

УДК 159.922.7

# ПРЕДМЕТНАЯ ИГРОВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

**КЛИМЕНКО Владислав Владиславович,**

кандидат психологических наук, доцент кафедры коррекционной психологии и педагогики

Воронежский государственный педагогический университет

**АННОТАЦИЯ.** В старшем дошкольном возрасте ведущая роль в развитии интеллекта и всей личности ребенка принадлежит наглядно-образному мышлению. Процесс познания (развития) дошкольника протекает у детей не на основе понятий, а в наглядно-образной форме в условиях предметной деятельности. Этому способствует деятельность детского экспериментирования, что предусматривает использование игровых методов и соответствующего им стимульного материала.

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** наглядно-образное мышление; соотношение мыслительной и практической деятельности ребенка; предметная деятельность; деятельность детского экспериментирования; предметные игровые стимулы.

**KLIMENKO V. V.,**Cand. Psycholog. Sci., Docent, Department of Correctional Psychology and Pedagogy  
Voronezh State Pedagogical University**SUBJECT PLAY ACTIVITY****AS THE MOTIVATION OF CHILD DEVELOPMENT AT THE PRESCHOOL AGE**

**ABSTRACT.** At the preschool age, the leading role in the development of the intelligence and whole personality of a child belongs to the visual-figurative thinking. The process of the cognition (development) of a preschool child proceeds not on the basis of the concepts but in a visual-figurative form in the conditions of practical activities. The activity of children's experimentation contributes to the fact that envisages the use of in-game methods and corresponding stimulus material.

**KEY WORDS:** visual-figurative thinking; ratio of cognitive and practical activities of a child; substantive activities; activities of children's experimentation; subject gaming incentives.

В научной психологии и педагогике известно, что в развитии ребенка предметная деятельность имеет существенное значение не только в период раннего детства, когда под ее влиянием происходит становление основных психологических новообразований. Повседневная психолого-педагогическая практика сталкивается с тем, что эта деятельность сопровождает ребенка и далее в сфере как познавательного развития, так и личностного становления. Но организационно влиять на этот процесс достаточно трудно.

В настоящее время актуальной становится проблема стимулирования развития мышления дошкольников. В основной своей части она касается исследования особенностей формирования и функционирования наглядно-образного мышления во всех его аспектах. Подобное внимание науки и практики к данной проблеме определяется тем обстоятельством, что состояние сфор-

мированности наглядно-образного мышления выступает важнейшим показателем как умственного, так и личностного развития ребенка.

Исследованиями специалистов давно доказано, что в старшем дошкольном возрасте в развитии познавательных способностей, да и всего мышления в целом, «инициатива» принадлежит наглядно-образному мышлению [1; 2]. По своему содержанию этот вид мышления характеризуется способностью дошкольника наиболее полно воссоздавать все многообразие различных фактических характеристик предмета, т.к. «в образе может быть зафиксировано одновременно видение предмета с нескольких точек зрения» [3, с. 225]. В этом проявляется специфическая сила детского мышления. К примеру, никто так глубоко не понимает и «не верит» в сказку, как это делает ребенок.

На наш взгляд, уместно вспомнить, что еще во второй половине XVIII века образованнейший

человек своего времени А.М. Белосельский-Белозерский, являясь весьма уважаемым корреспондентом И. Канта, в своем трактате «Диалогия или философская схема мышления» («диалогия» по-гречески – «ум», «размышление») одним из первых обратил пристальное внимание на познавательные способности человека, соединив их с творческим воображением («сфера духа»). В философской науке сегодняшнего дня хорошо просматриваются связи между И. Кантом, А.М. Белозерским и современной гносеологией через идею синтеза чувственности и рассудка на основе продуктивного воображения. Именно в развитии «сферы духа», по мнению А.М. Белосельского, ведущая роль принадлежит воображению, которое «должно оперировать только реальным материалом, не фантомами, иначе на своих крыльях оно может легко унести в пространство вымыслов» [4, с. 270]. Любопытно, что, комментируя один из разделов своей схемы расположения познавательных способностей человека, А.М. Белозерский касается игры как «школы, где тренируются творческие силы человека...» [4, с. 272].

