могут создавать себе сами или с помощью взрослых из двух и более наборов системы «Модуль-игра» предметную многофункциональную среду для игры, пространственного предметного экспериментирования, досуга.

Система «Модуль-игра» является дидактическим материалом для сенсорного и сенсомоторного развития дошкольников. В процессе деятельности (игровой или на занятиях) с элементами-модулями дети знакомятся с формой, величиной, количеством предметов, их весом, положением по отношению друг к другу и окружающему пространству, другим предметам. Дети приобретают способность соотносить практические действия с конкретными свойствами элементов системы «Модуль-игра», а также планировать свои действия с учетом цели и замысла (предусмотрительное поведение).

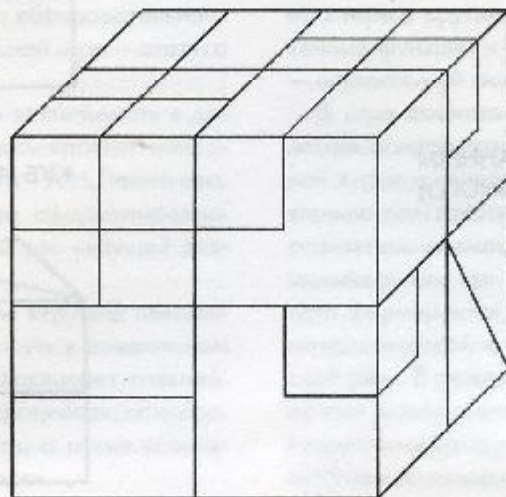
Цветовая гамма отдельных элементов модуля позволяет их классифицировать, группировать и композиционно объединять с учетом цвета и формы, цвета и конструкции и т.п.

Система «Модуль-игра» используется детьми в разнообразных видах самостоятельной деятельности, служит практическому развитию у них проектного творческого мышления.

Система «Модуль-игра» — это не только новая развивающая предметная среда для разнообразных игр и занятий, но и новая развивающая педагогическая технология, которая отвечает концепции и содержанию базисной программы развития ребенка-дошкольника «Истоки» и тем вариативным программам, которые учитывают значение игры в детском развитии, обучении и воспитании.

ПРЕДМЕТНЫЙ СОСТАВ
СИСТЕМЫ «МОДУЛЬ- ИГРА»

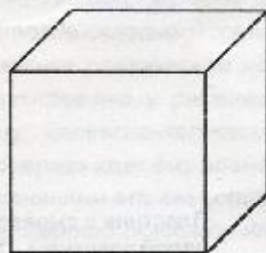
ОСНОВНОЙ МОДУЛЬ В СОБРАННОМ ВИДЕ



Размер 100 x 100 x 100 см

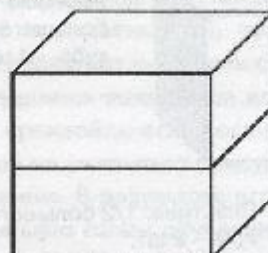
ВОСЕМЬ СОСТАВЛЯЮЩИХ ИСХОДНОГО МОДУЛЯ
В СОБРАННОМ ВИДЕ

ЦЕЛЫЙ КУБ



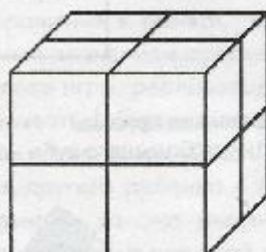
Размер 50 x 50 x 50

КУБ ИЗ ДВУХ ПЛАСТИН



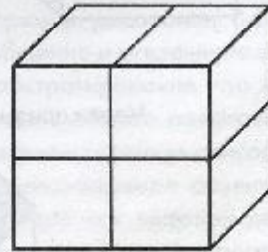
Размер пластин 50 x 50 x 25

КУБ ИЗ ВОСЬМИ МАЛЫХ КУБОВ



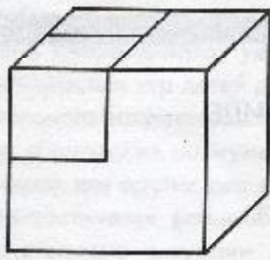
Размер малого куба 25 x 25 x 25

КУБ ИЗ ЧЕТЫРЕХ ПАРАЛЛЕЛЕПИПЕДОВ

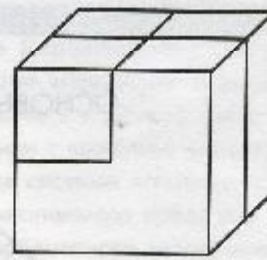


Размер параллелепипеда 50 x 25 x 25

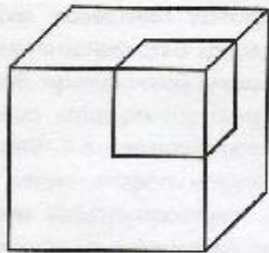
КУБ ИЗ ДВУХ МАЛЫХ КУБОВ И ОДНОГО
ВЫРЕЗАННОГО ЭЛЕМЕНТА
СТУПЕНЧАТОЙ ФОРМЫ



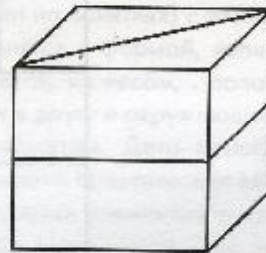
КУБ ИЗ ДВУХ МАЛЫХ КУБОВ И ДВУХ
ВЫРЕЗАННЫХ ЭЛЕМЕНТОВ
СТУПЕНЧАТОЙ ФОРМЫ



КУБ С ОДНИМ ВЫРЕЗАННЫМ
КУБОМ (1/8 ОТ ОСНОВНОГО)

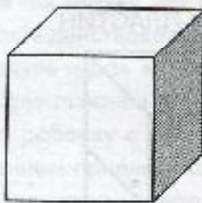


КУБ ИЗ ТРЕХ ПРИЗМ

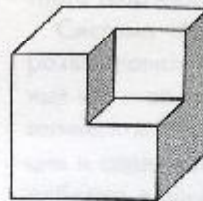


**ФОРМЫ И КОЛИЧЕСТВО
ОТДЕЛЬНЫХ МОДУЛЕЙ СИСТЕМЫ «МОДУЛЬ-ИГРА»**

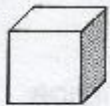
Куб большой
- 1 шт.



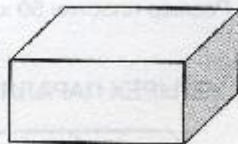
Большой куб с
вырезом 1/8
большого
куба - 1 шт.



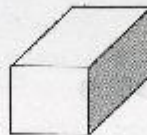
Малый куб - 1/8
большого куба - 13 шт.



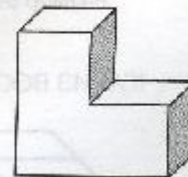
Пластина: 1/2 большого
куба - 2 шт.



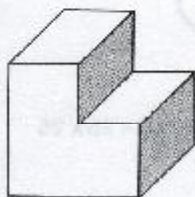
Брусок: 1/4 большого
куба - 4 шт.



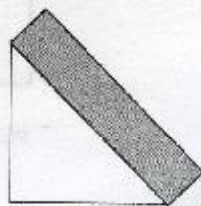
Пластина с вырезом 1/4 от
целой пластины - 1 шт.



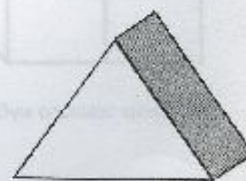
Большой куб с вырезом
1/4 от целого - 1 шт.



Малая призма: 1/2 пластины - 2 шт.



Большая призма:
1/2 от большого куба - 1 шт.



НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ СИСТЕМЫ «МОДУЛЬ-ИГРА»

Создание системы «Модуль-игра» явилось ключевым этапом многолетней борьбы за возвращение детской игровой инициативы в дошкольные учреждения отечественного образовательного пространства, а самой дошкольной игре — статуса ведущей деятельности.

Что такое игра как ведущая деятельность в дошкольном возрасте? Постараюсь кратко, опираясь на работы Л.С.Выготского, А.Н.Леонтьева, Д.Б.Эльканина и А.В.Запорожца, сформулировать основные характеристики игры как ведущей деятельности.

Характерной чертой игры как ведущей деятельности является то, что ее развитие в дошкольном периоде жизни ребенка обуславливает важнейшие изменения в психических процессах, психологических особенностях личности, а также возникновение новых видов деятельности.

Так, в самостоятельной игре (преимущественно сюжетно-ролевой и режиссерской) происходит переход от наглядно-действенного мышления к образно-действенному, что связано с условностью игровых задач ролевого плана и спецификой способов их решения, учитывающих условность игровых действий, ролевого общения, самой воображаемой игровой ситуации. В результате в игре формируется символическая (знаковая) функция мышления (Ж. Пиаже), которая складывается к полутора и вполне складывается к пяти годам.

Это важнейшее психическое новообразование служит возникновению у ребенка способности к абстрактному, словесно-логическому мышлению. Что в свою очередь дает ему возможность быть понятым окружающими его сверстниками и взрослыми и самому хорошо понимать их. Игра дает ребенку прекрасную практику содержательного взаимопонимания в процессе ролевого взаимодействия. В игре формируются или перестраиваются и другие частные психические процессы, а именно — активное воображение, способность удерживать образ воображения в памяти, наделять игровым воображаемым значением предметы и действия в смысловом поле игры, реализовывать свои замыслы, согласовывать (объяснительная речь, диалог) их с другими играющими. Понять и принять игровой замысел другого ребенка — значит обогатить свою деятельность за счет участия в совместной деятельности и внести в нее свой вклад. Эта человеческая черта общности формируется в игре, и ее психологической основой является способность к знаковому (символическому) замещению и обобщению.

Именно в игре как ведущей деятельности происходят также и существенные изменения в личности ребенка-дошкольника. Принимая роль, реализуя ее в игре с другими детьми, он осваивает общественные функции и нравственные нормы поведения — центральный момент формирования личности.

В игре дошкольник, повинаясь содержательной логике сюжета игры и своей роли, впервые (в обычной жизни он ведом взрослыми) начинает самостоятельно пользоваться средствами общения, как выразительными эмоционально-мимическими и пантомимическими, так и жестами, интонацией речи. У него формируется способность к самостоятельной монологической и, что особенно важно, диалогической речи. В сюжетно-ролевой игре дошкольник получает школу самостоятельного общения, способы которого индивидуализируются, чему способствуют творческое воплощение ролевого поведения и самостоятельное построение сюжета игры.

В сюжетно-ролевой игре ребенок осваивает через роль общественные трудовые функции взрослых и нравственную основу их взаимоотношений. Это освоение происходит через своеобразный ролевой «эксперимент» (ребенок выполняет сегодня роль капитана — завтра матроса; сегодня врача — завтра больного и др.), который продолжается и в младшем, и в старшем дошкольном возрасте.

Если игры нет или сюжетно-ролевая игра теряет свой самостоятельный, творческий характер, то она перестает выполнять свою ведущую функцию, нарушается важнейшая норма развития. Это может произойти, если воспитатели при руководстве игрой не учитывают присущие ей закономерности развития. В результате игра может быть сломана, замещена голым обучением и муштрой, что опасно для перспективы развития побуждений (мотивов) новых видов деятельности, которые зарождаются в игре.

С игрой генетически, т.е. по своему происхождению, связаны многие виды детской деятельности. Например, рисование. В рисунке-игре происходит обобщение и отвлечение цвета, формы, величины, их абстрагирование, что является важным моментом дальнейшего развития процессов восприятия, совершенствования сенсорной культуры в целом.

Познавательное развитие ребенка-дошкольника в игре как ведущей деятельности проявляется очень ярко. Игра фактически является своеобразной формой практического размышления ребенка об окружающей его действительности. В игре ребенок как бы экспериментирует с той информацией, которой располагает, он использует и преоб-

разует, поясняет и обозначает те знания, которые получает вне игры: на занятиях, в повседневной жизни, на экскурсиях, из сказок, мультфильмов и т.п. Происходит обучение в игре. Ребенок начинает учиться, играя. Это обстоятельство, представляющее собой одну из непреходящих ценностей дошкольного детства, вовсе не означает, что игру следует превратить в форму самодовлеющего обучения, исходящего от взрослого. Напротив, самодеятельная игра тем и ценна, что в ней происходит процесс, который ведет к возникновению у ребенка стремления учиться. Первоначально это стремление проявляется в детских вопросах, адресованных взрослому, в поиске недостающей для игры информации. Позже, уже в старшем дошкольном возрасте, в игре складывается мощная потребность в расширении круга познания и в углублении уже полученных знаний. Эта потребность зарождает мотив новой собственно познавательной деятельности, которая воплощается в игровом и особенно в неигровом экспериментировании, конструировании, самодеятельном рисовании, коллекционировании и пр.

Так в игре развиваются детские интересы, и ребенок расправляет крылья своих способностей. Именно поэтому игра, по выражению Л.С. Выготского, — это «девятый вал» в развитии дошкольника, и в ней он действительно выше, чем есть на самом деле. Следует отметить, что игра, оставаясь на всем протяжении дошкольного детства ведущей деятельностью, постепенно преобразуется от простых форм к более сложным, меняя свое психологическое содержание и расширяя свои воспитательные развивающие возможности. Игра как ведущая деятельность обуславливает возникновение и развитие у ребенка таких личностных качеств (любопытность, инициативность в поиске новых знаний, социальная компетентность, креативные способности и др.), которые являются важными составляющими субъективной готовности к школьному периоду его жизни.

Исследования, проведенные многими моими сотрудниками, аспирантами, при участии практических педагогов (воспитателей, методистов, заведующих) в Москве, Нижнем Новгороде, Клайпеде, Вильнюсе, Пензе в период восьмидесятых годов, показали, что в группах детей младшего и старшего дошкольного возрастов (от 3 до 7 лет) игра детей теряла присущие ей особенности ведущей деятельности, превращаясь в игру по указке воспитателя. Тематическое планирование игр и зонирование предметно-игровой среды в соответствии с намеченной (и контролируемой педагогом) тематикой игр создавали подчас видимость игрового комфорта и благополучия при фактически полной по-

тере детской инициативы в игре. При всей внешней привлекательности эстетического оформления тематических предметно-игровых зон, обилии игрового материала и атрибутики анализ игровой активности более чем четырехсот детей показал, что она минимальна. Дети четвертого года жизни сами не играли, их к этому побуждал взрослый, создавая для них стереотипную (для «закрепления игровых умений» в соответствии с предложенной детям игровой тематикой и сюжетом) предметно-игровую среду. Сами дети были крайне пассивны и следовали в игре лишь указаниям взрослых или воспроизводили разученные игровые действия самостоятельно. Дети пятого года жизни оказались более самостоятельны в рамках уже заученных ими игровых сюжетов и ролевых действий. Дети шестого-седьмого года жизни сами себе создавали предметную игровую обстановку в соответствии с избранной темой (как правило, хорошо известной им по практике игр с воспитателем в более младших возрастах), но в ходе игры ее, как правило, не меняли. Дети всех возрастов преимущественно использовали реалистические игрушки или условные характерным типизированным образом. Предметы-заместители практически отсутствовали. Старшие дети использовали в некоторых играх стулья (например, в играх в паровоз, поезд). Всем известно, что дети в благоприятных домашних условиях играют, используя подходящую «взрослую» мебель, диванные подушки и т.п.

Н.-Э.Т. Гринявичене, подробно проанализировавшая сложившуюся в дошкольных учреждениях ситуацию с игрой дошкольников, отметила, что имеется выраженная тенденция к стереотипизации игр в игровых тематических зонах (зона игры в поликлинику, в парикмахерскую, в магазин и т.п.). Эта картина стереотипных игр к концу 80-х годов стала типичной. По данным Н.-Э.Т. Гринявичене (А.Р.Саар и Н.Ф.Комарова это подтвердили в своих исследованиях), «дети ограничиваются одними и теми же способами игровых действий, которые как бы программируются стандартными условиями в игровых уголках постоянным набором игрушек и игрового оборудования, подсказками и предписывающим вмешательством в игру воспитателей... игры ритуализируются, замыкаются в рамках жесткой игровой традиции, по сути дела, заданной взрослым через специфическую регламентированную систему руководства. Именно поэтому инициатива детей в игре часто бывает скована, игра носит не творческий, а репродуктивный характер»¹.

Для преодоления этого недопустимого, с точки зрения здравого смысла, положения в практике с учетом современных научных взглядов на игру как ведущую деятельность и, наконец, с позиции отста-

¹ Гринявичене Н.-Э.Т. Предметно-игровая среда как условие развития сюжетно-ролевых игр дошкольников.

Автореферат канд. дисс. — М. 1989, с. 8-9.

