

Міністерство освіти і науки України
Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний
університет імені К.Д.Ушинського»

НАВЧАЛЬНЕ ВИДАННЯ

КОНСПЕКТ ЛЕКЦІЙ

до навчальної дисципліни

ІГРОВА ДІЯЛЬНІСТЬ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Одеса, 2023

Конспект лекцій до навчальної дисципліни «Ігрова діяльність дітей дошкільного віку» для здобувачів першого бакалаврського рівня вищої освіти, спеціальності 012 Дошкільна освіта. Одеса: 2023. - 84 с.

Розглянуто на засіданні кафедри сімейної та спеціальної педагогіки і психології

Протокол № від 2023

Схвалено науково-методичною комісією

Протокол №

Рекомендовано до друку вченою радою Університету Ушинського

Розробник:

Олена Станіславівна Монке - доктор педагогічних наук, доцент кафедри сімейної та спеціальної педагогіки і психології факультету дошкільної педагогіки і психології Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»

Рецензент:

Лариса Володимирівна Зданевич - доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри дошкільної педагогіки, психології та фахових методик Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії.

ПЕРЕДМОВА

Державна політика спрямована на досягнення українською освітою сучасного світового рівня, відродження й подальший розвиток національних науково-освітніх традицій, оновлення змісту, форм і методів навчання, примноження інтелектуального потенціалу суспільства, що потребує нової якості освіти. Програма вивчення навчальної дисципліни «Ігрова діяльність дітей дошкільного віку» складена відповідно до освітньо-професійної програми підготовки – бакалавр. Зміст дисципліни дозволяє об'єднати теоретичну і практичну складову процесу підготовки студентів; формувати у студентів уявлень про ігрову діяльність у концепції вікового розвитку дитини дошкільного віку, ознайомлення їх з технологіями розвитку ігрової діяльності дітей дошкільного віку в умовах ЗДО і сім'ї, формування особистісної ігрової культури майбутнього фахівця дошкільної освіти. Основними завданнями вивчення навчальної дисципліни є: 1. Озброєння студентів концептуальними основами змісту і процесуальними характеристиками сучасних технологій ігрової діяльності дітей дошкільного віку. 2. Сприяння особистісному і професійному розвитку майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів, стимулювання творчого потенціалу майбутніх фахівців дошкільної освіти. 3. Включення студентів у індивідуальну і групову пошукову діяльність. Даний курс здійснює інтеграцію знань і умінь студентів на трьох рівнях: 1. Реалізація взаємозв'язків між теоретичною і практичною підготовкою студентів. 2. Реалізація взаємозв'язків із комплексом педагогічних, психологічних дисциплін, методик дошкільної освіти. 3. Урахування особливостей майбутньої професійної діяльності студентів.

Навчальна дисципліна «Ігрова діяльність дітей дошкільного віку» вивчається на основі теоретичних знань і практичних умінь, що студенти засвоїли із передбачених програмою базових курсів «Історія дошкільної педагогіки», «Дошкільна педагогіка», «Педагогіка раннього віку».

Очікувані результати навчання дисципліни

Знати:

- розуміти природу і психологічні закономірності розвитку у дітей раннього і дошкільного віку первинних уявлень про предметне, природне, соціальне довкілля, властивості і відношення предметів; розвитку самосвідомості (Я дитини і її місце в довкіллі); володіє відповідними поняттями для їх позначення;
- називати концептуальні основи змісту і процесуальні характеристики сучасних технологій ігрової діяльності дітей дошкільного віку;
- знати теоретичні аспекти ігрової діяльності як провідної діяльності дітей дошкільного віку, різні підходи у розумінні виникнення і сутності гри у педагогіці і психології, особливості, принципи розвитку гри у різні періоди

розвитку дитини, сучасні підходи до вивчення гри як самостійної діяльності дошкільників; як засобу виховання і навчання; як синтезуючої діяльності, що включає творчу діяльність і спілкування.

Уміти:

застосовує, узагальнює і упорядковує інформацію про явища і процеси зі сфери розвитку ігрової діяльності дітей раннього і дошкільного віку за визначеними логічними підставами;

- включатися в індивідуальну і групову пошукову діяльність;
- створювати розвивальне ігрове середовище для дітей; вибудовувати ігрові взаємодії з дитиною, володіти методикою педагогічної підтримки різних видів ігор дітей на різних вікових етапах дошкільного дитинства і різних етапах розвитку гри;
- спостерігати, вивчати та аналізувати гру дітей та давати їй педагогічну оцінку;
- використовувати гру як один з засобів виховання і навчання дітей дошкільного віку;
- проектувати ігрову взаємодію дітей різного віку;
- оцінювати якість освітньої роботи з розвитку, навчання і виховання дітей раннього і дошкільного віку в ігровій діяльності;
- організовувати ігрову діяльність учасників освітнього процесу в системі дошкільної освіти відповідно до чинних норм безпеки.

Змістовний модуль 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Лекція 1. ГРА ЯК ПОНЯТТЯ І ЯК ЯВИЩЕ ТА ОВОЛОДІННЯ ДИТИНОЮ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІГРОВОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ

План

1. Гра як соціокультурний елемент.
2. Історія та теорія гри як поняття і як явище
3. Гра як входження в культуру народу
4. Актуальні проблеми вивчення гри у сучасних дослідженнях. Дитяча гра і гра у світі дорослих: схожість і відмінності. Залежність дитячої гри та тривалості дитинства від рівня розвитку суспільства.
5. Структура гри як діяльності.
6. Оволодіння дитиною дошкільного віку ігровою діяльністю
7. Класифікація ігор дітей дошкільного віку

1. Гра як соціокультурний елемент

Актуальність курсу визначається особливим статусом гри в системі діяльності людини. Добровільна і визначувана правилами, що поєднує реальність і вигадку, напругу і релаксацію гра утворює пласт культури, нерозривно пов'язаний із розвитком.

Програма вивчення навчальної дисципліни «Ігрова діяльність дітей дошкільного віку» складена відповідно до освітньо-професійної програми підготовки – бакалавр. Предметом вивчення навчальної дисципліни «Ігрова діяльність дітей дошкільного віку» є теоретичні основи та засоби розвитку ігрової діяльності дітей дошкільного віку в умовах дошкільного віку. Метою вивчення навчальної дисципліни є формування уявлення про ігрову діяльність у концепції вікового розвитку дитини дошкільного віку, ознайомлення їх з технологіями розвитку ігрової діяльності дітей дошкільного віку в умовах ЗДО, формування особистісної ігрової культури майбутнього фахівця дошкільної освіти.

Останнім часом у всьому світі розгортається громадський рух на захист дитячої гри. У 1961 році в Європі була заснована неурядова міжнародна асоціація підтримки гри (IPA - International Play Association). Метою цієї асоціації є захист і реалізація права дитини на гру як фундаментального права людини, а також діяльність з підтримки цінності дитячої гри і створення для неї сприятливих умов. IPA має представництва більш ніж в 50 країнах світу. IPA провела масштабне дослідження гри в різних частинах світу, в результаті були виявлені тривожні тенденції, що стосуються дитинства і дитячої гри. Визначені в результаті дослідження тенденції знаходяться в явному протиріччі з правами дитини, заявленими у Декларації прав дитини.

Перший варіант Декларації був складений у листопаді 1977 року на Мальті в ході наради з приводу підготовки до Міжнародного року дитини (в 1979 г.). На нарадах 1982 р. Відні і 1989 р. в Барселоні декларація була переглянута. Новий її варіант включав спеціальну статтю про права дитини на відпочинок, гру і участь у культурному житті (стаття 31) і був представлений на Генеральній Асамблеї ООН у 1989 р. Стаття 31 стверджує право дитини «... брати участь в іграх і розважальних заходах, що відповідають її віку, та вільно брати участь у культурному житті і займатися мистецтвом». Згідно з цією статтею всі держави, що прийняли Декларацію, поважають і заохочують право дитини на участь у культурному і творчому житті та сприяють наданню дітям рівних можливостей для творчої активності, дозвілля і відпочинку. Однак, у даній редакції статті гра фігурує як одна з форм участі в культурному житті поряд з відпочинком, дозвіллям, розвагами та ін. Специфіка гри і її ключова роль у розвитку дитини в даному формулюванні ніяк не роз'яснюється, не акцентується і не підтримується. У зв'язку з цим у травні 2008 р. Міжнародна асоціація гри направила до Комітету з прав дитини ООН пропозицію про перегляд Загального коментаря до статті 31 ООН Конвенції про права дитини. Дана практика широко застосовується в розробці Конвенції (за період 2000-2012 рр. Були прийняті 13 коментарів). Запропоноване доповнення повинно сприяти загальному для різних країн розумінню сутності гри і вироблення єдиної стратегії заходів щодо забезпечення прав дитини на гру. Доповнення містить розгорнуте визначення гри і пропозиції щодо реалізації заходів для її підтримки.

Гра - це спосіб розуміння життя і головна форма активності дитини. Потреба в грі є життєво важливою для дитини поряд з базовими потребами в харчуванні, здоров'ї, захисті, навчанні. Граючи, дитина зміцнює почуття власної гідності і своєї ідентичності; гра - це добровільна вільна дитяча діяльність, що передбачає єдність думки і дії, комунікації та самовираження (експресії); гра приносить позитивні емоції, переживання своїх досягнень і впевненості в собі; гра інтуїтивна і спонтанна, вона не може бути запрограмована і керована ззовні

або автоматизована. ІРА запропонувала розгорнути рух з реалізації просвітницьких та практичних заходів, спрямованих, з одного боку, на розуміння цінності гри і її ролі в житті і в розвитку дітей, а з іншого - на конкретні заходи з підтримки та розвитку ігрової діяльності. Перший ряд заходів передбачає: включення гри в громадські програми підтримки психічного і фізичного здоров'я дітей; створення умов для гри в усі сфери, де присутні діти, включаючи лікарні, поліклініки, підприємства торгівлі та інші соціальні заклади. Для цього необхідна організація дитячих ігрових середовищ як цілісної частини всіх соціальних установ; забезпечення базових умов для здорового способу життя дітей та їх розвитку, а саме надання місця і часу для вільних ігор дітей, їх вільної активності як на вулиці, так і в приміщенні. Гра повинна зайняти гідне місце в освітніх установах, в сім'ї і місцях дозвілля дітей та в інфраструктурі міст. Забезпечити можливості для ініціативи, спілкування, прояву творчих можливостей через гру у всіх освітніх установах; розробити і здійснити програму дослідження значення гри для дитячого розвитку в різних вікових групах; розробити методи розвитку та підтримки гри і включити їх у навчання фахівців, волонтерів та всіх фахівців, що працюють з дітьми; посилити підтримку гри в початковій школі для підвищення мотивації й ефективності навчання; подолати розрив між навчальною роботою і вільною активністю через допомогу включення ігрових програм в життя шкіл, коледжів та інших освітніх установ; діти повинні мати можливість гратися поза офіційною освітньою системою. *Гра в сімейному і суспільному житті.* Гра повинна бути включена в життя сім'ї як інтегруюча частина соціального середовища і як форма турботи дорослих про дітей; будь-яка ініціатива, що сприяє позитивним відносинам між дітьми і батьками, повинна бути всіляко підтримана державою; гра повинна бути включена в систему заходів щодо інтеграції дітей з особливими потребами в суспільство; для дітей повинно бути створене безпечне ігрове середовище, яка захищає їх від будь-якого роду насильства (сексуального, фізичного, викрадень і ін.). *Умови для дитячої гри:* забезпечити спеціальне місце, час і обладнання для гри за участю кваліфікованих фахівців; створювати для педагогів, батьків та інших бажаючих дорослих програми підтримки гри, що дозволяють дітям вільно і творчо грати і отримувати задоволення від гри; забезпечити можливості ігрової взаємодії між дітьми різного віку, різних національностей, фізичних та інтелектуальних можливостей; сприяти збереженню та поширенню традиційних фольклорних ігор; зупинити комерційне використання дитячої гри, запобігти випуску і продаж ігор та іграшок, що провокують насильство, агресію, руйнівні дії; підтримувати здійснення командних ігор і спортивних, рухливих ігор з правилами; забезпечувати всіх дітей, включаючи дітей з особливими потребами, різноманітністю ігрових середовищ, адекватних іграшок, ігрових матеріалів

через громадські акції та програми, такі як дошкільні ігрові групи, ігroteки, ігрові майданчики, автобуси та ін. Планування інфраструктури населених пунктів з урахуванням потреб дітей. Потреби дітей мають бути пріоритетними при плануванні простору життя людей: діти та молодь можуть брати участь в обговоренні та прийнятті рішень, коли справа стосується їх оточення і тих об'єктів, до яких вони мають безпосередній доступ; при плануванні нових будівель та реконструкції наявних необхідно враховувати фізичні можливості і психологічні особливості дітей різного віку, можливості їх активної діяльності. Для цього важливо: поширювати наявні знання про роль гри, про засоби і методи її підтримки серед фахівців і політичних діячів; виступати проти спорудження висотного житла («точкових забудов») і по можливості нівелювати несприятливий вплив міського середовища на дітей і сім'ю; створювати умови для безперешкодного пересування дітей в соціальному просторі, забезпечувати безпечний пішохідний доступ до різних спорудам, паркам і майданчикам. Важливу роль в цьому відіграє організація безпечного дорожнього руху і чітка робота громадського транспорту; враховувати підвищену вразливість дітей, що живуть в обмежених умовах, орендованих квартирах, а також бездомних дітей; зберігати відповідний простір для гри та відпочинку згідно встановленим законом вимог. ІРА намір продовжувати свою діяльність за твердженням права дітей на гру по створенню оптимальних умов для життя і розвитку дітей у всьому світі. Цей намір відповідає духу Декларації Організації Об'єднаних Націй з прав дитини, відповідно до якої право на гру також важливо, як і право на медичне обслуговування та освіту, і суспільство та органи державної влади повинні сприяти дотриманню цього права. ІРА визнає, що кожна країна відповідальна за підготовку її власних програм, громадських та політичних заходів, спрямованих на захист дитинства відповідно до її культурою, природними та соціально-економічними особливостями. Суспільство має брати активну участь у розвитку програм і послуг для задоволення потреб, бажань і прагнень дітей. ІРА звертається до всіх країн і організацій із закликом протистояти тривожним тенденціям сучасного дитинства, які наражають на небезпеку дитячий розвиток, і вжити заходів із здійснення довгострокових програм, що забезпечують і підтверджують право дитини на ГРУ. Рада ІРА вважає надзвичайно важливим співробітництво з організаціями ООН. Економічна і Соціальна Рада (ECOSOC) та ЮНІСЕФ підтримують і підтверджують роботу даної асоціації наступним чином. Право Дитину на Гру, заявлене ООН в Декларації прав дитини, визнається пріоритетним і відтепер відображено в Угоді з прав дитини. Прихильність ІРА розвитку кожної людини і до реалізації її потенціалу, до посилення важливості сім'ї та спільноти отримала підтримку ООН. ІРА була призначена Послом Миру ООН. 1 лютого 2013 дані доповнення та коментарі до статті 31 внесені в текст

Декларації про права дитини та затверджені ООН. Дані доповнення та рекомендації вже стали керівництвом до дії в багатьох розвинених країнах світу (Великобританії, Швеції, Японії, Німеччині та ін.) ІРА не тільки проголошує право на гру і вносить доповнення до декларації прав дитини, а й здійснює в ряді країн реальну роботу по реалізації цього права. Так, у ряді країн (Великобританія, Німеччина, Японія, Швеція та багато ін.) Міжнародна асоціація гри реалізує проект відродження гри в умовах великого міста («Місто для дітей»). Суть цього проекту полягає в створенні мережі ігрових центрів («Adventure play ground» - АРГ, «Майданчики для ігор і пригод»), проєктованих силами дітей, їхніх батьків і фахівців. Кожен майданчик створюється на основі унікального проєкту, розробленого дітьми, підлітками та їх батьками за участю запрошених дизайнерів або фахівців в галузі гри. Проєкт створюється з урахуванням місцевих умов, а саме наявної площі, чисельності та віку дітей, що живуть в конкретному мікрорайоні, потреб і можливостей дітей з особливими потребами, природних і ландшафтних умов, професійних можливостей батьків, що беруть участь в проєкті, та ін. Незважаючи на унікальність, кожен майданчик включає обов'язкові зони, такі як система будівель для гри (наприклад, будинки, фортеці, кораблі, ракети та ін.), споруди для лазіння, майданчик для рухливих ігор, альтанки для творчості, місце для спілкування біля багаття, система водних каналів і пісочниць, природна зона для догляду за тваринами і рослинами. Кожен майданчик має також внутрішню частину, кілька ігрових кімнат і велику вітальню для спілкування, де діти можуть грати у разі поганої погоди, займатися творчістю, і де знаходиться кухня, на якій діти самі можуть готувати їжу, відзначати свята, де є і невелике приміщення для персоналу. Кожен майданчик курується командою фахівців по грі (3-5 чоловік). Це люди зі спеціальною підготовкою в області гри дітей різного віку - не тільки дошкільної, але й шкільного і підліткового. На відміну від вихователів і аніматорів, їх основне завдання - не керівництво і не управління грою, а фасилітація ігрової активності дитини, підтримка самостійної і вільної гри дітей. Програми підготовки цих фахівців (дворічний курс навчання) ретельно розроблені і здійснюються при університетах і коледжах. Майданчики працюють по 6-8 годин на день с перервою, в канікули щодня з 10 до 18 або 22 годин. Діти від 5 до 18 років приходять на майданчик самі, за батьками чи шкільними вчителями (після уроків, по типу груп продовженого дня) і залишаються на кілька годин під наглядом фахівця з гри, який відповідає за їх безпеку і при необхідності надає допомогу в іграх і заняттях. У більшості столиць світу подібні майданчики є великим соціальним проєктом і підтримуються урядом країни і місцевими органами влади. Для створення подібних ігрових центрів та підтримання їх діяльності виділяються бюджетні кошти, вони підтримуються також різними грантами,

приватним підприємництвом та ін. Майданчики для ігор і пригод в чомусь компенсують відсутність дворів, а також в деякій мірі відсутність контакту з природою, і стають центрами вільної і самостійної діяльності дітей. Тут діти вільні у виборі матеріалів і устаткування, у виборі партнерів, в організації ігор і в їх динаміці. Вони задовольняють потребу в руховій активності і в іграх на свіжому повітрі, допомагають подолати залежність від екрану, таку характерну й небезпечну для сучасних дітей. Тут діти можуть придумувати, творити і реалізовувати свої задуми в різних сферах - від створення та оформлення простору до придумування ігор. Дуже важливо, що цей простір відповідає різновіковому спілкуванню, якого гостро потребують наші діти. У такому спілкуванні традиційні ігри та ігрові навички природним шляхом передаються від одного покоління до іншого. Ігрові майданчики мають особливе значення для дітей шкільного та підліткового віку, які в даний час не мають свого простору за стінами будинку чи школи. У канікули такі майданчики можуть стати формою міських таборів для школярів. Створення такого роду майданчиків у містах України могло б сприяти відродженню гри і зробити її міста, більш придатними для життя дітей. Алгоритм створення подібних майданчиків детально розроблений Міжнародною асоціацією гри і апробований у ряді столиць світу, в більшості країн Європи, США, Канади, Японії, Австралії.

Гра є особливою діяльністю, яка розквітає в дитячі роки і супроводжує людину протягом всього життя. Стаття 31 Декларації Конвенції про права дитини стверджує право дитини «... брати участь в іграх і розважальних заходах, що відповідають її віку, та вільно брати участь у культурному житті і займатися мистецтвом». Згідно з цією статтею всі держави, що прийняли Декларацію, поважають і заохочують право дитини на участь у культурному і творчому житті та сприяють наданню дітям рівних можливостей для творчої активності, дозвілля і відпочинку. 1 лютого 2013 ООН оголосила про прийняття Спільного Коментаря до статті 31 Декларації про права дитини, яка проголошує право на гру. Але в чому ж полягає право дитини на гру?

Право дитини на гру (як родове поняття і як інтегральне право) включає в себе:

- Право грати в дитячі ігри, в тому числі спільно з іншими дітьми, а також зі своїми братами і сестрами, батьками (піклувальниками, опікунами), іншими родичами;
- Право мати дитячі іграшки і користуватися ними, тобто гратися дитячими іграшками, грати в них;
- Право користуватися дитячими ігровими спорудами і дитячими ігровими майданчиками;

- Право самостійно обирати, де і як грати (відповідно віку дитини та з урахуванням вимог безпеки);

- Право на фізичну і санітарну безпеку дитячих іграшок, дитячих ігрових споруд (обладнання) і дитячих ігрових майданчиків;

- Право на духовно-моральну безпеку дитячих іграшок (безпеку від т.зв. «анти-іграшок»), дитячих ігрових споруд (обладнання) і дитячих ігрових майданчиків;

- Право на вільний час, щоб грати;

- Право на вільний вибір гри (пропорційно віку дитини та з урахуванням вимог безпеки).

Зі статті 31 Міжнародної Конвенції про права дитини від 20.11.1989 йдуть три окремих, але взаємопов'язаних імперативів для держав-учасниць: визнання, повага і заохочення права дитини на гру. Визнання важливості гри для дитини в її житті є невід'ємною частиною поваги та заохочення розвитку права на гру, відповідно, це вимагає глибокого розуміння характеру і користі гри для дитини. Заохочення розвитку права дитини на гру є необхідним, оскільки його фундаментальна важливість часто не береться до уваги і почасти сприймається як надмірність, а не життєва необхідність.

2. Історія та теорія гри як поняття і як явище

Гуманітарні дослідження, проведені у ХХ столітті, показали, що при уважному розгляді можна знайти ігрові форми у багатьох сферах людської діяльності. Не дивно, що проблема гри привертала і привертає увагу дослідників, причому як педагогів і психологів, а й філософів, соціологів, етнографів, мистецтвознавців, біологів. Природно, що представників наукових галузей у грі цікавлять "свої" аспекти, але вони сходяться на думці, що гра - невід'ємна частина людської культури.

Гра – це форма діяльності в умовних ситуаціях, спрямована на відтворення і засвоєння суспільного досвіду, фіксованого в соціально закріплених способах здійснення предметних дій, в предметах науки і культури. Гра – діяльність із розважальною або навчальною метою. Гра відрізняється від праці тим, що не ставить перед собою якоїсь конкретної корисної практичної мети, а від мистецтва тим, що не створює художніх цінностей, хоча кордони між цими видами діяльності розмиті, гра і мистецтво тісно межують одне з одним.

Людство грається і грає ігри з доісторичних часів, починаючи з ритуальних ігор, а з розвитком цивілізації ігри робилися дедалі складнішими й відобразили практично всі сфери життя суспільства: війну, кохання, історію тощо.

У полі зору філософії поняття гри існує давно: наприклад, в платонівському діалозі "Евтидем" *Сократ* називав «пізнавальною грою» витівки софістів, які збивали молодих людей з пантелику своїми псевдологічними міркуваннями. *Іммануїл Кант* (1724-1804) і *Фрідріх Шиллер* (1759-1805) звернули увагу на схожість між грою і художньою діяльністю: в обох випадках проявляється людська свобода. Фрідріх Шиллер одним з перших розглянув гру з наукової точки зору і визначив її як прояв естетичного і духовного життя людини. *Герберт Спенсер* вважав, що гра є наслідком надміру енергії в організмі та призначена для її витрати. Він зауважив подібність між грою дитинчат тварин і людських дітей та започаткував *біологічну теорію ігор*. Згідно неї гра є безцільною діяльністю заради себе самої та вивільняє надлишок енергії. *Стенлі Голл* відстоював думку, що гра є проявом віджилих видів діяльності. Завдяки грі застарілі інстинкти ослаблюються перед тим, як зникнути. Згідно з дослідженнями *Карла Гросса*, навпаки, ігри слугують для тренування фізичних і розумових можливостей. На його думку, гра виникає як наслідок недорозвиненості початкової пристосованості до навколишнього середовища. У дитинчат тварин і людських дітей через гру виробляються механізми адаптації, тренуються органи руху і чуттів, розвивається спостережливість і увага. Таким чином, гра є підготовкою до боротьби за життя. 1938 році вийшла книга нідерландського історика культури *Йоганна Хьойзінга* (Huizinga, 1872-1945) "Homo ludens" ("Людина, що грає"), яка зробила значний вплив на подальші розробки проблеми гри. Хьойзінга продемонстрував, що різні сфери людської культури (мистецтво, філософія, наука, політика, юриспруденція, військова справа та ін.) тісно пов'язані з ігровими формами. Вчений зокрема відзначає, що гра старша за культуру, оскільки гра властива не тільки людям, а й тваринам. На його погляд людська культура зароджується з гри, хоча гра не переходить у культуру, а залишається поряд з культурою. Культурі властиве створення вигаданих штучних середовищ, які не є «справжнім життям», а містять в собі елемент гри. Німецький філософ *Ханс-Георг Гадамер* (Gadamer, р. 1900) у своїй роботі "Истина і метод" (1960) поширив поняття гри на процес розуміння текстів, творів мистецтва, історичних подій, включивши його, таким чином, в понятійний апарат герменевтики (теорії розуміння і тлумачення). Ще один німецький мислитель, *Ойген Фінк* (Eugen Fink, 1905-1975), включив гру в число основних феноменів людського буття (поряд з такими, як смерть, праця, влада, любов) і визначив її в якості основного способу відносини людини з можливим і недійсним.

