

«возможность коллективных занятий в музее (концертном зале)», «хороший педагог воспитывает любовь к искусству только собственной заинтересованностью и мастерством», «наличие подробно разработанных методических рекомендаций», «общение с ребёнком “глаза в глаза”», «другое».

Среди факторов, в наибольшей степени влияющих на обучение предметам искусства, наибольший средний балл получили три позиции: «разнообразные методы и приёмы», «хороший педагог воспитывает любовь к искусству только собственной заинтересованностью и мастерством», «общение с ребёнком “глаза в глаза”». Низкие баллы выставлены следующим утверждениям: «возможность коллективных занятий в музее (концертном зале)», «наличие учебника, рабочих тетрадей», «наличие подробно разработанных методических рекомендаций». Педагоги искусства снова высказали недоверие музеям и концертным залам. Не важными оказались учебники, рабочие тетради и методические рекомендации.

Мнения воспитателей, музыкальных руководителей и учителей совпали по большинству факторов. У педагогов дополнительного образования высокий балл получил фактор «передача опыта, знаний навыков “от мастера к ученику”, где личность педагога — основной “метод”». В профессиональном искусстве личность педагога-мастера имеет ведущее значение. Многие навыки передаются из рук в руки, на уровне интуиции, эмоциональной вовлечённости, совместного «действия».

Вопрос об отличиях современного преподавания искусства в школе и детском саду от советского периода был абсолютно понятен всем респондентам. Ответы педагогов распределились по пяти группам: качества самого современного педагога, работающего здесь и сейчас; программы, технологии, методы, приёмы, формы организации педагогического процесса; оснащение педагогического процесса; содержание учебного материала; другое.

Педагоги искусства подчеркнули свободу выбора материала (репертуара), ослабление идеологического давления и политизации, возможность показывать детям разные взгляды на искусство, большое информационное наполнение, появление нового предмета («Театр»). Обратная сторона — «нет глубины изучения», мало внимания национальному искусству. Встречаются полярные мнения: например «преобладание теории над практикой» — «больше практическая направленность». Педагоги искусства положительно отметили улучшение в техническом и методическом оснащении учреждений в целом и уроков/занятий искусством. Это методическая литература, наглядные пособия, мультимедийные средства, Интернет, материалы для детского творчества.

Максимальное количество ответов получено в группе «программы, технологии, методы, формы». В целом ответы данной группы не содержали отрицательных характеристик. Большинство педагогов искусства ответили, что в современном образовательном пространстве им предоставлен большой выбор программ и технологий (в том числе учитывающих индивидуальные особенности, способности и потребности детей), форм организации педагогической деятельности и уроков/занятий искусством, возможность творческого поиска для ребёнка и педагога.

Особенности современного педагогического процесса в целом можно назвать положительными, так как они предполагают педагогический поиск и творчество. Педагоги отмечали, что с современными детьми надо быть более изобретательным в выборе методических приёмов. Информированность детей требует от педагога тщательной подготовки. Часто сами дети подсказывают новые темы, подталкивают педагога к экспериментам в построении занятий (уроков), разнообразию в выборе педагогических приемов, технологий, программ. Современный ребёнок «заставляет более углублённо всматриваться в проблему эстетического развития».

Подведём итоги анкетирования. Современные дети, по мнению педагогов, среди всех видов искусств предпочитают современные музыку и кино. Наименее востребовано среди подрастающего поколения творчество писателей-современников.

Среди социальных институтов наибольшее воздействие на формирование предпочтений детей в сфере искусства оказывают личность педагога искусства, семья и образовательные учреждения. Успешность преподавания предметов искусства зависит от разнообразия методов и приёмов, заинтересованности педагога, личностного общения с ребёнком. Для обучения и воспитания современных детей необходим постоянный педагогический поиск, изобретательность, вариативность преподавания. Педагоги имеют большую, чем раньше свободу творчества, достаточный набор программ и технологий, арсенал методического и технического обеспечения для успешной реализации образовательных стандартов.

Специализация педагогов искусства и возраст детей, с которыми они работают, не оказывают значительного влияния на мнение относительно выявляемых в исследовании сведений. Совпадение результатов по разным категориям педагогов подтверждает достоверность выводов.