ивания прав ребенка на игру необходимо было убрать с глаз ребенка образец игры на определенную тему, заданный соответствующим подбором игрушек в игровом уголке. При этом игровая среда должна быть представлена ребенку таким образом, чтобы именно он мог ее самостоятельно инициативно использовать. Следует отметить, что задолго до наших работ, еще в тридцатые и сороковые годы Д. Б. Менджарицкая предостерегала практиков от парадных игровых уголков. Позднее, в 70-е годы, Г. Пантюхина (сотрудница Н. М. Аксаринной) постоянно обращала внимание практических методистов и воспитателей на то, что игрушки должны быть в распоряжении детей, но их не следует выставлять перед детьми как некую игровую сцену («кукла обедает», «куклы в парикмахерской»). Ребенок возьмет ту игрушку, которая ему нужна по ходу игры. Такая позиция бралась на заметку многими воспитателями. Однако чаще всего во всех возрастных группах на полках и в игровых уголках детям не оставалось выбора: дисциплинарная, предписывающая, регламентирующая, лишаящая ребенка инициативы педагогика правила свой бал. Причем нельзя сказать, что никто не говорил о детском творчестве. Напротив, говорили непрерывно, но на деле просто происходила невольная подмена: творческой ролевой игрой стали называть репродуктивную игру, в которой творчество начисто отсутствовало. Инспектура того времени при проверках готовности дошкольного учреждения, например к новому учебному году, всегда задавала (а может быть, задает и теперь) вопрос: «А где у вас атрибутика для творческих ролевых игр? Созданы ли в группе условия для игр соответственно тематике?» В ответ — демонстрация привычного предметно-игрового шаблона, «обеспечивающего» игру примерно восьми — двенадцати, редко двадцати тем.

В нашей лаборатории, в работе, выполненной мной совместно с Н. Н. Кожуховой, детям 2-3 годов жизни были, помимо обычных мелких и средних игрушек, предложены крупные игровые объекты, сформированные из надувных шаров, обшитых марлой. Оказалось, что при наличии этих крупных игровых объектов принципиально изменилось поведение детей, их ориентировка и характер движений в пространстве игровой комнаты. Дети стали активнее, они охватывали своей игрой, носившей характер предметного экспериментирования, большее пространство, чем обычно. Они выпрямились и развернули плечи, перетаскивая с места на место сверхлегкие крупногабаритные объекты.

В дипломной работе моей студентки Т. Володкович (психологический факультет МГУ), а затем и в фундаментальной кандидатской работе Н.-Э. Т. Гринявичене впервые были использованы игровые

модули — картонные ящики. В практике Н.-Э. Т. Гринявичене эти крупные ящики были обшиты тканью или оклеены плотной бумагой и покрыты лаком. Позже использовались различные модификации модулей, которые получили название крупногабаритных средообразующих многофункциональных игровых предметов. Нами вместе с проф. А. А. Овчинниковым была разработана крупногабаритная игровая среда, получившая название «Мебель-игрушка»². Одновременно вместе с Н.-Э. Т. Гринявичене были созданы так называемые «мягкие модули», которые получили признание на ВДНХ и впоследствии в период 1991-1993 гг. изготавливались и продавались Куйбышевским (Самарским) кооперативом (рук. Кравцова) без учета нашего авторства. Эти модули получили широкую популярность в кругах практических дошкольных работников. Вслед за упомянутым кооперативом многие отечественные предприниматели стали изготавливать и сбывать популярный товар в дошкольные учреждения. Одновременно мною были впервые для игрового зала первого компьютерного детского сада предложены, а в дизайнерском отделе КБ ЦНИИ «Электроника» (Москва) изготовлены жесткие модули-вкладыши (исходный модуль — куб со сторонами 25x25x25 см), комплектовавшиеся по 4-5 шт. (каждый последующий модуль-вкладыш имел сторону на 5 см больше). Эти жесткие изготовленные из фанеры и хорошо окрашенные в основные цвета модули были апробированы в работе с детьми во многих детских садах. Они, с моей точки зрения, оказались необычайно эффективным средством предметно-игровой среды для развития самостоятельных сюжетно-ролевых игр дошкольников.

Однако значительно популярнее оказались мягкие модули, которые вскоре потеряли свой первоначальный вид, предложенный авторами с учетом принципов соразмерности, кратности и педагогической целесообразности. Началась полоса стихийного производства и предложения дошкольным учреждениям разномасштабных, часто не соотносимых по форме и величине мягких крупных изделий геометрической или даже абстрактной формы (сланы, утки и т.д.), которые ничего общего с модулями не имели, но назывались «модулями».

Изобретение модульной среды пошло на внедрение без взаимодействия авторов и производителей. Производители стремились прежде всего к коммерческой выгоде, а в общении с авторами видели лишь перспективы потери какой-то, хотя бы и мизерной, части прибыли. Эта далекая от цивилизованного рынка практика привела к тому, что так называемые «модули» стали превращаться в обтянутые искусственной кожей «страшилки» или матрацы разной формы. Чувствуя это, отечественные

² Новоселова С.Л., Овчинников А.А. «Техническая эстетика», 12, 1988.

производители стали пришивать к матрацам глазки, ротки, грибочки, автомобильные фары и т.п., придавая негодным изделиям пресловутый «игровой момент», абсолютно не заботясь при этом собственно о детях, их праве на самостоятельную игру и на качественную игровую среду.

Практики несколько растерялись: для чего детям модули? Мало кто помнит, что о значении модулей в организации игровой деятельности детей раннего и дошкольного возраста подробно написано в книгах²¹, адресованных непосредственно воспитателям, а также и в ряде других публикаций.

Исследования показали, что смысл применения модулей для организации предметно-игровой среды задается их нейтральностью. Ни один из модулей не должен иметь заранее predetermined игрового назначения. Именно поэтому модули не должны быть образными или иметь какие-то знаки, которые намекали бы ребенку на то, как применять в игре данный предмет.

Нейтральность модуля по отношению к любой игровой тематике позволяет ему быть всем чем угодно в любой игре. По воле ребенка самый обыкновенный куб большого размера может стать и столом, и стулом, и шлюпкой, и слонем. Однажды я спросила пятилетнего мальчика, игравшего вокруг такого куба: «Не мешает ли тебе этот куб? Давай его уберем». — «Нет, нет, — ответил мальчик, — Это банка». — «Огурчики солишь?» — «Нет, это ведь банка, мель в океане», — с легкой досадой ответил малыш. Как вам это нравится?! Пятилетний ребенок, оказывается, знал, что в океане бывают мели, они на морском языке называются банками. И, судя по его действиям, он плыл на воображаемом судне, осторожно обходя банку, где-то, может быть, в Карибском море.

В потенциально многозначных предметах-модулях, как показала фундаментальное исследование Н.-Э.Т. Гринявичене, не фиксируется никакого исходного значения. Дети видят в модуле образ предмета или комплекса предметов, которые нужны им в контексте игровой ситуации. Они легко используют модули при создании игровой среды для развертывания того или иного сюжета игры, наделяя их тем или иным значением. При этом дети широко применяют свои знания, почерпнутые ими из самых разнообразных источников. Средообразующие предметы-модули открывают перед детьми простор для свободного творческого оперирования имеющимися у них представлениями, знаниями, впечатлениями, составляющими их «образ мира».

Игра при этом становится своеобразной, присущей детству формой практического размышления

о действительности. Игровые задачи решаются детьми на основе процессов наглядно-действенного и образно-действенного мышления. Круг этой действительности, представленной в игровой задаче, замысле игры, широк, иногда даже удивителен для взрослых, которые подчас недооценивают эрудицию современного дошкольника. Особенно ярко раскрывается подлинный познавательный облик ребенка, когда он благодаря предметам-модулям начинает замещать действительность на событийном уровне. Поясним, что предметы-модули являются фактически крупногабаритными предметами-заместителями. Их отличие в игре от мелких предметов-заместителей в том, что ими дети обозначают какие-то явления или крупные предметы. Например, крупный модуль может стать в игре холодильником, мелью в океане, кроватью или столом, но никогда чашкой с молоком, кастрюлькой, пирогом, мясорубкой. Мелкие предметы-заместители (грецкие орехи, кубики, палочки, кусочки шерсти и т.п.) могут в игре стать конфетами, пирожками, градусниками, ежиками, но никогда они в сюжетно-ролевой игре не могут стать, например, крепостью или линкором. Они могут обозначать эти крупные объекты в режиссерской игре, но не в сюжетно-ролевой.

У детей есть свои неписанные нормы и правила замещения, о чем писали многие психологи (см. об этом, например, в работах Д.Б. Эльконина, Н.И. Непомнящей).

Существенно, что значения, которыми дети наделяют крупные предметы-модули, отражают широкий спектр их знаний о действительности — от близкой до самой отдаленной. Анализ семантики игровых значений предметов-модулей и обычных мелких предметов-заместителей показал ее соответствие структуре познавательной сферы ребенка. Это обстоятельство говорит о том, что игра, особенно самостоятельная сюжетно-ролевая, требует для своего полного развития свободы игрового замещения. Только в этом случае можно говорить о полноценной игре как деятельности развивающей, т.е. ведущей, что и составляет ее исключительную ценность в дошкольном возрасте.

Специально проведенные экспериментальные исследования и опыт внедрения предметов-модулей в практику игры детей в дошкольных учреждениях показали, что необходимо при этом опираться на общий метод комплексного руководства развитием игры. Этот метод, созданный при непосредственном участии Е.В. Звoryгиной, а также Н.Ф. Комаровой, Н.-Э.Т. Гринявичене и А.Д.Саар, достаточно детально представлен в книгах для воспитателей²². Коротко расскажем об этом методе при-

²¹ Звoryгина Е.В. Первые сюжетные игры малышей. — М., Просвещение, 1988.

²² Игра дошкольника/ Под ред. С.Л.Новоселовой. — М., Просвещение, 1989.

нительно к использованию предметов-модулей в самостоятельных играх детей третьего — седьмого года жизни.

Первый компонент метода — это организация и обеспечение приобретения детьми доступного и приемлемого для их возраста жизненного опыта, непосредственного опыта разнообразной деятельности на прогулках, в поездках, в быту, на экскурсиях, в содержательном и эмоционально насыщенном общении, знаний о действительности. Опираясь на данные Е.Ф. Купецковой², можно с уверенностью определить этот важнейший в педагогическом отношении процесс, как обогащение «образа мира» ребенка.

А.Д. Саар показала, что многое зависит от стратегии ознакомления детей с окружающей действительностью. Если детей знакомить с широким кругом действительности, одновременно не забывая и о конкретных знаниях, т.е. обеспечить им полноценное познавательное развитие, то игра становится инициативной, полной поиска. Новые замыслы опираются на детские гипотезы, догадки, стремление воплотить в игре неясные, как их называл Н.Н. Поддьяков в своих исследованиях строения когнитивной сферы дошкольников, но привлекательные своей загадочностью знания.

Для реализации игровых замыслов ребенку необходима свобода, и он находит ее, используя гибкую предметно-игровую среду, которую может организовать и изменить по своему усмотрению. Для этого детям как нельзя лучше подходит система «Модуль-игра» в сочетании с мелкими предметами-заместителями и обычными образными игрушками. При такой организации предметно-игровой среды, как показала Н.-Э.Т. Гринявичене (за три месяца наблюдений за их играми), возникает своеобразный фейерверк игровых идей: дети четвертого года жизни обнаруживают способность самостоятельно поставить и разыграть свыше тридцати тем игр, пятого года жизни — свыше сорока тем игр, а дети шестого года жизни — свыше шестидесяти (данные конца 80-х годов). Позже, в середине 90-х годов, Е.Ф. Купецкова показала, что обогащение образа мира у дошкольников в ходе их разнообразных видов деятельности (самостоятельной и организованной взрослыми) резко повышает содержательность их самостоятельных игр. Данные Е.В. Зварыгиной, относящиеся к детям раннего возраста, и других упомянутых выше авторов, работавших с дошкольниками, подтверждают высказанную нами на последних (девятых) Всесоюзных педчтениях мысль о необходимости содержательной связи занятий и самостоятельных игр, т.к. именно в игре приобретенные детьми знания получают свое первое практическое применение, в ходе которого они обобщаются, конкретно воплоща-

ются в игровых действиях и, что главное, усваиваются ребенком, становятся его знаниями, которые повышают его личностную компетентность.

Итак, если мы хотим развивать детскую инициативу, необходимо дать ребенку широкий кругозор, который он может получить благодаря опыту деятельности, почерпнутому в повседневной жизни, на занятиях, экскурсиях, из книг, мультфильмов и т.п. В этом и есть содержание и смысл первого компонента комплексного метода руководства развитием игры и других проявлений детской самостоятельности.

Следовательно, если поставить перед ребенком с крайне узким кругозором новую систему «Модуль-игра», то, вполне вероятно, он не сможет с ней полноценно играть. И, напротив, развитой ребенок, группа детей, которым посчастливилось приобрести широкий кругозор, будут активно искать игровые возможности этой новой для них игровой среды.

Следующий, т.е. **второй компонент метода**, состоит в том, чтобы познакомить детей в той или иной форме с игровой условностью. Это происходит в практике воспитания, начиная с самого раннего возраста, когда начинают играть с малышом в такие игры, как «Ку-ку. А вот она!» (взрослый как бы прячется от ребенка за платком, краем кровати, за собственной ладонью), или игра «Сорока-ворона малых деток кормила». Позже игровые ситуации усложняются. В раннем и младшем дошкольном возрасте взрослый приобщает детей к сюжетным тематическим играм, которые по сути своей, с одной стороны, закрепляют знания детей о труде взрослых и формируют через игру опыт положительных взаимоотношений, а с другой — развивают у детей способность к отображению действительности в условном игровом плане. Этот компонент руководства развитием игры практически утрачивает свое значение и обязательность с накоплением самими детьми игрового опыта. Одним из важнейших моментов этого опыта является умение наделить игрушки и другие игровые материалы тем значением, которое соответствует развитию темы (сюжета) игры. Так, пупсик, чебурашка и лев могут стать «сыночками» мальчика, играющего с ними (собственные наблюдения за сыном). Игрушечная техника приобретает тот или иной игровой смысл, если дети играют, например, в разгрузку грузового парохода или строительство дома. Кукла может быть дачкой, Мальвиной, именинницей, дояркой и т.п.

Что собой представляют в игре образные игрушки? Это тоже своеобразные предметы — заместители предметов и людей из большого взрослого мира, который так привлекателен для ребенка.

Игра всегда связана с отражением действитель-

² Региональная программа «Ребенок и весь мир». Пенза, 1997.

ности в условной игровой форме. В результате проведения многочисленных исследований детской игровой деятельности и повседневных наблюдений за детской игрой, мы знаем, как широко использует ребенок всевозможные средства замещения. Увлеченно играющий ребенок замещает (игровым условным образом отображает) различные реальные предметы и действия с помощью игрушек, самых разнообразных по своему образу и тематике; с помощью предметов-заместителей как мелких, так и крупных (например, используя элементы системы «Модуль-игра»), изображает действие, в том числе и действие с предметом, особым игровым действием-жестом; применяет в игре действия с мнимыми (воображаемыми) предметами и, наконец, замещает и предметы, и действия с ними, и целые события словом, т.е. словесно (в разговоре) сообщает, что происходит, и все понимают его, каким бы фантастическим не было данное сообщение (смотрите, кит плавает!) по отношению к реальности (все дети находятся в игровой комнате). Оказывается, кит — это один из модулей или надувное бревно в комнате, на участке или в бассейне.

Таким образом, второй компонент комплексного метода руководства развитием игры — это работа воспитателя, направленная на обогащение игрового опыта детей.

Чтобы играть, нужно уметь пользоваться средствами замещения, чем в нормальной педагогической среде (дома и в детском саду) каждый ребенок овладевает в возрасте до трех лет, а затем совершенствуется. В этом ему помогают воспитатель и хорошо подобранная предметно-игровая среда.

Третий компонент комплексного руководства развитием игры состоит в организации развивающей игры предметно-игровой среды. Подробные рекомендации на этот счет даны в нашей недавней публикации⁶. Отметим, что крупногабаритные средообразующие модули и особенно их последняя презентация в системе «Модуль-игра» должны быть обязательно в распоряжении детей. Они, как уже было сказано выше, способствуют развитию творческих самостоятельных игр. Психологической основой такого развития является формирующаяся у детей при наличии предметов-модулей общая умственная способность наделять игровым значением нейтральные объекты (каковыми и являются элементы системы «Модуль-игра») в смысловом поле игры. Происходит экстериоризация ментального образа воображения (мель в океане, замок волшебника, стадо слонов) во внешний план игрового действия: ребенок наделяет тем или иным значением предметы-модули или их группу, т.е. иг-

ровую среду, в которой он и другие дети реализуют, меняют, развивают свой игровой замысел. Игра в таких условиях просто не может быть не творческой. Н.-Э.Т. Гринявичене приводит длинный перечень игровых значений, которыми наделяют дети крупногабаритные предметы-модули в своих играх.

Крупные предметы-модули, как и мелкие предметы-заместители и образные игрушки, являются своеобразной опорой игрового воображения ребенка. Чем обобщеннее предмет и нейтральнее, тем шире спектр игровых значений, которыми его может наделять ребенок. В этом отношении элементы системы «Модуль-игра» действительно универсальны, так как позволяют в полной мере реализовать потребность ребенка в игровом фантазировании на основе его ясных и неясных знаний о реальной действительности. Система «Модуль-игра» оказывается предметной средой, вполне адекватной функциональной структуре когнитивной сферы ребенка, о которой пишет Н.Н. Поддьяков⁷.