Вперше з твердженням про те, що «гра – це дитя праці», виступив німецький психолог і філософ *В. Вунд*, а надалі цю точку зору розвинув *Г. Плеханов* в роботі «Листи без адреси» (1912). Він прийшов до висновку, що гра має багатовікову історію і виникла в первісному суспільстві разом з різними

видами мистецтва. Праця передувала грі. Гра служить засобом передачі «культурних надбань із роду в рід», готує дітей до праці.

Голландський біолог і психолог *Ф. Бойтендайк* (F. Buytendijk, 1933) дає етимологічний аналіз слова «гра» і намагається вивести характерні ознаки процесів, позначених цим словом. Серед цих ознак він знаходить спонтанність і свободу, радість і забаву. Не задовольнившись цим, Бойтендайк пропонує дослідникам феномена гри придивитися до вживання цього слова самими дітьми, вважаючи, що дитина особливо добре розрізняє, що є гра, і що не заслуговує цієї назви.

Гра в будь-яку історичну епоху привертала до себе увагу педагогів. У ній міститься реальна можливість, виховувати і навчати дитину в радості. Основа педагогічних концепцій *Ж. Руссо, І. Песталоцці* – це спроба розвинути здібності дітей відповідно до законів природи й з урахуванням діяльності, прагнення якій притаманне всім дітям. Виходячи з цього будувалося і їх ставлення до використання гри у вихованні та навчанні дітей. *К. Ушинський* визначив гру як «посильний для дитини спосіб увійти у всю складність навколишнього його світу дорослих, в дійсність». В останнє десятиліття в педагогічній літературі з'явилося багато визначень гри. Наприклад, учені *П. Підкасистий і Ж. Хайдаров* визначали гру, як те, що задумано і зроблено; те, що є, що думає і про що думає суб'єкт, коли він дійсно захоплений цією діяльністю з неодмінною установкою на очевидний всім результат. Визначення гри у *Г. Селевка* наступне: «це вид діяльності в умовах ситуацій, спрямованих на відтворення та засвоєння суспільного досвіду, в якому складається та вдосконалюється самоуправління поведінкою». Гра – вид осмисленої непродуктивної діяльності, де мотив лежить не в результаті її, а в самому процесі.

3. Гра як входження в культуру народу

Поняття про «гру» взагалі має деяку різницю у різних народів. Так, у стародавніх *греків* слово «гра» означало дії, властиві дітям. У *євреїв* слову "гра" відповідало поняття про жарт і сміх. У *римлян* "ludo" означало радість, веселощі. У *санскриті* «кляда» означало гру, радість. У *німців* древньогерманське слово «spilan» означало легкий, плавний рух, на зразок хитання маятника, доставляло при цьому велике задоволення. Отже, на всіх європейських мовах словом «гра» позначали велике коло людських дій, – з одного боку, що не претендують на важку роботу, з іншого – що приносять людям веселощі і задоволення.

Поняття «гра» («ігрище») у *слов'янських мовах* зустрічається ще в Лаврентіївському літописі. Етимологічні дослідження не можуть привести до розуміння ознак гри просто тому, що історія зміни слововживання відбувається за особливими законами, серед яких велике місце займає перенесення значень.

Не може привести до розуміння гри і аналіз вживання цього слова дітьми з тієї причини, що вони просто запозичують його з мови дорослих людей.

4. Актуальні проблеми вивчення гри у сучасних дослідженнях. Дитяча гра і гра у світі дорослих: схожість і відмінності. Залежність дитячої гри та тривалості дитинства від рівня розвитку суспільства

Властиву людині здатність гратися та грати в ігри вивчало багато психологів, серед яких *Мелані Кляйн, Жан Піаже, Вільям Джеймс, Зігмунд Фрейд, Карл Юнг, Лев Виготський*. З психологічної точки зору гра особливо важлива в ранньому віці, коли формується психіка дитини, її характер. Дитяча гра не тільки допомагає дитині розвиватися фізично, а й розумово та соціально.

Коли ми говоримо про гру та її роль у розвитку дошкільника, то тут постають кілька важливих питань. Перше питання про те, як виникає сама гра, як відбувається її розвиток, тобто стоїть питання про походження гри, її генезис. Друге питання - яку роль ця діяльність грає у розвитку дитини в дошкільному віці. І третє питання. Чи є гра провідною, чи просто переважаючою формою діяльності дитини цього віку? Це діяльність, в реалізації якої відбувається виникнення та формування основних психологічних новоутворень людини на тому чи іншому ступені її розвитку та закладаються основи для переходу до нової провідної діяльності. Термін, висунутий *О. Леонтьєвим* для позначення діяльності, з якою пов'язане виникнення найважливіших психічних новоутворень. Поняття «провідної діяльності» надалі використовувалося *Д. Ельконіним* для побудови періодизації розвитку психіки, що ґрунтується на почерговій зміні провідної діяльності.

Людина грається змалечку. Важливим елементом дитячих ігор є іграшка. Дитячі ігри сприяють вивченню світу, розвитку особистості та уяви, усвідомленню дорослих ролей, виробленню навичок і встановленню спілкування між однолітками. Граючись, діти готуються до дорослого життя, вдаючи, що вони вчителі, лікарі, вихователі, влаштовують уявні вечірки своїм лялькам тощо. Сучасна нейронаука вважає, що гра розвиває гнучкість розуму, виробляє навички й здатність досягати бажаної мети різними способами.

Почасто дитячі ігри структуровані – мають встановлені правила, відомі всім учасникам. Такі ігри різні для різних народів, тобто мають національні й культурні особливості. Серед прикладів ігор, в які граються діти в Україні: хованки, штандер, цюці-бабки, класи, скакалка, гумки, ниточка, бачу тощо. Гра в квача — всесвітньо поширена дитяча гра. Для створення умов для дитячих ігор у міських житлових районах влаштовуються дитячі ігрові майданчики. Зазвичай на ігрових

майданчиках облаштовуються пісочниці, гойдалки, драбинки й подібні структури, що допомагають дітям розвивати координацію й спритність, водночас просто отримуючи задоволення. Розважальні центри, аквапарки й інші комерційні заклади пропонують дітям складніші типи ігор, що потребують додаткового устаткування.

5. Структура гри як діяльності

У структурі гри як діяльності можна виділити наступні елементи: мотив, тема, сюжет, ігрова дія, ігрова роль, уявна ситуація, ігровий матеріал.

Первісним мотивом гри дитини виступає ігрова дія, що виникає на основі потреби в оволодінні дитиною предметним світом. Поступово в грі дитина починає бачити в предметі не тільки те, як ставиться до неї інша людина, але й які взаємини виникають між людьми з приводу використання означеного предмета. Таким чином, мотивом гри стає можливість взаємодії з іншими учасниками гри. Тема гри являє собою ту область соціальної дійсності, яка відображається у грі (наприклад, «сім'я», «поліклініка», «магазин», «пошта» та ін.). Сюжет визначають події, які зображуються у грі в певній послідовності. Всередині однієї теми можуть самостійно реалізовуватися різноманітні сюжети. Розвиток сюжету йде від виконання рольових дій ролей-образів. Він залежить, насамперед, від близькості теми до особистого досвіду дитини. Якщо дитина не володіє відповідними поняттями, сюжет гри розвиватися не буде. Важливим є також узгодженість ролей у грі. Це передбачає наявність у дітей розуміння один одного, вміння взаємодіяти один з одним. На розвиток сюжету гри впливає і використовуваний матеріал. Однак, його значення в міру розвитку гри змінюється. Так, у молодшому дошкільному віці використовувані в грі предмети та іграшки в значній мірі визначають її тему та сюжет. Пізніше, визначивши сюжет, діти приписують цим предметам бажані для них властивості.

Отже, структуру дитячої гри складають ролі; ігрові дії як засіб реалізації цих ролей; ігрове використання предметів - заміщення реальних предметів ігровими (умовними); реальні стосунки між тими, хто грає. Основні ознаки розгортання гри як процесу – швидко змінювані ситуації, в яких опиняється об'єкт, і таке ж швидке пристосування дій до нової ситуації.

6. Оволодіння дитиною дошкільного віку ігровою діяльністю

Виявляючи цікавість до світу дорослих, але не маючи можливості включитись в нього як дорослий, дошкільник моделює цей світ у грі. Ігрова діяльність є соціальною за своїм походженням і змістом, вона виникає в ході

ускладнення досвіду людства, в його виробничих та культурних взаєминах і відображає суспільні зміни. Сюжет та ролі у грі діти запозичують у суспільстві.

Для дітей дошкільного віку гра виступає провідним видом діяльності. З цього приводу *К. Ушинський* писав: «Якщо говорять, що ігри передбачають майбутній характер, майбутню долю дитини, то це правильно у двоякому розумінні: не тільки у грі проявляються нахили дитини і відносна сила душі, але сама гра має великий вплив на розвиток дитячих здібностей і нахилів, а відповідно і на майбутню долю». Отже, гра це провідна діяльність дошкільнят, в якій вони виконують ролі дорослих, відтворюючи в уявних ситуаціях їх життя, працю та стосунки.

За словами *З. Огороднійчук*, гра - це діяльність, у якій дитина спочатку емоційно, а потім інтелектуально засвоює всю систему людських взаємин. Саме в грі розвиваються не тільки психічні процеси: мислення, мова, пам'ять, увага, а й такі важливі якості особистості, як наполегливість, зосередженість, вміння дотримуватися певних правил. Засобами гри виховуються такі почуття, як співчуття, вміння прийти на допомогу, дружба. Отже, завдяки грі навколишній світ, усвідомлений дитиною, значно розширюється. До нього входять не тільки предмети і явища найближчого оточення, а й значно ширше коло предметів, з якими діють дорослі, і які ще не доступні дитині. Діти захоплено грають у будь-які ігри, тому використання ігрової форми завдань часто призводить до того, що діти навіть не помічають впливу дорослих на їх навчання і виховання. Вони захоплені самою грою, їм просто цікаво. Але непомітно для себе, під час такої гри дошкільники порівнюють, лічать, запам'ятовують, вирішують логічні завдання і пізнають багато нового.

Перші прояви дитячих ігор виникають ще в ранньому віці, маючи *сенсомоторний* характер. На межі раннього і дошкільного віку виникає *режисерська* гра. Згодом дитина стає спроможною організувати *образно-рольову* гру.

За допомогою гри дитина *оволодіває*:

- усією системою людських взаємин – спочатку на емоційному, а потім на інтелектуальному рівні;
- способами практичної і розумової діяльності; великим діапазоном людських почуттів;
- поняттями «добро» і «зло», вчиться їх розрізняти;
- морально-етичними нормами, виробленими людством.

Якщо у реальному житті дошкільники здебільшого орієнтовані на спілкування з дорослими, то у грі вони взаємодіють насамперед одне з одним. На

поведінку дошкільників впливає як партнер по грі – його ставлення до ігрового завдання, інших учасників, так і сама ігрова діяльність, яка потребує від дітей спрямованості одне на одного й актуалізує у них морально-етичні норми взаємодії.

З огляду на ці особливості малюків дорослим необхідно створювати умови для формування у дітей раннього віку доброзичливих стосунків з ровесниками, уміння входити в контакт з однолітками, виявляти емоційно-позитивні дії щодо інших дітей.

Разом з тим, педагог має пам'ятати, що безпосередній вплив на дитину з його боку, безумовне і бездумне підкорення дитини вказівкам дорослого не сприяють виробленню у неї навичок морально-етичної поведінки. Тільки тоді, коли ігрова діяльність дитини є вільною і невимушеною, такою, що вийшла за межі тиску з боку дорослих, ігрові відносини виступають у ролі добровільних тренувань, шляхом яких дитина засвоює морально-етичні норми поведінки.

Великим здобутком дошкільника стає його спроможність організовувати *сюжетно-рольову гру*. В сюжетно-рольовій грі діти відтворюють безпосередньо людські ролі і взаємини. Діти граються один з одним, або з лялькою, як уявним партнером, який теж наділяється своєю роллю. Однією з найскладніших для дітей цього віку є *гра з правилами*. В цих іграх головним є чітке виконання правил гри; зазвичай тут фігурують мотиви кооперації чи змагання.

Поява нових видів ігор не заперечує попередньо існуючих, в які дитина продовжує гратись

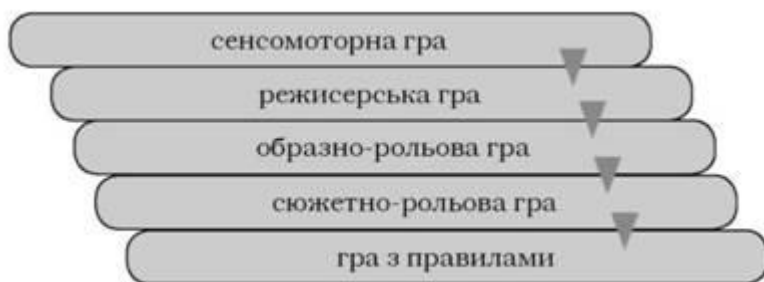


Рис 1. Динаміка гри в дошкільному віці

Наукові дослідження Д. Б. Ельконіна доводять, що гра соціальна за своєю природою і безпосереднім насиченням і спроектована як віддзеркалення світу дорослих. Називаючи гру «арифметикою соціальних відносин», Д. Ельконін тлумачить її як діяльність, що виникає на певному етапі з провідних форм розвитку психічних функцій та способів пізнання дитиною світу дорослих.

Найважливішою передумовою ігрової діяльності дитини є порівняння і ототожнення нею своїх дій з діями дорослого, особистість і дії якого вперше

стають для неї зразком не лише об'єктивно, а й суб'єктивно. Якщо у ранньому дитинстві центральним моментом гри були предмет і способи дії з ним, то в дошкільному віці у ній домінують людина, її стан, дії, стосунки з іншими людьми.

Гра забезпечує розвиток у дошкільників рухових, розумових та мовленнєвих навичок. Діти, відображаючи в грі різні сторони життя та особливості діяльності дорослих, поповнюють і уточнюють свої знання про навколишній світ, вчаться співпереживати і відрізняти вигадку від реальності. У дошкільному віці гра стає провідним видом діяльності не тому, що вона займає найбільше часу дитини, а тому, що зумовлює якісні зміни у її психіці.

Гра дошкільників має рольовий характер. Її передумови формуються у предметній діяльності дитини раннього віку, якій притаманні:

- відокремлення дій від предмета, узагальнення їх;
- використання дитиною неоформлених предметів як заміників інших;
- відокремлення своїх дій від дій дорослих і виникнення особистих дій дитини;
- порівняння своїх дій з діями дорослих і ототожнення їх;
- відтворення дитиною у своїх діях дій дорослих, які відображають у певній послідовності відрізки їхнього життя.

У психічному розвитку дитини грі належить особливо важлива роль. Вона формує її здатність до довільної діяльності й поведінки, символічних замінів, саморегуляції, тренує пам'ять, розвиває сприймання, мислення, фантазію, здатність до спілкування, волю. Гра сприяє фізичному розвитку дитини, створює його перспективу. Як стверджував *Л. Віготський*, «у грі дитина завжди вища від свого середнього віку, вища від своєї звичайної повсякденної поведінки; вона в грі ніби на голову вища від самої себе. Гра конденсовано містить у собі, як у фокусі збільшувального скла, всі тенденції розвитку; дитина в грі ніби пробує зробити стрибок над рівнем своєї звичної поведінки».

Всі види ігор можна об'єднати в дві великі *групи*, які відрізняються мірою особистої участі дорослого, а також різними формами дитячої активності.

Перша група - це ігри, де дорослий приймає непряму участь у їх підготовці та проведенні (*самостійні ігри*). Активність дітей (за умови сформованості певного рівня ігрових дій і умінь) має ініціативний, творчий характер - діти здатні самостійно поставити ігрову мету, розвинути задум гри і знайти потрібні способи рішення ігрових завдань.

Друга група - це різні *навчальні ігри*, в яких дорослий, повідомляючи дитині правила гри чи пояснюючи конструкцію іграшки, дає фіксовану програму дій для досягнення певного результату. У цих іграх зазвичай вирішуються конкретні завдання виховання і навчання; вони спрямовані на засвоєння певного

програмного матеріалу і правил, яких повинні дотримуватися гравці. Важливими є навчальні ігри також для морального та естетичного виховання дошкільників.

Вимоги до предметно-ігрового середовища :

1. Предметно-ігрове середовище повинно бути адекватне віковій й категорії дітей та відповідати їх функціональним можливостям з незначним перевищенням ступеня складності;
2. Предметно-ігрове середовище повинно бути динамічним, варіативним, різноманітним. Воно організовується дорослими, але мусить бути повністю підвладне дитині, не обмежувати її діяльності, забезпечувати повну свободу.
3. Ігровий простір повинен сприяти орієнтовно-пізнавальній діяльності, що забезпечує засвоєння нових знань, формування розумових дій, розвиток провідних психічних процесів дитини;
4. Не можна забувати про значення форм і кольору, адже саме вони надають виразності об'єктам та подіям і завдяки зіставленню допомагають дитині отримати достовірні знання про довкілля. Всі ігрові предмети мають бути якісні, бо що досконаліша форма, то повніше реалізується її призначення.
5. Необхідно включати у предметно-ігрове середовище національні, етнокультурні особливості, аби маля творчо прилучалося до духовних цінностей народу, вчилася любові до рідної землі. Тому, ігрове середовище організовується так, щоб кожна дитина могла займатися улюбленою справою і слугує для розвитку дитячих інтересів, знань та умінь. Роль дорослого в самостійній грі дітей не обмежується своєчасною зміною ігрового середовища. Важлива його безпосередня участь у вільній ігровій діяльності дитини.

7. Класифікація ігор дітей дошкільного віку

Одна з перших класифікацій гри належить *К. Гросу*, який поділяв ігри на дві групи:

1) *експериментальні («ігри звичайних функцій»)*. До них належать сенсорні, моторні, інтелектуальні, афективні ігри, вправи для формування волі. На думку Гроса, у своїй основі ці ігри мають інстинкти, що забезпечують функціонування організму як цілісного утворення і визначають зміст ігор;

2) *спеціальні («ігри спеціальних функцій»)*. До цієї групи належать ігри, під час яких розвиваються необхідні для використання в різних сферах життя (суспільного, сімейного) часткові здібності. Їх поділяють за інстинктами, які в дітей проявляються і вдосконалюються.

В. Штерн (1871—1938) класифікував ігри на *індивідуальні* (за задумом дитини) та *соціальні* (спільні з іншими).

Ж. Піаже виокремлював:

- *ігри-вправи* (перші місяці життя дитини);
- *символічні ігри* (2-4 р.);
- *ігри за правилами* (7-12 р.).

К. Гарвей поділила ігри на:

- *ігри з рухами і взаємодією*;
- *ігри з предметами* ;
- *мовні ігри* ;
- *ігри із соціальним матеріалом*.

П. Лесгафт, узявши за основу класифікації ігор психологічні принципи, виокремив *сімейні («імітаційні») ігри*, в яких діти дошкільного віку повторюють те, що бачать у навколишньому житті, та *шкільні ігри*, які мають певну форму, конкретну мету і правила.

Загальну класифікацію ігор збагачує обґрунтування *Софією Русовою* *народних ігор* як прадавнього засобу виховання і навчання дітей, нескінченного джерела духовних сил, патріотичних почуттів, формування характеру і світогляду дошкільнят. Ці ігри прилучають дітей до народної мудрості, досвіду поколінь. До цього часу вони не мають наукової класифікації і використовуються для розвитку мовлення дітей, ознайомлення з природою, життям і працею дорослих тощо.

Класифікація *С. Новосолової*, має у своїй основі організаційно-функціональне джерело ігор:

1) *самостійні ігри* (виникають з ініціативи дітей): — ігри-експериментування; — сюжетні ігри (сюжетно-відображувальні, сюжетно-рольові, режисерські, театралізовані);

2) *ігри, що виникають з ініціативи дорослого*, який використовує їх з освітньою та виховною метою: — *навчальні ігри* (дидактичні, сюжетно-дидактичні, рухливі); — *розважальні ігри* (ігри-забави, ігри-розваги, інтелектуальні, святково-карнавальні, театральні-постановні);

3) *ігри, що мають своїм джерелом історичні традиції етносу (народні)*. Можуть виникати з ініціативи дорослого, старших дітей.

Сучасна педагогіка найчастіше послуговується такою класифікацією ігор:

1. *Сюжетно-рольові*. До них належать режисерські, творчі (сімейні, побутові, суспільні), будівельно-конструкційні, ігри на теми літературних творів (драматизації, інсценування).

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

Кожна класифікація є досить умовною і не вичерпує всього різноманіття ігор. Наприклад, сюжетно-рольові ігри теж підпорядковані певним правилам, оскільки без правил неможлива будь-яка спільна діяльність, а ігри за правилами передбачають елементи творчості. У творчій грі їх установлюють діти, у рухливих і дидактичних іграх — дорослі, переслідуючи виховну та навчальну мету. У творчих іграх і в іграх за правилами фігурують мета, уявна ситуація, самостійність дій, активна робота уяви, творчість. Різняться ці дві великі групи ігор спрямованістю творчої активності дітей: творчі передбачають реалізацію задуму, розвиток сюжету; ігри за правилами — вирішення завдань і виконання правил. Перехід дітей від одного виду гри до іншого залежить як від віку, так і від індивідуальних уподобань. Уникаючи надмірної регламентації, педагог має сприяти розвитку різних видів ігрової діяльності дошкільнят.

Сюжетно-рольова гра

Сюжетно-рольова гра дитини у своєму розвитку проходить кілька *стадій*, які послідовно змінюють одна одну: ознайомча гра, відображувальна гра, сюжетно-відображувальна гра, сюжетно-рольова гра, гра-драматизація. Разом з грою розвивається і сама дитина: спочатку її дії з предметом-іграшкою мають маніпулятивний характер, потім вона засвоює різні способи дії з предметами, в яких відображені її уявлення про їх суттєві властивості.

На стадії сюжетно-відображувальної гри дитина раннього віку спрямовує свої дії на виконання умовної мети, тобто замість реального результату з'являється уявний (вилікувати ляльку, перевезти на машині вантаж). Поява в грі узагальнених дій, використання предметів-замінників, об'єднання предметних дій в єдиний сюжет, називання дитиною себе ім'ям героя, збагачення змісту гри - все це свідчить про перехід до сюжетно-рольової гри, яка починає поступово розвиватися з другої молодшої групи. У цих іграх починають відбиватися людські взаємини, норми поведінки, соціальні контакти.

Дослідники виділяють різні структурні елементи гри - основні і другорядні: сюжет, зміст, ігрову ситуацію, задум, роль, рольову дію, рольову поведінку, рольову взаємодію, правила.

Сюжет (тема) ігри - це, за Д. Ельконіним, та сфера дійсності, яка відображається у грі. Зміст-це те, що конкретно відображується в грі.

Ігрова (уявна) ситуація - сукупність обставин гри, які не існують реально, а створювані уявою.

Задум - план дій, задуманий гравцями.

Роль - це образ істоти (людини, тварини) або предмета, який дитина зображує в грі.

Рольова (ігрова) дія - це діяльність дитини в ролі. Певна комбінація, послідовність рольових дій, які характеризують рольову поведінку в грі.

Рольова (ігрова) взаємодія передбачає здійснення взаємовідносин з партнером (партнерами) по грі, що диктуються роллю, так як дитина, що взяла на себе будь-яку роль, повинна брати до уваги і роль свого партнера по грі, координуючи з ним свої дії.

Правила - це порядок, розподіл дій в грі. Структурні елементи гри тісно взаємопов'язані, взаємозалежні, можуть по-різному співвідноситися в різних видах ігор.

У сюжетно-рольову гру дошкільники включають різний зміст. Суворого поділу ігор на класи тут немає, але найбільш характерні наступні різновиди сюжетно-рольової гри:

- ігри, що зображають професійну діяльність людей (моряків, будівельників, космонавтів і т. ін.);
- ігри в сім'ю;
- ігри, нав'язані літературно-художніми творами (на героїчну, трудову, історичну тематику). Взаємини дорослих і дітей в сюжетно-рольових іграх будуються на основі особистісно-орієнтованого підходу, з дотриманням принципів партнерської взаємодії, активності в побудові предметно-ігрового середовища, творчого характеру ігрових дій.

Фахівці радять проводити сюжетно-рольову гру в ранкові та вечірні години, знаходити час для індивідуально-групових ігор в перервах між заняттями, облаштовувати разом з дітьми ігрові зони на прогулянкових майданчиках, спеціально відводити для сюжетно-рольової гри час після денного сну, надаючи дітям можливість повною мірою насолодитися вільною ігровою діяльністю. Вихователь повинен планувати свою роботу по сюжетно-рольовій грі, намічаючи конкретне її зміст, плануючи тематику, цілі, завдання, зразкові ролі; постійно аналізувати гру, намічаючи шляхи подальшого вдосконалення ігрової діяльності дошкільників.

Сюжетно-рольова гра має важливе значення у виникненні у дітей гри особливого роду - *театралізованої гри*. Особливість театралізованої гри полягає в тому, що з часом діти вже не задовольняються у своїх іграх тільки зображенням діяльності дорослих, їх починають захоплювати ігри, нав'язані *літературними іграми*. Такі ігри є перехідними, в них присутні елементи драматизації, але текст використовується тут більш вільно, ніж в театралізованій грі; дітей більше захоплює сам сюжет, його правдиве зображення, ніж виразність виконуваних ролей. Таким чином, саме сюжетно-рольова гра є своєрідним плацдармом, на якому отримує свій подальший розвиток театралізована гра.