О. К. Васильева

БрГУ им. А. С. Пушкина, Брест

РАЗВИТИЕ ИГРОВЫХ ЗАМЫСЛОВ У МЛАДШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ИГР С ОБРАЗНЫМИ ИГРУШКАМИ

В формировании творческой деятельности большое значение имеет развитие замысла, так как замысел — первоначальный структурный компонент творчества, а его осуществление представляет собственно творче-

скую деятельность. В психолого-педагогической литературе замысел рассматривается как представление о конечном результате, предмете деятельности и путях его достижения (А. Н. Леонтьев, Я. А. Пономарёв, В. Н. Пушкин, В. П. Зинченко, П. М. Якобсон, Б. М. Теплов).

Впервые сведения о появлении замысла на рубеже преддошкольного и дошкольного детства находим в работах Л. С. Выготского [1]. Л. С. Выготский, а позднее А. В. Запорожец, А. Н. Леонтьев, М. Е. Марков, Д. В. Менджерицкая показали, что наибольшими возможностями возникновения и развёртывания самостоятельных замыслов у дошкольников обладают творческие сюжетно-ролевые игры с образными игрушками. Это обусловлено особенностями психической деятельности ребёнка-дошкольника: развитием его мышления, воображения, памяти, интересов, способностью не только принимать поставленную взрослыми цель, но и самостоятельно её ставить, оперировать своими представлениями, применять знания и находить средства осуществления задуманного. Именно в игре ребёнок может бесконечно импровизировать, творить так, как он хочет, что гораздо труднее сделать в любой продуктивной деятельности, потому что не всегда и не сразу дошкольник овладевает техническими навыками, облегчающими воспроизведение полёта его мысли. Он ещё не умеет рисовать так, чтобы правильно в рисунке передать мысль, даже самое простое изложение того, что он хочет сказать, сначала протекает несвязно, обрывками. В игре же ребёнок использует целый арсенал средств реализации задуманного, мимику, жесты, слова, действия, постройки, игрушки, предметы, имеющие близкое и отдалённое сходство с изображаемым, атрибуты, изготовленные им самим.

Образная игрушка выделяется среди других средств изображения задуманного. Образы игрушек оживляют детские представления, вызывают различные ассоциации, пробуждают настоящие чувства, активизируют деятельность. Единство познавательного, эмоционального и деятельностного компонентов, заключённых в образной игрушке, позволяет педагогу без особых усилий приобщить ребёнка к художественным и духовным ценностям жизни. Тематическое разнообразие образных игрушек даёт возможность активизировать индивидуальные интересы, склонности и способности детей. Без игрушек не проходит ни одна творческая игра дошкольника. Недаром А. С. Макаренко назвал игрушки «материальной основой», а Е. А. Аркин — «жизненным нервом игры».

Вместе с тем следует отметить, что в теории и практике дошкольного образования недостаточно изучены характер отношения детей к образным игрушкам, взаимосвязь между умением детей ставить цель и намечать тему игры и подбором игрушек, необходимых для игры. Поэтому одной из задач нашего исследования явилось выяснение роли игрушек в возникновении и реализации игровых замыслов в процессе игр с образными игрушками.

В исследованиях Д. В. Менджерицкой и Е. Н. Литвиновой отмечается, что возникновение замысла характеризуется мотивом игры, временем постановки цели, её согласованием и планированием. Реализация же замысла тесно связана с умственным развитием детей, и, в первую очередь, с умением комбинировать свои представления и знания, создавать задуманный образ, подбирать средства осуществления задуманного.

Согласно данным психолого-педагогических исследований, игрушки являются первым стимулом, побуждающим ребёнка к игре. Мы решили установить, существует ли взаимосвязь между умением детей ставить цель игры и знаниями о назначении игрушек и способах действий с ними.