При организации предметно-игровой среды с использованием системы «Модуль-игра» следует иметь в виду, что игровое назначение этой системы различно по отношению к детям раннего и дошкольного возрастов. В возрасте двух-трех лет дети знакомятся с игровыми возможностями модулей прежде всего на занятиях по сюжетному конструированию и переносят полученные умения сооружать несложные конструкции (стол, стул, кровать, домик, дорожка и т.п.) в свою сюжетно-образительную игру. Происходит первое знакомство с модулями при обязательном участии взрослых. Сами дети в дальнейшем все чаще самостоятельно берут для игры модули. Для них не нужна на первых порах вся система «Модуль-игра», а только некоторые элементы, необходимые для создания игрового интерьера. Это могут быть большой куб и четыре маленьких, элементы типа стула и диванчика, а также другие, форма которых подсказывает ребенку направление их использования в игре.

Дошкольники четвертого года жизни во многом используют средообразующие модули сходным образом, но их игровые возможности значительно расширяются, т.е. игра становится совместной. Каждый играющий вправе внести в игру свои постройки и свои значения для отдельных и сопряженных элементов предметно-игровой среды.

Детям четвертого-седьмого года жизни следует предоставлять для игры элементы системы «Модуль-игра» сразу в полном наборе. Детям шестого-седьмого года жизни, особенно если в дошкольном учреждении имеется игровой зал, полезно предоставлять не один набор системы «Модуль-иг-

⁶ Новоселова С.Л., Реуцкая Н.А. Игры, игрушки и игровое оборудование для дошкольных образовательных учреждений (Аннотированный перечень). — М., Центр инноваций в педагогике, 1997

⁷ Поддьяков Н.Н. Проблемное обучение и творчество дошкольников. — М., Центр «Дошкольное детство», 1998.

ра», а два, три или даже четыре, что обеспечит им возможность играть содержательно и с выдумкой, а воспитателям подсказать детям идею крупного игрового строительства «настоящего дома», «настоящей крепости», т.е. игровой среды, соразмерной росту самих детей и соотносимой с игровыми событиями.

Итак, третий компонент — это рациональная организация предметной среды для игровой деятельности детей. В середине 80-х годов, когда шло внедрение комплексного метода в практику дошкольного воспитания, мы наблюдали трудности в понимании методистами и воспитателями места модульной игровой среды в работе с детьми. Бывали случаи, когда воспитатели, «увлеченные» появлением модулей, убирали все остальные игрушки. Результат был очевидным: дети после некоторой вспышки познавательной ориентировочной активности (рассматривание модулей, перенос их с места на место; громожение; иногда, особенно у старших, — наделение игровым значением и т.д.) переставали с ними «играть» и просили вернуть им обычные игрушки. Конечно же, воспитатели не должны были убирать образные игрушки, а лишь дополнить их возможности внесением модулей и активно помогать детям освоить новую технологию игры.

Четвертый компонент комплексного руководства развитием самостоятельных игр (к ним могут быть отнесены сюжетно-образительные игры детей раннего возраста, сюжетно-ролевые игры младших и старших дошкольников, а также режиссерские игры дошкольников и младших школьников) — это проблемное, активизирующее игру общение взрослых с играющими детьми. Сразу замечу, что такое общение требует от педагога большого такта и своего рода искусства наблюдательности. Нужно иметь в виду, что применительно к дошкольникам, особенно старшим, прямые и даже косвенные советы не всегда уместны, когда дети играют. Воспитатель, предоставляя детям свободу игрового самовыражения, обязан при этом как бы боковым зрением и слухом присутствовать в игре, чувствовать ее ход. Бывает, что играющие как бы попадают в тупик, и сюжет застревает на каком-то эпизоде. Игра может остановиться или может перерасти в конфликтное выяснение того, как нужно играть дальше. Воспитатель должен в таких случаях уметь «подлить масла в огонь» игры, т.е. подать реплику, предложить новый увлекательный поворот событий. Приведу пример. Большой мастер своего дела воспитательница я/с № 412 (г. Нижний Новгород) Альбина Алексеевна Жевнова как-то раз зимой специально оставила после уже убранной елки цветные флажки, закрепив их на штангах физкультурного комплекса. Дети — старшие дошкольники, увидев флажки в этом необычном месте, сразу же объявили их морскими флаж-

ками, а сам спортивный комплекс морским кораблем. Один из детей, проявляя свои познания в морском деле, назвал штангу граг-мачтой. На этом все как бы замерло. Дети стали интересоваться у воспитателя, как называются остальные мачты. Альбина Алексеевна не знала, но ей хотелось, чтобы самостоятельная игра развивалась, и она сказала: «Дети, я не знаю, но сегодня же вечером пойду в библиотеку, возьму энциклопедию и все там прочту про морские парусные корабли, а утром расскажу все, что вам нужно для игры». Наутро дети знали уже все: на схематическом рисунке Альбины Алексеевны были обозначены названия всех мачт, парусов и других корабельных снастей. Дети играли в морские путешествия по южным морям три с половиной месяца. Естественно, что по ходу игры расширялись их знания о море, далеких странах, людях, их населяющих. Игра шла сплошным познавательным потоком, в котором роль воспитательницы как человека, к которому можно обратиться с любым вопросом, была огромна. Вместе с тем она не давила на игру своим авторитетом, оставаясь в «проблемных» взаимоотношениях с детьми, и тем самым давала им простор для творчества. Проблемное, т.е. задающее новые игровые возможности, идеи и задачи, общение с детьми требует от воспитателя находчивости и владения приемами не назидательного, а дружеского заинтересованного обращения к детям. В качестве примера не могу не назвать также имя Елены Евгеньевны Кочемасовой, воспитательницы из УВК № 1769 г. Москвы, которая превосходно владеет искусством эмоционального сопереживания, перевоплощения и своевременного включения в детскую деятельность без ее подавления. Она постоянно ведет детей за собой, обеспечивая им комфортную ауру для проявления их собственной инициативы в игре и других видах деятельности.

Воспитатель является для детей своеобразным «текстом». Этот текст может быть для детей увлекательным, информативным, зажигательно побуждающим к активному поиску нового, а может быть никаким, очень скучным, формальным, досадным. Исследования показали, что воспитатель порой не осознает, что его «читают» внимательные детские глаза и уши. Для таких воспитателей необходима организация профессиональных тренинговых школ общения.

При использовании системы «Модуль-игра» особенно важна побудительная роль воспитателя в тот момент, когда дети активно осваивают эту новую для них игровую среду.

Итак, комплексный метод руководства развитием игры открывает широкие возможности для использования системы «Модуль-игра».

Система «Модуль-игра» является развивающей предметной средой, которая в полной мере раскрывает свои возможности, если они понятны и

воспитателю, и методисту, и психологу дошкольного учреждения, и, конечно, самим детям.

Изучение опыта использования средообразующих модулей в практике дошкольного воспитания показало, что очень многие воспитатели, по-видимому, не вполне понимают их назначение как предметов-заместителей действительности на событийном уровне. Более того, они используют модули по укоренившемуся шаблону в качестве... строительного материала. При этом руководство игрой сводится к сооружению посреди групповой комнаты «парохода», который стоит почти без применения как некая «обязательная» деталь интерьера. Это, конечно, неправильно. Но такое понимание укоренилось. При опросе воспитателей в одном из московских детских садов, одним из первых получивших в свое распоряжение предметно-развивающую систему «Модуль-игра», большинство высказали предположение, что это строительный материал для конструирования. Они не могли даже предположить, что есть и иные направления её использования. В этом же детском саду старшие дошкольники сразу сообразили, что элементы системы «Модуль-игра» можно использовать в игре, к которой и приступили. Я не хочу обидеть воспитателей, но ясно, что им нужно ломать свои сложившиеся стереотипы. Надеюсь, что мои советы по всему кругу использования системы «Модуль-игра» сделают их работу с детьми более содержательной, эмоциональной, и они без затруднений овладеют нужной технологией.

Опыт проведения деловой игры по системе «Модуль-игра» в московском детском саду № 45 показал, что образованные, активно мыслящие воспитатели нашли сами около пятнадцати сфер применения данной развивающей среды в работе с детьми.

Система «Модуль-игра» применима не только для обогащения предметно-игровой среды детской самостоятельной игры, но и для обогащения более широкого круга детской деятельности. Эта полифункциональность системы связана с заложенной в ней программой обогащения способности ребенка использовать предмет не только как объект деятельности, но и (это главное достижение ещё раннего возраста) как средство деятельности. Следующий шаг развития отмечен проявлением способности ребенка использовать предмет не только как объект и средство деятельности, но и как опору деятельности, совершаемой в умственном плане. Такой деятельностью, несомненно, является

развитая сюжетно-ролевая игра, в которой проявляется мощный пласт детской фантазии, игровых гипотез и их разрешения в условиях, когда взаимодействуют несколько играющих. В этих условиях задуманное должно быть обозначено для других, да и для себя во внешнем реально осязаемом мире. Не случайно Д.Б. Эльконин подчеркивал, что игра дошкольника — это игра со значением, а В.В. Давыдов — блистательный психолог и оратор — говорил: «Думать — трудно, и мысль постоянно ищет себе опору вовне».

Я уже упоминала, что при использовании в игре предметов, нейтральных по своей сути теме игры, ребенок приобретает, вовлекая их в сферу своей деятельности, способность наделять эти предметы игровым значением в смысловом поле игры. Предмет приобретает для играющих функцию внешней опоры их игрового воображения. Его функция «средства», обретенная ранее, поднимается на ступень выше в своем развитии: предмет — опора мысли становится средством ее означения — знаком. Предмет обретает значение знака и функцию средства коммуникации. Это достаточно обобщенный знак, который быстро, как и требует подчас игра, меняет свое значение.

Бесчисленное количество раз приходилось наблюдать, как меняют свое игровое значение модули — средообразующие средства игры — ее опоры.

Именно обобщенность и всезначность модульной игровой среды придают ей педагогическую ценность как развивающей, т.е. функционально моделирующей развитие детской деятельности. Игра в качестве ведущей деятельности по определению не может не оказывать влияния на развитие и других видов деятельности дошкольника. Новые психические функции (обобщения, знаковое общение, диалогическая речь и т.д.), развиваясь в игре, обогащают и другие деятельности, поднимая их на новый, более высокий уровень.

Однако ничто не происходит само собой, и развитие требует не только поддержки, но и адекватных эпохе жизни ребенка условий, средств и общественно-педагогических воздействий. Система «Модуль-игра» является одной из важных составляющих развивающей предметной среды для деятельности современного ребенка.

Система «Модуль-игра» при условии ее методически правильного использования существенно обогащает педагогический процесс дошкольного учреждения и содержание развития детской деятельности.

СИСТЕМА «МОДУЛЬ - ИГРА» И ПРАКТИКА ЕЕ ПРИМЕНЕНИЯ

Система «Модуль-игра» в педагогическом процессе дошкольного образовательного учреждения может быть использована весьма разнообразно в целях организации самостоятельных детских игр; игр обучающих, проводимых на занятиях, а также для проведения занятий с детьми. Это могут быть занятия, направленные на развитие познавательной и сенсомоторной сфер ребенка. Система «Модуль-игра» может использоваться при прове-

дении занятий по конструированию. Система «Модуль-игра» может быть полезна при реабилитации и коррекции двигательной сферы ребенка.

Ниже приводятся рекомендации по проведению ряда игр и занятий с дошкольниками. Опираясь на эти рекомендации, воспитатели и психологи дошкольных учреждений могут гибко использовать развивающие возможности системы «Модуль-игра» в своей работе с детьми.

СИСТЕМА «МОДУЛЬ-ИГРА» В СЮЖЕТНО-ОТБРАЗИТЕЛЬНЫХ ИГРАХ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА

Предмет в игре двух-, трехлетних детей выполняет главную функцию. С помощью игрушек-предметов ребенок отображает свои знания о назначении бытовых предметов. «Вот это — стул, на нем сидят, вот это — стол, за ним едят», — как остроумно подметил детский писатель самую суть происходящего в этом возрасте — ребенок второго и третьего года жизни осваивает предметы по их назначению. Предметы становятся в его деятельности средством решения практических бытовых и игровых задач. Для успешного освоения предмета как средства нужно, чтобы ребенок в своей игре имел бы возможность самостоятельно использовать предметы, которые в игре могут быть и готовыми игрушками, и предметами-заместителями. В этом отношении система «Модуль-игра» предоставляет ребенку и воспитателю уникальные возможности.

В играх детей второго и третьего года жизни отдельные элементы системы «Модуль-игра» могут быть использованы прежде всего в качестве игровой мебели. Так, например, большой куб (50x50x50 см) может в сюжетно-отобразительной игре стать столом, а кубы поменьше (25x25x25 см) — табуретками. Большие формы, кратные трем малым кубам, можно использовать как стулья. Две такие формы, поставленные друг к другу вплотную, — это уже кровать для куклы или медведя. Таких простых и понятных вариантов можно предложить ребенку очень много.

Конечно, когда воспитатель начинает играть с маленькими детьми второго года жизни, нужно показать им, что можно сделать из элементов (фигур)

системы «Модуль-игра», но не следует торопиться и сразу предлагать слишком большое разнообразие в игровых «интерьерах».

Воспитатель показывает детям, как и что можно построить по ходу совместной игры, когда возникает потребность что-то соорудить.

С детьми второго и третьего года жизни проводятся также игры-занятия по методике сюжетного конструирования, когда воспитатель строит образец (можно использовать простые кубики), заранее определяя для ребенка, кому предназначена постройка: домик для ёжика, стул для бабушки, диванчик дедушке, дорожка для петушка. Сюжетное конструирование, безусловно, обогащает ребенка не только в отношении конструктивной деятельности, оно повышает возможности его игрового поведения. Ребенок начинает пользоваться элементами системы «Модуль-игра» как средством организации сюжета своей игры, перенося полученные на занятиях приемы конструирования в игру.

В процессе руководства развитием сюжетно-отобразительных игр у детей раннего возраста воспитателям нужно помнить, что первые сюжетные игры малышей являются одновременно и первыми творческими самостоятельными играми. Взрослый должен, с одной стороны, помочь ребенку советом, подбором игрушек, совместной игрой, а с другой — всячески способствовать игровой самостоятельности детей, проявлению их игровой инициативы. То, что это вполне возможно, прекрасно показано в работах Е.В.Зворыгиной² и

² Зворыгина Е.В. Первые сюжетные игры малышей. — М. Просвещение, 1988.

Н.Н.Палагиной⁹. Применительно к системе «Модуль-игра» в границах раннего возраста это означает, что дети могут самостоятельно сооружать всё, что им нужно для игры. Иногда фантазия детей даже в этом возрасте намного превышает изобретательность взрослых, действующих по шаблону. Именно поэтому я не привожу в своих рекомендациях варианты построек. Эти варианты возникнут в ходе повседневной игры. Приведу лишь характерный пример.

Одна маленькая девочка, увидев брусок, подобный бруску из нашей системы, сказала: «А вот и холодильник привезли!», после чего, деловито поставив брусок вертикально, продолжила свою игру, периодически что-то «доставая» из «холодильника» для куклы, которая у нее сидела за столом. Девочке было едва больше двух лет.

Система «Модуль-игра» позволяет детям второго и третьего года жизни создавать для себя самостоятельно игровую предметную среду. При этом дети много двигаются, перемещают с места на место крупные предметы-модули, устанавливают их друг на друга, совершая при этом самые разнообразные движения.

По данным Е.А.Зайченко, крупногабаритные средообразующие предметы-заместители (модули) являются мощным фактором, способствующим развитию игровой и двигательной активности детей раннего возраста. В ее исследовании¹⁰, проведенном под руководством Е.В.Зворыгиной, было показано, что у детей в условиях модульной игро-

вой среды и особенно при осуществлении в этих условиях комплексного руководства развитием игры со стороны воспитателей значительно повышается общая двигательная активность (ходьба, перемена позы и т.д.); дети перемещаются по всему игровому помещению, они переносят модули с места на место, сооружают из них игровые постройки, принимая в эти моменты такие положения, которые никогда не возникают у них в привычной игре на полу с мелкими предметами в пространственно ограниченном игровом уголке. Система «Модуль-игра» побуждает ребенка к игровому творчеству и к обогащенному движению в пространстве своего игрового поля. Несомненно развивающие преимущества системы «Модуль-игра» по сравнению с обычной предметной средой, в которой ребенок ограничен и стереотипен в движениях.

Элементы системы «Модуль-игра» позволяют оптимизировать двигательную активность детей раннего возраста во время игры, придать ей более содержательный и эмоциональный характер.

Воспитатели должны иметь в виду, что, внося в группу детей второго и особенно третьего года жизни систему «Модуль-игра», нельзя ограничиваться готовыми образцами ее применения. Даже совсем маленькие дети способны к самостоятельному выбору и организации своей предметно-игровой среды, если у них сформирована способность самостоятельно ставить и решать игровые задачи, что является новым шагом в их развитии.

СИСТЕМА «МОДУЛЬ-ИГРА» В ТЕМАТИЧЕСКИХ (ВОЗНИКАЮЩИХ ПО ИНИЦИАТИВЕ ВЗРОСЛОГО) СЮЖЕТНО-РОЛЕВЫХ ИГРАХ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА

Система «Модуль-игра» позволяет по-новому подойти к организации предметно-игровой среды, необходимой для игр, проводимых с детьми по заранее предложенной тематике. Рассмотрим сначала традиционный подход к организации тематических игр.