Обидва види гри розвиваються паралельно, але сюжетно-рольова гра досягає свого піку у дітей 5-6 років, а театралізована - у дітей 6-7 років. Обидві гри супроводжуються *режисерською грою*, яка відрізняється своїм

індивідуальним характером. Індивідуальна режисерська гра знаходить своє відображення і в сюжетно-рольовій грі з її героїко-побутовими сюжетами, і в театралізованій грі.

Основними специфічними *методами роботи з удосконалення творчої діяльності дітей у театралізованій грі* є:

- метод моделювання ситуацій (передбачає створення разом з дітьми сюжетів-моделей, ситуацій-моделей, етюдів, в яких вони будуть освоювати способи художньо-творчої діяльності);

- метод творчої бесіди (припускає введення дітей у художній образ шляхом спеціальної постановки питання, тактики ведення діалогу);

- метод асоціацій (дає можливість будити уяву і мислення дитини шляхом асоціативних порівнянь і потім на основі асоціацій, які виникли, створювати у свідомості нові образи). Необхідно відзначити, що загальними методами керівництва театралізованої грою є прямі (вихователь показує способи дії) і непрямі (вихователь спонукає дитину до самостійного дії) прийоми.

Для оформлення дитячих вистав слід організувати спеціальну роботу, в результаті якої діти об'єднуються в творчі групи («костюмерів», «режисерів», «художників» та ін.). Батьків потрібно залучати в такі види діяльності, які недоступні дітям (технічний пристрій сцени, виготовлення костюмів).

Дидактична гра

Дидактична гра має певну структуру і включає в себе навчальне й ігрове завдання, ігрову дію, ігрові правила.

Дидактична гра розглядається в науково-методичній літературі з різних сторін: вона використовується як засіб (наприклад, морального, естетичного виховання, розвитку сенсорних та інтелектуальних здібностей); як форма організації діяльності (ігрова форма проведення навчальних занять); як метод і прийом керівництва дитячою грою (наприклад, метод уведення нових знань, прийом загадування і відгадування); як вид діяльності (словесна, настільно-друкарська, предметна).

Дидактична гра має сталу структуру, що відрізняє її від інших видів ігрової діяльності. Основними елементами, які одночасно надають їй форми навчання і гри, є дидактичні та ігрові завдання, правила, ігрові дії, результат.

Дидактичні та ігрові завдання. Кожна дидактична гра має специфічне дидактичне (навчальне) завдання, що відрізняє її від іншої. Ці завдання обумовлені передбаченим програмою навчальним і виховним впливом педагога на дітей і можуть бути різноманітними (наприклад, з розвитку мовленнєвого спілкування — розвиток мовленнєвого апарату, зв'язного мовлення, закріплення звуковимови, уточнення і розширення словникового запасу при ознайомленні з живою і неживою природою тощо). Наявність дидактичного завдання (або

кількох) підкреслює спрямованість навчального змісту гри на пізнавальну діяльність дітей.

Виконуючи під час гри ігрове завдання, діти виявляють активність, бажання і потребу розв'язати його. Як і дидактичні, ігрові завдання можуть бути найрізноманітнішими. Наприклад, під час гри в лото завдання полягає в тому, щоб першому закрити всі клітинки великої картки; у грі з пірамідкою — зібрати її так, щоб ребро утворювало рівну лінію; у грі «Чарівний мішечок» дитина повинна навпомацки визначити предмети і назвати їх. Дидактичні та ігрові завдання відображають взаємозв'язок навчання і гри.

Правила гри. Правила кожної дидактичної гри обумовлені її змістом та ігровим задумом, вони визначають характер і способи ігрових дій дитини, організують і спрямовують її стосунки з іншими дітьми, спонукають дошкільника керувати своєю поведінкою, оскільки йому часто доводиться діяти всупереч безпосередньому імпульсу.

Дотримання правил вимагає від дитини вольових зусиль, уміння взаємодіяти з іншими, переборювати негативні емоції у зв'язку з невдачами тощо. У дидактичній грі правила є критерієм правильності ігрових дій, їх оцінки. Вони по-різному впливають на поведінку дошкільників: одні діти беззаперечно приймають ігрові правила і стежать за їх виконанням іншими учасниками; інші підкоряються правилам лише у провідних ролях, а у звичайних — порушують їх, намагаючись виграти; ще інші за недотримання правил іншими учасниками мовчки підтримують їх. Тому підвищення дієвості ігрових правил в організації і спрямуванні поведінки дітей є важливим педагогічним завданням.

Ігрові дії. Основою, сюжетною канвою дидактичної гри є ігрові дії, завдяки яким діти реалізують свої ігрові задуми. Без підпорядкованих певним правилам дій неможлива гра.

Увага дитини в грі спрямована на розгортання ігрової дії, а захопленість ігровою ситуацією є передумовою мимовільного розв'язання дидактичного завдання. Завдяки ігровим діям і правилам дидактичні ігри, що використовуються на заняттях, роблять навчання цікавішим, сприяють розвитку довільної уваги, формуванню передумов для глибокого оволодіння змістом передбаченого програмою матеріалу.

Ігрові дії малюків полягають у перестановці, збиранні предметів, їх порівнянні, доборі за кольором, розміром, імітуванні рухів, голосів тощо. Ігрові дії дітей середнього і старшого дошкільного віку виражають значно складніші стосунки між ними. Вони можуть полягати у виконанні конкретної ролі у конкретній ситуації, загадуванні і відгадуванні, своєрідному змаганні (хто скоріше закрие порожні клітинки великої картки маленькими тощо).

Захоплюючими є ігрові дії в народних іграх, завдяки яким, як стверджував К. Ушинський, дитина вчиться мислити, набуває важливі знання. У кожній народній грі розум дошкільника працює жваво й енергійно, почуття напружені, дії організовані, їх зміст насичений яскравими образами, внаслідок чого дитина не просто їх наслідує, а живе у певній ігровій ситуації.

Результат гри. Результатом дидактичної гри є її фінал. Відгадування загадок, виконання доручень, ігрових завдань, вияв кмітливості є результатом гри і сприймається дитиною як досягнення. Виявляється він і в задоволенні учасників гри від участі в ній. Для вихователя результатом гри є рівень засвоєння дітьми знань, їхній успіх у розумовій діяльності, налагодженні гармонійних взаємин.

Ігровий задум, ігрові дії та правила тісно пов'язані між собою: задум визначає характер ігрових дій, а дотримання правил допомагає в їх здійсненні та розв'язанні ігрового завдання. Відсутність, ігнорування хоча б одного з цих елементів унеможлиблює гру.

Питання і завдання для самоконтролю

1. Проаналізуйте Закон України «Про дошкільну освіту», Конвенцію про права дитини, Базовий компонент дошкільної освіти в Україні, з виокремленням мети і завдання ігрової діяльності
2. Проаналізуйте і порівняйте змістовність розділів «ігрова діяльність» у програмах для ЗДО, зокрема у програмі «Дитина» та інші.
3. У чому полягає місія ІРА?
4. Що включає в себе право дитини на гру
5. В чому виявляється багатозначність поняття «гра»?
 6. Охарактеризуйте гру як процес входження в культуру народу.
7. Розкрийте історичні передумови виникнення гри.
 8. Проаналізуйте погляди вчених Л.Виготського, Д.Ельконіна, О.Леонтьєва на гру та ігрову діяльність.
 9. Проаналізуйте погляди вчених М. Кляйн, Ж. Піаже, В. Джеймса, З. Фрейда, К. Юнга та ін. на гру та ігрову діяльність.
10. Як розглядали гру Ф. Шиллер, Є. Кант, Гросс, Спенсер, Голл, Гадамер, Фінк, Бойтендайк Й. Хейзинга?
 11. Як розглядали гру Ж. Руссо, І. Песталоцці?
 12. Розкрийте динаміку ігор в ранньому і дошкільному дитинстві
13. На які дві великі групи розподіляють ігри, що відрізняються мірою особистої участі дорослого, а також різними формами дитячої активності?
14. Вимоги до предметно-ігрового середовища?
15. У чому виявляються особливості різних класифікацій ігор?

16. Опишіть різні підходи до класифікації ігор дітей в працях педагогів минулого.
17. Опишіть сучасні підходи до класифікації ігор дітей дошкільного віку.
18. Розкрийте структуру сюжетно-рольової гри. Чому сюжетно-рольова гра розглядається дослідниками як вища форма розвитку ігрової діяльності дітей дошкільного віку? Які види відносин виникають між дітьми у сюжетно-рольовій грі?
 19. Визначте структуру гри як діяльності.
 20. Розкрийте значення ігрової діяльності у всебічному розвитку дитини дошкільного віку та дайте відповідь на запитання, чому основним критерієм рівня розвитку ігрової діяльності у дитини можна вважати ігрові вміння?
 21. Охарактеризуйте особливості гри в одностатевих і різностатевих об'єднаннях дітей та у різновіковій групі ЗДО.

Рекомендована література :

1. Агіляр Туклер В. Сюжетно-рольові ігри дітей: спостерігаємо, спрямовуємо, надихаємо. / *Дошкільне виховання*, 2018. № 7. С. 20-24. З.
2. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні. URL : <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-v-ukrayini>
3. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція). URL : <https://ezavdnz.m CFR.ua/book?bid=37876>.
4. Закон України «Про дошкільну освіту» URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14#Text>
5. Конвенція про права дитини. URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_021#Text
6. Ельконін Д.Б. «Психологія гри». Електронний ресурс [Режим доступу]: <http://psychlib.ru/mgppu/Epi-1999/EPI-001.HTM>.
7. Кочергіна М. Забезпечимо дитині право на гру. Міжнародний досвід. «*Дошкільне виховання*», 2018. № 1. С. 4-10.
8. Пасічник, В. & Пітин, М. Класифікація народних ігор у фізичному вихованні дітей дошкільного віку. *Спортивний вісник Придніпров'я*, 2017 №1, С. 222-226.
9. International Playing Assotiation веб-сайт. URL : <https://ipaworld.org/>

Лекція 2. ІГРАШКА ЯК СОЦІОКУЛЬТУРНИЙ ФЕНОМЕН І ЗАСІБ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ТА ОРГАНІЗАЦІЯ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДИТИНИ В СІМ'Ї

План

1. Значення іграшки в розвитку гри дошкільників. Освітня і виховна цінність іграшки
2. Історія іграшки як феномену культури людства. Еволюція іграшки в процесі розвитку суспільства
3. Види іграшок та їх характеристика
4. Антиіграшка. Корисна іграшка.

1. Значення іграшки в розвитку гри дошкільників. Освітня і виховна цінність іграшки (К. Ушинський, Е. Флеріна і ін.)

Іграшка - незмінний супутник дитини з перших днів її життя. Дорослі спеціально створюють її з виховною метою, для підготовки малюка до вступу в суспільні відносини. Для дитини іграшка є предметом забавки, розваги, радості і найважливішим засобом її психічного розвитку.

Як найсуттєвіший компонент гри, вона відіграє важливу освітню, розвивальну, виховну, навіть організаційну ролі. Як і гра, іграшка є важливим фактором психічного розвитку дитини, що забезпечує поступове здійснення нею усіх видів діяльності на більш високому рівні. Виховна цінність іграшки полягає в тому, що вона сприяє формуванню самостійності, творчої діяльності дітей. Традиційні іграшки різних народів здавна використовують з метою естетичного, морального, розумового, фізичного виховання. Під час гри дошкільник розвивається, пізнає світ, наслідує і засвоює соціальний досвід. Іграшка є засобом передавання культурного досвіду народу від покоління до покоління. Розумовому вихованню дітей особливо сприяють дидактичні (навчальні) іграшки. Використовуючи їх, дошкільники вчаться розпізнавати, розрізняти, називати форму, розмір, колір предметів, ознайомлюються з кількісними співвідношеннями, числом, цифрою, з просторовими поняттями.

Іграшка завжди була пов'язана з грою. Як і гра, вона є відображенням своєї епохи. Історія іграшки є невід'ємною частиною історії культури суспільства. Для кожної історичної епохи характерні свої іграшки, оскільки розвиток матеріальної основи суспільства, його духовної культури позначається не лише на змісті дитячих ігор, а й на тематиці та формах іграшок. Перші іграшки, знайдені під час розкопок дитячих поховань, були дуже подібними до знарядь праці, предметів побуту. Їх виготовляли з найпростіших природних матеріалів з метою оволодіння дітьми навичками майбутньої діяльності.

2. Історія іграшки як феномену культури людства. Еволюція іграшки в процесі розвитку суспільства

Як стверджує дослідник історії української народної іграшки *О. Найден*, дитяча іграшка як предмет певного функціонального призначення з'явилася досить пізно, коли цивілізація окремих суспільств і народів досягла достатнього рівня розвитку. Відтоді іграшка, поряд з іншими речами, зробленими людиною (знаряддями праці, побутовими предметами, культовими атрибутами), починає входити до сфери культури.

Іграшки Давнього Єгипту (ляльки з дерева і тканини, фігурки тварин, шкіряні м'ячі та ін.) датуються серединою III тис. до н. е. Тут уперше було створено іграшки з нескладними механізмами («крокодил», «тигр»), які дитина рукою приводила в рух.

У Давньому Китаї іграшки виготовляли з глини (посуд для приготування їжі, плита, будиночок, ручний млинок та ін.).

У дитячих похованнях античної епохи знайдено ляльки, фігурки тварин, які у Давніх Греції та Римі виробляли зі слонової кістки, бурштину, теракоти, а для дітей рабовласників – зі срібла та мармуру.

Багато сучасних іграшок створені ще в давні часи, деякі мають авторів. Наприклад, ідею створення брязкальця приписують відомому грецькому полководцеві, філософу і математику Архітові Тарентському (400–365 р.р. до н. е.). У давні часи брязкальце було першою іграшкою дитини, а матері та годувальниці відганяли ним злих духів. Тієї пори з'явився і набув популярності театр ляльок. Про нього писали грецький філософ Платон, письменники Арістофан і Апулей.

У Давньому Римі головною дійовою особою комічних лялькових вистав був потворний горбатий блазень із величезним носом - Маккус, який смішив публіку пронизливими криками, схожими на крики птахів, або писком, схожим на писк курчат. За подібний до дзьоба ніс і писк його прозвали Півником (по-італійськи – Пульчинелло).

У XVI ст. у багатьох країнах Європи були створені лялькові театри з головними героями, подібними до Пульчинелло: в Англії – Панч, Німеччині – Гансвурст, в Іспанії – Дон Кристобаль, Франції – Полішинель і Гіньоль.

Найбільшими центрами виготовлення іграшок у часи середньовіччя були Лімож, Страсбург (Франція), Нюрнберг (Німеччина), чиї вироби високо цінували на світовому ринку.

У XVII–XVIII ст. почалося виготовлення іграшок з дорогих матеріалів (срібла, порцеляни, слонової кістки), що були справжніми витворами мистецтва. В Україні у XVII ст. популярним був вертеп, персонажі якого (Запорожець, Циган, Дяк, Баба, Шинкар та ін.) відтворювали релігійні, казкові, побутові сюжети.

Аналіз іграшок, які використовували діти різних часів і суспільств, може багато розповісти про характер їх виховних систем.

Види іграшок та їх характеристика

Класифікація іграшок. Тривала історія розвитку, багатоманітність іграшок за змістом, оформленням, призначенням, матеріалами, з яких вони виготовлені, є основою класифікацій їх за різними ознаками і критеріями.

Наприклад, у своїй класифікації іграшок *А. Макаренко* послуговувався критерієм взаємозв'язку їх технологічної готовності з виховними, розвивальними можливостями, які виникають при використанні іграшок.

Це дало підстави виокремити серед них такі три типи:

- готові іграшки (ляльки, машини та ін.), які ознайомлюють дитину з предметами навколишнього світу, розвивають уяву;
- напівготові іграшки (розрізні картинки, кубики, конструктори, розбірні моделі), що сприяють розвитку логічного мислення;
- іграшки-матеріал (пісок, глина, дерево, картон, папір), використання яких забезпечує творчу діяльність дитини.

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

Більш детальну класифікацію іграшок, яка ґрунтується на їх використанні у різних видах ігор, запропонувала *Є. Фльоріна*. Ця класифікація охоплює:

- моторно-спортивні і тренувальні іграшки (м'яч, обруч, кеглі, пірамідки, мозаїка та ін.). Вони розвивають спритність, окомір, слух, зосередженість, винахідливість, увагу, підвищують моторну активність. Використовуючи їх, необхідно враховувати вікові особливості, сили дитини;
- сюжетні, іграшки-образи (люди, тварини, транспорт, меблі тощо). Сприяють розвитку сюжетно-рольових ігор, розширенню й уточненню уявлень, соціального досвіду дитини. Найважливіша, найдавніша і найпопулярніша серед них лялька. Особливе значення її у житті та грі дитини зумовлене тим, що вона зображує людину. Використовуючи її у грі, діти відображають життя, діяльність, стосунки людей;

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

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

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

— веселі іграшки. Для них характерний принцип несподіваності. Ці іграшки призначені для забави, розваги, їх не варто використовувати у будь-якій грі. Такі іграшки радують дітей несподіваними рухами, звучанням: зайчик, що стрибає; клоун, який перевертається на драбинці; соловейко, що співає, та ін. До них належить багато народних іграшок;

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

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

Психологічна класифікація іграшок *В. Мухіної* іграшки розділені на 2 великі групи :

— ті, які сприяють соціально-емоційному розвитку (або розвитку особистісної сфери), які передбачають спілкування чи поводження з ними, як з живими персонажами;

— ті, що допомагають розвитку інтелектуально-пізнавальних і моторних здібностей.

Розроблена *А. Локтіоновою* типологія іграшок включає в себе кілька груп: іграшки як «захисники-заспокоювачі», іграшки «розрадники», «символічні» іграшки, іграшки-«посередники», іграшки «одноденки», іграшки «колекції».

За виховним (розвивальним) призначенням виділяють такі іграшки:

- Сенсорні (до року в основному звукові – брязкальця, пишалки, музичні іграшки; зорові – калейдоскоп, кольорові контурні зображення);
- Рухові (мобіль, м'яч, дзига, заводні іграшки);
- Образні (зображення тварин, ляльки, солдатики, машинки);
- Суспільно-побутові та виробничо-технічні (іграшкові інструменти, наприклад совок і відерце, зброя);
- конструктивні (різні конструктори і збірні іграшки).

За матеріалом виготовлення: дерев'яні; пластмасові; гумові; хутряні; металеві; порцелянові; з квітів.

Класифікують іграшки за:

— станом готовності (готові, збірно-розбірні, заготовки і напівфабрикати для іграшок-саморобок, набори різних матеріалів для створення іграшок-саморобок);

— видом сировини (дерев'яні, пластмасові, металічні, з тканин, гумові, з паперу і картону, з кераміки, порцеляни і фаянсу, з деревних матеріалів, пап'є-маше, з нових синтетичних матеріалів);

— розміром (дрібні — від 3 до 10 см, середні — від 10 до 50 см, великогабаритні — відповідно до росту дитини в різні вікові періоди);

— функціональними властивостями (прості, без рухливих деталей, з рухливими деталями, механічні, зокрема з заводними та інерційними механізмами); гідравлічні; пневматичні; магнітні; електрифіковані, зокрема електротехнічні, електромеханічні, радіофіковані, на електронній елементній основі; електронні (на комп'ютерній основі); набори іграшок або деталей, пов'язаних між собою за призначенням або функціональною ознакою; ігрові комплекти, поєднані спільною темою;

— художньо-образним вирішенням (реалістичні, умовні, конструктивні).

Педагогічна класифікація дитячих іграшок

I. Види іграшок поділяються за принципом співвідносними з різними видами ігор: сюжетними, дидактичними, спортивними, іграми-розвагами.

1. Сюжетно-образні іграшки, прообразом яких є одухотворені і неживі об'єкти навколишнього світу, використовуються переважно в сюжетних іграх: ляльки; фігурки людей; фігурки тварин; предмети ігрового ужитку; театральні; святково-карнавальні; технічні.

2. Дидактичні іграшки призначені для дидактичних ігор, в змісті або конструкції яких закладені навчальні (розвиваючі) завдання: власне дидактичні – засновані на принципі самоконтролю; дидактичні ігри (набори) з правилами – призначені переважно для ігор на столі (поліграфічні та інші); конструктори і будівельні набори; ігри-головоломки; музичні іграшки.

3. Спортивні іграшки.

4. Іграшки – забави.

II. Іграшки за ступенем готовності:

Готові; Збірно-розбірні, що складаються з трансформуючих частин і деталей; Заготовки та напівфабрикати для іграшок-саморобок; Набір різних матеріалів для створення іграшок-саморобок.

III. Іграшки відповідно сировини:

- Дерев'яні. Пластмасові. Металеві. З тканин, в тому числі набивні іграшки. Гумові. З паперу і картону. З кераміки, фарфору і фаянсу. З деревних матеріалів, пап'є-маше. З нових синтетичних матеріалів.

IV. Іграшки за величиною:

- Дрібні (розміром від 3 до 10 см).
- Середні (розміром від 10 до 50 см).
- Великогабаритні (співмірні росту дітей у різні вікові періоди).

V. За функціональними властивостями:

- Прості, без рухомих деталей. З рухливими деталями, механічні (в тому числі з веселими і інерційними механізмами). Гідравлічні. Пневматичні. Магнітні. Електрифіковані (в тому числі електротехнічні, електромеханічні, радіофіковані, на електронній елементній основі). Електронні (на комп'ютерній основі). Набори іграшок (або деталей) – сукупність деталей однієї або декількох іграшок, пов'язаних між собою за призначенням або функціональною ознакою. Ігрові комплекти, об'єднані єдиною темою (завданням).

VI. Іграшки художньо-образного вирішення: а) реалістичні, б) умовні, в) конструктивні.

Так, *Т. Поніманська* класифікувала іграшки :

- за станом готовності: готові, збірно-розбірні, заготовки і напівфабрикати для іграшок-саморобок, набори різних матеріалів для створення іграшок-саморобок;
- за видом сировини: дерев'яні, пластмасові, металічні, з тканин, гумові, з паперу і картону, з кераміки, порцеляни і фаянсу, з деревних матеріалів, пап'є-маше, з нових синтетичних матеріалів;
- за розміром: дрібні – від 3 до 10 см, середні – від 10 до 50 см, великогогабаритні - відповідно до росту дитини в різні вікові періоди;
- за функціональними властивостями:

1. прості, без рухливих деталей, з рухливими деталями;

2. механічні, у т. ч. із заводними та інерційними механізмами; гідравлічні; пневматичні; магнітні;
3. електрифіковані, зокрема електротехнічні, електромеханічні, радіофіковані, на електронній елементній основі;
4. електронні (на комп'ютерній основі);
5. набори іграшок або деталей, пов'язаних між собою за призначенням або функціональною ознакою; ігрові комплекти, поєднані спільною темою;
 - за художньо-образним вирішенням: реалістичні, умовні, конструктивні.

Крім того, сучасна ігрова індустрія пропонує ще й електронні іграшки з програмованим принципом дії, комп'ютерно-ігрові комплекси, віртуальні іграшки та інші їх різновиди, які ще й досі не зазначені в педагогічних класифікаціях.

Отже, процес класифікації дитячих іграшок є досить динамічним. Він фіксує тенденції розвитку іграшкового асортименту та відображає їх аналіз педагогічною наукою. На сучасному етапі виникає потреба у переосмисленні наявних новоутворень у цьому напрямку та удосконаленні класифікації дитячих іграшок, з урахуванням вимог сьогодення.

Незмінної популярності у світі давно набули конструктори датської фірми LEGO, елементи яких дають змогу створювати велику кількість комбінацій різними способами.

За останній час індустрія іграшок надзвичайно швидко розвивається. При цьому, виробники іграшок найбільше перспектив вбачають у застосуванні електроніки. Мультимедійні іграшки, до яких зберігається інтерес більше трьох місяців, вважаються «довгожителлями». Мікросхеми застосовуються майже у всі традиційні іграшки: конструктором керують через персональний комп'ютер (наприклад, LEGO Education WeDo), м'які іграшки, що містять сенсорні датчики, не тільки інтерактивно реагують, але навіть здатні «навчатися» (звірятка WowWee або Furby).

Новосьолова С. і Петку Г. запропонували наступну класифікацію: а) електронні ігри; б) радіоелектронні конструктори; в) електронні тренажери та екзаменатори; г) роботизовані іграшки і електронна апаратура – іграшки, керовані комп'ютером.

Вивчення досвіду Франції застосування електронної іграшки дає змогу виділити: електронні книжки; електронні тренажери; електронні ігри. Міжнародна група дослідників ЮНЕСКО під керівництвом І. Калаша, яка досліджувала проблему застосування ІКТ в дошкільній освіті пропонує виділяти – цифрові іграшки; ті, що програмуються. Дослідники використовують класифікацію електронних іграшок на свій розсуд.

