



ПРОЕКТИРОВАНИЕ ИГРОВЫХ технологий как условие социально-педагогического сопровождения обучающихся

И.С. Сергеева, кандидат педагогических наук, доцент Московского городского педагогического университета

За последние годы интерес к игре особо возрос в образовательном процессе. Педагогов и психологов стали серьёзно волновать такие вопросы, как теоретические аспекты игры, технология и методика их организации. Функции игры значительно расширились: в обучении, социализации, развивающей деятельности, творческой, диагностической, коррекционной работе и других направлениях.

Значительное внимание во многих исследованиях уделено типологии игр, механизму и технологиям игрового обучения, а также методологии и методике организации и проведения отдельных видов игр. Проблема применения игровой деятельности в образовательном процессе в педагогической теории и практике не нова. Разработкой теории игры, её методологических основ, выяснением её социальной природы, внутренней структуры и значения для развития обучаемого в отечественной педагогике занимались Л.С. Выготский, О. Декраль, А.Н. Леонтьев, И.М. Сеченов, Д.Б. Эльконин и др., в зарубежной — Р. Коэй, М. Монтеггори, Э. Ньюсон, Ф. Фребель и др.

Применение игры в рамках общеобразовательного учреждения рассмотрено в исследованиях Ж.В. Арутюнян,

А.К. Бондаренко, Г.И. Григоренко, С.В. Григорьева, В.М. Захарова, Н.Ф. Комаровой, Г.А. Ляпиной, А.И. Ткаченко и других исследователей.

Значительное внимание во всех исследованиях уделено типологии игр, механизму и технологиям игрового обучения, а также методологии и методике организации и проведения отдельных видов игр.

Однако, несмотря на значительное количество работ по проблеме использования игр в процессе обучения и воспитания их педагогический потенциал, очевидно, ещё далеко не исчерпан. Связано это, прежде всего, с тем, что игры, применяющиеся в учебном и воспитательном процессе, как правило, однотипные. Они разрабатываются преимущественно как один из компонентов конкретного вида деятельности. Но, по нашему мнению, такой подход к использованию игр не позволяет полностью реализовать их дидактические возможности.

В современном образовательном учреждении игровая деятельность используется в качестве самостоятельных технологий, применяемых в процессе обучения, и во внеклассной работе.

Проектирование игровой деятельности как инновационной технологии развития образовательного процесса школы предполагает, по определению М.М. Поташника, «придумывания» (изобретения, рождения) новшества.





Говоря о сущности педагогического проектирования игровой технологии в образовательном процессе, как условии его развития, следует отметить, что это один самых сложных и интересных объектов. Проектирование игровой технологии требует от её создателя (учителя, воспитателя, классного руководителя) глубокого понимания, что такое игра, её место и роль в образовательном процессе, что такое технология и каковы её особенности.

Важно уяснить, что проектирование игровой технологии это не просто создание определённой последовательности действий, а обращение к концептуальному выбору, источникам обобщающего характера, глубокому изучению проблемного поля использования игры и касающихся её категорий. Проектирование игровых технологий включает в себя подбор основного (теоретического), прогностического знания и практического опыта, которые в определённом сочетании и последовательности профессиональных действий (технологических этапов) направлены на получение позитивного результата.

Рассмотрим более подробно проектирование игровой технологии. Прежде чем приступить к проектированию технологии игры, необходимо определить характер и выбор её вида, целей, возможный качественный и количественный результат. На уровне замысла необходимо проведение диагностики, чтобы определить возможность данного вида игры, её этапность, возможности технологизации данного игрового процесса и получения результата.

Рассматривая технологическую последовательность проектирования игровой технологии поэтапно, мы обратились к исследованию В.П. Сергеевой:

1. Обоснование предмета игрового проектирования, с которым предстоит работать.

Рождение основного замысла игровой технологии чаще всего связано с желанием перемен, изменений, как в отдельно взятой дисциплине, воспитательной деятельности или развитии отдельной личности.

Предполагая создание, технологии обучения, воспитания, управления классные руководители

Воспитательная ТЕХНОЛОГИЯ

уже изначально ориентируются на достижение дидактического результата, изменение личности, процесса или условий.