Среди сюжетно-ролевых игр, бытующих уже многие десятилетия в наших дошкольных образовательных учреждениях, преобладают так называемые тематические игры. Тему и сюжет этих игр в воспитательно-образовательных целях определяет взрослый. Эти игры планируются с целью закрепления у детей представлений об окружающем, о труде взрослых, их взаимоотношениях и взаимодействиях в ходе совместной деятельности. Обы-

чный набор таких игровых тем чаще всего связан с ближайшим окружением ребенка. Это игры в семью, в приём гостей, в магазин, в парикмахерскую, в строителей, в поликлинику, в поездку на пароходе, в почту и т.д. В этих играх главная инициатива принадлежит взрослому. Воспитатели заранее готовят необходимую игровую атрибутику, подбирают игрушки, создают тематические игровые уголки.

Создание тематических игровых уголков, как правило, требует использования достаточно крупного игрового оборудования для организации соответствующей предметной игровой среды. Иногда приходится приспособлять имеющуюся детскую мебель или даже заказывать специальное

⁹ Палагина Н.Н. Воображение у самого истока. — Москва, 1997.

¹⁰ Зайченко Е.А. Модульная предметная игровая среда как фактор обогащения двигательной активности детей 2-3-летнего возраста в игре. Кандидатская диссертация, 1993.

оборудование (прилавки, кухонные гарнитуры и пр.), которое занимает много места в группе или подсобном помещении, где хранится.

В других случаях приобретается дорогостоящее игровое оборудование из пластмассы, которое быстро надоедает детям, да к тому же и громоздко. С появлением системы «Модуль-игра» все эти не очень удачные варианты оборудования уходят в прошлое, хотя иногда они и оправданы. Система «Модуль-игра» позволяет воспитателю в считанные минуты соорудить для детей или вместе с ними решительно всё, что нужно для игры на любую тему. Приведу несколько примеров оборудования игровой среды для организации игр на определенные темы.

Для игры в магазин с использованием элементов системы «Модуль-игра» можно сделать прилавки с современными витринами, кассу, кафетерий.

Для игры в парикмахерскую можно оборудовать целый салон, если дополнительно использовать необходимую атрибутику.

Для игры в строителей или путешественников открываются еще большие возможности, т.к. из элементов системы «Модуль-игра» можно построить не только пароход, но и дачную усадьбу, городской дом и даже ферму или ещё что-то.

Таким образом, предметы-модули могут быть использованы воспитателем и детьми достаточно гибко и широко при организации тематических сюжетно-ролевых игр.

Нужно иметь в виду, что тематические сюжетно-ролевые игры, возникающие по инициативе воспитателей, являются не творческими, а репродуктивными. В них ребенок как бы учится играть, воспроизводя знакомый сюжет и выполняя ролевые роли. В такой игре предметная среда носит обычно стационарный характер — она максимально приближена к реальной, если в игре применяется игровая и кукольная мебель, посуда, строительный материал из разнообразных по форме специализированных деталей, присутствуют скатерти, флакончики, костюмы, муляжные овощи и «настоящие» прилавки. И хотя сами по себе игрушки и игровое реалистическое оборудование могут быть очень привлекательными, интерес к ним у детей не бесконечен, а игра с ними достаточно однообразна. Напротив, применение элементов системы «Модуль-игра» позволяет более гибко подойти к игровому предметному пространству и по желанию детей и воспитателя по ходу игры менять его. Эта возможность очень удачно позволяет детям перейти от разученной игры к той же игре, но уже как самостоятельной деятельности. Самостоятельная игра на знакомую тему приобретает черты творческой деятельности, чему способствуют те изменения,

которые дети сами вносят в предметную среду игрового пространства.

Наряду с изменениями, о которых шла речь, возможно и полное преобразование детьми предметного поля своей игры. Дети, особенно пятого года и старше, способны изменить и сюжет игры, если им дать право на свободное преобразование игрового пространства. Это вполне возможно при наличии в игровых помещениях одного или нескольких наборов системы «Модуль-игра».

Вместе с тем необходимо помнить, что, помимо элементов этой или другой модульной системы, детям всегда необходимы обычные образные игрушки, мелкие предметы-заместители, разнообразные материалы. Нужна полноценная игровая среда, учитывающая возрастные потребности играющих.

Дошкольники четвертого года жизни во многом играют сходным образом с трехлетками: они используют в игре много игрушек, им нужна более детализированная игровая обстановка. Они стремятся (и в этом им помогает опыт совместной игры с воспитателями на заданные темы) к созданию из модулей различных игровых сооружений: пароход, дом, интерьер комнаты или цирка и т.п. Однако элементы системы «Модуль-игра», используемые для этой цели, не допускают реалистичности постройки, а «программируют» ее обобщенность. Это очень важное свойство данного игрового средства, т.к. оно побуждает детей к более выраженному замещению реальности в игре и тем самым готовит их к переходу на более высокий уровень замещения, когда в игре предмет, т.е. элемент, или постройка из элементов системы «Модуль-игра» приобретает функцию опоры деятельности играющего ребенка. Нужно иметь в виду, что параллельно с играми тематического плана, проводимыми детьми по инициативе и под поощрением взрослых или при прямом их участии, продолжают возникать и развиваться самостоятельные сюжетно-ролевые игры, в которых детям уже нет времени создавать детализированную обстановку игры, и они переходят к ее обозначению. Поставят куб, на него - кубик - вот и подводная лодка с перископом готова. Тот элемент, который ранее был стулом, становится пароходом и т.д. В этом-то смысле система «Модуль-игра» и является развивающей, т.к. она функционально моделирует развитие детской деятельности от игры репродуктивной к самостоятельной, а затем и творческой, идеи которой принадлежат самим детям. Система «Модуль-игра» поддерживает развитие мышления ребенка в игре, т.к. решение игровых задач ребенок, используя модули, осуществляет в обобщенном плане, абстрагируя реальность в модуле как игровым знаком.

СИСТЕМА «МОДУЛЬ-ИГРА» В САМОДЕЯТЕЛЬНЫХ СЮЖЕТНО-РОЛЕВЫХ ИГРАХ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Система «Модуль-игра» с ее возможностями трансформации предметного поля и многозначностью ее элементов особенно эффективна для развития самостоятельных сюжетно-ролевых игр.

Дошкольникам, игровая фантазия которых не ограничена ничем, кроме их жизненного опыта и кругозора, тесно в мирке кукольной мебели и продуманных взрослыми игровых интерьеров. Исследования, проведенные нашей лабораторией за последние пятнадцать лет, показали, что для развертывания подлинной самостоятельной игры дети должны иметь свободу выбора игрушек и других игровых средств. Н.-Э.Т. Гринявичене (моя аспирантка, которой я горжусь, а ныне профессор Клайпедского педагогического университета в Литве) доказала, что модули — крупногабаритные средообразующие игровые предметы — раскрепощают воображение детей в игре.

Самостоятельные сюжетно-ролевые игры типичны как для младших дошкольников (от трех до пяти лет), так и для старших (от пяти до семи лет). В этих играх, возникающих по инициативе самих детей, как в зеркале, падчас отражаются детские впечатления, представления об окружающем, их знания о ближнем и далеком мире. Однако игра это всё-таки не зеркальное, репродуктивное, точное воспроизведение действительности. Если бы дело обстояло так, игра не была бы развивающей ребенка ведущей деятельностью. На самом деле игра всегда представляет действительность в обобщенном, а следовательно, уже в преобразованном виде.

Наши многолетние исследования¹ позволяют утверждать, что мир с позиции обобщенного опыта деятельности видится ребенку шире и глубже. Обобщение ребенком действительности в игре позволяет ему лучше, точнее ориентироваться как в самой игре, так и в повседневной жизни. Игра даёт ребенку замечательную школу мышления, так как она сама является своеобразной практической, т.е. действенной формой размышления о мире. В игре обобщенный опыт деятельности закрепляется в способах игрового действия. Игровым действием ребенок как бы символизирует (обозначает) реальное действие, которое в полном своем объеме не может быть перенесено в игру. Например, совершенно невозможно в считанные секунды приготовить обед или, допустим, слетать к

белым медведям и вернуться от них с медвежонком. А в игре — можно. Ребенок просто говорит: «Я уже приготовила обед» или «Я сейчас привезу со льдины белого медвежонка!», и все играющие и наблюдающие за игрой понимают, что это так и есть, хотя этого и не было. Условность игрового действия, питаемого воображением ребенка, основанном на его опыте и знаниях, в игре находит свою опору в обобщенных игровых способах презентации окружающим игровой идеи.

Эта игровая идея всегда опирается на зримое игровое действие, на игрушку, предмет-заместитель. В смысловом поле игры они приобретают свое особенное значение. Образ воображения ищет своё воплощение и опору во внешнем действии, предмете, слове, а ребенок, у которого этот образ возник, конечно же, хочет донести его до своих товарищей по игре или самому воплотить его в нечто зримое, осязаемое.

Вот почему нет ребенка дошкольного возраста, который бы не стремился иметь игрушки, играть с ними.

Игрушки — опора игры дошкольника. В своей игре ребенок-дошкольник, особенно в период от пяти до семи лет, обладает уже громадным жизненным опытом, его знания достаточно широки, его образ мира богат. В этом процессе обогащения образа мира, который и является источником развития воображения и игровых фантазий ребенка, огромная, решающая роль принадлежит воспитанию в самом широком смысле. Родители и жизнь семьи; воспитатели с их характерами, стилем поведения и содержательностью работы с детьми; развитая инфраструктура искусства и литературы для детей, музеи, достопримечательности, с которыми детей знакомят на экскурсиях; зоопарки и домашние животные, окружающая ребенка природа — всё вместе создаёт ту духовную, познавательную ауру жизни ребенка, которая является питательной средой развития и запускает его механизмы, которые реализуются в деятельности, и прежде всего в игре.

Напомним, что игра дошкольника рождается, как результат разрешения в условной форме противоречия между желанием действовать как взрослые и возрастной невозможностью это сделать в буквальном смысле (Выготский Л.С.). Ребенок не может войти в состав космического экипажа, и вот...

¹Новоселова С.Л. Развитие мышления в раннем возрасте. — М., Педагогика, 1978.

Новоселова С.Л. Генетически ранние формы мышления. изд. 2, Москва-Воронеж, 2003.

«РАЗВИВАЮЩАЯ ПРЕДМЕТНАЯ СРЕДА «МОДУЛЬ-ИГРА» В ДЕТСКОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДОУ № 1678, МОСКВА.»

1



«Дети подготовительной группы осваивают
новый для них предметный состав системы
«Модуль-игра»:

- изучают исходный модуль (1);
- экспериментируют с его составляющими,
раскладывая их на полу (2);
- выстраивают их по вертикали (3,4);

2



3



4





5

собирают игровую композицию из модулей в сочетании с игрушками (5, 6, 7, 8);

6



7



8

- устраивают интерьер «жилой комнаты» и принимают «гостей» [9, 10, 11, 12, 13];



10



11



12



13

- построили комплекс «Бензоколонка» (14, 15);
- сами воссоздают исходный модуль (16)

14



15

16



он играет в космическое путешествие. Он не может уйти с китобоями в море, но в игре он отправляется в Южную Атлантику и азартно преследует китов. Даже в школу он пока не может пойти, но играть в школу может.

Во всех этих и многих других играх дошкольники испытывают потребность в совместных действиях и в определенной предметно-игровой среде, соответствующей замыслу (теме) игры. Абсурдно для ребенка, пожелавшего стать водолазом или ученым, наблюдающим подводный мир через иллюминатор батискафа, «соорудить» в игровой комнате море с необходимой техникой. Воспитатели, придерживающиеся старого подхода к организации игровой среды, конструирующей действительность, каждый раз делали невозможное, пытались создать для каждой игры свой предметный мир. Однажды я видела в детском саду «кондитерский цех», в другом — дети имели костюмы настоящих строителей, каски и мастерки и т.д. То же самое с почтой, аптекой и т.д. Легко заметить, что весь мир с его многообразием не переносясь в детскую комнату. Вместе с тем не только воспитатели, но и сама промышленность, производящая игрушки, имеет тяготение воссоздавать в них весь материальный (предметный) мир реальной жизни людей. Это самый простой путь, позволяющий наращивать «педагогический авторитет» одним и ассортиментом игрушек другим. Так ли нужно это детям, как полагают многие? Конечно, новизна и качество игрушек, воспроизводящих, например, интерьер современной кухни, бензозаправочной станции, привлекают ребенка и интересны ему. Какое-то время он (она) ими занят. Проходит неделя, другая и вот прекрасный образчик игрового интерьера забыт, стоит в углу вне игры. Некоторые считают, что для реанимации игры нужен новый игровой уголок, новый готовый игровой интерьер, например, «ванная комната» с «настоящим» оборудованием или вторая очередь бензоколонки, пожарное депо и т.д. Так может продолжаться до бесконечности, а игра не станет от этого содержательней. Дело в том, что условием развития самостоятельной сюжетно-ролевой игры детей дошкольного возраста является не столько предметная среда, которая наталкивает на игру той или иной тематики, сколько знания ребенка, его кругозор, его образ мира. В очень интересном фундаментальном и вместе с тем практико-ориентированном исследовании Е.Ф.Купецковой¹² (г. Пенза) показана зависимость содержательности детской игры от процесса обогащения образа мира дошкольников. В эксперименте, проведенном ею, было зарегистрировано 96 тем инициативных детских игр, содержание которых было инициировано самыми различными впечатлениями и знаниями, которыми обладали дети.

Конечно же, для каждой из этих игр воспитатели не готовили специально детализированную игровую среду, а дети создавали ее сами, используя имеющиеся игрушки и предметы-заместители.

Замечательный пример игры мы почерпнули из материалов, собранных при анализе состояния игровой деятельности, проводившемся в 80-х годах Н.Ф.Комаровой (Нижний Новгород) и ее активом. Этот пример, ставший классическим, демонстрирует различие между тематической сюжетно-ролевой игрой, инициатива проведения которой принадлежит воспитателю, и самостоятельной, возникающей по инициативе одного из детей и поддерживаемой его товарищами.

Воспитательница организовала плановую тематическую игру в путешествие на пароходе по Волге. Она вместе с детьми поставила стулья (пароход, пассажирские сиденья, место для капитана и рулевого), распределила роли (капитан, рулевой, кассир, контролер билетов, пассажиры) между детьми, себе взяла второстепенную, но ключевую в плане руководства игрой — роль контролера, и путешествие началось. Капитан смотрел в бинокль и отдавал команды, рулевой крутил руль, пассажиры сидели на своих местах, купив билеты у кассира; контролер проверял, у всех ли есть билеты, и следил за порядком (направлял ход игры). Игра текла безмятежно и правильно. В какой-то момент воспитательницу вызвали по неотложному делу, и она отсутствовала около получаса. Дети остались с наблюдателем, которая ничем не подчеркивала своего присутствия.

В углу детской комнаты стояли давно уже всеми забытые пластмассовые кгли. Вдруг один из мальчиков их заметил и закричал: «Ребята, акваланги, баллоны с кислородом!» Все сразу кинулись к баллонам, и каждый взял себе по паре, а кому-то достался один баллон. Дети оказались на палубе китобойного траулера, появились киты, один был загарпунен, и китобой спустился в шлюпку с тросом. Трос натянулся — кит пошел под воду. Трос перерубили, но... поздно — шлюпка перевернулась, и все оказались в холодной океанской воде. Тот, кому не хватило одного баллона для акваланга, стал тонуть, а тут еще и акула к нему подплывала. Дети бросились спасать его, и вдруг... вошла воспитательница: «Дети, что вы возитесь на ковре? Сели все на стульчики, следующая остановка — Кинешма» (город на берегу Волги). Обычно, когда я в лекциях привожу этот пример, слушатели весело и с определенным облегчением смеются. Им становится наконец понятно, чем отличается самостоятельная игра от тематической, спланированной воспитателем и разыгранной им с детьми.

Посмотрим, что же произошло. Игра в китобойшла как развернутая ролевая беседа нескольких

¹²Купецкова Е.Ф. Обогащение содержания образа мира у дошкольников. Автореферат канд. дисс. — М., 1997.

детей. Эти дети не держали в руках игрушечные корабли, не было надувных китов, не было даже тазика с водой, символизовавшей как бы океан. Были только кегли — предметы, абсолютно нейтральные по отношению к охоте на китов. И тем не менее кегли своей формой натолкнули мысль играющих на возможное оснащение аквалангистов. Предшествующая тематическая игра в путешествие по Волге направила мысль детей, живущих как раз на берегу этой реки, на путешествие в очень дальнем океане. Знания о китах, китобойных флотилиях, шлюпках, гарпунах, тресе, возможном спуске на воду, океанских волнах и акулах определили сюжет совместной самодельной игры, в которой кегли стали предметом — опорой игрового воображения. Все остальное было словом и действием без всяких предметов — игра была коллективным размышлением детей об океане и человеке в его стихии. Реплики, крики о помощи, азартные приказания, спасение «танущего» — все это было расценено воспитательницей как крикливая возня детей на ковре. На самом деле это была подлинная самодельная сюжетно-ролевая игра.

Условием ее развертывания были знания детей, которые переживались ими эмоционально и дали толчок игре.