Важнейшим аспектом исследования наглядно-образного мышления дошкольника является выяснение особенностей и условий соотношения мыслительной и практической деятельности ребенка. Главной идеей, используемой в исследованиях различных авторов, является мнение о том, что каждая форма практической деятельности предъявляет определенные требования к мышлению и этим создает условия для развития детского интеллекта. Но эта взаимозависимость носит сложный и противоречивый характер, что порождает многообразные формы взаимодействия одного с другим. А эффективной эта работа может быть только при наличии у дошкольника достаточно высокого уровня его умственного развития, что объективно диктует необходимость соединения задач развития и коррекции. В данном случае очень важное значение приобретают материальные практические действия, посредством которых ребенок не только познает окружающий мир и различные его явления, но и развивает самого себя [1].

Представления ребенка также имеют сложную форму, в которую облекается его мышление, что и позволяет дошкольнику познавать окружающую действительность. Развитие детского мышления протекает в русле все более совершенствующихся представлений, вокруг которых формируются «простые системы обобщенных представлений об окружающих предметах и явлениях» [5, с. 230]. В ходе формирования у дошкольника элементарных систем обобщенных представлений многое зависит от силы образа (представления), вызванного каким-либо материальным, в том числе и игровым предметом.

В научной психологии установлено, что возможности познания (развития) дошкольника гораздо выше, чем ребенка в более старшем возрасте [6]. Но этот процесс протекает у детей не в понятийной, а в наглядно-образной форме в условиях «предметной деятельности с позна-

вательными объектами» [1, с. 132]. При этом очень важным условием является использование, к примеру, «сенсорных эталонов» в виде простых механических игровых устройств, которые позволяют повысить уровень зрительного восприятия, создают у ребенка необходимый комплекс различных представлений, стимулируют наглядно-образное мышление [1].

Обращают на себя внимание работы специалистов по детскому мышлению, в которых представлены данные по исследованию деятельности детского экспериментирования [1; 2]. Причем эта деятельность может осуществляться ребенком как в предметной, так и в умственной форме. По своим характеристикам экспериментирование является гибким психологическим явлением, что позволяет ему посредством занятий с игровыми предметами естественно «вписаться» и в игровую деятельность дошкольника. Значимость детского экспериментирования с искусственными объектами определяется его влиянием на процесс самостоятельного (активного) совершенствования, в том числе и в познавательной деятельности. По мнению Н.Н. Поддьякова, детское экспериментирование способствует повышению уровня самоорганизации психической деятельности и составляет одну из основных линий умственного развития дошкольника [1, с.51]. Разумеется, явление «самоорганизации» ребенка понимается в определенной мере условно, т.к. вначале оно обязательно выступает как процесс, направляемый взрослым. Да и в дальнейшем руководство со стороны взрослого – объективная необходимость работы с ребенком. Организация деятельности детского экспериментирования (на наш взгляд, сюда можно отнести и деятельность конструирования) объективно предусматривает ее «перевод» в состояние развивающей деятельности, где широко применяются игровые методы и соответствующий им стимульный материал. Как правило, это комплекс средств, в состав которого входят и конкретные игровые предметы, предлагаемые ребенку [7].

Формирующееся богатство представлений ребенка в условиях игровой (предметной) деятельности способствует консолидации этих представлений и носит «все более обобщенный схематизированный характер» [5, с.231]. Эта тенденция опосредует собой не только развитие мышления, но и создает возможность перехода к элементам понятийного мышления, что составляет важный шаг в интеллектуальном развитии дошкольника.

Неслучайно специалисты по детскому развитию выделяют образно-схематическое мышление [2; 5], которое характерно именно для детей старшего дошкольного возраста. Активная работа этого вида мышления не только обеспечивает ребенку успех в общем интеллектуальном развитии, но и готовит к последующей учебной деятельности. Здесь же необходимо заметить, что при специально организованной детской игре с различными предметами у ребенка тренируется очень важное для его развития качество – умение осуществлять мыслительные

операции посредством опоры на зрительный образ [1, с. 8]. Причем именно в дошкольном и младшем школьном возрасте эти занятия дают значительный результат, которого трудно добиться у детей более старшего возраста. Исследователь А.В. Тихоненко утверждает, что геометрические (пространственные) представления ребенка в своем развитии опираются на стимулирующее воздействие предметности [8]. Опора на подобные стимулы составляет немаловажную часть реального содержания организации умственной (развивающей) деятельности ребенка и, по Л.В. Занкову, вносит определенный порядок как в интеллектуальную деятельность, так и в его мыслительные действия [9].