Изучение действительности может носить разный характер: от теоретического (идеального, модельного) представления «как должно быть» и «как есть», или накопления эмпирического игрового опыта отдельного субъекта, или целого коллектива к анализу и систематизации результатов и их теоретического обобщения.

2. Формулирование стратегической идеи игрового проектирования и его конкретизация, исходя из материально-технических условий и кадровых ресурсов.

Формирование идеального представления игровой технологии начинается с педагогического конструирования объекта проектирования, то есть формулирования стратегической идеи, которая будет воплощена в деятельности учителя, классного руководителя. В индивидуальном или совокупном сознании такой образ выступает в виде модели, системы жизнедеятельности класса, как образовательного процесса, так и самих разработчиков.

3. Изложение актуального состояния проектирования, игровой технологии в контексте её жизнедеятельности: с позиции её несовершенства (противоречий) и возможного позитивного изменения результатов в обучении, воспитании и развитии.

Характеризуя данный этап проектирования игровой технологии, важно отметить её как формирование общего поля проблем. В первую очередь, это проблема мотивации, как личностного включения в проектную деятельность. Если игровая технология разрабатывается коллективно, следует выяснить проблемы всех участников проекта, связанные с темой игры. Важно выделить из массы актуальных проблем наиболее приоритетные, это





позволит составить представление о структуре использования игровой технологии в учебной или воспитательной работе.

4. Описание проектирования игровой технологии в терминах и контексте определённых научно-теоретических положений и тенденций образовательной культуры.

Для ясного осознания проектирования игровой технологии важно чётко определить систему теоретического обоснования на языке профессиональных терминов, дать определение ключевым понятиям.

5. Ценностно-смысловой выбор концептуального подхода, на основании которого будет сформулирован замысел игровой технологии и способов её реализации.

В процессе концептуализации проектируемой игровой технологии, методологи выделяют выбор различных подходов и точек зрения, (например, системный, деятельностный, развивающий, синергетический, культурологический, личностно ориентированный, гендерный, дифференцированный, компетентностный, практико-ориентированный, субъектный, здоровьесберегающий и др.), которые предварительно подвергаются критическому анализу, соотносятся с ценностными ориентирами самих участников игрового проектирования и той областью образовательной действительности, куда войдёт данная технология. Наличие целостного описания ключевых понятий и подходов превращает проектирование игровой технологии в способ изменения педагогической действительности. Важно учесть при проектировании игровой технологии, что (кто) может стать источником сопротивления, неприятия предлагаемой программы действий, определить причины, противоречия, негативные эффекты, риски последствий проекта.

6. Целеполагание, включающее декомпозицию его на сложный ряд задач, теоретико-методологическую основу игровой технологии, закономерности и принципы её

реализации, идеальный образ (портрет) того, кто реализует данный проект.

Проектирование цели носит предельно обобщённый и выраженный преимущественно в эмоциональной форме «образ будущего». Такой формой может быть тот идеал, который предполагается получить в результате осуществления проектируемой игровой технологии. Целеполагание в игровой технологии может иметь стимулирующий преобразующий, нормирующий или коммуникативный характер, но и направлено не только на создание или изменение ситуации, но и саморазвитие, самоизменение социально-педагогического сопровождения.

Декомпозиция цели на ряд задач рассматривается как:

- ♦ теоретическое моделирование способов и средств решения поставленной цели для получения оптимального результата игровой технологии;
- ♦ уровень развития компетентности и системы тех компетенций, которыми необходимо овладеть участникам игрового проекта;
- ♦ необходимые приоритеты в реализации игровой технологии (повышение квалификации, изменение содержания деятельности, повышение эмоционального тонуса, развитие самостоятельности и активности учащихся и др.);
- ♦ детальная разработка этапов решения конкретных действий в проектируемой игровой технологии;
- ♦ определение условий реализации игрового проекта.

Конкретизация целей и задач представляет прогностическое модельное представление, служит методологической основой для следующего этапа технологической цепи.

7. Структурирование направлений и содержания игровой деятельности в определённой преобразовательной логике.





Вся последовательность действий направлена на достижение прогнозируемого игрового результата, важно прогнозировать результат каждого этапа игры, это позволит сохранить преемственность в технологической последовательности.

8. Технологический уровень игровой технологии.