Наблюдения за играми детей младшего дошкольного возраста в течение месяца показали, что малыши, выбрав игрушку для игры, сообщали вслух, что будут с ней делать, или делились своим замыслом с другим ребёнком или воспитателем. Например, Петя К.: «Сейчас кубики буду на самосвале возить, надо гараж строить» Сережа Ж.: «Я тоже буду кубики возить для гаража». У 60% (из 25 детей) постановка цели связывалась или с прямым назначением игрушки, или с подражанием сверстнику. При постановке цели исходили из своего небольшого личного опыта 28% (7 детей). В этих случаях намечалась короткая перспектива игры. Марина С. взяла куклу, обращается к ней: «Сейчас я тебя покормлю, а потом кроватку сделаю, ты будешь спать!». Лишь манипулировали игрушками: катали машины взад-вперёд, сжимали резиновых утят и цыплят, слушая, как они пищат, кормили кукол 12% детей (3 ребёнка).

Почти у всех детей (88%) интерес к игрушке определял тему игры. Тематика игр была однообразной: «дочки-матери», «детский сад», «строительство гаража», «парикмахерская», «шофёры», что свидетельствует о небольшом жизненном опыте детей. Все игры отражали единичные жизненные впечатления, действия детей были направлены на игрушку и помогали освоению и закреплению простейших бытовых навыков: раздевание и одевание куклы, кормление, укладывание спать куклы или зверюшки, перевозка грузов на машине. Содержание игр «дочки-матери» и «детский сад», «строительство гаража» и «шофёры» было очень похожим. Играя в «детский сад», дети отражали лишь внешнюю сторону действий воспитателя, например, кормление кукол. Они не понимали отношений, существующих между детьми и воспитателем, мамой и воспитателем, и поэтому постепенно игра в «детский сад» переходила в игру «дочки-матери».

Приведём пример такой игры. Ира Б. и Инна Ш. договариваются играть в «детский сад». Ира: «Я буду воспитательницей, а ты — мамой. Бери себе дочку, и идите гулять». Инна взяла куклу и походила с ней по группе, затем подошла к Ире, здоровается с ней. Ира недовольно приходит Инны: «Что вы так рано пришли? Обед ещё не готов!». Инна (недоумённо): «Ну и что?». Ира: «Приходите завтра». Инна: «Завтра у нас выходной!». Ира: «Ну, послезавтра!». Инна: «Послезавтра у нас тоже выходной!». Отходит от Иры со своей куклой, затем, снова подойдя к Инне, обращается к ней: «Давай, теперь я буду мамой». Инна пытается продолжить игру в «детский сад»: «Мы же в детский сад играем. Сейчас будет занятие, ты же воспитательница!» Ира не соглашается, завязывает косыночку своей кукле, говорит: «Тут теперь две мамы работают». После этого каждая девочка играет самостоятельно.

Поскольку интерес детей в играх подобного содержания был направлен на действия с куклой, малыши, играя с ней, выполняли действия бытового характера. Однако, играя в «дочки-матери», «детский сад», «парикмахерскую», дети использовали не только кукол, но и животных: собачек, зайчика, кошечек, — которых превращали в «дочек» и «сыночков». Так же как и кукол, они кормили их, купали, укладывали спать, катали на машинах. Мы объясняем такое употребление игрушек-животных ограниченным жизненным опытом детей, узостью их интересов, непосредственно связанных с повседневной жизнью, в связи с чем дети не могут вложить другое содержание в игрушки и по-другому использовать их.

Игры «строительство гаража» и «шофёры» также были похожи друг на друга и нередко переходили одна в другую. Если в первой игре основным содержанием было строительство гаража, то игра в «шофёров» обычно заканчивалась постройкой гаража. В играх с машинами большое удовольствие детям доставляло катание машин, иногда оно было бесцельным, иногда ребёнок ставил простейшие цели, связанные с функциональным назначением игрушки: привести кубики для постройки гаража или покатать зверюшек.

Наблюдения за играми детей показали, что игрушки многими детьми не осознавались в качестве партнёра по игре и средства осуществления игрового замысла. Об этом свидетельствовало отсутствие привязанности ребёнка к одной какой-либо кукле, машине, игрушке, изображающей животное. Кукла, заяц, мишка не наделялись индивидуальными свойствами, не назывались определённым именем. Кукла воспринималась просто как заменитель человека. «Это — кукла, это — девочка», — говорили дети. Игрушки-животные обычно использовались не по назначению и однообразно. Например, собака никогда не сторожила дом, но зато укладывалась в кроватку, ходила в парикмахерскую стригаться, кормилась с ложечки. Отношение к игрушке как к предмету житейских действий, неосознание её как партнёра по игре тормозило развитие игры.