Значение предмета-игрушки в этих играх важно не столько в качестве опоры игрового действия, сколько игровой мысли, воплощенной в игровом действии. В самодельной игре нужны игровые средства, которые в любой момент могут стать чем

удовно. Нельзя отрицать, как показывает практика использования модульной игровой среды, что в зависимости от формы модуля (его величины и других свойств) он вызывает различные игровые ассоциации. Именно поэтому в состав системы «Модуль-игра» введены элементы, различные по форме, цвету, функционально-конструктивной соотносимости.

Дети, получившие в свое распоряжение систему, заданную в форме куба «Модуль-игра», не нуждаются в указаниях взрослого об использовании этой игровой развивающей среды. В ней они сами находят источник своих игровых ассоциаций и опору своего игрового воображения. Я намеренно не даю в этом разделе методических рекомендаций, никаких примеров конкретного надления игровым значением отдельных элементов системы «Модуль-игра» или игровых конструкций из них, сооружаемых самими детьми. Воспитатель должен помнить, что если с детьми работают на основе комплексного метода руководства развитием игры, если дети имеют определенный опыт сюжетного конструирования и владеют способами конструирования «по условиям и по замыслу», с которыми их познакомили на занятиях, если дети имеют опыт различных видов доступных им деятельности и много знают об окружающем их мире, знакомы со сказкой и даже с компьютерными играми, то, конечно же, их кругозор и умения позволяют им самим справиться с системой «Модуль-игра» в их самодельных сюжетно-ролевых играх.

СИСТЕМА «МОДУЛЬ-ИГРА» — СРЕДСТВО ОРГАНИЗАЦИИ ПРЕДМЕТНОГО ПРОСТРАНСТВА РЕЖИССЕРСКИХ ИГР ДОШКОЛЬНИКОВ

Хорошо известно, что режиссёрская игра — это самодельная игра сюжетно-ролевого типа. В отличие от сюжетно-ролевой игры, в которой дети присваивают роли себе, в режиссёрской роли получают куклы и фигурки, за них дети говорят (как бы озвучивая их роли) и действуют, моделируя различные ситуации бытового, приключенческого или даже фантастического плана. В режиссёрской игре ребенок наделяет игрушки, различные предметы-заменители и само место, где разворачивается игровое событие, тем или иным значением в смысловом поле игры. В современной игрушке для режиссёрских игр очень выражена тенденция предусмотреть решительно всё. Например, кукла Барби и её компания имеют дома, автомобили, одежду, косметику, посуду, мебель — всё «как в жизни», и это нравится многим детям и взрослым. Конечно,

здесь большое поле для вариантов, но всё-таки эти игры, перенасыщенные всем «всамделешным», не побуждают детей к творчеству, скорее — к приобретению новых атрибутов игры. Сама игра всё чаще становится репродуктивной, т.е. отображающей, моделирующей жизнь, но не преобразующей её. Это происходит потому, что готовые наборы игрушек не побуждают детей к творчеству, к активному использованию своих знаний, поиску их и преобразованию.

Система «Модуль-игра» устраняет этот недостаток в организации режиссёрских игр дошкольников, делая режиссёрскую игру творческой. Следует заметить, что именно дети старшего дошкольного возраста, так же, как и младшие школьники, активно играют в режиссёрские игры.

Для режиссёрской игры всегда нужно особое

место: подиум, стол, игрушечный домик, на худой конец — полочка в шкафу с игрушками. Чаще всего ребёнок играет в стабильном «игровом поле», не имея возможности сколько-нибудь его изменить, сделать интереснее. Исключение составляют режиссёрские игры, в которых дети используют настольный или напольный строитель. Но в этом случае они играют либо на очень ограниченной игровой площадке (стол) или в согбенном, а то и лежащем положении при игре на полу. И хотя игра может быть очень интересной, она весьма ограничивает подвижность ребенка и по необходимости не может быть долгой, т.к. дети попросту устают от однообразных поз, малоподвижности и сами прекращают игру или их приходится переключать на более активные занятия.

Система «Модуль-игра» позволяет создать творческое, фантазийное пространство режиссёрской игры, прежде всего за счёт многообразия возможностей трансформации исходной кубической конструкции модуля.

Эти возможности становятся понятными детям на примере элемента, представляющего собой куб с вкладышем (см. рис.). Изымая вкладыш, получаем нишу, в которой уже можно играть с фигурками. Принцип изымания деталей из целого легко применим к системе «Модуль-игра», что позволяет создавать по периметру и внутри большого куба удобные для режиссёрской игры ниши, углубления, проходы и многоступенчатые конструкции. Такая гибкая организация пространства режиссёрской игры побуждает детей к изобретению различных игровых ситуаций и действий. Режиссёрская игра становится своеобразной «школой» проектного мышления, способствует развитию не только планирования игровых событий, но и возникновению различных смысловых ситуативных ассоциаций, инициативному развитию сюжета игры.

Предоставляя детям систему «Модуль-игра», необходимо показать им основные приёмы преобразования модуля, как путём изымания деталей, так и в ходе обычного конструирования игровой среды из элементов модуля. Однако совершенно излишне требовать от детей действовать по шаблону, предложенному взрослым. Главное, чтобы они поняли и практически реализовали в своей игровой деятельности возможности системы «Модуль-игра».

Можно привести немало примеров организации предметной среды для режиссёрских игр дошкольников с помощью системы «Модуль-игра». Путём изымания элементов можно получить разновысотные площадки, имеющие ту или иную конфигурацию, на которых могут быть размещены игрушки и прочая игровая атрибутика. Игрушки могут быть самыми разнообразными по тематике, но сомасштабные друг другу и месту, где с ними действует ребёнок. Вместе с тем среды относительно

мелких игрушек могут появляться и свои «Гулливеры», если этого требует сюжет режиссёрской игры, или спонтанно возникшая у ребёнка «игровая идея».

Как достигнуть гармонии в подборе игрушек, с тем чтобы у детей в игре развивался и хороший вкус? Легче всего добиться этого, заранее закупив для возможных игр готовые наборы игрушек-фигурок, которые дети могут использовать «тематически» или по своему усмотрению.

Примером таких игрушек могут служить наборы «Лего-Дупло», которые содержат множество стилизованных фигурок людей, животных, а также дополнительных игрушек, изображающих технику, домики, деревья и т.п.

Эти наборы хорошо идут в режиссёрскую игру, если их использовать в сочетании с возможностями элементов системы «Модуль-игра».

Дети, соорудив многоуровневую игровую площадку достаточно гибкой конфигурации, могут в ее пределах великолепно играть с игрушками из наборов «Лего-Дупло». Обогащает содержание игры и её эстетику (дизайн и смысловые нюансы) то обстоятельство, что система «Модуль-игра» и наборы «Лего-Дупло» выполнены в одной цветовой гамме основных цветов. Так, например, зелёные элементы системы «Модуль-игра» могут стать лужайкой для коров и пастухов «Лего-Дупло», желтые — пашней или улицей, синие — морем или озером, красные — стенами крепости или дома, на фоне которых разворачиваются события режиссёрской игры.

Известно, что режиссёрская игра у дошкольников чаще всего индивидуальная, а не совместная. Хотя игра одного ребёнка всегда интереснее другого. Система «Модуль-игра» позволяет детям разворачивать свои режиссёрские игры на общем предметном основании: на разных сторонах главного модуля, на его разных уровнях, в созданных самими детьми игровых нишах. По сути дела, именно так разворачиваются режиссёрские игры летом на очень большой куче песка. Мои наблюдения показывают, что дошкольники, начав игру каждый со своей стороны, скоро объединяются. Это происходит при встрече прорытых ими в толще песка туннелей или на дорогах-серпантинах, которыми они покрывают свою песочную гору. То же самое происходит и когда дети играют с огромным, преобразуемым ими кубом системы «Модуль-игра».

Так же, как игрушки из наборов «Лего-Дупло», могут использоваться и другие подходящие сюжетно-образные игрушки и игровые материалы, в том числе матрёшки, народные игрушки и самоделки типа «оригами». Хороши и деревянные тематические наборы типа «Скотный двор», «Дикие животные» и др.

При игре на основе игрового пространства сис-

темы «Модуль-игра» такие игрушки, как Барби и её окружение, становятся демократичней и динамичней. Барби может жить и путешествовать, ходить в гости к своим друзьям, квартиры которых дети могут создать, вынимая отдельные элементы из основного кубического модуля.

Наконец, система «Модуль-игра» может стать основой режиссёрских игр и в случае строительства из её элементов различных сооружений (дома, дачные коттеджи, замки, пристани, вокзалы, корабли и т.п.), внутри и рядом с которыми может разворачиваться сюжет режиссёрской игры, в которой ребёнок или несколько детей используют разнообразные сюжетно-образные игрушки.

Система «Модуль-игра» — необходимая, удобная развивающая предметная среда не только для дошкольников, но и младших школьников; для них режиссёрская игра особенно характерна, но, к сожалению, ни в школе, ни дома не обеспечена соответствующими условиями. Система «Модуль-игра» даёт необходимые базисные условия для режиссёрских игр в дошкольном и младшем школьном возрасте как в условиях дошкольного учреждения или школы, так и дома. Можно рекомендо-

вать родителям приобретать систему «Модуль-игра» для дошкольников и младших школьников, если есть возможность поместить её в отдельной детской комнате или на просторной веранде загородного дома. Система «Модуль-игра» хороша также для организации режиссёрских игр в детских клубах и домах (дворцах) детского творчества.

При этом взрослые должны понимать, что режиссёрская игра — это не театральная игра, и играющий ребенок не берет на себя «роль режиссера», а режиссирует. Он творит игровые ситуации, наделяя ролями в игре образные игрушки, действует ими, говорит за них, а иногда и не говорит, а просто думает обо всем про себя, мечтает о том, что происходит перед ним по его желанию с куклами и фигурками.

Именно поэтому необходимы внешние предметные условия, которые можно легко самостоятельно менять. Система «Модуль-игра» обеспечивает каждому ребенку полный простор в организации предметной среды и игрового пространства для режиссёрской игры.

СИСТЕМА «МОДУЛЬ-ИГРА» СЛУЖИТ РАЗВИТИЮ ДЕТСКОГО ЭКСПЕРИМЕНТИРОВАНИЯ И ПРОЕКТНОГО МЫШЛЕНИЯ

Известно, что у дошкольников экспериментирование тесно связано с практическим преобразованием предметов. В базисной программе развития ребёнка-дошкольника «Истоки»¹⁵ указывается, что преобразования, которые производит ребёнок с предметами, носят творческий характер: ребёнок выявляет в объекте всё новые свойства, связи и зависимости. Система «Модуль-игра» предоставляет ребёнку широкие возможности поисковой деятельности, пошагового практического и мысленного экспериментирования.

Одной из особенностей системы «Модуль-игра» является соответствие ее размерных и функциональных параметров пространству развития деятельности ребенка. Это пространство неизмеримо не только росту ребенка, но и росту взрослого. Благодаря этому система «Модуль-игра» органично вводит ребенка в пространство, которое позволяет ему действовать одновременно и «у себя» и «над собой», т.е. осваивать пространство предметного мира взрослых. Несомненно, что это качество системы «Модуль-игра» способствует поиску детьми новых возможностей действия и постановки его целей.

Главное направление действий ребенка по отношению к предметной среде системы «Модуль-игра» при первом знакомстве — это экспериментирование.

Практическое экспериментирование с системой «Модуль-игра» можно начать с того, что ребёнок или группа детей разберут основной кубический модуль на составные элементы. При этом нужно иметь в виду, что такая разборка — тоже «творческий» процесс. Дети могут просто толкнуть большой модуль-куб, и он распадется на элементы, которые затем можно рассматривать, составлять друг с другом, носить, бросать, устанавливать в каком-то порядке и т.д. Экспериментирование, т.е. ориентировка в свойствах куба-модуля, может пойти и по другому пути: путём его постепенной разборки и разглядывания возникающих изменений. И в том и другом варианте дети могут действовать, комментируя процесс и результат своих действий.

Может быть, уже в самом начале освоения системы «Модуль-игра» дети будут говорить о том, что они хотят делать дальше, как можно еще преобра-

звать этот интересный для них объект. Отдельные элементы системы «Модуль-игра» представляют собой разностороннюю базу для детского экспериментирования. Замысел и материальное воплощение системы «Модуль-игра» следуют основному принципу развивающей предметной среды, которая функционально моделирует развитие детской деятельности. Таким образом, эта система функционально моделирует не только развитие игры, но и детского экспериментирования — важной познавательной практической деятельности творческого характера. Элементы основного модуля системы «Модуль-игра» позволяют ребёнку делать разнообразные сочетания из двух, трёх, четырёх и всех 27 форм, что означает возможность самого широкого экспериментирования с ними как в чисто конструктивном, так и смысловом плане (узнавание конструкции, придание ей игрового значения — см. предыдущие разделы пособия).

Нужно иметь в виду, что возможности экспериментирования с элементами модуля не ограничиваются сопряжением форм, но распространяются на их взаимное положение на плоскости и по вертикали, т.е. в пространстве. Дети экспериментируют с эффектом равновесия фигур, komponуемых по вертикали, с конфигуративными вариантами установления элементов модуля относительно других предметов. Содержанием эксперимента может стать устойчивость отдельных элементов и их композиций при перемещении. Вес элементов модуля является также источником экспериментирования.

Цветовая гамма элементов модуля даёт возможность детям использовать их для различных композиций поискового плана. Например, выстраивание элементов в чередующемся по цвету порядке или подбор (группировка) элементов модуля по цвету, по цвету и форме, по цвету и весу и т.д.

Наконец, на основе экспериментирования дети могут перейти к проектированию различных конструкций, имеющих для них собственно конструктивное или игровое значение.

Особенность так называемого проектного мышления в дошкольном возрасте состоит в том, что ребёнок имеет замысел — мечту что-то сделать для себя, кукол, домашних животных, сказочных персонажей. Эти мечты-замыслы опираются на определённый опыт и знания ребёнка, которые он пытается применить в своей практической деятельности. Например, ребёнок хочет сделать комнату или дом для кукол — он начинает строить и обставлять его, используя те материалы и игрушки, которые имеются в его распоряжении. Другой пример: ребёнок, наблюдаясь за работой асфальтировщиков, просит

купить ему игрушечный каток для утрамбовывания асфальта и дать старые газеты, которые он начинает настилать по квартире в виде дорог. Проходит по ним своим катком, при этом ещё вслух строит планы (и немедленно их воплощает) дальнейшего расширения дорожного движения, в котором он задействует весь свой автопарк. Более старшие дошкольники (6-7 лет) могут осуществлять и значительно более сложную проектную деятельность, планируя, например, дизайн своей групповой комнаты в детском саду.

Дети могут на основе своих впечатлений, полученных из самых разнообразных источников (экскурсии в музей, просмотр фильмов, рассматривание иллюстраций и др.), лепить, рисовать и конструировать из различных материалов воплощение своих замыслов-мечтаний в виде дворцов, фантастических фигур, ландшафтов или поделок. Одна девочка 6-7 лет после разглядывания картинок архитектурного содержания, содержание которой комментировала при этом её бабушка, увлеклась проектированием дворцов для домашних кур, живших во дворе в небольшом сарайчике. Девочка рисовала эти «дворцы», вводя в их конструкции знакомые ей по картинкам архитектурные детали колонн, стрельчатых окон. Она рисовала план куриных апартаментов. Затем, когда наступило лето, девочка стала из глины, песка, веток растений проектировать парк, называя его Версальским. Такая проектная направленность делала деятельность ребёнка очень увлекательной и творческой.

Можно привести немало подобных примеров. Суть детской деятельности такого рода — в воплощении образа, отражающего работу проектной мысли ребёнка, которую он пытается воплотить в своих практических действиях с помощью тех или иных материалов. Интересный, захватывающий ребёнка замысел плюс материал, позволяющий достаточно гибко воплотить его в реальном предметном плане, обеспечивают развитие проектной деятельности ребёнка.

Предметный состав системы «Модуль-игра» отвечает всем требованиям материала для проектной деятельности дошкольников. Следует заметить, что система «Модуль-игра» будет полезна и для проектной деятельности младших школьников, которые могут использовать её конструктивные возможности ещё шире.

Таким образом, система «Модуль-игра» является универсальным материалом для детского экспериментирования и проектирования в достаточно широком возрастном диапазоне.

СИСТЕМА «МОДУЛЬ-ИГРА» В ДЕТСКОМ КОНСТРУИРОВАНИИ

Конструирование является важнейшей детской деятельностью, ценность которой состоит в том, что она ведет ребенка к пониманию значения предмета как средства и объекта своей деятельности, направленной на создание нового. Детали любого строительного набора или конструктора, крупные модули являются материалом и средством воплощения замысла ребенка.

Строительный материал как средство деятельности должен иметь для ребенка широкий диапазон применения. Это свойство заложено в развивающей детской конструктивной деятельности системы «Модуль-игра». Данная система функционально моделирует развитие детской конструктивной деятельности от раннего до старшего дошкольного возраста и сохраняет свою привлекательность для младшего школьника.

Крупные сомаштабные элементы системы «Модуль-игра» создают новые возможности для конструирования в пространстве групповой комнаты, игровом зале, на прогулочной площадке детского сада или загородной дачи.