Данный этап проектирования игровой технологии позволяет описать алгоритмические способы действий в заданном контексте. Вся проектная процедура разделена на отдельные этапы, при этом могут быть использованы самые разные, жёсткие, гибкие, схемы проектных действий и установление обратной связи.

9. Критериальная оценка игровых действий с постоянной обратной связью и коррекцией. Отбор наиболее эффективных вариантов игровых действий для получения предполагаемого результата данной технологии.

Проектирование игровых технологий требует оценки не только конечного результата, но и результатов промежуточных этапов, так как игра не только результат, а чаще всего процесс. При таком подходе у участников и организаторов игровой технологии появляется возможность постоянно корректировать ход своих действий. Формами промежуточного контроля (для детей) могут быть: наблюдения, беседы, вопросы, графические изображения и др. Для взрослых не менее значимой является такая форма, как семинары, круглые столы, мастер-классы, конференции, в ходе которых в режиме обсуждения, дискуссий осуществляется рефлексия по разным направлениям и этапам реализации игровой технологии, вносятся предложения по коррекции и развитию игрового проекта.

10. Анализ и экспертиза игровой технологии, как проектного продукта, на основании заранее выработанных критериев.

Важно определить, что подлежит экспертизе и оценке, какие действия должны быть произведены для того, чтобы оценить игровые результаты, и каковы будут критерии и оценки процесса игровой деятельности. Для первого направления, чтобы подвергнуть экспертизе и оценке, могут быть промежуточные или

Воспитательная ТЕХНОЛОГИЯ

конечные результаты, изменения личностного характера или среды. Второе направление связано с рефлексивной и оценочной деятельностью в виде взаимооценки, самооценки, рейтинговой оценки, для этого должен быть разработан оценочный инструментарий, куда входят критерии, показатели, методики и процедура оценивания.

Таким образом, проектирование игровых технологий в образовательном процессе направлено на формирование и развитие личностных качеств всех участников игрового пространства. В игровой деятельности формируются такие компетенции, которые невозможно сформировать текстовым обучением. Педагог, накопивший опыт использования игровой технологии, обязан владеть проектированием игровой технологии, чтобы грамотно распространять его, представлять на смотры, конкурсы и гранты.

Мы рассматриваем начальное образование как органическое продолжение развития и воспитания личности ребёнка. И реализация через широкую вариативность в выборе игр, иллюстративного материала, способов активизации мышления, личностно-ориентированного подхода в освоении материала каждым ребёнком.

Справедливо отмечено ещё Н.К. Крупской, что «школа отводит слишком мало места игре, сразу навязывая ребёнку подход к любой деятельности методами взрослого человека. Она недооценивает организационную роль игры. Переход от игры к серьёзным занятиям слишком резок, между свободной игрой и регламентированными школьными занятиями получается ничем не заполненный разрыв. Тут нужны переходные формы».

Жизнь меняется, появляются новые подходы к образовательной деятельности, в связи с чем меняются образовательные





И.С. Сергеева. **Проектирование игровых технологий как условие социально-педагогического сопровождения обучающихся**

программы, учебные планы, поэтому проблема проектирования игровых технологий будет всегда.

Известные педагоги прошлого и современности считают феномен игры уникальным явлением: являясь, по сути своей, развлечением, отдыхом, она способна перерасти в обучение, в воспитание, в модель человеческих взаимоотношений.

Тревогу вызывает и тот факт, что педагоги, не до конца осознавая воспитательной, развивающий потенциал игры, подменяют её другими видами деятельности.

Следует заметить, что игра — это не только результат деятельности педагога и детей, а сложный процесс их взаимосвязанных усилий, объединённых общими целями, временем и пространством. Алгоритм игровой деятельности постоянно меняется в соответствии с колебаниями активности детей. Игра — это не имитация жизни, это очень серьёзная деятельность, которая позволяет ребёнку самоутвердиться, самореализоваться. Это деятельность, в процессе которой участники игры пробуют себя в различных социальных ролях. Таким образом, игра является фактором социального развития личности.

С приходом в школу игра становится базисом для становления собственно учебной деятельности, даёт богатый материал для удовлетворения познавательных интересов, воображения ребёнка, выступает психологической предпосылкой потребности в усвоении уже теоретических знаний.

Учебная деятельность имеет специфическую структуру, включающую в себя учебные задачи, учебные действия, контроль, оценку. Но усвоение теоретических знаний возможно при сформированности у обучающихся познавательной мотивации и определённых навыков и умений к учебной деятельности.