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

3. Антиіграшка. Корисна іграшка

Корисна іграшка закладає в душу малюка первісні поняття про добро й зло, надає дитині можливість виявляти кращі риси характеру – піклуватися про когось, допомагати, доглядати, лікувати, захищати, товаришувати, бути гостинними тощо. За допомогою справжньої іграшки дитині передається суть людських взаємин, виховується культура почуттів. *Розвивальна іграшка* виконує крім інших і психотерапевтичну функцію – допомагає дитині подолати власні страхи, опанувати бажання. На іграшках діти вчаться спілкуватися, бути людьми, відповідальними та охайними. Корисна іграшка не просто займає час, а розвиває дитину. *Розвивальна гра* дозволяє дитині виховувати самостійність, формує бажання та вміння взаємодіяти з однолітками, планувати спільні дії, домовлятися, підкорятися та керувати. Завдяки розвивальним іграм у дошкільника розвивається мислення і мовлення, творча уява та фантазія. Тому дитячі іграшки повинні бути джерелом радості, мотивом для гри. Вони повинні створювати умови для розвитку, залишаючи можливість для самостійної творчості. *Антиіграшка* від розвивальної іграшки відрізняється тим, що головним в ній є ідея володіння, а не пізнання світу: її зовнішня привабливість стає важливіше її творчого розвивального ігрового застосування. Антиіграшка нав'язує дитині засоби її застосування, не залишає місця для вигадування сюжету гри, а отже, не сприяє розвитку творчої уяви та фантазії. Антиіграшка – це специфічний засіб інформації, що пропагує антицінності. Вона становить небезпеку для життя й здоров'я дітей, негативно впливає на їх фізичний, психічний, моральний та духовний розвиток. Антиіграшки орієнтують дітей не на позитивні цінності культури й духовні зразки, а провокують прояви агресії, ненависті, корисливості. Антиіграшка зумовлює викривлення системи цінностей: по-перше, відбувається *меркантилізація* дитячої свідомості, що виражається в перебільшеному ставленні до грошей, бажанні бути бізнесменом, заможним; подруге, у дитячій картині світу наростає тенденція до *танатизації* - мотивів смерті, загибелі всього живого на землі, знищення природи: на дитячих малюнках з'являються сюжети смерті, вибухів, аварій, катастроф. Небезпеку для фізичного здоров'я малюка несе іграшка, яка: зроблена з неякісної сировини, з використанням шкідливих барвників (це може спричинити алергію, отруєння в дітей, викликати бронхіальну астму, захворювання шлунково-кишкового тракту); не містить відомостей про

виробника; не має вказівок про вік дитини, для якої вона призначена; має деталі, якими дитина може порізатися або подрятатися; має елементи, які можна проковтнути або запхати до носа (наприклад, відірвати у м'якої іграшки око або носик); розфарбована занадто яскравими, люмінесцентними кольорами; має дистанційне керування або заводна (дитина захоче подивитися, що у неї всередині; почне її розбирати й подрятпає собі руку); передбачає застосування гострих предметів або пластикових кульок; тривалий час продавалася на ринку і яку брали в руки багато людей (таку іграшку не можна купувати або дарувати маленькій дитини, тому що вона може потягнути її до рота); яка продається без упаковки (як правило, це відбувається у тому випадку, коли покупець хоче приховати неприємний запах іграшки); зроблена з деталей, які не міцно з'єднані між собою; має неприємний запах; має круглу форму невеликого розміру (таку іграшку дитина може запхати до рота); не завжди має круглу форму, але яка може вміститися в ротовій порожнині дитини, від чого дитина може задихнутися (наприклад, не надутими або ушкодженими повітряними кульками) має довгі шнурки, що можуть під час гри обмотати шию дитині. Небезпеку для психоемоційного здоров'я дошкільника має іграшка, яка: може налякати дитину; видає різкі звуки; несподівано підстрибує, вискакує з коробочки; має злий вираз обличчя; провокує або програмує дитину до агресивної поведінки. Небезпеку для інтелектуального та творчого розвитку дитини має іграшка, яка: нав'язує дитині певний вид діяльності або стереотип поведінки; формує в дитині культ матеріальних цінностей; не дозволяє виявляти творчість та фантазію; має зовнішній вигляд, який не відповідає дійсності (рожеві слони, блакитні зайчики та ін.).

Як зауважує Г.Беленька у статті “Образна іграшка як засіб формування життєвих цінностей дитини” (2019), “вплив іграшки на емоційну сферу дитини зумовлений високою емоційною сприйнятливістю дитини, схильністю до "оживлення" персонажу й побудови взаємин із ним на основі глибокої довіри. Спілкування з улюбленою іграшкою (дісве, вербальне й невербальне) уможлиблює для дитини майбутнє особистісне пізнання та змінення. Це свідчить про унікальну роль іграшки в житті дитини і, відповідно, про можливості її впливу на формування ціннісної сфери особистості, яка зростає. Дітям, які народилися у XXI столітті, пропонувалися ляльки без зображення ознак професійної діяльності. Із широкого вжитку зникли ляльки в національному вбранні: спочатку їх замінили красуні Барбі, потім з'явилися герої мультиплікаційних серіалів: серії ляльок Winx, PopPixie, Lalaloopsy, Принцеси Діснея. Характерними рисами цих іграшок є струнка статура з непропорційно довгими ногами,

порівняно великий розмір голови, великі очі, повні губи й обов'язково яскравий макіяж. Є серед них і ляльки-хлопчики, що супроводжують красунь. Вони гарні й модно вбрані, проте ознак професійної діяльності в цих образах немає. Натомість у XXI столітті дітям запропоновано різноманітні іграшкові монстри; вони заповнили полиці іграшкових магазинів, а згодом – світ дитячої гри. Спочатку це були трансформери, або роботи-машини, потім з'явилися Людина-павук, Монстер Хай, Евер Афте Хай та інші. Роботи-трансформери не відрізнялися зовнішньою красою, але засвідчували силу, спритність, здатність пристосовуватися до різних умов і вміння перетворюватися з людини в машину чи чудовисько. Ляльки серії Монстер Хай також передавали образи непростої людини. Це зовнішньо привабливі образи вампірів, мумій та зомбі. Згідно літературної версії, вони "навчаються" у Школі монстрів, а вільний час проводять у склепах й підземеллях. Стиль їхнього життя й характер є частковим відображення способу життя їхніх батьків – Франкенштейна, графа Дракули та інших темних представників міфів різних народів світу. Наступними були іграшки серії Евер Афте Хай – уже не монстри, а люди, іграшкові образи дітей казкових героїв – Білосніжки, Попелюшки, сплячої красуні, лихої королеви чи Піноккіо. Без сумніву, вони сприяли поверненню дітей до світу добрих казок, розвитку уяви, але їх історії нерідко презентують негативні риси характеру так, що вони виглядають як позитивні. Наприклад, Ліззі Харте – донька Червоної королеви з казки "Аліса у Країні Чудес" – повідомляє, що люди розуміють її занадто буквально, тож коли вона кричить: "Відрубати голову", це означає: "Дякую" або "Будь ласка" на мові Країни Чудес... Без сумніву, пропонуючи дитині таку іграшку, можемо сподіватися на розгортання нею ігрового сюжету в площині вияву турботи про малюка, програвання добрих сімейних традицій, де мама піклується про дитину, доглядає її, пестить, колише тощо. Якщо ж в руках дитини з'являється іграшка з серії Монстер Хай, то ігровий сюжет розгортається в площині демонстрації фізичних чи містичних можливостей персонажу, відображення в ролях суперництва ігрових героїв. Ціннісні орієнтації дітей у таких іграх спрямовуються на такі показники успішності, як фізична сила, хитрість, зверхність тощо. Надзвичайно цінними образними іграшками є ті, що передають дітям цінності родини. Це лялькові образи тата, мами, дітей різного віку, старших членів родини – бабусі й дідуся. На жаль, таких ляльок зараз на полицях магазинів не віднайти. Щоправда, серед українських іграшок нам вдалося побачити родину зайців, що складалася із зайчика-тата і зайченят-дітей, а також зайчиків-тільда "Щаслива родина", у якій є тато-зайчик, мама-зайчиха і маленьке зайченя, родину ведмедів-тільда із двома ведмежатами. Особливість ляльок-тільда полягає в тому, що всі вони виготовляються з натуральних тканин (льон, бавовна, бязь, вовна, повсть, фланель) і оздоблюються кольоровими

гудзиками, стрічками, тасьмою чи мереживом. Світлий колір тканин і оздоблення, добрі мордочки іграшок приваблюють і створюють добрий, домашній настрій. Але для того, щоб виникла й розгорнулася дитяча гра, необхідні не лише іграшки. Потрібен ігровий простір, час для гри й партнери. І якщо ігровий простір дитина може створити собі на невеликій площині – на стільчику, ліжку, під столом чи деінде, то з часом для вільної гри й партнерами справи дещо гірші. Життя сучасних малюків часто настільки регламентоване, що часу на вільну гру в них не залишається. За 15-20 хвилин сюжетно-рольову гру не розгорнеш: вона може тривати від однієї-півтори години до декількох днів, із продовженням розгортання сюжету й введенням до ігрового задуму нових ролей і подій. Ще складніше з партнерами у грі, особливо для дітей, які не відвідують заклад дошкільної освіти. Тому сучасні батьки дошкільнят мають саме в родині забезпечити дитині можливість вільно виявляти себе у грі. Добре, коли в сім'ї є діти різного віку, коли приходять друзі, коли партнерами/партнером дитини у грі стають батьки або інші члени родини. У грі вони можуть спостерігати, як дитина відтворює свої знання про довколишній світ, гендерні ролі, правила побудови взаємин, а в житті надавати їй зразки поведінки, долучати до побутових трудових дій, читати й обговорювати твори дитячої літератури, розповідати про професії різних людей, щоб потім отримані знання дитина могла втілити у грі. Нині улюбленими атрибутами дівчат п'яти-семи років в іграх "доньки-матері" є іграшкові столики для макіяжу, прикраси й речі для переодягання, хоча в ранньому віці, у півтора-три роки, вони із задоволенням возили лялькові візочки, сповивали й колисали свої іграшки. Тобто спостерігаємо, як із дорослішанням малюка під впливом зовнішніх факторів цінності жіноцтва зміщуються з материнства в сторону самомилування, у хлопчиків із трудових дій – будівництва, відкручування гайок, копання ґрунту за допомогою екскаватора, водіння автомобіля – у площину войовничих або магічних дій.

Гра – частина дитячої субкультури, у якій формується загальна культура особистості, побудована на засвоєних цінностях. Правильна організація ігрового середовища дитини разом з іншими, не менш значущими факторами, – умова успішного формування моральних підвалин її характеру. Тому рекомендуємо дорослим – батькам і педагогам – заповнювати цей простір іграшками, які стимулюють формування моральних почуттів, дій, думок, і демонструвати правильні дії ігрових персонажів. Гра надає зручну можливість практично залучити дитину до ситуації, що несе в собі ціннісний зміст, а також у ситуацію морального вибору. Без сім'ї сформувати в дитини ціннісні орієнтації неможливо, оскільки вона є не просто першим, а найпотужнішим джерелом впливу на дитину за рахунок міцних емоційних зв'язків. Саме в родині в дошкільний період розвитку особистості засобами гри й відповідального ставлення дорослих до

придбання іграшок можна сформувати в дитини ціннісне ставлення до природи, до рукотворного світу, до людини й людських взаємин”.

Своє бачення світу дорослих дитина моделює в грі за допомогою іграшок. Прочитані твори, переглянуті фільми і мультфільми також є тією реальністю, яку діти моделюють в грі. Власне іграшка є персонажем багатьох творів дитячої літератури, як-от **“Пригоди Піннокіо” Карла Колоді**, **“Дивовижна подорож кролика Едварда” Кейт ДіКамілло**, **“Планета Новорічних Ялинок”** (збірка), **“Подорож голубої стріли” Джанні Родарі**, **“Катруся з роду Чимчиків” Галини Кирпи** та ін.

Питання для самоконтролю

1. Охарактеризуйте іграшку як соціокультурний феномен та засіб ігрової діяльності
2. Розкрийте сутність поняття «іграшка» стосовно дітей дошкільного віку
3. У чому полягає педагогічна цінність іграшки?
4. Проаналізуйте погляди К.Д.Ушинського, Є.О.Фльоріної та ін. щодо освітньої і виховної цінності іграшки.
5. Розкрийте історичний контекст іграшки як феномену культури людства.
6. Охарактеризуйте класифікацію й види іграшок.
7. Опишіть поняття «іграшка» й «антиіграшка». Які якості мають бути у «правильної» іграшки?
8. Охарактеризуйте вплив народної і сучасної (розвивальна, корисна, антиіграшка) іграшки на розвиток особистості дошкільника
9. Наведіть приклади творів усної народної творчості та художньої літератури про іграшки для читання та розповідання дітям і проведення театру іграшок.

Рекомендована література :

1. Беленька Г.В. Образна іграшка як засіб формування життєвих цінностей дитини. Народна освіта. 2019. Вип. 2. С. 118-124. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/NarOsv_2019_2_19.
2. Ігрова діяльність дошкільника : молодший дошкільний вік / Піроженко Т.О. та ін. Київ : Генеза, 2016. 88 с.
3. Федорова М.А. Теорія та методика ігрової діяльності дітей дошкільного віку: навч. посібник. Житомир. ФОП Левковець, 2018. 149 с.
4. Children’s only profession: Playing with toys. North Clin Istanb. 2021; 8(4): 414–420. Nevin Cetin Dag,1 Emine Turkkan,1 Alper Kacar,1 and Huseyin Dag1,2. URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC8430366/>.

5. Relax, it's just a ringlight for kids. Toys like the 'vlogger set' prepare them for a digital world. URL:<https://theconversation.com/relax-its-just-a-ringlight-for-kids-toys-like-the-vlogger-set-prepare-them-for-a-digital-world-185139>.
6. Why kids should not have lots of toys (and what to do if yours have too many). URL:<https://theconversation.com/why-kids-should-not-have-lots-of-toys-and-what-to-do-if-yours-have-too-many-172611>.

Змістовий модуль 2. ТЕХНОЛОГІЯ ТА КЕРІВНИЦТВО ІГРОВОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ, ФОРМУВАННЯ ІГРОВОЇ КУЛЬТУРИ ВИХОВАТЕЛЯ

Лекція 3. ОСОБЛИВОСТІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ВИХОВАТЕЛЯ З ДІТЬМИ У ПРОЦЕСІ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

План

1. Взаємодія педагога з дітьми у грі на різних етапах дошкільного віку.
2. Методика організації і розвитку структурних компонентів творчої гри дітей різного віку.
3. Методика організації взаємодії між дітьми, які грають: реальні і ігрові стосунки.

4. Формування ігрової позиції вихователя ЗДО
5. Будування ігрової взаємодії з дітьми на правах «партнера», «режисера», «координатора».
6. Оволодіння вихователем особистісною ігровою культурою.

1. Взаємодія педагога з дітьми у грі на різних етапах дошкільного віку

У практиці ЗДО широко застосовуються різні види ігор: сюжетно-рольові, театралізовані, дидактичні, музично-дидактичні, рухливі. Кінцевий результат гри, її успішність залежить від уміння правильно побудувати стосунки між вихователем і дітьми. Враховуючи величезні можливості гри, її особливо значущу роль у дошкільному віці, робота вихователя здійснюється у таких основних *напрямах*: сприяння розвитку гри як самостійної творчої дитячої діяльності (у групах раннього віку — виникненню її передумов, відображувальної гри), створення сприятливих умов для збагачення, розвитку всіх видів ігрової діяльності: сюжетно-рольових та режисерських ігор, ігор з правилами (рухливих, дидактичних), ігор-драматизацій (як передестетичного виду діяльності) та ін. Використання всіх видів ігор для гармонійного, різнобічного розвитку вихованців; використання багатих можливостей гри для діагностики та корекції психічного розвитку дитини та взаємовідносин у «дитячому співтоваристві»; використання гри, ігрових прийомів як засобу організації дитячої діяльності.

Керівництво ігровою діяльністю – тонкий та складний процес. Керівництво грою потребує глибоких знань теорії ігрової діяльності. Видатний психолог *О. М. Леонтьєв* підкреслює, що без знання внутрішніх законів гри як діяльності спроби керувати грою можуть перетворитися на її ламання. Здійснення ефективного керівництва ігровою діяльністю передбачає, як показують спеціальні дослідження високий рівень володіння такими *професійно-педагогічними вміннями, як уміння*: ♦ спостерігати гру, аналізувати її, оцінювати рівень розвитку ігрової діяльності; ♦ проектувати розвиток гри, планувати прийоми, спрямовані на її розвиток; ♦ збагачувати враження дітей з метою розвитку ігор; надавати допомогу у виборі найбільш яскравих вражень, які можуть стати сюжетом хорошої гри; ♦ організувати початок гри, спонукати дітей до гри; ♦ проектувати розвиток конкретної гри; передбачати її розвиток; ♦ широко використовувати непрямі методи керівництва грою, що активізують психічні процеси дитини, її досвід (проблемні ігрові ситуації, питання, поради, нагадування) та ін.; ♦ змінювати характер та зміст спілкування з дітьми відповідно до рівня розвитку ігрової діяльності конкретної вікової групи з метою створення сприятливих умов

для формування готовності до переходу гри на більш високий щабель; ♦ включатись у гру на головних або другорядних ролях; встановлювати ігрові стосунки з дітьми; ♦ прямими способами (показ, пояснення) навчати гри; ♦ пропонувати з метою розвитку гри нові ролі, ігрові ситуації, нові ігрові дії; ♦ регулювати взаємини, вирішувати конфлікти, що виникають у процесі гри, використовувати гру з метою створення педагогічно доцільного мікроклімату у групі, включати до ігрової діяльності сором'язливих, невпевнених, «малоактивних» дітей; ♦ обговорювати та оцінювати з дітьми гру. Складність керівництва грою пов'язана з тим, що вона є вільною дитячою діяльністю. Важливо у процесі педагогічного спілкування зберегти цю свободу та невимушеність. Оптимальне педагогічне спілкування виникає найчастіше за умови прийняття дорослим на себе однієї з ролей, зверненням до дітей умовно через роль, відведену ляльці (іграшці) гравцями. Якщо в процесі спілкування дорослого з дітьми встановлюються ігрові відносини, то звернення дорослого сприймаються дітьми позитивно значно частіше, ніж за умови реальних неігрових відносин педагога та вихованців ЗДО.

Будь-яка гра вимагає створення *предметно-ігрового середовища*. Тут слід враховувати вік та індивідуальні особливості дітей. Всі допоміжні матеріали для гри слід підбирати барвисті, естетичні. Вони краще привертають увагу себе, охоче використовуються дітьми і сприяють тіснішій взаємодії з вихователем. Правильно організоване ігрове середовище допомагає педагогу виконувати програмні завдання з розвитку дитячої творчості. Спільна діяльність дорослого з дитиною у грі, насамперед, - це діяльність, у ході якої налагоджується емоційний контакт та ділова співпраця. Педагогу важливо організувати спільні дії так, щоб він міг викликати дитину на мовленнєву взаємодію або знайти живі, доступні для дитини приводи для спілкування. В ігровій діяльності дітей має проглядатися послідовність та систематичність, інакше побудувати діалог з дітьми буде складно і навіть проблематично. Гра для педагога – це час спостереження за дітьми, їх діями, словами, спілкуванням з однолітками. Слід аналізувати ігрові задуми дітей, побачити їхні переживання. Тільки в цьому випадку вихователь зможе правильно скоригувати гру і не порушить її перебіг, а значить органічно взаємодіятиме з дітьми. У процесі спільної ігрової діяльності дорослого з дітьми педагог не ставить завдань прямого навчання, як це робиться в безпосередньо організованій освітній діяльності. Постановка проблемних завдань тут має ситуативний характер. Дитина говорить лише те, що хоче сказати, а не те, що спланував педагог. Тому організація та планування спільної ігрової діяльності мають бути гнучкими. Педагог повинен бути готовим до імпровізації, зустрічної активності дитини. У процесі спільної ігрової діяльності у дитини поступово

формується позиція молодшого партнера, якого веде дорослий. І цей дорослий постійно враховує ініціативу останнього.

Застосовуються *три форми організації спільної ігрової діяльності*: - *закрита спільна діяльність*, коли ціль мотивує педагог, він же продумує і її зміст. Основним є засвоєння знань, умінь та навичок, запроваджуються правила поведінки, що регулюють дисципліну дітей. Зазвичай, ця форма переважає в ранньому та молодшому дошкільному віці; *звернена спільна діяльність*, коли педагог продумує мету і зміст, але до їх реалізації залучається особистий досвід дітей, що припускає питання, коментарі дітей. Зазвичай, ця форма переважає в середньому та старшому дошкільному віці; *відкрита спільна діяльність*, коли мета, зміст та шляхи їх реалізації обговорюються разом із дітьми. Ця форма переважає у старшому дошкільному віці, і постає як паритетна, рівноправна. У відкритій спільній дії виникають партнерські відносини, суб'єкт-суб'єктна взаємодія. Відкритість означає, що дитина не тільки бере участь, а й впливає на те, що відбувається.

Роль вихователя у створенні спільної діяльності у грі величезна. Наприклад, в організації спільних дидактичних та сюжетно-дидактичних ігор у рамках спільної діяльності вихователя та дитини, педагог виконує *низку умов*. 1. Відбір знань, отриманих у безпосередньо організованій освітній діяльності для подальшого відображення їх у іграх дошкільнят. 2. Ознайомлення дітей з діяльністю дорослих, до якої органічно входять знання та вміння, отримані у безпосередньо організованій освітній діяльності. 3. Організація колективних ігор. 4. Індивідуальний підхід до дітей (урахування знань, інтересів, здібностей, ігрових навичок та умінь кожної дитини).

Отже, чином, спільна діяльність педагога з дітьми характеризується діалоговою школою взаємодії та співробітництва, де відбувається розвиток особистості як педагога, так і дітей.

2. Методика організації і розвитку структурних компонентів творчої гри дітей різного віку

Особливості організації та керівництва сюжетно-відображувальною грою в молодшій групі. Планується: - у процесі безпосередньо – освітньої діяльності у формі ігрової вправи, індивідуальної гри, спільної гри з вихователем, з однолітками, парною, у малій групі - в ході режимних моментів - у самостійній діяльності дітей. Роль педагога: Головна дійова особа – залучає до гри, надає дітям можливість вибору (виду гри, сюжету, ролі, стимулює дітей до користування предметів заміників, сприяє емоційно – насиченій атмосфері у грі.) Особливості керівництва та планування - у процесі безпосередньо –

освітньої діяльності у формі ігрової вправи, індивідуальної гри, спільної гри з вихователем, з однолітками, парною, у малій групі (50 хвилин – 1 година); - у ході режимних моментів (20 – 25 хвилин); самостійної діяльності дітей. Роль педагога - при змові на гру - головна дійова особа - стимулює, спрямовує ігрове спілкування дітей. Пропонуючи дитині іграшку, запитує у дитини, з ким би їй хотілося пограти, має у своєму розпорядженні дітей до спілкування. Допомогає розподіляти ролі, підібрати потрібні атрибути. - Включається у гру у другорядній ролі. Показниками успішного формування рольової поведінки у дітей 4-го року життя є наступні: розгортання дітьми в самостійній діяльності специфічних рольових дій та рольової мови, спрямованої на лялькових персонажів; парна рольова взаємодія з однолітком, що включає назву своєї ролі, рольове звернення, короткий діалог. Самостійна гра дітей багато в чому залежить від організації предметно-ігрового середовища та підбору відповідного ігрового матеріалу.

Особливості керівництва та планування сюжетно – рольової грою в середній групі. Планується - у процесі безпосередньо – освітньої діяльності у формі індивідуальної гри, спільної гри з вихователем, з однолітками, парною, у малій групі (1 година – 1 година 10 хвилин); - під час режимних моментів (25 - 40 хвилин); - у самостійній діяльності дітей у формі спільної з однолітками гри. Роль педагога – при змові на гру – допомагає розподілити ролі та розвинути нові сюжетні лінії у знайомих іграх, вчить згадувати найцікавіше зі свого життя – вносити у гру. - при обговоренні змісту гри – реплікою, порадою, нагадуванням актуалізує їх особистий досвід. - включається в гру у другорядній ролі; учасника, партнера дітей у цьому творчому процесі. Вихователь з багатьма дітьми вступає у рольову взаємодію, активує рольовий діалог, замикає дітей на рольовій взаємодії один з одним. Вся гра має характер вільної імпровізації.

Особливості керівництва та планування сюжетно – рольової грою у старшій групі. Планується - у процесі безпосередньо – освітньої діяльності у формі індивідуальної гри, спільної гри з вихователем, з однолітками, парною, у малій групі (1 година 40 хвилин); - в ході режимних моментів (45 - 50 хвилин); - у самостійній діяльності дітей у формі індивідуальної гри та спільної з однолітками гри. Роль педагога (під час гри другорядна). Враховує дружні уподобання між дітьми при організації спільних ігор Об'єднує окремі групи гравців загальним сюжетом, розвиває вміння домовлятися, ділитися іграшками, дотримуватися черговості. Включає в гру сором'язливих дітей сприяє спільному сюжетоскладанню. Отже, у керівництві сюжетно-рольовими іграми перед вихователями стоять завдання: розвиток гри як діяльності (розширення тематики ігор, поглиблення їх змісту); використання гри з метою виховання дитячого колективу та окремих дітей. Керівництво сюжетно-рольової грою вимагає великої майстерності та педагогічного такту. Вихователь повинен спрямовувати

гру, не порушуючи її, зберігати самостійний та творчий характер ігрової діяльності. У режимі дитячого дня для сюжетно-рольових ігор має відводитися певний час, що відповідає їх значенню. Педагоги повинні опанувати методику організації сюжетно-рольових ігор, насамперед на користь розвитку дітей. Вихователь на ігрові заняття повинен приходити із заготовкою кількох ігор, щоб дати подумати над темою гри і надати дітям зробити вибір самостійно. Вміло допомогти зупинитися на найцікавішій. Це розвиває їхню ініціативу. Педагог вчасно має побачити втрату у дітей інтересу до гри та своїми діями підтримати його. Можна задіяти нові персонажі, змінити тактику гри, дати можливість дітям самим запропонувати продовження гри за їхнім сюжетом. А часом і вихователю стати повноправним учасником гри, це дуже «заводить» дошкільнят і робить стосунки між ними ближчими. Спільна гра з дорослим може бути грою-вигадкуванням. Щоб така гра не вилилася в індивідуальну фантазію кожного учасника, починати її потрібно не на порожньому місці, а з якогось відомого сюжету. Доповнення гри робити на основі нових сюжетних подій, запропонованих дітьми та вчасно зупинити дитячі фантазії, щоб не зробити гру нескінченною. Вміле керівництво педагога зробить його бажаним учасником будь-яких ігор, а процес гри принесе повноцінні плоди у розвитку дошкільника. Сприяє розвитку ігрової діяльності та її позитивному впливу на психічний розвиток дітей знання вихователем реальних взаємин у групі, вміння регулювати їх, впливати на створення сприятливих у педагогічному відношенні ігрових угруповань. Дитячі об'єднання, що виникають з урахуванням повного «підкорення — підкореності», можуть шкідливо впливати як на «підкорених», так і на «підкорювачів». У перших придушується активність, самостійність, творчість, у других — не виховується вміння узгоджувати свої дії з діями товаришів, зважати на їх бажання.