Систему «Модуль-игра» могут с успехом использовать воспитатели дошкольных групп для организации занятий по конструированию. Всем хорошо известны занятия по конструированию, в которых используются мелкие настольные строительные наборы разного рода. Например, популярный строительный набор Агаловой, отечественные деревянные наборы «Строитель» различного размера, разнообразные кубики из дерева, картона, пластика. Их объединяет одна особенность: все они предназначены для конструирования на столе, т.е. в пространстве, весьма ограниченном. Существующие крупные строительные наборы, предназначенные для строительства на полу, дают возможность играть с ними, но не охватывают все пространство игровой комнаты. По существу, мелкие, средние и крупные строительные наборы строго специализированы своим масштабом, не позволяющим ребенку выйти за пределы пространства, соизмеримого с его ростом.

Известно, что ребенок активно в любой своей деятельности осваивает пространство, сомаштабное росту взрослого. Это положение относится как к физическим, так и духовным пространствам, иначе — развития просто нет или оно ограничено в пределах возраста. Именно поэтому предлагается существенно дополнить развивающие

возможности детского конструирования, используя как на занятиях, так и в самостоятельной деятельности не только традиционные по размеру [масштабу] строительные наборы, но и крупногабаритные элементы системы «Модуль-игра».

Система «Модуль-игра» с этой целью может быть применена уже на занятиях по сюжетному конструированию с детьми второго и третьего годов жизни. При сюжетном конструировании, в котором применяются обычные деревянные кубики, характер постройки и ее конструкция определяются предполагаемым содержанием ее обыгрывания с сюжетной игрушкой. Например, кукла хочет спать — построим ей кроватку, кукла садится завтракать — строим стул и стол, кукла вышла погулять — вот для нее дорожка и т.д.

В том случае, если воспитатель на занятии использует элементы системы «Модуль-игра», сюжетное конструирование целью своей обращается не на кукол, матрешек и иные фигурки, а на самих детей.

Во время таких занятий происходит не столько конструирование отдельных предметов, сколько предметное конструирование пространства, в котором действуют дети. Так, большой куб становится столом, а поставленные рядом с ним кубы поменьше — табуретками. На скамейке, составленной из двух-трех элементов, могут сидеть две девочки-подружки. Из квадратных пластин и вырезанных элементов может получиться кроватка или диванчик, на которых размещаются дети со своими любимыми игрушками. Конечно, можно не только строить для себя, но и для своих кукол. Такие постройки, которыми овладевают дети раннего возраста на занятиях с использованием системы «Модуль-игра» под руководством воспитателя, являются существенным вкладом и в развитие их самостоятельной сюжетно-отобразительной игры.

В работе с дошкольниками система «Модуль-игра» может применяться при проведении занятий по конструированию с опорой на различные методики.

Так, например, при проведении занятий с применением методики конструирования «по образцу» воспитатель показывает детям, что именно и как можно построить из элементов системы «Модуль-игра». В качестве таких построек-образцов можно соорудить домики, разные по конструкции, в том числе и с башенкой, различные варианты ме-

*К сожалению, крупные строительные наборы стали уже редкостью. Было бы жегательно расширить их производство на отечественных предприятиях.

бели, входных ворот, мостов, шлюзов и, конечно, пароходов и поездов. Все зависит от творческого подхода воспитателей к освоению системы «Модуль-игра» в педагогическом процессе, в частности на занятиях по конструированию.

На этих занятиях воспитатель может дать детям опыт конструирования целого из частей и конструирования путем изъятия детали (деталей) из целого. Используя эти приемы конструирования, дети смогут в самостоятельной деятельности соорудить постройку для своей игры.

Значительно больше возможностей содержит система «Модуль-игра» для организации конструирования «по условиям». Сущность этого прогрессивного метода¹ состоит в том, что детям предлагается строить, например, мост таким, чтобы под ним прошел пароход определенной ширины и высоты; или домик должен быть таким, чтобы в нем легко поместилась (и вошла через дверь!) матрешка не только маленькая, но и большая. Иными словами, ребенок конструирует свою постройку с учетом будущего ее применения или внешнего вида (чтобы окно и дверь были с одной стороны) и т.д.

Элементы системы «Модуль-игра» удовлетворяют многим требованиям методики конструирования по условиям, но, как на это уже обращалось внимание читателей, цель постройки чаще всего обращена при этом на ее использование не только для кукол и других игрушек, но и самими детьми. Конструируя из элементов системы «Модуль-игра», дети могут быть поставлены перед задачей учесть свои собственные размеры или особенности своих действий. Так, если строятся ворота или мосты — то такие, под которыми может пройти или проползти сам ребенок. Если нужно построить подиум для игры с мелкими игрушками, то нужно прикинуть, какая его высота удобнее. Одним словом, система «Модуль-игра» при конструировании по условиям поможет вывести ребенка в масштаб пространства, соразмерного его росту.

Система «Модуль-игра» может поступить в распоряжение детей и воспитателя не только в одном наборе, а в двух, трех и даже четырех. Конечно, в этих случаях занятия по конструированию лучше проводить не в групповом помещении, а в специальном игровом зале. Если же его нет, то занятие можно провести в музыкальном или спортивном зале, а то и во дворе дошкольного учреждения.

При наличии нескольких наборов системы «Модуль-игра» конструирование любых построек перемещается не только в пространство, соразмерное росту ребенка, но и в пространство взрослых. Конструирование в этих условиях превращается в совместную деятельность — сотрудничество детей и взрослых. Конструктивные «расчеты» и тех и дру-

гих обязательно подчинены соблюдению многих условий. Среди них — как собственно связанные с планированием постройки, с ее будущим использованием в игре и, соответственно, расчетом устойчивости, внешнего вида, вместимости и др., так и условия, порождаемые деловым сотрудничеством исполнителей. Это сотрудничество необходимо там, где сталкиваются идеи, разные уровни исполнительской умелости и конструкторского мышления.

Дети, владеющие способами конструирования, гибкими конструкторскими представлениями, естественно, будут сталкиваться с меньшей умелостью, может быть, агрессивностью (не получается — сейчас все сваляю, разбросаю) некоторых других детей. Здесь-то и необходимо тактичное участие воспитателя, который поможет одним и успокоит, сдержит, научит других.

«Большая стройка» из нескольких наборов системы «Модуль-игра» может дать эффектный результат в виде почти настоящего домика, дворца, крепости, длинной крепостной стены с башнями и т.п.

Старшие дошкольники могут такие постройки использовать для развертывания «большой игры» в помещении или на свежем воздухе. Очень важно, что мягкие элементы системы «Модуль-игра», даже самые крупные, весят не более 3 600 граммов (см. таблицу веса элементов системы «Модуль-игра»), и поэтому обрушивание мягких стен замков и башен ничем не грозит играющим.

Следует заметить, что конструирование из элементов нескольких наборов системы «Модуль-игра» как бы вбирает все то, чему научились дети на предшествующих занятиях, и может служить для воспитателей своеобразным, так сказать, негласным тестом (тестирование здесь не цель, а возможность для воспитателя оценить успехи детей и свои усилия в ходе обучения их конструированию), позволяющим судить о развитии такой важнейшей практической познавательной деятельности, какой является конструирование.

Если в дошкольном учреждении имеется, помимо набора (наборов) системы «Модуль-игра», популярный немецкий пространственный конструктор «Квадро», то элементы системы можно выкладывать по контуру конструкций «Квадро» или использовать вместе с ними, создавая более сложный игровой интерьер.

В целом система «Модуль-игра» существенно обогащает предметную среду, развивающую конструирование как один из важнейших видов деятельности дошкольника.

Крупномасштабное конструирование средствами системы «Модуль-игра» предоставляет ребенку

¹Подьяков Н.Н., Горамонова Л.А. Содержание и методы умственного воспитания дошкольников / Под ред. Н.Н. Подьякова. — М., Просвещение, 1980.

уникальную возможность освоения окружающего пространства, проектирование его предметного наполнения и порождает чувство свободы действия, подтвержденное неограниченной перспективой преобразования. Эта неограниченность проектного и конструктивного практического действия обусловлена воображением ребенка, наделяющего свои конструкции значениями, созвучными тому образу мира, который формируется в обстановке развивающего воспитания в разносторонне обогащенной развивающей социо-предметной среды. Именно поэтому система «Модуль-игра» является

предметной средой, функционально моделирующей развитие конструктивной деятельности — основы многих преобразующих, творческих способностей ребенка. Л.А.Парамонова¹⁶ отмечает, что конструирование в любых его формах, доступных ребенку дошкольного возраста, ведет к развитию особых конструктивных способностей, составляющих одну из психологических основ творчества.

Система «Модуль-игра» предоставляет ребенку широкие возможности для реализации и развития его творческих способностей в конструировании.

СИСТЕМА «МОДУЛЬ-ИГРА» В ИГРОВОМ ЗАЛЕ КОМПЬЮТЕРНО-ИГРОВОГО КОМПЛЕКСА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ¹⁷

Компьютер и, соответственно, разнообразные информационные технологии входят в повседневную жизнь образовательных учреждений за рубежом и в пределах нашего отечества. Более четырех тысяч дошкольных учреждений России имеют в распоряжении детей компьютеры и компьютерные программы разного уровня — от игровых развлекательных до игровых развивающих и обучающих. Наиболее передовая технология, которая принята многими отечественными дошкольными образовательными учреждениями, связано с концепцией компьютерно-игровых комплексов (КИК). Компьютерно-игровой комплекс требует создания единой развивающей предметной среды, включающей компьютерный зал, игровой зал и помещение для релаксации типа зимнего мини-сада.

Все помещения функционально связаны: в компьютерном зале проводятся игры и занятия с детьми на основе компьютерных развивающих игровых и обучающих программ; в помещении для релаксации среди растений, аквариумов и клеток с экзотическими птичками снимается напряжение и усталость глаз после занятий перед экраном компьютера; в игровом зале проводятся обычные, преимущественно самостоятельные, сюжетно-ролевые и режиссерские игры, а также тематические игры (ролевые и собственно дидактические), имеющие содержательную связь с игровыми компьютерными программами и другими возможностями компью-

терной, т.е. управляющей, информационной техники.

В игровом зале для осуществления свободной детской игровой инициативы и гибкой организации тематической игровой среды совершенно необходима модульная легко трансформирующаяся предметная среда. Этому требованию вполне отвечает система «Модуль-игра», т.к. ее элементы практически нейтральны по отношению к любой теме игры, а следовательно, могут по воле детей принимать на себя любое игровое значение. Элементы системы «Модуль-игра» могут обозначать и космический полигон, и замок, и корабль, и батискаф. Более того, эти элементы могут быть китами, тиграми, слонами, свинками и кем угодно. Можно ли в игре чем-то отмечать эти элементы, если игра принимает более реалистический характер? Конечно! Так, например, элемент в форме удлиненного бруска, если на него надеть попону из лоскутка ткани с «леопардовым» или «тигриным» рисунком, становится, несомненно, зверем из семейства кошачьих. Другой пример: если с детьми организуется тематическая игра, связанная по содержанию с увлекательной компьютерной игровой программой «Море»¹⁸, то элементы системы «Модуль-игра» могут быть задействованы и в ней. Например, из элементов системы «Модуль-игра» сооружается морской берег, уходящий под воду своими скалами и пещерами, а остальная часть игро-

¹⁶ Парамонова Л.А. Детское творческое конструирование. — М., 1999.

¹⁷ Раздел, посвященный использованию компьютерных средств в дошкольном образовании, помещен впервые в программу для дошкольников только в базисной программе развития ребенка-дошкольника «Истоки». — М., 1997, 2001.

¹⁸ Выпускается ассоциацией «Компьютер и детство» (Москва) в составе нескольких десятков игровых и обучающих программ.

вого зала превращается в море, в глубинах которого дети предаются приключениям, выйдя из батискафа. Кстати, замечательный опыт в этом отношении голучен Г.П. Петку¹⁹, изучившей возможности связи режиссерской компьютерной игры и обычной ролевой. В играх, организованных и наблюдавшихся Г.П. Петку, компьютерный зал с его программой «Море», запущенной на 6-7 компьютеров, воспринимался играющими детьми как «батискаф», а игровой зал «открытым морем». В этих играх модульная игровая среда, находящаяся в игровом зале, позволяла детям и воспитателям не только соорудить нечто, напоминавшее корабль, но и быстро трансформировать его в шлюпки, ракеты и т.д.

Помните, что в игре с применением системы «Модуль-игра» не нужно стремиться к точному воспроизведению корабля, поезда, морского берега и т.п. Достаточно их так или иначе обозначить. Известно, что в самостоятельной сюжетно-ролевой игре дети всегда используют те или иные предметы-заместители, в том числе мелкие и крупные. Еще Н.Н. Лодыгина-Котс²⁰, гордость нашей отечественной психологической науки, описывала игры своего сына, в которых выведенный особым образом кусочек сыра превращался в очки, а диванные подушки, выложенные крестом на полу, становились самолетом, и мальчик самозабвенно управлял им в полете.

Ясно, что речь идет о воображаемой ситуации в игре. Ее особенностью является то, что ребенок в ходе игры экстериоризирует (переводит из внутреннего мысленного плана во внешний действительный) образ своего воображения. Этот образ воплощается в действии, в слове, в предмете, с которым ребенок играет. Игра быстротечна, и ее воображаемые образы требуют немедленного воплощения в окружающей предметной среде: игрушках, различных игровых и неигровых предметах.

Эти предметы, включенные ребенком в его игровое поле, которое представлено единством мысли (образа) и внешнего действия, наделены игровым значением и служат опорой игровых действий, опорой мысли ребенка. Если игровой предмет нейтрален по отношению к содержанию игры, то ребенок может свободно, в каждой игре по-разному его использовать, меняя его значение в смысловом поле своей игры. В результате у него в игре формируется общая умственная способность наделять игровым значением нейтральный объект в смысловом поле игры. Данная способность является ключевой при овладении ребенком таким сложным игровым полем, каким является экран компьютера с

его символами и рисунками, которые, чтобы стать понятными, должны быть обозначены, т.е. приобрести значение в поле деятельности ребенка, сидящего за компьютером. Ребенок, если у него благодаря самостоятельному опыту игры с применением системы «Модуль-игра» сформирована способность наделять тем или иным значением нейтральный объект в смысловом поле игры, легко приобщится к пониманию символов на экране компьютера и сможет действовать с ними по ходу игры не механически, а на основе своего собственного образа мира. Подробнее с теорией этого психологического явления можно познакомиться в моих публикациях^{21,22}.

Освоение компьютерных средств деятельности ребенком нельзя отрывать от повседневной его практической деятельности. Именно в ней, в таких ее видах, как игра, конструирование, рисование и др., таятся способности, подготавливающие освоение ребенком виртуального компьютерного мира. Компьютер входит в жизнь ребенка через игру, создающую условный план его деятельности, чему способствует использование предметной модульной среды.

Конструирование с помощью элементов системы «Модуль-игра» также является не только хорошей подготовкой интеллекта ребенка к работе за компьютером, но и может послужить объединению компьютерных и предметных средств в одной деятельности. Например, ребенок может составить проект постройки на экране компьютера, а затем воплотить его в своей конструкции, и наоборот. Конечно, для этой цели годится и обычный строительный материал, но элементы системы «Модуль-игра» своим масштабом открывают ребенку более широкие горизонты поиска и творчества. Из-за стола, на котором стоит компьютер, ребенок выходит в пространство игровой комнаты (зала), где и воплощается его проект. Замечу, что осуществление проекта носит не обязательный, а игровой характер, что еще ярче подчеркивает собственно творческий, инициативный момент деятельности.

Система «Модуль-игра» в игровом зале компьютерно-игрового комплекса — обязательное оборудование. Его отсутствие резко снизит развивающие функции комплекса в целом. Объективности ради замечу, что это положение относится и к другим модульным предметно-игровым средам, если они отвечают тем же признакам системы и по своему содержанию являются развивающими.

Игровой зал компьютерно-игрового комплекса необходимо использовать и как самостоятельное помещение просто для игры. В этом случае лучше

¹⁹ Новоселова С.Л., Петку Г.П. Компьютерный мир дошкольника. — М., Новая школа, 1997.

²⁰ Лодыгина-Котс Н.Н. Дитя шимпанзе и дитя человека в их инстинктах, играх и эмоциях. — М., 1935.

²¹ Новоселова С.Л., Петку Г.П. Компьютерный мир дошкольника. — М., Новая школа, 1995, 1997.

²² НИТ в дошкольном образовании / Под ред. Ю.М. Горвиц. — М., Линка-Пресс, 1998.

если для игр детей в игровом зале будет не один, а два-четыре набора системы «Модуль-игра» (см. разделы настоящего пособия, посвященные методике работы с системой «Модуль-игра» при организации игр, а также занятий по конструированию и др.). В любом случае рекомендуется в игровом зале, помимо наборов системы «Модуль-игра», иметь также мелкие предметы-заместители, небольшое количество обычных образных игрушек. В этом же зале могут находиться наборы «Лего-Дакта», «Акваплей» и даже «Квадро». Все эти игрушки и игровые развивающие среды прекрасно komponуются в играх с системой «Модуль-игра».