К навыкам относятся: восприятие и осознание учебной задачи; выполнение ориентировочных

и исполнительских учебных действий; контроль за правильностью, качеством учебных действий; оценка собственной работы.

Усвоение теоретических знаний посредством учебной деятельности у шестилетних детей полноценно совершается тогда, когда учебная деятельность сочетается с игрой, трудом, общественно-организаторскими делами. Взаимосвязь учебной деятельности с другими видами деятельности служит психологической основой единства и неразрывности их обучения и воспитания. Следовательно, разумное сочетание игры, серьёзных заданий должно помочь шестилетним детям освоить роль ученика. Стремление старшего дошкольника более точно воспроизвести нормы взаимоотношений в ролевой игре должно постепенно перейти в стремление к овладению реальным инструментарием взрослого человека с учётом универсальных обязанностей (в лице учителя) и объективных требований по организации деятельности. Соблюдение правил в мнимой ситуации игры переходит в соблюдение правил школьного распорядка, что предполагает дальнейшее развитие способности ребёнка подчинить свои непосредственные желания сознательно принятым намерениям школьника.

Игра — это творчество, игра — это труд. В процессе игры у детей вырабатывается привычка сосредотачиваться, мыслить самостоятельно, развивается внимание, стремление к знаниям. Увлёкшись, дети не замечают, что учатся: познают, запоминают новое, ориентируются в необычных ситуациях. Во время игры дети очень внимательны и дисциплинированы. Включение в урок дидактических игр и игровых моментов делает процесс интересным и занимательным. Не менее важную роль для подготовки детей к систематическому обучению имеет сюжетно-ролевая игра, позволяющая развивать умение общаться со сверстниками, согласовывать с ними свои замыслы, обме-





ниваться мнениями и намерениями. Дети приобретают способность рассуждать, обосновывать своё мнение, считаться с мнением другого.

И это не только овладение навыками общения, которые сами по себе очень нужны для вхождения ребёнка в классный коллектив, но и формирование важной стороны мышления: способность рассуждать, обдумывать какой-либо вопрос, задачу рождается из обсуждения их с другими людьми, которое показывает ребёнку, что по каждому вопросу могут быть разные мнения, побуждает его понимать и учитывать возможную точку зрения другого. Многие психологи утверждают, что рассуждение — это спор с самим собой.

В сюжетно-ролевой игре ребёнка выражается способность к замыслу, его реализации, комбинированию своих знаний и представлений, в искренней передаче своих мыслей и чувств, в способности к созданию образа, продумыванию и воплощению его роли и др. Способность к созданию замысла связывается в психологических и педагогических исследованиях с накоплением ребёнком знаний, представлений, т. е. опыта. Специфика младшего школьного возраста заключается в том, что накопление ребёнком какого-либо опыта во многом определяется эмоциональным восприятием. О наличии у ребёнка способностей к реализации замысла и воплощению игрового образа можно судить, прежде всего, по факту «принятия» им игровой роли, учитывая, что такая роль может существовать только в рамках сюжета. Согласно исследованиям Д.Б. Эльконина, уже само принятие роли является актом творчества, поскольку выступает как результат символической функции воображения (ребёнок отождествляет себя с другим человеком, реальные действия которого замещаются и, следовательно, символизируются игровыми действиями). Необходимо только не забывать, что руководство сюжетно-ролевой игрой — дело чрезвычайно деликатное, требующее от взрослых большого такта. Взрослый может выступать только в функции инициатора, доброжелательного советчика, арбитра, разрешающего споры. Но сюжетно-ролевая игра — не единственный вид детской игры.

Новое содержание обучения и воспитания требует включения в учебно-воспитательный процесс эффективных методов для развития личности. Имеет смысл обратиться к игровым

Воспитательная ТЕХНОЛОГИЯ

методам обучения и воспитания, таким, как художественно-дидактические игры и упражнения. В условиях занимательной игры более успешно, особенно на начальном этапе обучения, усваиваются разнообразные знания, умения и навыки, осуществляется умственное, эстетическое, нравственное воспитание ребёнка.