Наблюдения за естественно возникающими самостоятельными играми детей дали богатый, но недостаточно полный материал, который требовал дальнейшего уточнения и объяснения. Поэтому с детьми были проведены экспериментальные игры со специально подобранным набором игрушек, в который входили куклы, машины (грузовики), мишки, зайчата, утята, котята и набор строительного материала. Строительный материал должен был помочь детям в реализации замысла.

С помощью экспериментальных игр решались следующие задачи: определялись мотивы выбора темы игры; уточнялся характер действий детей с игрушками; выявлялась устойчивость интереса детей к игрушкам и устойчивость их игровых замыслов.

Для проведения экспериментальных игр в детском саду была выделена специальная комната — игротека. В игротеке, кроме экспериментатора и двух, а в одном случае трёх, детей, никого не было. Это исключало влияние других детей на выбор игрушек и развитие сюжета, а также позволяло определить степень самостоятельности каждого ребёнка в постановке цели игры. Игра продолжалась до тех пор, пока дети сами не прекращали её. При этом вёлся хронометраж. Фиксировались все проявления детей: интерес, проявляемый к игрушке, слова, жесты, мимика, интонация, движения, сюжет игры. Экспериментатор в игру не вмешивался. Приглашённым в игротеку детям предлагалось играть так, как они хотят.

Наблюдения за экспериментальными играми показали, что дети проявляют действенный интерес к игрушкам: начинают катать машины, водить по столу кукол и зверюшек, сооружать для них постройки. Интерес к игрушкам проявили все дети, никто не отказывался играть. Часть игр была направлена только на строительство. Дети строили домики, кроватки, качели для кукол и зверюшек, гаражи для машин. Игрушки в этих играх служили стимулом к строительству. Построив домики для кукол и зверюшек, гаражи для машин, дети, как правило, заканчивали игру. На эти игры уходило от 18 до 25 минут. Однако у половины детей предложенные игрушки выступали не только стимулом к игре, но и помогали им войти в роль, развить сюжет и осуществить замысел. Игрушки вызывали у детей различные ассоциации, помогали комбинировать представления, стимулируя умственную деятельность.

Анализ содержания игр, сопоставление данных, полученных с помощью вышеописанных методов, позволил сделать определённые выводы.

Самостоятельная постановка детьми цели игры возможна. Первоначально она связана с конкретной игрушкой, со знаниями ребёнка о её назначении, функциях и способах действий. Однако стихийное развитие умения ставить цель игры, а позднее и планировать её, может быть длительным и трудным для малышей. Задержка этого умения обедняет содержание игр, тормозит развитие игрового замысла. Без помощи педагога детям нелегко, а иногда и невозможно раздвинуть рамки своего небольшого жизненного опыта.

Данные исследования позволили определить линию развития игровых замыслов детей на протяжении всего дошкольного возраста. Ребёнок идёт от неумения ставить и согласовывать цель, планировать игру к умению намечать её задолго до игры, коллективно обсуждать и намечать длительную перспективу; от объединения единичных жизненных впечатлений до объединения жизненных впечатлений с эпизодами сказок, рассказов, телепередач; от подражания единичным действиям того или иного человека до отражения ряда последовательных действий и передачи своего отношения к изображаемому; от заинтересованности внешним видом игрушек и использования ограниченных способов действий с ними до сознательного подбора игрушек; от неумения выполнять задуманное до его реализации.

Чтобы образная игрушка помогала развитию игровых замыслов, ребёнок должен прежде всего видеть её «многообратимость», т. е. знать, что использование игрушки, способы действий с ней зависят от привнесённого в неё нового содержания. Например, показывая детям инсценировки театра игрушек по мотивам русских народ-

ных сказок «Машенька и медведь», «Три медведя», педагог должен помочь детям понять, что кукла Машенька может быть разной: то смекалистой, находчивой и умелой хозяйшкой, то беззаботной, любопытной девочкой, которой всё хочется узнать и потрогать своими руками, нимало не заботясь о последствиях. Или стоит показать детям, что грузовик может быть использован и как «пожарная машина», и как «скорая помощь», т. е. показать новое назначение игрушки, показать как благодаря этому меняется не только цель, но и содержание игры, состав её участников. Так, грузовик, превращённый в «скорую помощь», может мчаться к «больному», не останавливаясь перед зелёным огоньком светофора. Рядом с шофёром обязательно должен находиться «врач» (появляется новая роль), меняется режим работы: машина работает круглосуточно, так как её назначение — помогать людям в оказании своевременной помощи.