Возвращаясь к образовательной технологии,

связанной с использованием системы «Модуль-игра» в компьютерно-игровом комплексе, необходимо отметить, что все ее элементы, так же, как и другие игрушки (особенно мягкие), и игровые средства не нужно вносить в компьютерный зал, с тем чтобы избежать накопления в этих предметах статического электричества, вредного для здоровья.

Во всех других помещениях компьютерно-игрового комплекса и дошкольного учреждения в целом система «Модуль-игра» может использоваться без ограничений, в том числе и в реабилитационной работе с детьми.

СИСТЕМА «МОДУЛЬ-ИГРА» И ОБОГАЩЕНИЕ СЕНСОМОТОРНОГО РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА

Психическое, в том числе и сенсомоторное, развитие ребенка формируется в процессе его деятельности. Именно поэтому так важна для ребенка благоприятная предметная среда, которая питает и обогащает его деятельность новыми возможностями.

Разнообразие и качество действий, которые совершает ребенок, играя с элементами системы «Модуль-игра», обеспечивают развивающий эффект по отношению к деятельности в целом и ее сенсомоторным механизмам. Сенсорные процессы, так же как и общие движения тела и конечностей ребенка, должны развиваться гармонично. Они связаны между собой как ориентировочные и исполнительные в структуре любого способа действия.

Благодаря трудам многих ученых прошлых веков, начиная с Леонардо Да Винчи и кончая исследованиями, выполненными в XX веке нашими выдающимися соотечественниками П.К. Анохиным и Н.А. Бернштейном, современная наука достаточно хорошо представляет себе механику, физиологию и в целом системный характер сенсомоторных координаций, которые формируются в детстве (Ж. Пиаже) и затем служат человеку всю его жизнь.

Основателями психологической теории деятельности (А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия, П.Я. Гальперин, А.В. Запорожец) в клинических работах по восстановлению движений, а также в теоретических было показано, что в основе формирования и восстановления движений лежат психологические

механизмы совершенствования, взаимодействия ориентировочных и исполнительных звеньев целенаправленного действия, совершаемого в ходе осуществления целостного поведенческого акта, т.е. в деятельности.

В мировой педагогической (психологической) практике процветает тренинговое направление, которое отличается от развивающего подхода в педагогике и психологии воспитания тем, что тренинг направлен не на деятельность в целом, а на упражнение и совершенствование отдельных процессов, функций, операций. Развивающий подход, напротив, адресован к целостной деятельности субъекта (ребенка, взрослого), в ходе развития которой происходит содержательное обогащение всех обеспечивающих ее механизмов, в том числе и сенсомоторных.

Тренинговый подход берет свое начало в истоках сенсуалистической теории совершенствования чувственного восприятия мира. Деятельностный подход, оформившийся в научную теорию лишь к середине XX века и признанный повсеместно как мировая психологическая теория во второй его половине, уходит своими корнями в многотысячелетнюю практику, осознанную философией как трудовая деятельность — основа человеческого начала. В педагогике деятельностный подход впервые был фактически заявлен Ф. Фребелем в его теории игры и «даров» — предметных сред, обеспечивающих ребенку развитие игры и целостного восприятия мира, его полноты, выраженной в совершенстве многофункционального предмета — ша-

²² П. К. Анохин. Принципиальные вопросы общей теории функциональных систем. М., 1971.

²³ Н. А. Бернштейн. О построении движений. М., 1947.

²⁴ А. Н. Леонтьев. Проблемы развития психики. М., 1959 и др. издания.

ра. Дальнейшее движение теоретической мысли дало возможность Л.С. Выготскому еще в 30-е годы определить игру как девятый вал в развитии ребенка. В игре как целостной деятельности происходит наиболее полное развитие ребенка, всех его способностей, в том числе и сенсомоторных.

Вместе с тем в дошкольной педагогике не оценивается должным образом игра как деятельность, в которой происходит интенсивное психическое развитие ребенка. Для многих педагогов игра, прежде всего средство нравственного, физического, познавательного воспитания, которое осуществляется как бы раздельно по видам специализированных игр (дидактические игры) и на занятиях, эксплуатирующих так называемые игровые приемы в целях тренингового, операционального, а не развивающего обучения.

В дошкольном воспитании весьма типичен своеобразный разрыв между практикой сенсорного и двигательного воспитания ребенка. Сенсорное воспитание — раздел умственного (познавательного) воспитания; развитие движений — задача программы физического воспитания. Преодоление этого искусственного разрыва в сенсомоторном развитии и воспитании ребенка возможно лишь через включение сенсорной и моторной составляющих в деятельностный контекст игры. Переходные педагоги интуитивно или осознанно понимали это.

Т.И. Осокина, видный теоретик и практик физического воспитания ребенка, отмечала, что любое физическое упражнение, спортивная игра содержат в своей структуре и умственное усилие, которое непременно связано с решением практических задач целенаправленного движения, т.е. движения, ориентированного определенными условиями достижения цели.

Согласно теории деятельности ее структура, исполнительные звенья, включают ориентировку в условиях выполнения целенаправленного действия и исполнительные операции. В центре процесса деятельности лежит ее задача.

Впервые задача деятельности была выделена как единица анализа игры в исследовании Е.В. Зворыгиной²⁶. Последующие исследования (С.Л. Новоселова, Н.Ф. Комарова, Н.Э.Т.Гринявичене и А.Д.Саар) показали, что игровая задача является также и структурной составляющей игры. Игровые задачи меняются по ходу игры, их много, они составляют своеобразную когнитивную сетку игры. В указанных работах были получены многочисленные факты, свидетельствующие о том, что характер игровых задач, их количество зависят от той информации, которой располагает ребенок и той, которую получает в процессе самой игры от товарищей по игре и преобразований, возникаю-

щих в предметном поле игры. В процессе свободной самостоятельной игры, если предметная среда не является стационарной, заранее определенной взрослыми, а подчиняется логике игры ребенка, игровые задачи дети сами ставят перед собой. Это особенно ярко видно там, где детям предоставлена модульная, легко трансформируемая игровая обстановка, включающая крупные средообразующие предметы.

Применение указанного подхода к созданию развивающей деятельности ребенка предметной среды убеждает в том, что такая среда должна побуждать к деятельности: мотивировать игру, конструирование, экспериментирование. Предметная среда, учитывающая особенности деятельности, для которой она предназначена, представляет собой открытую систему целей, условий и средств. Такая среда несет в себе практически неисчерпаемую информацию как вполне определенного, так и вероятностного свойства.

В такой предметной среде, какой является система «Модуль-игра», информацией опредмеченной, более или менее точной, являются физические свойства элементов; их масштабность и соотносимость в конструкции уже менее определенны для ребенка, а вот их значение в игре — это обилие информации неопределенной. Ее содержание идет от воображения, в конечном счете, от знаний самих детей и определяется социо-предметной средой, обстоятельствами жизни ребенка.

Ориентировка в этой информации и управление ею, ее практическое использование составляют сенсомоторную основу любого игрового действия ребенка.

Уже имеющийся практический опыт применения крупногабаритной модульной среды убеждает в том, что она способствует приобщению ребенка к повышению числа и качества игровых движений. При этом способы его игровых действий ориентированы как внутренними (образными и телесными), так и внешними (чувственно предстоящими) условиями его деятельности. Так, система «Модуль-игра» содержит для ребенка возможность восприятия не только внешних признаков предметов (цвет, форма, величина), но и веса, соотносительности веса с объемом.

При игре с обычными игрушками мелкого и среднего размера их вес (как определенное качество) остается почти незамеченным для ребенка. Игровые действия с этими игрушками никак не связаны с учетом их веса. При игре с элементами системы «Модуль - игра» ребенок обязательно сталкивается с разницей веса и не может не заметить эту особенность, перенося, например, с места на место или поднимая большой и малый куб и другие детали. При перемещении более крупных элемен-

²⁶Е.В.Зворыгина. Первые сюжетные игры малышей. — М. Просвещение, 1988.

тов ребенок испытывает более выраженные ощущения, идущие от мышц рук и плечевого пояса, поясницы, чем когда несет в руке небольшую игрушку.

Не только перенос, но и выкладывание крупных элементов системы «Модуль-игра» на плоскости или по вертикали, их размещение друг относительно друга — все это открывает для ребенка дополнительные возможности почувствовать свое движение и уточнить его, соотнеся с результатом (явление акцептора действия, по П.К.Анохину).

В игре (или в конструировании) с использованием системы «Модуль-игра» обеспечивается координация многих групп мышц и всего костно-мышечного аппарата ребенка с разнообразными сигналами сенсорного порядка, идущими от зрительного (цвет, форма, величина элементов-модулей, их пространственное положение), слухового (звук падения, трения), тактильного (поверхностные свойства — гладкая плоскость, ребро, угол), вестибулярного (устойчивость, балансирование) и, наконец, тактильного (мышечное чувство напряжения, растяжения, давления) анализаторов.

В процессе деятельности ребенок постоянно корректирует свои исполнительные операции в соответствии с теми сенсорными сигналами, которые он получает, преобразуя предметную среду своих действий. Подчас ребенок специально экспериментирует с предметами, чтобы получить тот или иной эффект, повторить его и усугубить. Так, например, он может трением одного предмета о другой вызывать скрип, устанавливая специально большой предмет на меньший, чтобы убедиться в неустойчивости сооружения. Иногда он и сам залезает сверху, испытывая устойчивость и одновременно убеждаясь в своих возможностях сохранить

равновесие. При установке элементов системы «Модуль-игра» в компактный куб, ребенок получает опыт соотнесения одних предметов относительно других на основании внешнего вида стыковки или несовпадения, граничащих плоскостей. При этом чем выше сооружение, тем затруднительнее учесть полный объем и правильность соединения отдельных элементов в кубический монолит. Приходится что-то передвигать, переключивать. Эти действия при учете того, что куб-модуль сомасштабен росту ребенка, далеко не просты и требуют от играющего координированных и точных движений, определенного умственного напряжения, связанного с решением непростой задачи организации предметного пространства. Ребенку становится многое из того, что не было ясным, более понятным, отрабатываются необходимые сенсомоторные координации. Их совершенствование ведет к большей умелости, владению своим движением, к формированию сложных произвольных движений, т.е. таких движений, которые направляются и регулируются целенаправленной волей ребенка. Эти сложные психические процессы формируются у ребенка в простой, понятной и занимающей его деятельности. С приобретением опыта деятельности на примерах игры с системой «Модуль-игра» и его обобщением, ребенок приобретает способность переносить этот опыт в другие игровые и неигровые ситуации.

Благодаря развитию способности координировать свои движения в соответствии с получаемой разномодальной и быстроменяющейся сенсорной информацией ребенок приобретает не только более высокую сенсомоторную компетентность, но и повышает ее в социальной и интеллектуальной сфере.

ВЕСОВЫЕ И КОЛИЧЕСТВЕННЫЕ ПОКАЗАТЕЛИ СОСТАВА ЭЛЕМЕНТОВ СИСТЕМЫ «МОДУЛЬ-ИГРА»

Название элемента	Вес ¹ (в граммах)	Количество (шт. в наборе)
Основной куб	3 600	1
Куб с вырезом	3 200	1
Вырезной элемент ступенчатой формы ("диванчик")	2 800	1
Большая призма	2 000	1
Пластина	2 000	2
Малый вырезной элемент ступенчатой формы ("стульчик")	1 500	2
Параллелепипед	1 100	4
Малая призма	1 000	2
Малый куб	600	13
Общее значение	17 800	27

¹ Показатели веса могут незначительно варьировать в зависимости от используемой при изготовлении материала.

Можно заметить, что неловкий ребенок становится более ловким, подвижным, умелым. Гиперактивный ребенок приобретает большую целенаправленность своих действий и от разрушительно-агрессивного настроения переходит к созидательному, особенно если играет с детьми, поглощенными общей игровой идеей. Кстати, такое «успокоение» ребенка-разрушителя можно наблюдать не только в ходе увлекательной игры с наборами системы «Модуль-игра», но и на большой куче песка, где группа увлеченных детей сооружает горный серпантин, туннель и т.д. Главное здесь — в привлекательности игры и игровой среды для всех детей без исключения. Деятельность, причем увлекательная, не только строит психику ребенка, но и корректирует ее нежелательные проявления в виде недостаточности сенсомоторных координаций и произвольности поведения, неконтролируемых бурных эмоций.

Итак, используя систему «Модуль-игра», опытный педагог может многое сделать для общего, и в частности сенсомоторного, развития детей.

Для обогащения (амплификации, по А.В. Запорожцу) сенсомоторного развития детей можно предложить ряд игр-занятий. Замечу, что содержание игр-занятий, приводимых ниже, может быть расширено и специализировано в зависимости от задач воспитания, которые ставит педагог, применяющий в работе с детьми систему «Модуль-игра».

Так, игра-соревнование по раскидыванию и сборке базового модуля-куба состоит в том, что детей объединяют в две команды по 2-3 человека и предлагают им, разбежавшись, рассыпать два набора системы «Модуль-игра», а затем быстро собрать куб снова. Можно засечь время или просто на глаз определить, какая команда шустрее.

Игра-занятие «Разложи куб-модуль, как ковер, на полу» состоит в том, что дети плотно раскладывают все детали на полу, подбирая их по форме и правильно, т.е. горизонтально, выстилая ковер. В результате правильного раскладывания над «ковром» будут возвышаться только большой куб и куб с вырезом и призма, которые должны вписаться в плоскость ковра и могут считаться стульями на ковре, башнями в городе, короблями и т.п.

Игра-занятие «Разбери куб-модуль и сложи восемь кубов поменьше» состоит в подборе элементов системы «Модуль-игра» таким образом, чтобы получилось восемь кубов. Эти кубы можно опять объединить в базовый модуль-куб, можно выстроить в ряд, можно сдвинуть вплотную друг к другу.

Игра-занятие «Собери большую стену». Детям можно предложить построить из элементов системы «Модуль-игра» стену, выкладывая все элементы вертикально и располагая их таким образом, чтобы стена не упала в процессе строительства.

Игра-занятие «Строим башни». Этому занятию можно придать сюжетный игровой характер. Дети строят свои башни с квадратным или прямоуголь-

ным основанием. Затем строят одну высокую башню. Она может достигать в высоту полутара — двух метров, и в этом случае в строительстве башни принимает участие воспитатель. На этом занятии дети активно осваивают вертикальную линию в пространстве и учатся учитывать признаки, говорящие им об устойчивости или неустойчивости сооружения.

Опытный педагог или психолог дошкольного учреждения оценит эти занятия как разносторонне развивающие у детей сенсомоторные координации и сможет предложить детям свои варианты игр. Разработка системы игр-занятий может быть особенно интересной и для воспитателей, и для детей, если в их распоряжении будет от двух до четырех наборов системы «Модуль-игра». В этом случае, помимо уже приведенных игр-занятий, можно рекомендовать занятия более широкого плана, содержание которых не только стимулирует развитие сенсомоторной основы деятельности, но и обогащает ее интеллектуальное содержание.

На этих занятиях дети могут группировать элементы системы «Модуль-игра» и свои постройки из этих элементов. Они могут классифицировать элементы, опираясь на такие признаки, как цвет, величина, форма, устойчивость. Наконец, они могут практически употребить свой опыт группировки, сериации и классификации для создания конструкций (построек), отвечающих определенным требованиям цвета, формы, величины и других признаков используемых элементов системы «Модуль-игра».

Так, при условии, если все наборы содержат элементы красного, зеленого, синего и желтого цветов, дети могут собрать базовые кубы-модули из элементов одного цвета.

На занятиях дети, отбирая элементы определенного цвета, конфигурации для своих построек или для выкладывания огромной напольной мозаики, приобщаются к важнейшим способам обобщения признаков предметов. Логика предметных действий подчиняется их замыслу и свойствам предметов, которые становятся для детей очевидными в ходе практической деятельности с ними.

В заключение отметим, что сенсомоторное развитие ребенка может быть существенно обогащено и в какой-то степени откорректировано в процессе игр-занятий с системой «Модуль-игра».

Система «Модуль-игра» функционально моделирует развитие игры, конструирования, проектной деятельности и экспериментирования, которые обеспечивают в ходе ее использования обогащение сенсомоторных координаций ребенка, опыта творческой практической деятельности, формирование мотива познавательной деятельности, готовя переход мышления ребенка от практического наглядно-действенного к образно-действенному, и создают основу для возникновения речевого, инициативно-проективного мышления, необходимого ему в школе и во всей последующей жизни.

МОДУЛЬНАЯ СРЕДА В ПРАКТИКЕ ДОШКОЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ

Так называемые модули в настоящее время производятся отечественной промышленностью, а также достаточно широко импортируются из-за границы. Соответственно многие дошкольные образовательные учреждения приобретают их и применяют в своей практике воспитательной работы с детьми. Существуют в этой связи три проблемы.

Первая порождается тем, что производители этих модулей, по-видимому, полагают, что модулями являются просто крупные объемные формы, набитые поролоном и обшитые искусственной кожей или даже дермантином. Однако это не так. Модуль — это единица целостной предметной композиции, все элементы которой, т.е. модули, сомасштабны и кратны друг другу.