Оптимізація позитивного та нейтралізація негативного взаємовпливу дітей стає успішнішою, чим більше педагог враховує міжособистісні відносини дітей, їхнє прагнення до спільної діяльності, індивідуальні особливості. *Алгоритм взаємодії вихователя та дітей у сюжетно-рольовій грі:* Завдання педагогічної взаємодії; Зміст педагогічної взаємодії; Збагачення змісту сюжетно-рольової гри; розвиток емоційного ставлення до людей; Читання дитячої художньої та пізнавальної літератури; Бесіди щодо змісту прочитаного, малювання, «словесне малювання» представників різних професій; Спостереження за діяльністю та ставленням людей; Створення банку ідей; Спільна творчість вихователя та дітей: вигадкування ситуацій взаємодії між людьми, подій; поєднання реальних та фантастичних персонажів в одному сюжеті. Фіксування придуманих ситуацій, подій за допомогою малюнків, піктографічного листа, записування вихователем під диктовку дітей та ін. Створення предметно-ігрового середовища відповідно

до банки ідей; Дитяче колекціонування. *Співтворчість вихователя та дітей у продуктивній та художній діяльності*: Організація спільної сюжетно-рольової гри вихователя та дітей (у мікрогрупах) Педагогічна підтримка дітей у сюжетно-рольовій грі на основі виконання однієї з рольових позицій. Організація самостійної сюжетно-рольової гри дітей. Спостереження за самостійними іграми дітей: вихователь надає педагогічну підтримку лише тоді, коли виникають проблеми у відповідності задумів чи конфліктні ситуації, здійснює визначення завдань розвитку гри перспективу.

3. Методика організації взаємодії між дітьми, які грають: реальні і ігрові стосунки

У будь-якій грі є абсолютно реальні відносини між гравцями, так само як і абсолютно реальні, а не іграшкові переживання. Дослідниця ігор дошкільнят *О.П. Усова* зауважила, що у ігровій діяльності існують реальні суспільні відносини, що це відносини - головне, що створюється у процесі гри. Реальні відносини, що залежать від рівня суспільного розвитку дітей, часто не збігаються з тими відносинами, які дитина зображує, керуючись сюжетом, взятою він роллю чи правилом гри. Сфера реальних взаємин залишається прихованою тим більше, що більша дидактизована гра. В іграх з правилами ці взаємини як би нейтралізуються; у дітей немає можливості самостійно будувати свої взаємини та набувати соціального досвіду, необхідного для розвитку їх як членів дитячого соціуму, колективу групи дошкільників. Потрібна така організація ігор, яка б задовольняла соціальної потреби дітей і була для них практикою суспільних взаємин. Проходить чималий термін, перш ніж у дитини складуться найпростіші форми індивідуальної поведінки і вона самостійно рухатиметься, діятиме за власною ініціативою. Виховання у дитини зосередженості дозволяє їй розвивати індивідуальну гру та якимось налагодити своє життя у дитячому середовищі. Ігри поряд стають прийнятною формою організації життя та діяльності дітей. Кожна дитина у своїй грі знаходить достатній зміст і не заважає тому, хто грає поруч. Діти ставляться терпимо одне до одного тому, що вони зосереджені на індивідуальній грі. У дослідженнях *Т. В. Антонової*, *Р. А. Іванкової*, *Т. А. Маркової*, *Є. І. Щербакової* розглядаються особливості взаємодії дітей у грі. На підставі цих досліджень виділено групу показників, що характеризують взаємодію дітей у грі: 1. Чи вступає дитина у взаємодію? 2. Кому дитина ставить ігрові завдання: дорослому чи однолітку? 3. Чи вміє дитина приймати ігрові завдання? 4. Яка тривалість взаємодії дітей у грі? У процесі спостереження за грою та розмов з дорослими, які виховують дитину, з'ясовується, чи вступає вона

у взаємодію, чи її ігри носять індивідуальний характер. Дитину, яка грає індивідуально, можна постаратися залучити до спільної гри з дорослими або з однолітками, запропонувавши їй ігрові ситуації. У сюжетно-рольових іграх складаються сприятливі умови на формування взаємовідносин дітей. Дослідження, проведені А.П. Усовою виявили **етапи становлення взаємин** («суспільності») у грі. 1. *Етап одиночних ігор.* 2. *Ігри поряд.* 3. *Рівень короточасного спілкування.* 4. *Взаємодія з урахуванням змісту гри.* 5. *Взаємодія з урахуванням інтересу один до одного.* Такими є етапи розвитку громадськості протягом життя дітей від року до семи років. Це показники їх соціального розвитку.

У грі існують два види взаємин – *ігрові* та *реальні*. Ігрові взаємини відбивають відносини згідно сюжету та ролі. Реальні взаємини – це взаємини дітей як партнерів, які виконують спільну справу.

Перебуваючи серед інших дітей, дитина, природно, тягнеться до них, виникає та чи така взаємодія: спонукання дістати іграшку, взяти участь у дії іншого тощо. Ця взаємодія на першому етапі ще механічна - люди і речі для дитини, що грає, ніби знаходяться в рівних умовах. Така взаємодія вичерпується, коли задовольняється проста потреба у механічному контакті. Взаємодії стають глибшими, коли гра сусіда зацікавлює дитину своїм змістом, коли вона прагне катати, кидати, ловити якісь предмети, грати з лялькою так, як це робить інша дитина. Ще більш складного характеру набуває взаємодія дітей-граців у міру того, як виникає інтерес до особистості тієї чи іншої дитини, народжуються симпатії і навіть прихильності один до одного. На цій основі виникають групи дітей гравців та ігрові колективи. Це ціле життя дитячої групи, дитячого колективу. Велику цінність мають колективні ігри. У грі з іншими дітьми виникають нові відносини, що породжують нові запити, різноманітні взаємовпливи. Спільні ігри – це не просто сума ігор трьох – чотирьох дітей, а нове навчання, що склалася як результат стосунків дітей один з одним, де вони висловлюють свої міркування, бажання. Вивчаючи дитяче життя в іграх, ми знаходимо у поведінці дітей прояви організованості, дисциплінованості, зацікавленості. Однак, часто трапляється так, що діти, які мають ці якості, ще не стають добрими членами дитячого ігрового співтовариства. Як показує досвід організації дитячого життя, необхідно, щоб розвивалася і діяла особлива якість, що дозволяє дітям встановлювати між собою зв'язки, відчувати один одного, звертатися один до одного, бути здатними діяти один з одним: громадськість. Розвиток у дитини цієї якості залежить від дитячого середовища, в якому вона живе і яке його виховує; ця активна роль, що виховує, належить колективу дітей. Звичайно, і тут є свої вікові межі та можливості. Неузгодженість дій дітей, що грають, характерна для початкового

періоду розвитку ігор. Зазвичай вона є причиною численних протиріч між дітьми, відсутності міцних зв'язків між гравцями, що дає в результаті короткі, уривчасті сюжети ігор, часті зміни задумів, значне перегрупування дітей, що грають. Такий характер поведінки дітей є природним, оскільки діти тільки починають опановувати ряд правил, що виникають у процесі колективної гри. Гра тим і цінна, що являє собою перший досвід спілкування дітей один з одним та розвиває в них суспільні форми поведінки. Взаємодії дітей, що грають, проходять складний шлях розвитку. На різних вікових етапах їх характеризують специфічні особливості, тому рівень розвитку громадськості та діапазон її проявів є різними. На основі громадськості як якості, характерної для особистості дитини, формуються вчинки та засвоюються моральні норми поведінки та стосунків. Життя дітей в іграх відкриває нам шлях у сферу виховання, у гушавину тих питань, які пов'язані з поведінкою та ставленням дітей до оточуючих, один до одного. Саме в їхньому ігровому житті з незвичайною яскравістю виявляється складна область вчинку, стосунки. Це той шар, який прихований завісою образів самої гри, прихований за дитячою фантазією. За цим зовнішнім (стосовно сутності дитячого життя в грі) шаром існують ті дійсні відносини, в яких знаходяться діти, що грають. З формуванням особистості розвинена якість громадськості, укріплена практикою життя в іграх, практикою дійсних вчинків, здатна відкрити шлях до того, щоб дії та вчинки дітей визначалося мотивами, продиктованими цими моральними принципами. В іграх протікає життя дитячого суспільства з його безпосередніми потребами. Відносини у цьому суспільстві будують самі діти. Отже, щоб життя і діяльність дітей у іграх стала формою організації колективу необхідно надати цій формі ті риси, які включають їх у явища педагогічні. Тому потрібно: Закріпити за цією формою дитячого життя необхідний час у педагогічному процесі, співвіднести його з віком дітей, з іншими формами організації виховного процесу; Передбачити загальний зміст та можливості гри у зв'язку з їх характером в окремі періоди життя дітей у дитячому садку. Але на перший план виходить не ситуація «дорослий – дитина», а ситуація «суспільство дітей – дитина», «дитина в суспільстві дітей». Дорослий має бути справедливим суддею та розумним порадиником, коли потрібно. Діти самі створюють своє життя в іграх, свої стосунки, а вихователь має допомогти, розумно спрямовуючи цей процес. Впливи дорослого опосередковані дитячим колективом, що живе своїм життям. Керівництво іграми має бути спрямоване створення умов, які допомагають дітям спілкуватися друг з одним. Гра втрачає свою специфіку як форми дитячої самостійної діяльності і перетворюється на типове, хоча в чомусь і своєрідне заняття, якщо вихователь, зловживає дидактичними завданнями, переносить методи дидактики в тканину гри, регламентуючи дітей на кожному етапі їх ігрової дії, порушує партнерство, заздалегідь розподіляє ролі, активно втручається у ігровий процес тощо. Дорослий як організатор ігор дітей - це об'єктивно організатор радості дитини, в якій дитина завжди стає досконалішою. Отже, керівництво грою насамперед є управління ставленням дітей до дійсності.

4. Формування ігрової позиції вихователя ЗДО

Однією із найважливіших умов педагогічної підтримки гри є власна ігрова позиція педагога. *Ігрова позиція* – це особливі партнерські відносини між дорослими та дітьми, які виражаються у здатності педагога передавати свій ігровий досвід дітям, швидко переходити з реального плану до ігрового. Важливою умовою розвитку дитячої гри є наявність у вихователя «ігрової позиції». Під нею найчастіше розуміється особливе ставлення педагога до дітей, що виражається з допомогою ігрових прийомів. «Ігрова позиція» вихователя ґрунтується на загальних принципах гри (передусім — самоцінності, позаутилітарності, добровільності, ігрової рівності та ін.) і передбачає оволодіння внутрішньоігровою мовою, вираженням у слові, жесті, міміці, пластиці. Дослідження останніх років дають підставу розглядати ігрову позицію як складну освіту, яка включає кілька тісно взаємопов'язаних між собою компонентів: • *рефлексію* як здатність бачити реальну ситуацію з боку і вичленувати в ній ігрові можливості; • *інфантилізацію* як здатність встановлювати довірчі відносини з оточуючими; • *емпатію* як здатність відчувати ігрові стани інших людей; • *креативність* як здатність знаходити нестандартні шляхи досягнення мети (Н. Анікеєва, В. Нотман, А.Тімонін та ін.). Сформульована ігрова позиція вихователя (позиція «партнера», «режисера», «співгравця», «координатора») забезпечує включення їх у дитячу гру, дозволяє позитивно впливати на її розвиток. Ігрова позиція значуща як розвитку ігрової діяльності дітей. «Маючи доступ до казкового палацу, ім'я якому - Дитинство, я завжди вважав за необхідне стати певною мірою дитиною, - ділився секретами свого успіху в педагогічній роботі В. Сухомлинський. - Тільки за цієї умови діти не дивитимуться на вас, як на людину, яка випадково проникла за ворота їхнього казкового світу, як на сторожа, що охороняє цей світ, сторожа, якому байдуже, що робиться всередині цього світу». Ігрова позиція вихователя - одна з вірних стежок досягнення близькості з дошкільниками, проникнення у їхній внутрішній світ, спрямованість на дітей та ігрова позиція по відношенню до них. Володіючи ігровою позицією, педагогу легше використовувати гру, її багаті можливості для розвитку своїх вихованців, їх взаємовідносин. Адже гра не лише улюблене заняття дошкільників – це, провідна діяльність дітей дошкільного віку. У ній формуються основні новоутворення, які готують перехід до наступного вікового етапу - молодшого шкільного віку.

5. Будівництво ігрової взаємодії з дітьми на правах «партнера», «режисера», «координатора»

Завдання вихователя в роботі з дітьми в умовах гри вимагає складнішої рольової поведінки дітей в грі: формувати вміння змінювати свою рольову поведінку у відповідності з різними ролями партнерів, вміння змінювати ігрову роль і визначати свою нову роль для партнерів у процесі розгортання гри. Ці вміння – запорука творчого й узгодженого розгортання гри з ровесниками, вони забезпечують гнучкість рольової поведінки дитини. Ці вміння необхідні і в індивідуальній грі, де розвиток сюжету пов'язаний з послідовним виконанням дитиною кількох ролей, з діями за ляльок, яким дитина приписує різні ролі. Гра повинна розгортатися певним чином, так, щоб для дитини «відкрилась» необхідність співвіднести її роль з різними іншими ролями, а також можливість зміни ролі в процесі гри, для розгортання цікавого сюжету. Це можливо при дотриманні вихователем двох умов: 1) використанні багатоперсонажних сюжетів з певною рольовою структурою, де одна з ролей включена в безпосередні зв'язки з усіма іншими; 2) відмові від однозначної відповідності кількості персонажів (ролей) в сюжеті кількості учасників гри: персонажів в сюжеті повинно бути більше, ніж учасників. Граючи з дитиною, вихователь використовує мінімальну кількість іграшок, щоб маніпуляції с ними не відволікали увагу від рольової взаємодії. З дітьми, у яких менш розвинена рольова поведінка, доцільно розгортати гру за мотивами добре їм відомих казкових сюжетів. Діти відчувають себе в ній впевненішими, тому що очікують появу того чи іншого персонажа. У цих випадках дитині пропонують роль головного героя казки, а дорослий послідовно змінює ролі інших персонажів. Така гра повинна носити характер імпровізації, без точного повторення тексту казки. Сюжетна подія, яку уводить дорослий, щоб «виправдати» появу нового персонажа, повинна бути достатньо цікавою, тоді у дитини виникає бажання змінити роль на нову, оскільки від цього залежить продовження гри. Ініціатива дитини (якій можна запропонувати нового персонажа) повинна бути прийнята і підтримана. Змінюючи ролі у грі, вихователь кожного разу розгортає новий діалог зі своїм основним партнером. При цьому послідовна зміна ролей дорослим та його змінювана взаємодія з дитиною є ніби моделлю розгортання гри для інших, включених в неї дітей. В таку гру можна навмисно включити від 3 до 7 дітей. Залучення дітей в гру здійснюється педагогом тільки за їх бажанням. Також, діти повинні мати повну свободу «виходу» з гри, переміщення по груповій кімнаті і переключення на інші ігри та заняття. Вихователь може вступити в рольову взаємодію з кількома “бажаючими”

дітьми, активізувати рольовий діалог, «замикаючи» дітей на рольовій взаємодії один з одним. Але основними партнерами на яких безпосередньо спрямовані формувальні впливи дорослого, є двоє дітей - гравців, які беруть участь у грі від її початку. В сумісній з ровесниками та індивідуальній грі розширюється діапазон ігрових ролей, які актуалізуються дітьми. При цьому діти широко і творчо використовують спосіб умовного виконання дій з сюжетними іграшками, предметами-замісниками, поєднуючи раніше засвоєні ігрові вміння з новими. У грі дитина не тільки узгоджено взаємодіє з одним-двома ровесниками, але і моделює рольовий діалог з партнером-іграшкою, з уявленим партнером, тобто встановлює різноманітні рольові зв'язки у грі. Все це готує можливість подальшого переходу до спільної творчої побудови нових ігрових сюжетів у старшому дошкільному віці. В практиці ЗДО можна інколи спостерігати, коли педагог ігнорує ініціативу дитини та її творчий задум. Він «диктує» гру, нетактично втручається, підказує дитині зміст. Такий педагог настирливо підкладає дитині іграшку або матеріали і цим знищує творчу ініціативу та самостійність дитини. Але спостерігається і зворотнє явище. «Вони вільно, самостійно гарються», — заявляє педагог і залишається осторонь, не сприяє багатому розвитку і організованості гри, не спрямовує, не керує, навіть не спостерігає за грою.

6. Оволодіння вихователем особистісною ігровою культурою

У професійній діяльності вихователя ЗДО специфічними соціальними феноменами є гра та ігрова культура. По-перше, гра як форма організації життєдіяльності дитини сприяє гуманізації педагогічного процесу в закладі дошкільної освіти, вдосконаленню позиції вихователя, формуванню у нього ціннісного ставлення до професії. По-друге, підготовка вихователів до ігрової діяльності у професійній сфері, детермінована історією становлення та рівнем розвитку ігрової культури, має триєдину функціональну спрямованість: творчу, світоглядну, духовну. Вихователь ЗДО, маючи відношення до всієї сфери культури в цілому та ігрової, зокрема, впливає на свідомість дошкільників, наповнює життєдіяльність дітей та забезпечує єдність соціалізації та індивідуалізації дитини. По-третє, за визначенням Д.Б.Ельконіна, ігрова діяльність – це провідна діяльність дитини, оскільки в ній задовольняються всі її потреби, і особливе значення має формування довільності та самостійності. У цьому майбутній вихователь ЗДО повинен мати стосовно своїх вихованців

гуманістичну позицію, добре усвідомлювати об'єктивне розвивальне значення гри як провідного виду діяльності дитини дошкільного віку; освоювати досвід ігрової культури загалом; розуміти залежність змісту освітньої діяльності від організації ігрового культурного простору у педагогічному процесі та ставлення до дитини як до суб'єкта життя, здатного до культурного саморозвитку; вміти займати ігрову позицію; розвивати особистісну спрямованість на гру; мати ігрові вміння і динамічно використовувати прийоми ігрового спілкування та ігрової техніки; створювати нові способи взаємодії в кожній конкретній сукупності професійних і життєвих обставин («професійно-ігрова компетентність»). Роль вихователя у створенні спільної ігрової діяльності педагога з дітьми величезна. Наприклад, в організації спільних дидактичних та сюжетно-дидактичних ігор у рамках спільної діяльності вихователя та дитини перший виконує низку умов.

1. Відбір знань, отриманих у безпосередньо організованій освітній діяльності для подальшого відображення в іграх дошкільників. Вихователь визначає можливість застосування знань у дитячих іграх (дидактичних, сюжетно-дидактичних і т. ін.), забезпечує наступність між змістом занять з наступною ігровою діяльністю, а також включає в ігри специфічні дії, спрямовані на актуалізацію знань та умінь.
2. Ознайомлення дітей з діяльністю дорослих, до якої органічно входять знання та вміння, отримані у безпосередньо організованій освітній діяльності.
3. Організація колективних ігор. Залучення кожної дитини до виконання ролей. Вихователь збагачує ігри тематикою, сюжетами, ігровими ролями, сприяє становленню дружніх взаємин дітей. У цьому випадку засвоєні правила та способи дій діти переноситимуть вже в інші ігри або в ігри з новими об'єктами. Сфера застосування знань значно розшириться. Педагог готує разом з дітьми необхідний матеріал та атрибути для гри – один із найзахопливіших кроків в освітньому процесі. У спільній діяльності педагога з дітьми у дошкільників з'являється інтерес до змісту гри, застосування майбутніх ролей та розгортання сюжету гри. Вихователь бере безпосередню участь у грі, і виконує поряд з дітьми ігрову роль. У виконанні провідної ролі, вихователь має можливість: природно (зсередини) бачити всю гру; контролювати правильність виконання ігрових дій, пов'язаних з використанням знань та умінь, в разі труднощів надавати допомогу через питання, роз'яснення, поради тощо; впливати на розподіл ролей; підказувати та створювати нові ситуації гри; підкреслювати, схвалювати успіхи дітей, привертаючи увагу колективу; викликати позитивний емоційний настрій; стимулювати ініціативу та творчість.
4. Індивідуальний підхід до дітей (облік знань, інтересів, здібностей, ігрових навичок та умінь кожної дитини). **Діагностика професійних умінь, пов'язаних з педагогічною підтримкою розвитку гри** (розроблена Е.А. Панько): *Гностичні уміння*: спостерігати гру, визначати рівень її розвитку. Визначати за іграми,

ролями, яким діти надають перевагу, дитячі інтереси, прихильності, особливості уявлення дошкільників. Визначати емоційне самопочуття дитини у процесі реалізації взятої ролі, задоволеність (незадоволеність) нею, ставлення до неї однолітків, яке проявляється під час гри. Помітити просування дитини в оволодінні ігровою діяльністю, різними видами ігор. *Проективні і конструктивні уміння:* Проектувати розвиток ігрової діяльності, планувати прийоми, спрямовані на її формування. Відбирати матеріал для збагачення дітей уявленнями з метою розвитку ігор. Динамічно проектувати розвиток конкретної гри, передбачати її хід. Грамотно підібрати рухливі і дидактичні ігри для конкретної групи (підгрупи, окремих дітей) з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей дошкільників, специфіки виховних та освітніх завдань, які вирішуються з їхньою допомогою. Передбачити можливі ускладнення в організації і керівництві різними видами ігор. Співвідносити вибір ігор з характером попередньої і наступної діяльності, психофізіологічним станом дітей, місцем, часом та іншими умовами їх проведення. *Організаційні уміння:* Організувати предметно-ігрове середовище, початок гри. Розподіляти увагу між усіма дітьми, що грають. Сприяти створенню найбільш сприятливих у виховному відношенні дитячих ігрових угруповань. Застосовувати гру (окремі ігрові прийоми) в процесі організації інших видів діяльності, використовувати гру для переключення дітей з одного виду діяльності до іншого. *Комунікативні вміння:* Прийняти у процесі спілкування з дітьми “ігрову позицію”. Включатися в гру на головних і другорядних ролях. Прямими способами навчати дітей грі (пояснення, роз'яснення правил тощо), використовувати непрямі методи керівництва грою, що активізують психічні процеси дитини, її досвід (проблемні ігрові ситуації, питання, поради, нагадування та ін.). Регулювати взаємовідносини дітей, вирішувати конфлікти у процесі ігор. Вчити висловлювати свої почуття, переживання і думки за допомогою мовлення, міміки, пантоміміки, інших засобів виразності у процесі втілення взятої ігрової ролі. У процесі керівництва грою створювати через спілкування з дітьми атмосферу невимушеності, добровічливості. *Комунікативно-гностичні вміння:* Змінювати характер та зміст спілкування з дітьми відповідно до рівня розвитку ігрової діяльності конкретної групи (підгрупи, окремих дітей), з урахуванням специфіки керованої гри (сюжетно-рольова, дидактична, рухлива). Виявляти гнучкість при керівництві ігровою діяльністю виходячи з показників “зворотний зв'язок” (замінити заздалегідь підібрану гру, відібраний метод впливу іншими, уточнити правила, внести зміни до них тощо). Обговорювати з дітьми та оцінювати гру. *Конструктивно-комунікативні вміння:* Використати гру з метою створення педагогічно доцільного мікроклімату в групі, включати в ігрову діяльність сором'язливих, невпевнених, малопопулярних дітей. Координувати роботу з

сім'єю з питань розвитку ігрової діяльності дошкільників, використання їх у виховних цілях.

Питання для самоконтролю

1. Розкрийте особливості педагогічної взаємодії вихователя з дітьми різного віку у процесі ігрової діяльності.
2. Охарактеризуйте методику організації і розвитку структурних компонентів творчої гри дітей різного віку.
3. Опишіть методику організації взаємодії між дітьми у грі: реальні та ігрові стосунки.
4. Визначте фактори, умови педагогічної підтримки гри дітей дошкільного віку
5. На що саме спрямоване непряме керівництво (без втручання вихователя у гру)?
6. У чому полягає пряме керівництво грою дітей з боку вихователя?
7. Розкрийте ігрову позицію вихователя ЗДО й сутність феноменів рефлексії, інфантилізації, емпатії; креативності.
8. У чому полягає побудова ігрової взаємодії з дітьми на правах «партнера», «режисера», «координатора»?
9. Розкрийте питання організації ігрового простору дитини. У чому виявляється вплив ігрового простору на розвиток дитини дошкільного віку?
10. Проаналізуйте організацію ігрової діяльності дитини в сім'ї.
11. Розкрийте особливості оволодіння вихователем особистісною ігровою культурою. У чому полягає ігровий досвід вихователя закладу дошкільної освіти?
12. Як формується ігрова культура вихователя і в чому полягає її сутність?