Поэтому мы считаем, что в основе развития игровых замыслов под влиянием образных игрушек лежит обогащение жизненного опыта детей знаниями о назначении реальных предметов, отображённых в игрушке, о способах действий с предметами и игрушками, а также осознание связей и взаимозависимостей между предметами реальной действительности и понимание «многообразности» игрушек.

Основное внимание педагогов должно быть направлено на два существенных момента: 1) создание эстетически выразительной, социально значимой предметно-игровой среды для организации «жизни» игрушек в группе; 2) использование комплекса приёмов внесения игрушек. Причём достичь должного воспитательного эффекта можно лишь тогда, когда детей активно включают в деятельность по устройству «жизни» игрушек, в результате чего они чувствуют себя их настоящими хозяевами. Последовательное и постепенное, а не одновременное создание игровых уголков самими детьми под руководством педагога позволит учитывать имеющиеся у малышей знания и представления, намечать перспективу развития игры.

Выбирая приёмы внесения игрушек, необходимо помнить, что они должны взаимодополнять друг друга, быть интересными и содержательными, учитывать возраст детей и помогать решению задач в комплексе [2]. Проведение работы в этом направлении, несомненно, будет способствовать общему умственному развитию младших дошкольников и, в первую очередь, углублению и изменению направленности их интересов, развитию игровых замыслов.

Список источников

1. *Выготский, Л. С.* Игра и её роль в психическом развитии ребёнка / Л. С. Выготский // Вопросы психологии. — 1966. — № 6. — С. 62—76.
2. *Васильева, О. К.* Образная игрушка в творческих играх дошкольников : учеб.-метод. пособие для студентов вузов / О. К. Васильева. — Брест : Брест. ун-т им. А. С. Пушкина. — 2000. — 124 с.

Н. К. Гершман

ГУО «Санаторный ясли-сад № 15», Светлогорск

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ЧЕРЕЗ КРУЖКОВУЮ РАБОТУ

Как ребёнок сформируется, такова будет его жизнь. Именно поэтому важно не упустить период дошкольного детства для раскрытия творческого потенциала каждого ребёнка. Важно прививать ребёнку радость творческих открытий, потому что именно в дошкольном и младшем школьном возрасте закладывается фундамент для творческого развития, закрепляются нравственные нормы поведения в обществе, формируется духовность будущего гражданина [1].

Изобразительная деятельность строится на единстве и взаимосвязи трёх видов: рисования, лепки, аппликации. Эта взаимосвязь способствует эффективному овладению детьми всеми этими видами деятельности. Организованный процесс обучения — важнейшее условие развития изобразительного творчества. Чем больше закреплено в рисовании, лепке, аппликации то или иное учебное достижение, тем шире оно обрастает замыслами ребёнка. Чтобы дети проявляли творчество, надо научить их владеть изобразительными действиями, приёмами, научить умению красиво располагать, подбирать цвет.

Изобразительная деятельность — один из видов занятий, где ребёнок творит сам. Овладение как можно большим числом разнообразных изобразительных техник, навыков конструирования и художественного труда позволяет обогащать и развивать внутренний мир ребёнка, проявлять творческое воображение. Накапливая конструкторский и художественный опыт, ребёнок получает возможность воплощать свои представления, фантазии в поделках, изделиях [2].

Что же такое творчество в дошкольном возрасте? Это способность оперировать новыми идеями, видеть вещи в новом значении, способность самостоятельно думать. Развитие детского творчества зависит от ряда условий. Главное условие — обучать детей всем видам изобразительной деятельности; второе условие — обеспечение эстетического восприятия образа; третье — индивидуальный подход к детям; четвёртое — темы детских рисунков, лепки, аппликации выбрать из близкого, интересного детям окружения.