Дидактическая игра представляет собой познавательную деятельность, проходящую в игровом контексте, и является своеобразным катализатором многих психических процессов, связанных с познанием различных предметов начальной школы. Игра создаёт благоприятные условия для активизации познавательной деятельности. Но игра может стать средством всестороннего развития только при взаимосвязи её с обучением.

В условиях школы дидактические игры и упражнения направлены на сенсорное развитие детей, совершенствование их мышления и речи, произвольного внимания, наблюдательности и памяти, разнообразных движений, быстроты и ловкости. Она снимает напряжённость, тревогу, страх перед окружающими, закомплексованность, повышает самооценку, позволяет проверить себя в различных ситуациях общения. Успех изобразительному искусству зависит от множества условий, в частности от индивидуального подхода учителя к каждому ученику, от формы подачи материала (методических приёмов преподнесения нового материала и повторения пройденного), технических средств обучения и т.д.

Нельзя не согласиться с утверждением Ф.Н. Блехера, что «дидактическая игра — это один из основных методов воспитательно-образовательной работы с детьми», дидактическая игра — игра только для ребёнка, для взрослого она — способ обучения, сообщения ребёнку знаний, выработки у него умений и навыков. Результат действий в дидактической игре привлекателен для детей либо сам по себе (содержит





сюрпризный момент, разрешает какую-либо сюжетную ситуацию), либо в силу соревновательного характера (первым прийти к финишу, набрать больше очков, чем другие и т.п.). В дидактических играх возможны значительно более прямые формы руководства со стороны взрослого, чем в играх сюжетно-ролевых. Взрослый, выступая как организатор, (а зачастую и участник) игры, ставит игровую задачу, объясняет правила, следит за их выполнением, оценивает результат игры. Он находится как бы на полпути от равноправного партнёра к учителю. Переход от дидактической игры к обучению школьного типа связан с изменением характера ставящихся перед детьми задач. В учебных задачах результат выполняемых действий сам по себе обычно непривлекателен (написанное слово, решённый математический пример, задача и т.п.). Центр тяжести теперь и для самого ребёнка переносится на усвоение знаний, умений, навыков. Правильный результат решения каждой отдельной задачи — только свидетельство такого усвоения. И оценивается учителем не он, а именно проявившиеся при его получении знания и умения (за самое лучшее решение примера полагается «двойка», если оно списано у другого). Но и в обучении, особенно на первых порах, могут использоваться отдельные игровые приёмы. Это уже не дидактическая игра: сами задачи носят учебный характер. На любом этапе игра должна отвечать следующим требованиям: быть интересной, доступной, включать разные виды деятельности.

Таким образом, можно сказать, что игра представляет особый тип деятельности ребёнка, воплощающей в себя развитие личности ребёнка, побуждает к созданию новых образов, расковывает его мышление, открывает простор к свободной творческой деятельности.

Как утверждал Л.С. Выготский: «Игра является естественной формой труда ребёнка, присущей ему формой деятельности, приготавливаемой к будущей жизни. Ребёнок всегда

играет, он есть существо играющее, но его игра имеет большой смысл. Она точно соответствует его возрасту и интересам и включает в себя такие элементы, которые ведут к выработке нужных навыков и умений».

Работа с целостным проектным игровым содержанием предполагает формирование базиса личностной культуры на этапе начального школьного возраста и «встраивание» этого игрового содержания в требования государственного стандарта образования, что способствует успешному и полному раскрытию потенциала детей во всех видах деятельности и на всех ступенях развития. **В,Ш**

Литература

1. *Аванесова В.Н.* Дидактическая игра, как форма организации обучения в начальной школе М., 2002.
2. *Бондаренко А.К.* Дидактические игры в младших классах М., 2001.
3. *Выготский Л.С.* Воображение и творчество в дошкольном возрасте. СПб.: Союз, 1997.
4. *Маркова А.К.* Формирование мотивации учения в школьном возрасте. М.: Просвещение, 2003.
5. Развитие младших школьников в процессе усвоения знаний /Под ред. *Н.В. Зверевой* М.: Педагогика, 2003.
6. Развитие творческой активности школьника/Под ред. *А.Н. Матюшкина.* М., 2001.
7. *Сергеева В.П.* Проектно-организаторская компетентность учителя в воспитательной деятельности. М., 2008.
8. *Эльконин Д.Б.* Психология игры. М., 1998.