Рекомендована література :

1. Агіляр Туклер В. Сюжетно-рольова гра як засіб виховання ініціативності. Вихователь-методист дошкільного закладу, 2018. № 2. С 17-22. 2.
2. Агіляр Туклер В. Сюжетно-рольові ігри дітей: спостерігаємо, спрямовуємо, надихаємо. Дошкільне виховання, 2018. № 7. С. 20-24. 3.
3. Айзенбарт М. М. Формування соціально-комунікативної компетентності дітей середнього дошкільного віку в процесі ігрової діяльності: дис. канд. пед наук: 13.00.08 /Південноукраїн. нац. пед ун-т ім. К. Д. Ушинського. Одеса, 2016. 274 с.

4. Азарова Л.Є., Франчук Н.Л. Організація ігрової діяльності дошкільників як соціально-педагогічна проблема. *Збірка наукових праць «Vzdelávanie a spoločnosť (Освіта та суспільство)» Прешовського університету в Прешові.* 2016. С. 9–16. URL :<http://ir.lib.vntu.edu.ua/handle/123456789/13542>.

5. Анісімова О.Е. Педагогічна взаємодія вихователя і дітей в ігровій діяльності. *Вісник Науково-дослідної лабораторії «Дошкільна освіта: історія, перспективи розвитку в XXI столітті» за матеріалами II Всеукраїнської науково-практичної конференції «Психологопедагогічний супровід розвитку особистості дитини в умовах закладу дошкільної освіти і сім'ї» (25 листопада 2020 р.).* Умань : Візаві, 2020. Вип. VII. С. 17-21.

6. Пасічник, В.М., Пітин, М. П. & Згоба, В. Л. Сучасні ігрові технології з елементами видів спорту у фізичному вихованні дітей дошкільного віку. *Науковий часопис національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія № 15 Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт),* Вип. 10, (80) 16, 2016 р. С. 88-93.

Лекція 4. Методика діагностики ігрової діяльності дітей

План

1. Вивчення рівня розвитку творчих ігор в різних вікових групах
2. Показники діагностики розвитку творчої сюжетно-рольової гри
3. Використання гри як діагностичного засобу в роботі з дітьми дошкільного віку

1. Вивчення рівня розвитку творчих ігор в різних вікових групах

Д. Б. Ельконін на підставі проведених досліджень, представлених у працях «Психологічні питання дошкільної гри» (1948) та «Психологія гри» (1978) дійшов висновку про те, що центральне значення у дошкільному віці займають творчі ігри, в яких дитина виконує певну роль. Він був переконаний, що гра виконує функцію соціалізації особистості. На його думку, творча рольова гра – це форма моделювання дитиною соціальних відносин дорослих, важливе джерело формування соціальної свідомості дитини. «Свою розвивальну функцію рольова гра здійснює ще й завдяки тому, що колектив дітей, який реалізує гру, – завжди реальний колектив, у якому його учасники вступають не в уявні, а реальні стосунки». Рольова гра розглядалась ученим як реальна форма життя дитини; у грі створюється дитяче товариство, яке живе як самостійний, самодіяльний колектив. При цьому Д. Ельконін підкреслював, що в педагогічній організації

ігрової діяльності варто більше враховувати реальні стосунки дітей у грі. На думку вченого, роль робиться непривабливою, якщо у ній недостатньо змістових дій. Він зазначав про необхідність внесення у гру «тих сюжетів, яким притаманне найбільше виховне значення». Таким чином, Д. Ельконін довів, що рольова гра як форма гри у дошкільному віці стає провідною діяльністю дитини у житті та соціалізації, видозмінюється разом із зростанням дитини та зміною її соціальної позиції. За Д. Ельконіним виокремлюють наступні рівні вивчення розвитку сюжетно-рольової гри. **1. Вивчення особливостей сюжетно-рольової гри.** Спостереження проводять у природних умовах за самостійною сюжетно-рольовою грою дітей 2-7 років. Аналіз протоколів проводять за наступною схемою: *Задум гри, постановка ігрових цілей і завдань:* Як виникає задум гри (визначається ігровим середовищем, пропозицією однолітка, виникає з ініціативи самої дитини і т. ін.)? Чи обговорює дитина задум гри з партнерами, чи враховує їх точку зору? Наскільки стійким є задум гри. Чи бачить дитина перспективу гри? Задум статичний, чи розвивається у ході гри. Наскільки часто спостерігається імпровізація в грі? Чи вміє дитина сформулювати ігрову мету, ігрове завдання словесно і запропонувати їх іншим дітям? *Зміст гри:* Що складає основний зміст гри (дія з предметами, побутові або суспільні взаємини між людьми)? Наскільки різноманітний зміст гри. Як часто повторюються ігри з однаковим змістом? *Сюжет гри:* Наскільки різноманітні сюжети ігор? Яка стійкість сюжету гри, тобто наскільки дитина слідує одному сюжету? Скільки подій дитина об'єднує в один сюжет? Наскільки розгорнутий сюжет? Представляє він з себе ланцюжок подій або одночасно дитина є учасником кількох подій, включених в сюжет? Як проявляється вміння спільно будувати і творчо розвивати сюжет гри? Які джерела сюжетів гри (кінофільми, книги, спостереження, розповіді дорослих і т. ін.)? *Виконання ролі та взаємодія дітей у грі:* Чи вказує дитина виконувану роль словом і коли (до гри або під час гри)? Які засоби використовує для взаємодії з партнером по грі (рольова мова, предметні дії, міміка і пантоміміка)? Які відмінні риси рольового діалогу (ступінь розгорнення: окремі репліки, фрази, тривалість рольового діалогу, спрямованість до іграшки, реального чи уявного партнера)? Чи передає і як передає характерні особливості персонажа? Як бере участь у розподілі ролей? Хто керує розподілом ролей. Які ролі частіше виконує - головні або другорядні. Як ставиться до необхідності виконувати другорядні ролі? Чого більше бажає дитина: грати наодинці, чи входити в ігрове об'єднання? Чи є у дитини улюблені ролі, і скільки вона може виконувати ролей в різних іграх? *Ігрові дії та ігрові предмети:* Чи використовує дитина в грі предмети - замітники і які? За яким принципом вона обирає предмети-замітники і перетворює їх для використання в грі? Чи дає словесне позначення предметів-заступникам, наскільки легко це робить? Хто є ініціатором вибору предмета-заступника: сам

дитина чи дорослий? Чи пропонує свій варіант заміщення партнерові? Чи використовує в грі образні іграшки і як часто? Чи є у дитини улюблені іграшки? Характеристики ігрових дій: ступінь узагальненості, розгорнення, різноманітності, адекватності, узгодженості своїх дій з діями партнера по грі. Яка роль слова у здійсненні ігрових дій? Як сприймає уявну ситуацію, чи розуміє її умовність, чи грає з уявними предметами? *Ігрові правила*: Чи виконують правила функцію регулятора гри? Чи визнає дитина правила гри? Як співвідносить дитина виконання правила з узятою на себе роллю? Чи стежить за виконанням правил іншими дітьми? Як реагує на порушення правил партнерами по грі? Як ставиться до зауважень партнера по грі з приводу виконання ним правил? *Досягнення результату гри*: Як співвідноситься первісний задум і його реалізація в грі? Чи співвідносить дитина свій задум з досягнутим результатом? Якими засобами досягається реалізація задуму? *Особливості конфліктів в грі*: З приводу чого найчастіше виникають конфлікти (розподіл ролей, виконання правил, володіння іграшкою і т. ін.)? Які способи вирішення конфліктів? *Ігрове середовище*: Дитина готує ігрове середовище заздалегідь чи підбирає предмети по ходу гри? Чи використовує запропоноване ігрове середовище (обладнання ігрового куточка) і як?

2. Показники діагностики розвитку творчої сюжетно-рольової гри

Дослідницька діагностика розвитку творчої сюжетно-рольової гри дошкільників спрямована на виявлення особливостей освоєння дітьми позиції суб'єкта. Для виявлення інтересу дитини до участі в сюжетно-рольових іграх може бути використана *індивідуальна бесіда* за запитаннями: - Чи любиш ти грати? - У дитячому садку ти любиш грати наодинці, чи з іншими дітьми? - В які ігри ти любиш грати найбільше? - Ким ти частіше буваєш в іграх? - Ким би тобі хотілося бути? - У яку гру тобі хотілося б пограти, але тобі ніяк не вдається? Чому? - Чи подобаються тобі ігри та іграшки, які є в групі? З якими іграшками ти любиш грати? Для виявлення інтересу дітей до сюжетно-рольових ігор, їх змісту, бажання грати з однолітками або наодинці і т.ін. може бути використана *методика «Вибір картинки»*. Дітям пропонується 10 карток із зображенням різних видів ігор і дається інструкція: «Розклади картки в порядку убудування так, що б на початку лежали картки, на яких зображені твої улюблені ігри, а в кінці - ігри, в які ти любиш грати найменше». На картках зображені: 1. Діти, які грають в «Доньки-матері». 2. Діти, які грають в «Лікаря». 3. Діти, які грають в «Магазин». 4. Діти, які грають в «Подорож». 5. Діти, які грають в «Корабель». 6. Діти, які грають в «Будівельників». 7. Діти, які грають в машинки. 8. Діти, які розігрують казку. 9. Діти, які грають в настільно-друковані ігри. 10. Дитина, що грає одна.

Провідним методом діагностики проявів вибіркості, самотійності і творчості дітей у сюжетно-рольовій і режисерській іграх є *спостереження* за іграми дітей в ранковий відрізок часу і після денного сну (цей час є найбільш сприятливим для самотійних творчих сюжетних ігор дітей). Спостереження дає можливість виявити особливості ігрового досвіду дітей, встановити коло ігрових інтересів, вивчити творчі можливості дитини в ігровій діяльності - ступінь її активності та самотійності в організації гри, побудові сюжету, виконанні ролей, узгодженні задумів з однолітками. У протоколі спостереження фіксується: Переважні види ігор, в які грають діти; Тематика і зміст творчих сюжетних ігор дітей; Організація дітьми ігрової діяльності - змова на гру, позначення і створення ігрового простору, розподіл ролей, що пояснюють і позначають дії; Наявність і характер дій, спрямованих на побудову ігрового сюжету, прийняття партнерами дій зі зміни ігрового сюжету; Наявність і характер дій, спрямованих на виконання ролі в сюжетно-рольовій грі, або створення образу ігрового персонажа в режисерській грі; Особливості використання дітьми матеріалів, що знаходяться в предметно-ігровому середовищі; Тривалість гри. Реєстрація отриманих даних може вестися за допомогою фотозапису або з використанням діагностичної карти.

Для вивчення особливостей засвоєння комунікативно-ігрових умінь може бути використаний *метод спостереження* за ігровим спілкуванням дітей. У різні режимні моменти (ранковий відрізок часу, прогулянка, час після денного сну) фіксується: Наявність і кількість ігрових об'єднань, їх стійкість, статевий склад; кількість дітей, що грають індивідуально, кількість учасників гри на початку і в кінці; Всі звернення дітей один до одного під час гри, їх зміст (прохання, розпорядження, вказівки, питання, відповіді та ін.), Засоби організації спілкування (експресивно-мімічні, мовленнєві, предметні дії); Емоційний фон спілкування (позитивний, негативний, нейтральний), який проявляється в міміці, відкритості або закритості жестів і поз, мовленнєвій інтонації, переважаючому настрою дитини, легкості або труднощам в започаткуванні контакту з однолітками, проявам співпереживання і співчуття в спілкуванні з однолітком під час гри; Адресність ініціатив, пов'язаних з пропозицією теми гри, розподілом ролей або ігрових персонажів, розвитком сюжету, створенням ігрових образів; Аргументація задумів і пропозицій для партнера.

Для виявлення кола спілкування дітей старшого дошкільного віку в грі використовується *метод одномоментних зрізів*. Спостерігаючи за іграми дітей після денного сну, кожні п'ять хвилин фіксуються всі ігрові об'єднання, наявні на даний момент і діти, що грають наодинці. Необхідно отримати не менше 10 зрізів. При обробці отриманих даних аналізується чисельний (діади, тріади і т. ін.) і

статевий склад ігрових об'єднань, визначається їх стійкість. Об'єднання, які зустрічаються не менше, ніж в 40% зрізів вважаються стійкими, в 20 - 40% зрізів - відносно стійкими, в 20% зрізів - нестійкими. Стійкість ігрового об'єднання свідчить про стабільність дитячих уподобань, вибірковості відносин.

Отримані дані оформляються у вигляді таблиці

Кількість ігрових об'єднань	кількість стійких ігрових об'єднань і їх учасників, статевий склад	кількість відносно стійких об'єднань і їх учасників, статевий склад	кількість дітей, які переходять з об'єднання в об'єднання, їх стать	кількість дітей, які не мають ігрових об'єднань, їх стать

Аналіз результатів діагностики дозволяє розподілити дітей по групах щодо особливостей освоєння позиції суб'єкта ігрової діяльності. Суб'єктна позиція дітей 5-7 років в ігровій діяльності проявляється по-різному.

Так, для дітей *групи «А»* характерний *оптимальний розвиток* позиції суб'єкта ігрової діяльності. Про розвиток ігрових задумів свідчить поява попереднього позначення теми гри, двох або трьох ігрових подій. Яскраво виражені індивідуальні творчі прояви дітей. Діти зацікавлені у спільній грі. Інтерес до гри знижує кількість конфліктів всередині ігрових об'єднань, емоційний фон гравців позитивний. Ігрові об'єднання характеризуються стійкістю і одночасно «відкритістю» по відношенню до нових гравців. Діти здатні узгодити в ігровій діяльності свої інтереси і інтереси партнерів, вміють пояснити задуми, адресувати звернення партнеру. Для них характерне використання прохань, пропозицій у спілкуванні з партнерами по грі. Вони здатні проявити співчуття, пожаліти, допомогти, схильні до залагодження конфліктів, що виникають. Для дітей цієї групи характерне переважання режисерської гри над сюжетно-рольовою. Активність дітей проявляється по-різному: Для дітей, умовно названих «*Авторами*», цікавіші гри, які, в основному, проходять у вербальному плані, з мінімальним опрідметчуванням сюжету. Тут добре помітний перехід до гри-фантазування. Змазвичай, діти-«автори» фантазують, об'єднавшись разом і утворюють стійке ігрове об'єднання. Водночас вони охоче беруть участь в колективних іграх, де стають носіями ігрового задуму, і завдяки цьому йде просування сюжету вперед. Ігрові дії виконуються тільки частково, а частково проговорюються. Завдяки проговорюванню створюється загальна ігрова ситуація. Присутність у грі «уявленого героя» є важливою ознакою - це предтеча найвищого етапу розвитку ігрової діяльності (гри-фантазування),

цілком заснованого на сюжетостворенні - вигадуванні цілісних сюжетних подій. Діти адресують ігрові задуми партнерам, аргументують свої пропозиції, висувають ініціативи, пов'язані з організацією і здійсненням ігрової діяльності. Це «заводили», у яких придумування ігрових подій переважає над їхньою реалізацією через створення образів ігрових персонажів і виконання ігрових дій. Участь у спільних іграх дозволяє їм повною мірою реалізувати свої ігрові задуми, так як їх пропозиції з розвитку сюжету відрізняються оригінальністю і з задоволенням приймаються іншими дітьми. Для «Авторів» характерне здійснення гри в мовленнєвому плані і уяві. Прагнення аргументувати задуми для однолітків робить спілкування позитивно-спрямованим. Для дітей - «Виконавців» найцікавішим є процес створення ігрових образів, управління персонажами. Для цього вони використовують різноманітні засоби - міміку, жести, мовленнєву інтонацію і т.ін. Створювані образи виразні, відрізняються цікавими репліками. Діти-«виконавці» активно реалізують спільний ігровий задум. Вони доброзичливі по відношенню до однолітків, вміють налагодити з ними змістовне спілкування, засноване на вмінні узгодити задуми і, при необхідності, поступитися. Потреба в грі задовольняється у «виконавців» повною мірою, так як в спільній діяльності вони реалізують задуми, які виникли в ході їх спільного обговорення (сюжетоскладання). Іноді - в реалізації задумів «авторів». Їх участь в грі характеризується захопленістю. Про появу дітей - «Режисерів» свідчить їх висока активність, як в ініціюванні ігрових задумів, так і в створенні образів ігрових персонажів, виконанні ігрових дій. Їх прояви позиції суб'єкта максимальні в ігровому організаційному спілкуванні: вони виступають посередниками у вирішенні спірних ситуацій і конфліктів, відрізняються розвиненим почуттям справедливості, «диригують» задумами гравців, сприяють їх згоді. Для них характерний позитивний емоційний настрій, відкритість у спілкуванні з однолітками, прагнення до справедливості.

Таким чином, прояви позиції суб'єкта пов'язані з можливістю самореалізації дітей у грі, творчістю. Прояви, характерні для групи «А» виникають при використанні сучасних технологій педагогічного супроводу сюжетних ігор дошкільників. В умовах традиційних педагогічних технологій дані прояви носять епізодичний характер, спостерігаються у незначній частині старших дошкільників.

Найбільш типові для дітей прояви групи «В», свідчать про достатній для старшого дошкільного віку розвиток позиції суб'єкта ігрової діяльності. Для дітей характерні побудова сюжету в ході гри на основі зміни рольової поведінки, зміни ролей. Початку гри передують змова, яка визначає її тему, та одну ігрову подію, що свідчить про появу в грі задуму. Ролі розподіляються в ході гри. У грі широко

представлений рольовий діалог, який служить засобом створення ігрових образів, діти постійно змінюють ролі, що дозволяє розгортати сюжет і долати його круговий характер. Особливо привабливі ігрові події можуть повторюватися кілька разів поспіль, доставляючи дітям задоволення. Дитячі «А давай тепер ...», свідчать про намір узгодити задум з партнером по грі. В цілому гра не тривала, так як спосіб побудови сюжету - сюжетостворення ще не освоєний повною мірою. Слід зазначити, що для даної групи дітей характерний перехід від сюжетно-рольової гри до режисерської, відбувається злиття цих ігор. Для ігор властиве відображення відносин між персонажами, яким підпорядковані їх функціональні (професійні, «казкові» та ін.) дії, що є передумовою оволодіння сюжетостворенням. Водночас, в сюжетних подіях ігор дітей часто знаходять відображення негативні емоції ігрових персонажів, які переносяться з мультсеріалів і сучасних телесеріалів для дорослих. Це призводить до надмірного емоційного збудження дітей у грі, яка проявляється в підвищених, крикливих мовних інтонаціях, біганні по групі, агресивних діях по відношенню до гравців із інших ігрових об'єднань - заради забави їх можуть штовхнути, смикнути, зруйнувати будівлю і зробити інші аналогічні дії. В іграх дівчаток включається неігрове спілкування, в якому вони наслідують теми, зміст розмов героїнь мульт-телесеріалів. Це провокує висміювання тих ровесниць, у яких гірші іграшки, вбрання. Їм можуть приписуватися риси негативних героїнь цих серіалів, та їхні ролі. Недостатнє уміння звернутися до однолітка, прийняти його пропозицію, аргументувати задум призводить до неузгодженості дій дітей в грі, переходу від спільної діяльності до паралельної або індивідуальної, і назад до спільної. Ігрові об'єднання є відносно стійкими. В іграх дітей з'являється лідер - організатор, який задає тон гри у відповідності зі своїми бажаннями й інтересами, вирішує, кого взяти в гру, а кого ні. Під впливом лідера в межах гри підгрупи проявляється увага по відношенню до партнерів, їхні пропозиції вислуховуються, хоча й не завжди приймаються. До дітей зі «сторони» проявляється або байдужість (наприклад, прохання однолітка прийняти його в гру діти «не чують») або недружелюбність, яке виражається в мові або в експресії: «Тобі не можна!», «Ти не будеш з нами грати!» . Невдоволення виражається мімікою, відразливими рухами або жестами. Для спілкування характерні загрози, накази, негативні оцінки партнерів. Аргументуючи свої ігрові ініціативи, діти знаходять значущі для себе обґрунтування, ігноруючи при цьому інтереси однолітків, вони не схильні до прояву співчуття по відношенню до партнерів «зі сторони». Вочевидь, зазначені особливості пов'язані з тим, що в межах загальної гри, кожна дитина все ще прагне розвивати свою тему, події, що розігруються спільно чергуються з індивідуальною грою. Дитина «зі сторони» сприймається як перешкода, яка може зруйнувати сформований ігровий стереотип. Наявність позитивних оцінок

ділових якостей один одного всередині ігрового об'єднання свідчать про появу зацікавленого ставлення до партнерів по грі, їх ділових якостей, від яких залежить спільна гра. У спілкуванні всередині свого ігрового об'єднання проявляється доброзичливість, схильність до прояву співчуття в ситуаціях, що вимагають допомоги. При цьому часто діти не вміють адресувати спілкування однолітків, не можуть знайти аргументи, щоб відстояти свої задуми. Тому, в спілкуванні з дітьми з негативною спрямованістю взаємодії, відчувають себе вкрай дискомфортно, потрапляють в залежність від більш ініціативних однолітків-лідерів. Таким чином, для дітей групи «В» характерні недостатня орієнтованість на однолітка як на партнера по спільній грі, протиріччя між ігровими задумами і способами їх реалізації як в уявлюваному плані, так і в побудові організованого спілкування. Саме показники групи «В» є найбільш характерними для дітей старшого дошкільного віку.

Спільними для ігор дітей груп «А» і «В» є відмінності в іграх дівчаток і хлопчиків. Дівчаткам цікавіший підготовчий етап гри, він викликає інтенсивне ігрове спілкування. Гравці-дівчатка виступають від імені ігрових персонажів, коментують їх дії і промовляють репліки персонажів, користуються мовної інтонацією, що свідчить про наявність режисерської гри. Для хлопчиків більшою мірою характерне предметно-словесне позначення ігрового місця, наприклад, за допомогою будівельного матеріалу - «давайте тут гараж», але частіше для них вся групова кімната уявлюваний світ, підготовка до гри займає незначний час. Вочевидь ці відмінності пов'язані з тим, що в іграх дівчаток в більшій мірі присутні традиційні теми, представлені в предметно-ігровому середовищі ЗДО («Доньки-матері», «Дитячий садочок», «Лікарня», Ігри з лялькою та ін.). Хлопчики частіше грають принесеними з дому іграшками - роботами, трансформерами, черепашками-ніндзя і т. ін. Відповідно, в іграх знаходять відображення подорожі, зоряні війни, битви чудовиськ, що не вимагає такого жорсткого позначення ігрового простору. Їм цікавий сюжет, заснований на боротьбі добра і зла, вони прагнуть до точного відтворення ігрових образів, користуючись інтонацією, рухами.

Діти групи «С» характеризуються недостатнім розвитком позиції суб'єкта ігрової діяльності. Вони переважно грають в сюжетно-рольові ігри, відображаючи в них традиційні побутові і професійні теми. Типовий приклад такого сюжету: «мама приводить доньку до лікаря, лікар оглядає і лікує руку, мама з донькою йдуть в магазин і купують апельсини», потім ситуації повторюються з невеликими змінами, набуваючи «кругового характеру». Поряд з предметно-ігровими діями використовуються заміщаючі і зображувальні, наприклад, «продавець розкладає товар, бере плату, вибиває чек» (вбивання

чека - «чик-чик-чик»), при цьому дитина просто доторкається пальцем до столу, ніби вибиває чек). Вербальне пояснення зображуваних ігрових дій відсутнє, що веде до нерозуміння дій партнера і неузгодженості задумів дітей в грі. Гра перетворюється в паралельну, де діти виконують однакові ролі і копіюють дії один одного. Рольовий репертуар обмежений традиційними ролями, продиктованими матеріалами предметно-ігрового середовища групи - лікар, матрос, перукар, продавець та ін. Рольові діалоги короткі і злиті з позначенням ігрових подій, це призводить до того, що вони не пов'язані за змістом, діти не завжди розуміють один одного. Як наслідок - негативна оцінка дітьми один одного, що створює негативний емоційний фон ігрового спілкування і визначає перехід від спільної до індивідуальної гри. Сюжет будується через прийняття ролі і прагнення зав'язати рольовий діалог. Для дітей характерне стереотипне розігрування однотипних сюжетів і ролей від гри до гри, що призводить до «ритуалізації» діяльності. Отже, позиція суб'єкта ігрової діяльності виражена недостатньо, так як самостійність і творчість – мінімальні. Ігрові об'єднання відносно стійкі або нестійкі. Виявляючи прагнення до організованого спілкування в ігровій діяльності, діти не дотримуються його мети, не вміють узгоджувати задуми з однолітками, що призводить до припинення діяльності як спільної або виникнення конфліктів. Адресність актів спілкування ситуативна і нестійка, аргументованість висловлювань відсутня. Тому переважає негативний емоційний фон спілкування. У практиці роботи ЗДО спостерігається «застрявання» дітей на цьому етапі розвитку ігрової діяльності, якщо педагоги не приділяють достатньої уваги сюжетним іграм. В цілому, діти групи «С» продовжують використовувати способи побудови сюжетної гри, освоєні на більш ранніх вікових етапах.