Собственно, модульные целостности, предназначенные для обучения и воспитания детей в игре, впервые были предложены известным всему миру германским педагогом Фридрихом Фребелем в первой половине XIX века. «Дары Фребеля» являются прототипом всех последующих вариантов кубиков для настольной игры. Разъемные на более мелкие детали кубики Фребеля сомасштабны руке ребенка. Кратность кубиков позволяла ребенку в ходе игры с ними составлять из них различные по конфигурации целостности. Нужно понимать и производителю, и педагогу, что именно благодаря сомасштабности и кратности всех составляющих отдельных модулей при любой их взаимной стыковке можно получать некую конфигуративную целостность, составляющую значимый для ребенка элемент игровой среды или смысловое пространство игры, адекватное игровому замыслу и его событийному развитию.

Вторая проблема обнаруживается при использовании детьми уже купленных для них наборов модулей. Сравнение различных наборов отечественных модулей, даже если их выпускает один и тот же производитель, показывает, что размеры модулей не всегда позволяют их стыковать между собой. Соответствие требованиям кратности и сомасштабности в них отсутствует, что затрудняет их применение в практике игры.

Третья проблема, пожалуй, не менее серьезна: не все понимают, вообще зачем эти модули. Одни полагают, что такова дань моде — своеобразный «стиль конструктивизма в детском саду». Другие убеждены, что все модули предназначены для ос-

нащения помещений для занятий физкультурой. Наконец, третьи считают, что любой набор модулей — просто крупный материал для строительства. При этом строительство достаточно трафаретное и негибкое.

Проводя семинары с воспитателями, я, как автор системы «Модуль-игра», обычно предлагаю слушателям вопрос: «Как вы думаете, для чего эти модули? Попробуйте как-то их использовать для детей. Что вы придумаете?» Как правило, воспитатели начинают с энтузиазмом строить (по аналогии с привычным крупным строителем) пароход, грузовик или домик. Часто слышу, что модули нужны на физкультурных занятиях. И больше ничего. Получается, что модули чаще используются без учета их развивающей специфики. Почему так происходит? Прежде всего по двум причинам: с одной стороны, действуют сложившиеся издавна в практике педагогические стереотипы (если строить, то домик, пароход или грузовик); с другой стороны, в каталогах, рекламирующих те или иные наборы крупных модулей, акцент делают именно на использовании модулей на занятиях по физкультуре. Иногда просто упоминают игру, выкладывание мозаики и пр., по аналогии с кубиками и пластинками для настольных игр.

Трудно здесь обвинить производителей, рекламирующих свой товар. Они совсем не педагоги и свои рекомендации (как и воплощенные в модульных материалах «проекты») делают, опираясь лишь на так называемый «здоровый смысл», что чаще всего приводит к достаточно общим и вместе с тем содержательно не раскрытым рекомендациям: можно использовать на физкультуре и как строительный материал. Например, в журнале «Дошкольное воспитание» на протяжении ряда лет печатаются красочные рекламные материалы многих фирм, выпускающих изделия модульного типа. Это очень хороший опыт, который дает возможность практикам дошкольного воспитания выбрать те модули, которые нужны им для организации и обогащения предметной среды дошкольного учреждения. Не все модульные наборы отвечают дизайнерскому принципу их модульности. Но не будем строги: они выполняют развивающую функцию, позволяя детям самим строить и менять свое жизненное пространство.

Всем признакам развивающей предметной среды, как видим, отвечают не все наборы модулей,

но уже из приведенных данных ясно, что практика дошкольного воспитания может творчески подойти к использованию любых предлагаемых материалов, позволяющих детям самим строить и преобразовывать предметную среду своей деятельности.

Дополнительно наряду с системой «Модуль-игра», которую рекомендуем в данном пособии, отметим еще одну интересную модульную систему, выпускаемую производственным объединением «Аконит-М», под названием «Волшебная башенка», которая представляет собой многофункциональный комплект модулей (набивка — упругий цельный поролон, обшивка из искусственной кожи), состоящий из объемного кольца, кратных ему четырех полуколец и сомасштабного кольцам толстого круглого «сердечника». В собранном виде модули составляют высокую (120 см) башню (авторы Л. А. Парамонова, Ф. А. Юнусов, Т. В. Чернышова), которую дети могут, повалив на бок, перекатывать. В разобранном виде из модулей «Волшебной башни» дети вместе с воспитателем, а затем и самостоятельно могут собрать игровую мебель (диванчик, круговая скамья, качалка, пароход с трубой и т.п.). «Волшебная башня» имеет дополнительные возможности ее применения — оригинальная обтяжка с разнообразными поверхностями, которые можно использовать для закрепления цветных ниток и создать узор, рисунок; для укрепления картинок и аппликаций (наподобие фланелеграфа) создать рисунок как декоративный или игровой фон. Модульные элементы «Волшебной башни» хорошо стыкуются с другими модулями: кубами, горками, гимнастическими модулями и другими элементами игрового пространства.

В ряде детских садов используются и модули из фанеры, также предложенные автором настоящего пособия. Это крупногабаритные кубы-вкладыши. Они могут быть изготовлены как на производстве, так и мастерами, привлеченными администрацией детского сада. Эти полые внутри кубы имеют на двух противоположных сторонах по одному круглому отверстию ($d = 10-12$ см).

Рекомендуется изготовить несколько таких кубов. Соответственно в один комплект входит шесть кубов. Самый маленький из них (исходный модуль)

имеет размер $25 \times 25 \times 25$ см. Сторона каждого последующего куба больше предыдущего на 5 см. Кубы красятся снаружи в один цвет без какой-либо декоративной росписи. Стыковка всех сторон каждого куба должна выполняться способом «в лапу» (термин знаком мастерам-плотникам) на клею. Другие способы стыковки не целесообразны, т.к. они непрочны в ходе эксплуатации их детьми в игре и при разрушении кубов создают травмоопасные поверхности.

Кубы-вкладыши могут использоваться преимущественно для создания детьми гибкой, т.е. легко трансформируемой самими детьми игровой среды для сюжетно-ролевых игр, а также как игровая мебель и подиумы для организации режиссерской игры. В сложенном виде кубы-вкладыши не занимают много места. В играх кубы-вкладыши хорошо сочетаются с системой «Модуль-игра», т.к. кратны и сомасштабны ее модульным элементам.

Существуют и другие модульные системы, профессионально разработанные и по-своему интересные. Это прежде всего немецкая система «Квадро», составленная из прочных пластмассовых трубок, имеющих надежное крепление, что позволяет моделировать разнообразные типы организации игрового пространства для дошкольников и младших школьников². Система «Квадро» превосходно сочетается с системой «Модуль-игра», создавая весьма широкие возможности для детского игрового творчества. Также могут с успехом использоваться модули «Траверс» и их многочисленные модификации, дублируемые во многих каталогах российских и зарубежных фирм. Модульный набор «Траверс» предназначен первоначально для имитации условий ходьбы ребенка по пересеченной местности (холмики, горки, подъемы и спуски), но в сочетании с универсальной системой «Модуль-игра» игровые возможности данного набора модулей повышаются.

Можно с уверенностью утверждать, что современная педагогическая технология применения модульной игровой среды существенно обогащает воспитательный процесс и детское развитие в творческой игре и других видах детской самостоятельной или руководимой педагогом деятельности.

² Новоселова С. Л. Развивающая предметная среда. Система «Квадро». Ж. «Дошкольное воспитание», 1998.

СИСТЕМА «МОДУЛЬ-ИГРА» В РАЗВИТИИ

В настоящем пособии система «Модуль-игра» представлена в основном варианте, отвечающем потребности организации развивающей предметно-игровой среды для детских самостоятельных игр; игр-занятий, организованных взрослыми в целях обучения детей; конструирования; обогащения сенсорного развития ребенка. Для этих целей базовый вариант системы «Модуль-игра» достаточен. Вместе с тем, помимо базового варианта, автором разработаны и другие варианты системы, дополняющие уже имеющиеся возможности.

Система «Модуль-игра» может иметь варианты, в которых вводятся дополнительные конструктивные элементы в пределах одного и того же базового модуля-куба. Все варианты системы взаимодействуют друг друга и могут быть использованы одновременно.

Вариативность системы достигается и с помощью применения широкого спектра цвета элементов. Так, в базовой модели элементы представлены четырьмя основными, наиболее употребительными для детских игрушек цветами: желтым, красным, синим и зеленым.

Вполне допустимы разные оттенки этих цветов, например, светло-синий или голубой, светло-зеленый или салатовый (нежно-зеленый), светло-желтый и лимонно-желтый, светло-красный и розовый. Можно использовать, допустим, вместо желтого — оранжевый, вместо синего — фиолетовый или сиреневый, вместо зеленого — бежевый или светло-коричневый, вместо красного — пурпурный или кремовый.

На тему цвета элементов системы «Модуль-иг-

ра» можно много фантазировать вплоть до использования шоколадно-коричневого, черного и белого цветов.

Однако существуют эстетические каноны, с которыми необходимо считаться и ими руководствоваться.

Замечу, что в целях использования системы «Модуль-игра» для обогащения сенсорного опыта детей можно рекомендовать приобретение и тех наборов, в которых представлены нетрадиционные цвета составляющих элементов.

Система «Модуль-игра» может иметь варианты, отличающиеся от базового по масштабу и материалу. Такие варианты могут использоваться самостоятельно или в сочетании с базовым.

Дальнейшее развитие системы «Модуль-игра» связано также с проектированием серий игрушек, сомасштабных отдельным элементам и постройкам из них. Эти игрушки и игровая атрибутика, проектирование которых идет по нескольким направлениям, имеют свой стиль, созвучный системе в целом.

Развитие системы «Модуль-игра» во многом зависит от той обратной связи, которая возникает обычно между разработчиками и пользователями. Именно поэтому автор и изготовитель системы «Модуль-игра» рассчитывают на сотрудничество, направленное на сбор и обобщение опыта применения системы в педагогическом процессе дошкольных образовательных учреждений в целях совершенствования педагогической технологии ее использования в работе с детьми.

БЛАГОДАРНОСТИ

Экспериментальная проверка системы «Модуль-игра» и ряда других модульных наборов и систем проводилась в дошкольных образовательных учреждениях и УВК г. Москвы, входящих в состав городской экспериментальной площадки Центра «Дошкольное детство» им. А. В. Запорожца (ДОУ № 45, заведующая И. П. Милославова; ДОУ № 1820, заведующая Л. П. Гриценко, ДОУ № 1701, заведующая М. П. Показилова, ДОУ № 1505, заведующая Л. И. Сапрыкина; УВК № 1655, директор Л. С. Иванова; Центр образования № 1679, директор к.п.н. В. Н. Просвиркин, зам. директора по дошкольному и начальному школьному образованию И.В. Иншакова, а также ДОУ №1678, заведующая Т.И. Романова, в Пензе (УВК — гимназия «Сан», директор к.п.н. М. Ф. Душина), во Владимире (ДОУ № 7, заведующая Т. Ф. Лукьянова), в ряде ДОУ Вологды и Вологодской области (заведующая методическим кабинетом по дошкольному воспитанию Вологодского института развития образования к.п.н. Е. И. Касаткина), в Златоусте Челябинской обл. (ДОУ №77, заведующая Н. Г. Зайцева) и некоторых других дошкольных образовательных учреждениях России.

Всем педагогам и воспитателям, так или иначе участвовавшим в проведенной работе, автор выражает свою благодарность.

Благодарю также за первоначальное участие в разработке идеи и практики модульной среды профессора Клайпедского педагогического университета (Литва) Н.-Э. Т. Гринявичене.

Моя благодарность председателю Московского департамента образования, академику РАО Л.П. Кезиной, председателю отделения дошкольного образования и детского творчества РАЕН, директору Центра «Дошкольное детство» им. А. В. Запорожца д.п.н. Л. А. Парамановой и замечательному московскому педагогу Г. К. Широковой за постоянную моральную и организационную поддержку идеи модульной развивающей предметной среды. Огромная признательность моему коллеге, профессору, д.м.н., действительному члену РАЕН Ф. А. Юнусову за организацию производства системы «Модуль-игра» и издание настоящего пособия.

СЕМИНАРЫ И КОНСУЛЬТАЦИИ ПО РАБОТЕ С СИСТЕМОЙ «МОДУЛЬ-ИГРА»

Фирма ООО «Аконит-М» (Москва) проводит по заявкам пользователей системы «Модуль-игра» авторские семинары, консультации и практические занятия по использованию системы в практике работы с детьми. Новая развивающая предметно-игровая среда — система «Модуль-игра» и технология ее использования в играх и на занятиях с детьми раннего и дошкольного возраста представлена также в рамках семинаров Центра «Дошкольное детство» им. А.В.Запорожца, посвященных презентации базисной программы развития ребенка-дошкольника «Истоки», а также проблемам руководства развитием игровой деятельности дошкольников, развивающей предметной среды и организации компьютерно-игрового комплекса в дошкольном учреждении.

На семинарах предполагается также знакомить педагогов и психологов ДОУ с развивающими, диагностическими и реабилитационными возможностями системы «Модуль-игра».

На семинарах слушатели получают общетеоретическую, методическую и практическую подготовку. Практикум проводится на базе московских дошкольных учреждений, имеющих опыт работы по внедрению развивающей предметной среды и применения системы «Модуль-игра» в работе с детьми.

Семинары и деловые игры проводит автор системы «Модуль-игра» д.психол.н. С.Л. Новоселова, заведующая лабораторией игры и развивающей предметной среды Центра «Дошкольное детство» им. А.В.Запорожца, и научные сотрудники лаборатории при участии педагогов дошкольных учреждений, входящих в состав экспериментальной площадки Центра. В семинарах также участвуют представители ООО «Аконит-М» — отечественной фирмы-изготовителя системы «Модуль-игра».

Адрес Центра «Дошкольное детство» им. А.В.Запорожца: 117036, Москва,
ул. Профсоюзная, д. 5/9. Телефон: (095) 125-12-63, 129-29-17, факс: 125-12-63.
E-mail: centzap@online.ru

Все переговоры о праве на производство системы «Модуль-игра» и переиздание данного текста вести с автором С.Л. Новоселовой.

Контактные телефоны: (095) 125-12-63, 129-29-17, 433-53-48. E-mail: kuka-33@rol.ru.

Адрес фирмы-производителя и поставщика системы «Модуль-игра»: 129090,
г. Москва, пер. Васнецова, д.2, производственная фирма
ООО «Аконит-М», тел.: (095) 284-71-15, 284-72-97, факс: (095) 755-61-44.
E-mail: info@aconit.ru

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	
РАЗВИВАЮЩАЯ ПРЕДМЕТНО-ИГРОВАЯ СИСТЕМА «МОДУЛЬ-ИГРА»	3
ПРЕДМЕТНЫЙ СОСТАВ СИСТЕМЫ «МОДУЛЬ-ИГРА»	5
НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ СИСТЕМЫ «МОДУЛЬ-ИГРА»	7
СИСТЕМА «МОДУЛЬ-ИГРА» И ПРАКТИКА ЕЕ ПРИМЕНЕНИЯ	15
СИСТЕМА «МОДУЛЬ-ИГРА» В СЮЖЕТНО-ОТОБРАЗИТЕЛЬНЫХ ИГРАХ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА	15
СИСТЕМА «МОДУЛЬ-ИГРА» В ТЕМАТИЧЕСКИХ (ВОЗНИКАЮЩИХ ПО ИНИЦИАТИВЕ ВЗРОСЛОГО) СЮЖЕТНО-РОЛЕВЫХ ИГРАХ МЛАДШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ	16
СИСТЕМА «МОДУЛЬ-ИГРА» В САМОДЕЯТЕЛЬНЫХ СЮЖЕТНО-РОЛЕВЫХ ИГРАХ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ	18
СИСТЕМА «МОДУЛЬ-ИГРА» - СРЕДСТВО ОРГАНИЗАЦИИ ПРЕДМЕТНОГО ПРОСТРАНСТВА РЕЖИССЕРСКИХ ИГР ДОШКОЛЬНИКОВ	24
СИСТЕМА «МОДУЛЬ-ИГРА» СЛУЖИТ РАЗВИТИЮ ДЕТСКОГО ЭКСПЕРИМЕНТИРОВАНИЯ И ПРОЕКТНОГО МЫШЛЕНИЯ	26
СИСТЕМА «МОДУЛЬ-ИГРА» В ДЕТСКОМ КОНСТРУИРОВАНИИ	28
СИСТЕМА «МОДУЛЬ-ИГРА» В ИГРОВОМ ЗАЛЕ КОМПЬЮТЕРНО-ИГРОВОГО КОМПЛЕКСА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ	30
СИСТЕМА «МОДУЛЬ-ИГРА» И ОБОГАЩЕНИЕ СЕНСОМОТОРНОГО РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА	32
МОДУЛЬНАЯ СРЕДА В ПРАКТИКЕ ДОШКОЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ	36
СИСТЕМА «МОДУЛЬ-ИГРА» В РАЗВИТИИ	38
СЕМИНАРЫ И КОНСУЛЬТАЦИИ ПО РАБОТЕ С СИСТЕМОЙ «МОДУЛЬ-ИГРА»	39



Светлана Леонидовна Новосёлова — известный учёный в области эволюционной психологии, психологии развития, детского мышления, игровой деятельности; доктор психологических наук, действительный член Российской Академии Естественных Наук, заведующая лабораторией игры и развивающей предметной среды Центра «Дошкольное детство» им. А.В. Запорожца.