Характерною особливістю ігор дітей групи «D» зі *зниженим розвитком позиції суб'єкта ігрової діяльності* є використання іграшки в якості партнера по грі, що заміняє ігрове спілкування з однолітками. Побудова сюжету здійснюється на основі предметно-дієвого заміщення (дію з іграшкою - годування, вкладання спати і т. ін.), що характерне для дітей більш молодшого віку. Діти відображають лише зовнішній малюнок ролі - дії, деякі мовні звороти. Наприклад, доктор «слухає» хворого, «виписує рецепт», ставлення до хворих не розкривається. Причиною цього є те, що внутрішня емоційна сторона відносин між людьми не є для дітей об'єктом пізнання. Несформованість позначення і пояснення дій не дозволяє погоджувати задуми з партнерами по грі. Ігрова діяльність дітей розгортається паралельно, контакту між гравцями практично немає. У зв'язку з цим не створюється загальна для її учасників емоційно приваблива атмосфера. Діти цієї групи не є членами ігрових об'єднань і переважно грають одні. Діти, які відносяться до цієї групи, розділені на дві підгрупи: «спостерігачі» і

«руйнівники». «Спостерігачі» з інтересом спостерігають за тим, як грають інші діти, внутрішньо співпереживають тому що відбувається в ігрових подіях, що проявляється в їх міміці (ворушать губами, як би промовляючи ігрові події), позі. В індивідуальній грі наслідують побачене в іграх однолітків. Про позицію спостерігача свідчить пасивність дітей, їх «відхід» від спільної ігрової діяльності або повна залежність від партнерів, підпорядкування їх задумам, що робить спільну гру короткочасною, а ігрове спілкування неефективним. Вони не вміють адресувати акт спілкування конкретному однолітку, аргументувати свої судження. У спілкуванні з дітьми уникають зорового контакту, мова тиха, невиразна, голова опущена вниз, поза напружена. Для дітей, умовно названих «руйнівниками», властива реактивність, спрямована на «руйнування» ігор інших дітей. Вони не вміють адресувати висловлювання однолітка, користуючись соціально прийнятими формами. Наприклад, можуть взяти дитину руками за обличчя і повернути його до себе, голосно кричати, обзивати в разі невдоволення відповіддю. Як наслідок, руйнування спільної діяльності і конфлікт. Однолітки часто на них ображаються, скаржаться вихователю, тому до таких дітей часто застосовуються покарання. Бар'єр в спілкуванні, пов'язаний з відсутністю вмінь діяти в уявлюваному плані і комунікативних умінь, що не дозволяє їм зайняти позицію суб'єкта ігрової діяльності.

Отже, освоєння позиції суб'єкта ігрової діяльності в старшому дошкільному віці може носити досить варіативний характер, що зумовлено особливостями педагогічного супроводу дітей. Максимально можливі показники досягаються дітьми, якщо гра розвивається як самостійна творча діяльність дитини дошкільного віку. Це забезпечується: 1). Гнучким поєднанням прямих і непрямих способів керівництва іграми дітей; поетапною зміною тактики педагогічного супроводу дитини в ігровій діяльності в залежності від ступеня освоєння дитиною позиції суб'єкта ігрової діяльності; 2). Плануванням діяльності педагога щодо супроводу дитини в ігровій діяльності на основі результатів педагогічної діагностики; 3). Відбором змісту ігор на основі інтересів і переваг сучасних дошкільників; 4). Орієнтацією педагога на індивідуальні творчі прояви дітей в ігровій діяльності, їх подальше поетапне стимулювання і розвиток.

3. Використання гри як діагностичного засобу в роботі з дітьми дошкільного віку

Ми можемо застосовувати педагогічну діагностику для оцінки індивідуального розвитку дитини та використовувати одержані результати для індивідуалізації процесу освіти, а також оптимізації роботи з групою дітей. Для

проведення діагностики можуть застосовуватися формалізовані або неформалізовані методи. До формалізованих (або сильно / вузько / строго формалізованим) методам відносяться тести, опитувальники, проектні техніки, психофізіологічні методики. Неформалізованими (а також мало / низькоформалізованими) методами є спостереження, опитування, бесіда та аналіз продуктів дитячої діяльності. Іноді їх ще називають стандартизованими та нестандартизованими методами діагностики. Будь-який діагностичний метод має свої переваги і недоліки. Наприклад, формалізовані методи, як правило, вимагають значних витрат часу та зусиль педагога. Неформалізовані методи найчастіше не так сильно регламентовані, що часом спрощує процедуру діагностики, але при їх використанні зростають ризики суб'єктивної оцінки одержаних результатів. У використанні педагогічної діагностики для аналізу дитячої гри вихователі можуть мати додаткові труднощі. По-перше, це пов'язано з двоїстою природою гри, яка одночасно протікає у двох планах — зовнішньому та внутрішньому. І не всі процеси, які в процесі гри відбуваються в уяві дитини, доступні зовнішньому сприйняттю зі сторони. По-друге, дитячі ігри надзвичайно різноманітні. В історії педагогіки зроблено безліч спроб їх класифікувати, і цей процес продовжується. У такому різноманітті важко виділити єдині критерії для всіх видів дитячої гри. По-третє, для діагностики гри дошкільників найчастіше використовують спостереження за самотійною ігровою діяльністю. Однак, це буває складно із-за недостатнього часу, що виділяється на вільну самотійну гру в регламенті ЗДО. В-четверте, деякі діагностичні методики передбачають оперативну письмову фіксацію результатів, наприклад при заповненні діагностичних таблиць і протоколів. Частіше вихователі фіксують свої щоденні спостереження за дітьми з запізненням, відтворюючи із пам'яті ті чи інші факти. Тому тут не можна говорити про достовірність отриманих результатів. Незважаючи на це педагогічну діагностику дитячої гри необхідно проводити для того, щоб педагогічний супровід ігрової діяльності виконувався з урахуванням індивідуальних особливостей дітей.

Педагогічна діагностика гри дошкільників найчастіше передбачає аналіз ігрових умінь і навичок дитини, які є показником її соціально-комунікативного розвитку. Однак, в системі педагогічної діагностики приблизних освітніх програм для ЗДО критерії і показники, необхідні для аналізу дитячої гри, зазвичай розподілені по різним освітнім лініям. Це пов'язано з тим, що увесь різносторонній розвиток дитини дошкільного віку відбувається через гру. Вона є одночасно і формою, і змістом освітнього процесу. Всі види діяльності дітей так чи так пов'язані з грою. Тому через неї проявляються і показники розвитку дитини.

У діагностиці розвитку дітей старшого дошкільного віку велике значення мають ігри із правилами. У цих іграх відпрацьовується механізм майбутньої навчальної діяльності. У будь-якій дидактичній грі, що має ігрове завдання, яке дитині треба зрозуміти, прийняти (дізнатися, яких предметів більше, менше, прибрати зайві, підібрати відсутні, знайти однакові і т. ін.), щоб її вирішити, необхідно виконати певні дії (порівняти, проаналізувати, виміряти, порахувати і т. ін.). Ігрова поведінка також визначається правилами (не можна підглядати за ведучим, ставити деякі питання або вимовляти певні слова, потрібно точно слідувати черговості: «спочатку опиши іграшку – потім дістань»). За допомогою ігор з правилами можна виявити у дітей наявність довільної поведінки та спілкування з дорослими та однолітками, вміння підтримувати увагу, здійснювати елементарний самоконтроль. Предметом уваги вихователя має стати поведінка дітей у ситуації прийняття рішення під час ігор із правилами. Досвід показує, що якщо педагог привчає дитину приймати завдання в повному обсязі, дотримуватися його в процесі виконання та контролювати себе, то швидше будуть виявлені діти зі зниженою навченістю та своєчасно розпочато відповідну корекційну роботу. Важливо визначити, наскільки свідомо дитина приймає поставлену мету, вказівки до її досягнення, чи керується поясненнями педагога, чи отримує адекватний цілі результат, чи здатна оцінити його з позиції поставлених вимог, як вона ставиться до своєї роботи та її результату.

У використанні гри з метою діагностики педагогу потрібно: чітко та виразно роз'яснювати дітям завдання та правила гри; варіювати завдання та правила гри, розвиваючи здатність довільно перебудовувати свою поведінку відповідно до зміни ігрового змісту; здійснювати індивідуально-диференційований підхід до дітей через варіативність ігрових завдань і правил.

Наведемо приклади:

«Педагогічна діагностика сюжетної і сюжетно-рольової гри», *О. В. Солнцева* Методика передбачає вивчення сюжетної гри дитини на третьому році життя і сюжетно-рольової — у віці від трьох до семи років. Оцінка рівнів засвоєння гри відбувається шляхом спостереження за ігровими проявами дитини, результати якого фіксуються в діагностичній карті. Ступінь вираженості показників відображається в балах (від 1 до 3), сумою яких визначається оптимальний, достатній, недостатній або низький рівень засвоєння гри. У разі необхідності педагог може використовувати запропоновані автором ігрові ситуації. Автором детально описана сама процедура діагностики, система оцінювання, а також можливості використання отриманих результатів у подальшому педагогічному супроводі ігор дітей

Тест. Стійкість у підпорядкуванні ігровому правилу (за Д. Б. Ельконіним)

Мета діагностики. Вивчення стійкості в підпорядкуванні ігровому правилу.

Експериментальний матеріал. Сюжетні іграшки для гри в «доньки-матері» та «пожежних».

Хід проведення дослідження. Дослідження проводиться з дітьми 3-7 років. Сюжет гри варіюють з урахуванням віку та статі дітей.

Дорослий організовує такі ситуації: ситуація - експериментатор пропонує дітям пограти в «доньки-матері». Коли гра розгортається, він бере на себе роль вихователя і пропонує гравцям залишити своїх доньок в дитячому садку; ситуація - експериментатор організовує гру в «пожежних», бере на себе роль пожежного і, коли команда прибуває гасити пожежу, просить шофера залишитися в машині. Оцінка результатів. Аналізують поведінку дитини в ситуації боротьби мотивів, коли необхідно підкоритися правилу, що впливає з ролі, подолавши миттєві бажання. Дітей розподіляють за чотирма рівнями підпорядкування ігровому правилу (таблиця 1) по віку: 3-4 роки, 4-5 років, 5-6 років, 6-7 років.

Тест. Вплив сюжету і ролі на підпорядкування правилом, що міститься в грі (за Д. Б. Ельконіним)

Мета діагностики. Вивчення впливу сюжету і ролі на підпорядкування правилу гри.

Експериментальний матеріал. Розроблені сюжети ігор в «естафету», «машиністів», «хованки», «кішки-мишки».

Хід проведення дослідження. Дослідник організовує кілька серій.

Перша серія. Дорослий з дітьми проводить естафету. Всі випробовувані встають в лінію і по сигналу експериментатора - «Раз, два, три!» повинні бігти до нього. Друга серія. Експериментатор пропонує пограти в «машиністів». Діти стають в одну лінію, кожен з них - машиніст. За сигналом експериментатора машиністи повинні бігти до нього. Хто виїжджає раніше чи затримується, той програє. Третя серія. Проводиться індивідуально. Експериментатор грає з дитиною в «хованки». Дитина ховається, а дорослий його шукає. Перед початком гри дитині кажуть: «Сиди тихо. Якщо визирнеш або будеш розмовляти, я тебе відразу знайду і зловлю». Четверта серія. Проводиться індивідуально. Гра в «кішки-мишки». Дитина-мишка ховається в норку. Перед цим експериментатор-кішка каже: «Сиди тихо. Я - голодна кішка. Якщо визирнеш або зашумиш, я тебе відразу знайду і з'їм ». Потім пропонує пограти в «машиністів». Таким чином, у другій серії з'являється роль, а в четвертій - ще й сюжет. Оцінка результатів. Підраховують кількість дітей, які підкорилися і не підкорилися правилу. Результати заносять в таблицю. Розглядаються особливості поведінки дітей різного віку в іграх з сюжетом і без сюжету і особливості підпорядкування

правилу в грі. Роблять висновки про вплив сюжету і ролі на ефективність підпорядкування правилу.

Питання для самоконтролю

1. Чому гра може використовуватися як діагностичний засіб у роботі з дітьми?
2. Опишіть методику діагностики ігрової діяльності дітей дошкільного віку.
 3. Які основні вимоги до діагностики ігрової діяльності?
 4. Чому спостереження та бесіда є основними методами діагностики гри?
 5. Наведіть приклади сучасних методик вивчення ігрової діяльності.
 6. Наведіть приклади ігор різної спрямованості: дидактичні, творчі, сюжетно-рольові, рухливі (з виокремленням педагогічного завдання).

Рекомендована література :

1. Ельконін Д. Б. Психологія гри. М. : Педагогика, 1978. 301 с.
2. Ельконін Д. В. Проблеми психології дитячої гри. М. : Дошк. виховання. 1964. № 4. С. 64-65.
2. Солнцева О. В. Дошкільник у світі гри. Супровід сюжетних ігор дітей / О. В. Солнцева. — М.: Сфера, 2010. — 176 с.
3. Стаєнна О. Ігрова діяльність дошкільників: сучасний формат. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2018. № 10. С. 38-42.
4. Якименко В. А. Педагогічна діагностика гри дошкільника: сучасні тенденції і труднощі проведення // Научно-методический электронный журнал «Калининградский вестник образования». — 2021. — № 3 (11) / вересень. — С. 40-51. — URL: [https:// koirojournal.ru/realises/g2021/30sent2021/kvo305/](https://koirojournal.ru/realises/g2021/30sent2021/kvo305/)

Лекція 5. Сучасні технології керівництва ігровою діяльністю дітей дошкільного віку та формування ігрової культури вихователя

План

1. Сучасні технології формування ігрової культури вихователя. Навчання через гру
2. Ігротерапія.
3. Сучасні проблеми дитячої гри. Особливості створення ігрового простору для дітей різних вікових груп. Маркери (знаки) ігрового простору. Дитяча кімната, особливості її організації і обладнання у залежності від віку дітей. Вікові особливості підбору ігрового матеріалу та іграшок.

1. Сучасні технології формування ігрової культури вихователя

Технологія – це інструмент професійної діяльності педагога. Сутність педагогічної технології полягає в тому, що вона має виражену етапність (покроковість), включає набір певних професійних дій на кожному етапі, дозволяючи педагогу ще в процесі проектування передбачати проміжні та підсумкові результати власної професійно-педагогічної діяльності. Педагогічні технології можна використовувати як у роботі з дітьми, так і в роботі з педагогічним колективом та батьками вихованців. Однією із педагогічних технологій є *ігрова технологія*. Значення ігрової технології не в тому, що вона є розвагою та відпочинком, а в тому, що за правильного керівництва стає: способом навчання; діяльністю для реалізації творчості; методом терапії; першим кроком соціалізації дитини на суспільстві. Мета ігрової технології – не змінювати дитину і не переробляти її, не вчити її якимось спеціальним поведінковим навичкам, а дати можливість «прожити» у грі ситуації, які її хвилюють при повній увазі та співпереживанні дорослого. *Педагогічна технологія організації сюжетно-рольових ігор*: Тематика сюжетно-рольових ігор пов'язана із соціальною дійсністю. Етапи технології: 1 етап: Збагачення уявлень про ту сферу дійсності, яку дитина відобразить у грі (спостереження, розповіді, бесіди про враження). Важливо знайомити дитину з людьми, їхньою діяльністю, стосунками. 2 етап: Організація сюжетно-рольової гри («гра у підготовку до гри»). Визначення ситуації взаємодії людей, вигадкування та створення подій, перебіг їх розвитку відповідно до теми гри; створення предметно-ігрового середовища на основі організації продуктивної та художньої діяльності дітей, співтворчості з вихователями, дитячого колекціонування, спільна ігрова діяльність вихователя з дітьми; 3 етап: Самостійна ігрова діяльність дітей; організація сюжетно-рольової гри з уявлюваним партнером, за якого дитина розмовляє.

2. Ігротерапія

Гра, як провідний вид діяльності дошкільників сприяє встановленню емоційно близьких стосунків, знімає напругу, страх перед оточуючими, позаяк актуалізує дитячий аспект поведінки, думки. *Ігротерапія* – метод терапевтичного впливу на дітей і дорослих з використанням гри. *Ігротерапія* - це ігрове управління когнітивними, емоційними й психомоторними здібностями дитини при виконанні різних дій у співпраці з дорослим. Якщо дитина має можливість виразити у грі свої переживання, то вона звільняється від страхів, і пережите не перетворювалося на психічну травму. Однією з перших ігротерапію використала засновниця дитячого психоаналізу і донька Зігмунда Фрейда, *Ганна Фрейд*, у роботі з дітьми, що пережили бомбардування Лондону під час Другої світової війни. Вона довела ефективність «ігрової терапії» з дитиною, проте вважала, що

треба завжди розібратися у роботі її несвідомого. Тому, що діти нездатні приховувати свої почуття та емоції, застосовувати механізми витіснення, вони майже завжди кажуть те, що думають. Ганна Фрейд внесла в психоаналіз ігрові методи. Розроблений нею дитячий психоаналіз, враховує незрілість дитячої психіки та низький рівень можливості вербалізації дитини. Вона вважала, що одним із найцінніших джерел аналізу дитини є спостереження за нею під час дитячих ігор (малювання, ліплення, ігри у воді, з піском, з іграшками, під час гри у футбол, догляду за тваринами). Ганна Фрейд розробила *принципи поведінки терапевта* у процесі ігрової терапії: 1) сердечна, не директивна манера спілкування; 2) не давати волю інстинктивним проявам дитини; 3) не втручатися у зовнішнє життя дитини, тобто, лише змінювати її життєве оточення і за необхідності лише усувати явно шкідливі, травмуючі впливи; 4) заборона інтерпретації висловлювань і дій дитини, інакше це може посилити страхи та опір замість того, щоб їх поступово і терпляче скорочувати. П'ятирічний педагогічний досвід Ганни Фрейд з використанням ігрових методів став у нагоді, і вона завжди вмiла привернути до себе увагу дітей. Окрім цього поряд з грою через ігровий метод вона використовувала у роботі з дітьми читання і розповідання казок, сторітелінг, розігрування сценок, виконання дій властивих самим дітям і т.ін. Д. Б. Ельконін у своїй роботі "Теорії та проблеми дослідження дитячої гри" зауважував: "Ганна Фрейд була однією з перших, хто розробив техніку ігрової терапії, як часткову заміну вербальних методів психоаналітичної техніки. Гра повинна використовуватися поряд з іншими засобами діагностики - використанням снів, вільним малюванням та ін". Отже, ігротерапія - основний психотерапевтичний, арттерапевтичний, атпедагогічний метод роботи з дітьми дошкільного віку. За допомогою ігрових прийомів, де використовується малюнок, рольова гра, дитина може виразити ті страхи, емоційні стани і психічні травми, про які не може розповісти. У грі діти навчаються партнерству, екстраполюють навички на реальний ґрунт, через гру відбувається навчання правил. Гра ніби моделює дійсність, репетирує її, дозволяє переробити себе в ситуації, яка відбулася давно, чи ще не сталася. у грі людина може самопрезентуватися символічно, тобто із задіянням несвідомих аспектів психіки. Гра може використовуватись у груповій терапії, у соціально-психологічному тренінгу. *За функціями* ігротерапія поділяється на директивну і недирективну, *за формою* - індивідуальною і груповою, *за структурою* - структурованою і неструктурованою. *Загальні показники до проведення ігротерапії:* соціальний інфантилізм, замкненість, нетовариськість, надслухняність, порушення поведінки і шкідливі звички, неадекватна статево-рольова ідентифікація у хлопчиків, фобії, конформність *Основні функції психолога / вихователя, артпедагога, арттерапевта, ігротерапевта:* 1. Створення атмосфери

прийняття і схвалення дитини. 2. Емоційне співпереживання дитині. 3. Віддзеркалення і вербалізація її відчуттів і переживань у максимально точній і зрозумілій дитині формі. 4. Забезпечення в процесі ігрових занять умов, що актуалізують переживання дитиною відчуття досягнення власної самоповаги.

Принципи здійснення ігротерапії: 1. Безумовне прийняття дитини (дружні рівноправні взаємини з дитиною, прийняття дитини такою, якою вона є, дитина - господар положення, вона визначає сюжет, тему ігрових занять, на її стороні ініціатива вибору і ухвалення рішення). 2. Недирективність в управлінні коректувальним процесом: відмова ігротерапевта від спроб прискорити або уповільнити ігровий процес; мінімальна кількість обмежень і лімітів (вводяться лише ті обмеження, які пов'язують гру з реальним життям). 3. Встановлення фокусу коректувального процесу на відчуттях і переживаннях дитини з метою відкритого вербального вираження дитиною своїх почуттів (стати для дитини своєрідним дзеркалом, в якому вона може побачити себе). Гра проходить спонтанно. Інколи розігрування рольових ситуацій відбувається в умовах штучного створення труднощів. Метод розігрування рольових ситуацій дає можливість побачити членів групи не лише в міжособистісних взаєминах, а й у процесі виконання певної соціальної ролі. Матеріал про поведінку суб'єкта в рольовій ситуації є надійною основою перевірки гіпотез стосовно його особистісної проблеми. Діти часто у грі компенсують свої психологічні труднощі.

Когнітивно-біхевіоральна ігрова терапія передбачає когнітивні та поведінкові втручання в межах ігрової терапії. Вона ґрунтується насамперед на принципах когнітивно-біхевіоральної терапії, які застосовуються відповідно до вікових особливостей дітей. Гра так само, як і вербальні та невербальні техніки, використовується для вирішення конкретних проблем. КБІТ відрізняється від недирективної ігрової терапії, у якій уникають прямого обговорення проблеми з дитиною. В КБІТ використовується проблемно-орієнтований підхід, який дозволяє дитині виробити адаптивніший спосіб мислення та дії. КБІТ ґрунтується на тому положенні, що уявлення (когніції) визначають почуття та поведінку людини, відповідно неправильні уявлення впливають на формування дезадаптивної поведінки. КБІТ фокусується на виявленні мало адаптивних думок та їх корекції. Раніше було прийнято вважати, що даний терапевтичний підхід мало застосовується щодо дітей та підлітків через вікові особливості. Однак, зараз вже є приклади ефективності даного підходу в роботі навіть з маленькими дітьми, якщо він враховує їхній рівень розвитку та потреби. Тут опрацювання проблеми здійснюється через ігрові дії, тобто не прямо, як у випадку з дорослими. КБІТ є структурованим та орієнтованим на мету підходом, директивним за своєю природою.

Наприклад, в психологічних дослідженнях описується застосування класичних

біхевіоральних методів клінічним психологом в ігровій терапії дітей, які зазнали жорстокого поводження в сім'ї. Реакції деяких дітей на межі терапії, такі як вибух гніву, крики, агресія та маніпулятивна поведінка, ігнорувалися або контролювались до моменту зниження емоційного напруження. І навпаки конструктивна та доброзичлива поведінка винагороджувалася похвалою та увагою. У ході сесії діти віком до 14 років самі обирали собі гру. Символічна гра приймалася, але інтерпретацій терапевт унікав. Терапевт пропонував дитині сфокусуватися, на труднощах в момент їх виникнення за допомогою своєї підтримки. Таке навмисне використання біхевіоральних методів здається вельми розбіжним із класичною ігровою терапією. Це пов'язано насамперед із тим, що ведення гри дитини позбавляє її головного компонента – спонтанності та внутрішньої вмотивованості. Можна сказати, що в КБІТ найчастіше використовується не гра, а ігрові технології. Ключовою технікою в КБІТ є «моделювання», тобто створення ситуацій (ігрових, наративних), де демонструється адаптивна поведінка. Моделювання можна виявити в спонтанних та спрямованих терапевтом рольових іграх, театралізованих постановках, у настільних іграх. На Заході розроблено спеціальні терапевтичні настільні ігри для роботи з дітьми. «Когнітивно-біхевіоральна терапія», «Ігротерапія через ігри з правилами», «Регулятивно-комунікативна ігрова терапія» - це види ігрової активності, які походять від дорослого і є активною формою співпраці дорослого та дитини. Основна вимога - вміння дорослим грати та пропонувати дитині ігрові завдання. *Поведінкова ігротерапія* існує на стиці уявлень про поведінку і структуру ігрових дій, які пропонує дитині дорослий. Поведінкова ігрова терапія може використовуватись у роботі з дітьми різного рівня розвитку, застосовуватись до широкого спектру видів неадаптивної поведінки. Найбільш ефективна вона у роботі з дітьми, у яких існують проблеми контролю, з тривожними та депресивними дітьми, а також з дітьми, які зазнавали жорстокого поводження.

Приклади ігрових вправ ігротерапії для дітей і дорослих:

Ігротехніка «Cap Your Anger»

У США люблять використовувати одяг і головні убори як частину атрибутики в ігровій терапії (як недирективній, так і директивній). Приклад ігрової техніки, розробленої Бріджін Гарднер для роботи з агресією в дитячих групах із розвитку соціальних навичок (на базі когнітивно-біхевіоральної (поведінкової) ігрової терапії з дітьми 6-8 років): дітям пропонують дізнатися про те, які види злості бувають: пасивна (жаба), пасивно-агресивна (чорна маска), агресивна (дракон), асертивна (корона). Пасивна злість (злість, гнів): людина приймає всі удари на себе, не відповідає, «ковтаючи» образу. Пасивно-агресивна злість — людина

висловлює свою агресію не прямо, а нишком, роблячи щось таємно. Агресивна злість — людина висловлює свій гнів відкрито й бурхливо. Асертивна злість (наполеглива, упевнена людина) — людина висловлює свій гнів стримано, але впевнено, уміє користуватися своєю агресивністю в конструктивних цілях.

Зміст техніки: рольова гра, у якій кожен з учасників групи пробує себе в кожній ролі, що відповідає типу злості. Обговорюють, у якій ролі комфортніше, у якій — навпаки.

Ігротехніка «Випускання пари»

Вправа дає дітям можливість розповісти про свої складні почуття й проблеми та сформувати адаптивні форми поведінки в складних ситуаціях. Ця методика дає змогу подолати психологічні захисти дитини, розвинути її комунікативні й творчі можливості, відреагувати на негативні емоції, розвинути емпатію. Хід виконання: Спочатку слід попросити дитину розповісти про будь-яку ситуацію, яка викликає в неї сильне роздратування або злість. Потім вихователь /артпедагог арттерапевт, ігротерапевт / дістає «крижану» пластину й дерев'яний молоток. Ігротерапевт просить дитину подумати над тим, як вона може поводитися в такій самій ситуації. Ігротерапевт може підказувати дитині, як можна вирішити проблеми, які виникають. Дитина й ігротерапевт продовжують по черзі вступати в гру, пригадуючи різні неприємні історії й відбиваючи по шматку «льоду» доти, доки вся «крижана» пластина не опиниться розбитою на дрібні частини. Якщо вправу «Випускання пари» використовують у групі, то кожного учасника запитують, як би він вийшов зі складного становища, або кожен розповідає про свій випадок (іноді буває доцільно розпочати гру з обговорення менш складних почуттів і ситуацій для того, щоб залучити дитину до гри й дізнатися про властиві їй копінгові прийоми тощо). Таке заняття сприяє відкритому обміну думками, посилює згуртованість, сприяє спільному рішенню проблем, призводить до звільнення від негативних переживань.

Ігротехніка «Мої іграшки»

Ця вправа — інструмент, який дасть змогу в потрібний момент позбутися сторонніх, зокрема тривожних, думок і зосередитися на поточних справах. Хід виконання: Напишіть перелік із шести-семи улюблених іграшок, які були у вас у дитинстві (машинки, ляльки, солдатики, м'ячики, скакалки, конструктори, модельки тощо). Запам'ятайте цей перелік. У складних життєвих ситуаціях, коли потрібно зайнятися чимось, а з голови не виходять думки, які хвилюють, думки-«паразити», пригадайте свої улюблені іграшки: Який вони мали вигляд? Як ви з ними гралися? Як з ними можна було б ще погратися? Пофантазувавши так певний час, поверніться в реальність і скажіть собі: Тепер я доросла людина!

Тепер у мене нові іграшки! Мені подобається таке життя, де потрібно чогось досягати!

Вправа «Коробка гарного настрою»

Цю вправу призначено для виконання вдома в сім'ях із проблемними дітьми, приблизно з 5-6 років.

Хід вправи: Батьки знаходять коробку, яку разом із дитиною оформляють. Протягом дня дитина й батьки складають у неї маленькі іграшки, дрібнички або записки, які викликають у них гарний настрій або нагадують про щось хороше.

Перед сном один із батьків / або обоє разом із дитиною відкривають коробку й переглядають її вміст, обговорюючи його значення. Наприклад, мама поклала туди маленького солдатика і пояснила свій вибір доньці так: «Цей солдатик здається мені міцним і сильним. Ти сьогодні була схожа на нього, змогла бути сильною, не заплакала й не розкричалася в крамниці». Ця ігрова вправа дає змогу поліпшити дитячо-батьківські відносини.

Ігротехніка «Створення історій за допомогою шарфа»

Ігрова техніка на створення історій за допомогою шарфа властива для динамічної ігрової терапії. Вона дає змогу працювати з дітьми й розвивати їхні експресивні можливості, певним чином організовуючи їхні рухові й невербальні реакції. Ця техніка підходить для роботи саме з імпульсивними дітьми, щоб допомогти їм організувати свої рухові, невербальні реакції й активізувати мовну експресію, базовану на уяві й психомоториці. Застосовуючи цю техніку, ігротерапевт використовує великий кусок гарної, напівпрозорої тканини, типу шифону (приблизно 2,5 м). Така тканина найбільше підходить для гри, оскільки дає змогу активізувати уяву.

Хід техніки: Спочатку дорослі, тримаючи шарф за кути, розгойдують його вгору і вниз, постійно покриваючи ним дитину з головою. Потім ігротерапевт розповідає історію та пояснює, що повинна робити дитина: вона повинна рухатися, коли шарф підіймається, і зупинятися, коли опускається. Так шарф дає змогу контролювати рухи дитини й давати їй певні сигнали. Зазвичай ігротерапевт розпочинає гру словами: «Жив собі хлопчик (дівчинка), який, ... шарф піднімається, ... якимось...». Під час гри ігротерапевт швидше коментує дії дитини, вказуючи на їхній емоційний відтінок, ніж безпосередньо просить зобразити певний емоційний стан. Наприклад, він може сказати: «Це розповідь про хлопчика, який весело підстрибує» (наголошує на настрої дитини). Іноді дитина може випадково вискочити з-під шарфа, тоді ігротерапевт каже: «Цей хлопчик (дівчинка) утік від мами (тата); ...», - і запитує дитину, що для неї

означає втекти від мами (тата). Мета цих коментарів і запитань полягає в тому, щоб допомогти дитині встановити певний зв'язок між своїми руховими реакціями, пов'язаними з рухами шарфа, змістом історії. На цій стадії ігротерапевт сприяє тому, щоб дії та слова дитини набували певного емоційного відтінку. Вік дітей значення не має. Створення історій за допомогою шарфа успішно використовують для спільної гри матері й дитини тоді, коли в їхніх відносинах є проблеми.

Отже, ігротерапія у роботі з дітьми є засобом подолання різних порушень і включає в себе цілий комплекс вправ, що мають навчально-розвантажувальне значення, та комплекс релаксаційних вправ. Унікальність ігротерапії полягає в тому, що ми можемо досягти того рівня психологічної регресії, коли людина здатна долати свої проблеми у тому віці, в якому вона їх набула. Дитина / доросла людина виконує певні дії, але вони носять умовний характер, несерйозний. Адже здатність грати є показником психічного здоров'я дитини. І тому можна повністю погодитися зі словами К. О'Коннора: «...лікування завершено успішно, коли дитина демонструє здатність грати імпульсивно та з радістю».

Так само за посередництвом гри або ігротерапії застосовують інші засоби корекційно-терапевтичного впливу на дітей дошкільного віку. Наприклад в *активній кінезітерапії* (коли дитина рухається сама) застосовують рухливі ігри. Перевагою реалізації *танцювально-рухової терапії* серед дошкільників також служить ігровий формат, що допомагає нівелювати ефект опору. ***Дитячий театр як ігрова технологія.*** Театралізована діяльність є одним з найефективніших способів впливу на дітей, які люблять грати. Театралізована гра впливає на мовленнєвий розвиток дитини, яка засвоює багатство рідної мови, елементи невербального спілкування (міміка, жести, пози, інтонації, модуляції голосу). Використовуючи виразні засоби, що відповідають характеру героїв театралізованої гри і їх вчинків, дитина намагається говорити чітко, щоб її зрозуміли всі глядачі.

3. Сучасні проблеми дитячої гри. Особливості створення ігрового простору для дітей різних вікових груп. Маркери (знаки) ігрового простору. Дитяча кімната, особливості її організації і обладнання у залежності від віку дітей. Вікові особливості підбору ігрового матеріалу та іграшок

Гра підтримує психічне здоров'я та благополуччя. Вільна гра є своєрідною терапією для дитини, оскільки дає можливість безпечно висловлювати та переживати глибокі емоції, що позитивно впливає на розвиток емоційного інтелекту. На думку психолога, автора концепції “зони найближчого розвитку” *Льва Виготського*, одна з головних функцій гри – розвиток саморегуляції.

Відповідно до свого бажання грати, дитина вчиться керувати своїми імпульсами та поривами, дотримуючись правил гри. Навички саморегуляції – одна з ключових передумов успішного навчання в школі. У сучасних дітей є величезне різноманіття ігор та іграшок, а освітній процес у ЗДО побудований на принципах ігрового підходу. Проте психологи та соціологи всього світу стверджують про стрімке зниження часу, відведеного на вільну гру. Одночасно збільшується кількість часу, проведеного дітьми за використанням цифрових технологій, відвідуванням гурткових занять та секцій, супроводом батьків у дорослих справах. У статті “Занепад гри та зростання психопатології в дітей та підлітків” (The Decline of Play and the Rise of Psychopathology in Children and Adolescents) професор психології Бостонського коледжу *Пітер Грей* наводить невтішну статистику та стверджує, що депривація вільної гри має негативний довготривалий ефект. Це може спричиняти депресію, почуття безпорадності, брак ініціативності та навіть бути пов’язано зі зростаннями суїцидів серед підлітків. Професорка Стокгольмського університету *Ілва Андерссон*, дослідниця психології гри й дитинства, керівниця проекту “Діти, які не грають” наводить п’ять причин, що заважають дітям грати: Дорослі не підтримують дитячі ігри. У дитячих садках недостатньо предметів, які можна по-різному використовувати в грі, натомість здебільшого іграшки – монофункціональні. У дітей немає можливості організувати простір так, щоби меблі можна було використовувати в грі (габаритні, статичні ігрові модулі: перукарні, лікарні тощо). У розкладі немає місця іграм: часу, відведеного для вільної гри, – замало. Педагоги не розуміють “шумних ігор” через страх “хаосу” чи травматизму в групі та бажання контролювати діяльність дітей. Оновлений Базовий компонент дошкільної освіти, який на початку 2021 року затвердило МОН, одним з освітніх напрямів має “Гру дитини” та визначає її ключову роль у житті дитини дошкільного віку. Проте на практиці часто все інакше. У дитсадках та в родинях відбувається надмірна інтенсифікація інтелектуального розвитку дитини та збільшення кількості занять, є брак гнучкості в плануванні та жорстка регламентація режиму дня дітей. Що дорослі можуть зробити, щоби забезпечити право дитини на гру: 1. Виділити час. Дослідження свідчать, що якісна вільна гра розпочинається через 20–25 хвилин після її початку. Тож час, відведений для гри, має бути не меншим 60 хвилин поспіль. 2. Організувати простір. У дитини має бути доступ до матеріалів та простору. Переобтяженість групових і дитячих кімнат габаритними меблями, які мають лише одне призначення, не стимулюють дитину до пошуку. Адже з ігровим модулем “Лікарня” нічого, окрім як грати в лікаря, не залишається. Натомість, картонні коробки різних розмірів, шматки тканини, палиці, дошки можуть сьогодні стати потягом, а завтра – кінотеатром чи магазином. 3. Не заважати грі власними втручаннями. Коментар дорослого під

час захопливого конструювання з камінців: “Порахуй, скільки камінців!” чи “Сонечко має бути жовтого кольору” під час малювання – зводить нанівець ініціативу та бажання розвивати гру далі. 4. Зайняти позицію того, хто спостерігає, або помічника, якщо в цьому є потреба. Творчість, уява та ініціативність активізуються в грі, коли немає інструкцій до дії, оцінок діяльності, спроб спрямувати гру “в потрібний напрям” чи нав’язування результатів.

Питання для самоконтролю

1. Чим відрізняються ігрові технології навчання від інших технологій?
2. Розкрийте сучасні технології керівництва ігровою діяльністю дітей дошкільного віку.
3. Розкрийте сучасні проблеми дитячої гри.
4. Опишіть власну, або потенційну тактику захоплення і переключення уваги дитини з комп’ютерної гри на традиційну у процесі сімейного виховання.
5. Як ви зможете виконання запропонованих у лекції ігротехнік у роботі з дошкільниками?

Рекомендована література :

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція). <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponentdoshkilnoyi-osviti-v-ukrayini>
2. Дитина: програма виховання і навчання дітей від двох до семи років. наук. кер. проекту: О.В. Огневюк, К.І. Волинець; наук. кер. програмою: О.В. Проскура, Л.П. Кочина. Мін.осв. і наук., мол. та спорту України. К.: Київ, ун-т ім. Б.Грінченка, 2020. 492 с.
3. Пірожченко Т., Корнеєва О. Гра дитини. Впроваджуємо оновлений Базовий компонент дошкільної освіти. Дошкільне виховання, 2021. № 5. С. 3-13.
4. Савчук О. Гра-стратегія: формуємо соціальний досвід дошкільнят. Дошкільне виховання, 2016. № 12. С. 20-22.
5. Федорова М.А. Теорія та методика ігрової діяльності дітей дошкільного віку: навч. посібник. Житомир. ФОП Левковець, 2018. 149 с.
6. Яцук Н. У музеї. Сюжетно-рольова гра. Дошкільне виховання, 2021. №4. С. 18.
7. Gutierrez, Raul, "Therapy & Dragons: A look into the Possible Applications of Table Top Role Playing Games in Therapy with Adolescents" (2017). Electronic Theses, Projects, and Dissertations. URL: <https://scholarworks.lib.csusb.edu/etd/527>
8. Relax, it’s just a ringlight for kids. Toys like the ‘vlogger set’ prepare them for a digital world. URL: <https://theconversation.com/relax-its-just-a-ringlight-for-kids-toys-like-the-vlogger-set-prepare-them-for-a-digital-world-185139>.

9. Twelve Effective Play Therapy & Child Therapy Games. URL: <https://www.childtherapytoys.com/blogs/news/twelve-effective-play-therapy-child-therapy-games>
10. The Decline of Play and the Rise of Psychopathology in Children and Adolescents. Peter Gray. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ985541.pdf>

СПИСОК РЕКОМЕНДОВАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Основна

1. Ігрова діяльність дошкільника : молодший дошкільний вік / Піроженко Т.О. та ін. Київ : Генеза, 2016. 88 с.

2. Ельконін Д.Б. «Психологія гри». Електронний ресурс [Режим доступу]: <http://psychlib.ru/mgppru/Epi-1999/EPI-001.NTM>.

3. Федорова М.А. Теорія та методика ігрової діяльності дітей дошкільного віку: навч. посібник. Житомир. ФОП Левковець, 2018. 149 с.

Допоміжна

1. Агіляр Туклер В. Сюжетно-рольова гра як засіб виховання ініціативності. / *Вихователь-методист дошкільного закладу*, 2018. № 2. С 17-22.

2. Агіляр Туклер В. Сюжетно-рольові ігри дітей: спостерігаємо, спрямовуємо, надихаємо. / *Дошкільне виховання*, 2018. № 7. С. 20-24. 3.

3. Айзенбарт М. М. Формування соціально-комунікативної компетентності дітей середнього дошкільного віку в процесі ігрової діяльності: дис. канд. пед наук: 13.00.08 / Південноукраїн. нац. пед ун-т ім. К. Д. Ушинського. Одеса, 2016. 274 с.

4. Айзенбарт М.М. Формування соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку в процесі ігрової діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 ; Держ. заклад «Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К.Д. Ушинського». Одеса, 2016. 20 с.

5. Азарова Л.Є., Франчук Н.Л. Організація ігрової діяльності дошкільників як соціально-педагогічна проблема. *Збірка наукових праць «Vzdelávanie a spoločnosť (Освіта та суспільство)» Прешовського університету в Прешові*. 2016. С. 9–16. URL : <http://ir.lib.vntu.edu.ua/handle/123456789/13542>.

6. Анісімова О.Е. Педагогічна взаємодія вихователя і дітей в ігровій діяльності. *Вісник Науково-дослідної лабораторії «Дошкільна освіта: історія, перспективи розвитку в XXI столітті» за матеріалами II Всеукраїнської науково-практичної конференції «Психологопедагогічний супровід розвитку особистості дитини в умовах закладу дошкільної освіти і сім'ї» (25 листопада 2020 р.)*. Умань : Візаві, 2020. Вип. VII. С. 17-21.

7. Беленька Г.В. Образна іграшка як засіб формування життєвих цінностей дитини. *Народна освіта*. 2019. Вип. 2. С. 118-124. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/NarOsv_2019_2_19.

8. Бутенко В.Г. Підготовка майбутніх вихователів до формування здоров'язбережувальної компетентності дошкільників засобами ігрової діяльності: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 ; Сум. держ. пед. ун-т ім. А.С.Макаренка. Суми, 2018. 20 с.

9. Довбня С. Еволюція програмово-методичного забезпечення ігрової діяльності дітей дошкільного віку. *Людинознавчі студії. Педагогіка*. 2017. Вип. 4. С. 82–95. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Lstud_2017_4_11.
10. Довбня С.О. Теоретико-методичний супровід ігрової діяльності дітей дошкільного віку / *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова Серія Педагогічні науки: реалії та перспективи*. Випуск 72 том 1 : збірник наукових праць / М-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. Київ : Видавничий дім «Гельветика», 2020. 177-184.
11. Дитина: програма виховання і навчання дітей від двох до семи років. наук. кер. проекту: О.В. Огневюк, К.І. Волинець; наук. кер. програмою: О.В. Проскура, Л.П. Кочина. Мін.осв. і наук., мол. та спорту України. К.: Київ, ун-т ім. Б.Грінченка, 2020. 492 с.
12. Ельконін Д. Б. Психологія гри. 2-е вид. М.: Гуманіт. вид. центр ВЛАДОС, 1999. 360 с. URL: <http://psychlib.ru/mgppu/Epi-1999/EPI-001.NTM>.
13. Ельконін Д. В. Проблеми психології дитячої гри. М.: Дошк. вих. 1964. № 4. С. 64-65.
14. Колісник О.В. Соціокультурні контексти гри: проблеми і перспективи / *Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу "Києво-Могилянська академія. Серія: Соціологія // 2015. Т. 258, Вип. 246. С. 22-26.*
15. Кочергіна М. Забезпечимо дитині право на гру. Міжнародний досвід. *«Дошкільне виховання»*, 2018. № 1. С. 4-10.
16. Ляховець О. О., Сипченко В. І. Ігрова діяльність як засіб формування соціально-комунікативної компетентності дітей старшого дошкільного віку. *Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки»*. Випуск № 15.2018, С.77-84.
17. Наволокова Н. П. Характеристика педагогічних технологій у схемах. Ігрові технології навчання. URL: <http://journal.osnova.com.ua/download/42-33-37773.pdf>.
18. Новіцька Т., Рубанович Н. Будинок моди. Сюжетно-рольова гра для старшої групи. *Дошкільне виховання*, 2017. № 10. С. 20-22.
19. Пасічник В. М. Сутність ігрової діяльності у формуванні особистості дітей дошкільного віку. *Спортивні ігри*. 2020. №3 (17). С. 43-57.
20. Пасічник, В. & Пітин, М. Класифікація народних ігор у фізичному вихованні дітей дошкільного віку. *Спортивний вісник Придніпров'я*, 2017 №1, С. 222-226.
21. Пасічник, В.М., Пітин, М. П. & Згоба, В. Л. Сучасні ігрові технології з елементами видів спорту у фізичному вихованні дітей дошкільного віку. *Науковий часопис національного педагогічного університету імені М. П.*

Драгоманова. Серія № 15 Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт), Вип. 10, (80) 16, 2016 р. С. 88-93.

22. Пихтіна, Н.П. Корекція негативної поведінки у дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку засобами соціально-педагогічних і реабілітаційних ігор. *Наукові записки Ніжинського державного університету ім. М. Гоголя. Серія: Психолого-педагогічні науки*, 3, 2018. С. 133-139.

23. Пірожченко Т., Корнеєва О. Гра дитини. Впроваджуємо оновлений Базовий компонент дошкільної освіти. *Дошкільне виховання*, 2021. № 5. С. 3-13.

24. Савчук О. Гра-стратегія: формуємо соціальний досвід дошкільнят. *Дошкільне виховання*, 2016. № 12. С. 20-22.

25. Семеніна, Ж. О., & Голяченко, А. О. (2022). Ігротерапія як засіб реабілітації дітей із затримкою рухового розвитку. *Медсестринство*, (2), 28–30. URL: <https://doi.org/10.11603/2411-1597.2022.2.12900>.

26. Система розвивально-ігрових занять з ейдетики для дітей старшого дошкільного віку: метод. посіб. / уклад. Н. Стаднік, Г. Беленька, Ю. Волинець. Київ : Компринт, 2018. 104 с.

27. Солнцева О. В. Дошкільник у світі гри. Супровід сюжетних ігор дітей. М.: Сфера, 2010. 176 с.

28. Стаєнна О. Ігрова діяльність дошкільників: сучасний формат. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2018. № 10. С. 38-42.

29. Чаговець А. І. Гармонійне виховання дітей 4-6 років культурно-освітньому просторі дошкільного навчального закладу / Чаговець Алла Іванівна, Східноукраїнський нац. ун-т імені Володимира Даля : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : 13.00.07. Київ, 2019. 41 с.

30. Філіппова Є.В. Ігрова терапія. *Альманах Інституту корекційної педагогіки* № 28. 2017. URL:<http://alldef.ru/ru/articles/almanac-28/play-therapy>.

31. Якименко В. А. Педагогічна діагностика гри дошкільника: сучасні тенденції і труднощі проведення // Науково-методичний електронний журнал «КВО». 2021. № 3 (11) / вересень. — С. 40-51. URL: <https://koirojournal.ru/realises/g2021/30sent2021/kvo305/>.

32. Яцук Н. У музеї. Сюжетно-рольова гра. *Дошкільне виховання*, 2021. №4. С.18-22.

33. Children's only profession: Playing with toys. [North Clin Istanb.](#) 2021; 8(4): 414–420. Nevin Cetin Dag,1 Emine Turkkan,1 Alper Kacar,1 and Huseyin Dag1,2. URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC8430366/>.

34. Gutierrez, Raul, "Therapy & Dragons: A look into the Possible Applications of Table Top Role Playing Games in Therapy with Adolescents" (2017). Electronic Theses, Projects, and Dissertations. 527. URL: <https://scholarworks.lib.csusb.edu/etd/527>.

35. Relax, it's just a ringlight for kids. Toys like the 'vlogger set' prepare them for a digital world. URL: <https://theconversation.com/relax-its-just-a-ringlight-for-kids-toys-like-the-vlogger-set-prepare-them-for-a-digital-world-185139>.
36. Twelve Effective Play Therapy & Child Therapy Games. URL: <https://www.childtherapytoys.com/blogs/news/twelve-effective-play-therapy-child-therapy-games>
37. The Decline of Play and the Rise of Psychopathology in Children and Adolescents. Peter Gray. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ985541.pdf>.
38. Why kids should not have lots of toys (and what to do if yours have too many). URL: <https://theconversation.com/why-kids-should-not-have-lots-of-toys-and-what-to-do-if-yours-have-too-many-172611>.

Інформаційні ресурси в Інтернеті

1. Міністерство освіти і науки України: офіційний сайт. URL : <http://www.mon.gov.ua>
2. Національна бібліотека України імені В. І. Вернадського : офіційний сайт/ URL : <http://www.nbuv.gov.ua/>
3. Одеська національна наукова бібліотека : офіційний сайт. URL : <http://odnb.odessa.ua/>.
4. Бібліотека Університету Ушинського : офіційний сайт. URL : <https://library.pdpu.edu.ua/>
5. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні. URL : <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-v-ukrayini>
6. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція). URL : <https://ezavdnz.mcfra.ua/book?bid=37876>
7. Конвенція про права дитини. URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_021#Text
8. Закон України «Про дошкільну освіту» URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14#Text>
9. International Playing Assotiation веб-сайт. URL : <https://ipaworld.org/>
10. Ігротерапія як метод практичної корекції: веб-сайт. URL. <https://studfile.net/preview/5263909/page:8/>
11. Основи театральної педагогіки: веб-сайт. URL. https://stud.com.ua/44232/literatura/osnovi_teatralnoyi_pedagogiki
12. Імаготерапія як засіб педагогічного впливу на розвиток та виховання особистості на засадах театральног: веб-сайт. URL.

https://kopilkaurokov.ru/doshkolnoeObrazovanie/presentacii/imaghotierapiia_iak_zas_ib_piedaghoghichnogho_vplivu_na_rozvitok_ta_vikhovannia_o

13. Кінезітерапія: веб-сайт. URL.

<https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9A%D1%96%D0%BD%D0%B5%D0%B7%D1%96%D1%82%D0%B5%D1%80%D0%B0%D0%BF%D1%96%D1%8F>

14. Танцювальна-рухова терапія: веб-сайт. URL.

<https://psichiatria.org/tancyuvalno-rukhovalno-terapiya/>

15. Приклади вправ ігрової терапії для дітей. URL

<https://osvitaua.com/2021/07/97417/>

16. Ігрова терапія і Г. Фрейд. URL <https://www.chitalnya.ru/work/1393970/>

Зміст

Передмова	3
Лекція 1. Гра як поняття і як явище та оволодіння дитиною дошкільного віку ігровою діяльністю	5
Лекція 2. Іграшка як соціокультурний феномен і засіб ігрової діяльності та організація ігрової діяльності дитини в сім'ї	27

Лекція 3. Особливості педагогічної взаємодії вихователя з дітьми у процесі ігрової діяльності	39
Лекція 4. Методика діагностики ігрової діяльності дітей	54
Лекція 5. Сучасні технології керівництва ігровою діяльністю дітей дошкільного віку та формування ігрової культури вихователя	68
Список рекомендованої літератури	78