Не менее актуальной проблемой развития детского мышления является организация работы по «вооружению» ребенка знаниями и умениями пользоваться приемами интеллектуальной (познавательной) деятельности. По мнению Н.Ф. Талызиной, в набор средств подобной деятельности обязательно входят представления и воображение. Важно при этом заметить, что приемы познания окружающей действительности и умение осуществлять отдельные действия познавательного характера не появляются в голове у ребенка сами по себе или по воле взрослого. Эти приемы строятся на базе определенных знаний и умений, которые сформировались у ребенка, как правило, произвольно в составе других действий и приемов [6]. Предпосылки к этому в свое время были закреплены в играх, особенно интеллектуальных. Именно игра объективно позволяет проводить работу по развитию умения дошкольников осуществлять познавательные действия. Общепринятым временем начала этой работы является преддошкольный и дошкольный возраст.

В этой связи, естественно, возникает проблема поиска тех конкретных способов игрового содержания, которые призваны обеспечивать выполнение задачи научения ребенка приемам познавательной деятельности и саморазвития. Не следует упускать из виду и мысль о том, что «умственное воспитание выступает не только как овладение знаниями и способами мыслительной деятельности, но и как формирование определенных качеств личности» [1, с.151].

Говоря о психическом (умственном) развитии ребенка «сама собой» возникает острая проблема достаточно строгой ориентации игровой деятельности на его возрастные и индивидуальные особенности, что диктуется необходимостью подбора конкретных и эффективных средств реального воздействия на этот динамичный процесс. Сюда же можно отнести и проблему различий между вариантами развития ребенка, каждый из которых требует своих подходов к развивающей и коррекционной работе.

Исходя из задач нашего изложения, особое внимание мы обращаем на педагогический потенциал игры. Вот почему очень непростой изучить и на этой базе обосновать эффективные методы и средства воздействия на развитие дошкольника. Точек зрения на содержание этого направления в теории и практике очень много.

Такой подход к игре непосредственно определяет ее практические возможности в работе с ребенком. По мнению исследователя Е.А. Репринцевой [10, с.20], наиболее разработанными сторонами игры являются:

1) социализирующие, которые позволяют ребенку реализовать одну из основных задач становления своей личности – социализацию; в нее входят задачи освоения норм и традиций этнокультурного бытия, интеграция опыта и знаний предыдущих поколений;

2) развивающие (активизирующие), особенно задатки и способности ребенка, что дает толчок к совершенствованию его интеллекта, воли, эмоциональной сферы;

3) дидактические (организующие), создающие непосредственные предпосылки к «вхождению ребенка в мир знаний, постижение им основ наук, приобщение к социокультурному наследию»;

4) психотерапевтические (лечебные, если это необходимо), адаптивно влияющие на взаимоотношения ребенка с окружающими людьми, в первую очередь, со сверстниками;

5) диагностическая, соединенная с включенным наблюдением детская игра дает педагогу возможность получить достоверную информацию о динамике и содержании процесса развития ребенка.

От себя мы хотели бы добавить, что именно в соединении игровых условий и диагностической процедуры таится много сопутствующих проблем, к примеру, стандартизации, валидности, фиксации и др., хотя само по себе это соединение очень перспективно, но требует отдельного изучения.

В практических материалах по развивающей работе с детьми разного возраста часто встречается слово «головомка». По словарю Даля, головоломка – это трудное и довольно утомительное задание, обозначающее также и качество человека, который склонен к подобной работе [11]. В нашем изложении головоломкой мы будем называть предмет, используемый в ходе умственного познавательного действия (занятия). Известный учитель-новатор В.Ф. Шаталов в своей повседневной работе со школьниками не только отдавал должное головоломкам, но и высоко оценивал их роль в развитии мышления школьников. По его мнению, головоломка как творческое умственное задание может использоваться не только в учебном процессе, но и во внеучебной работе по предмету. Головоломки являются отличным средством косвенного влияния и на семейные отношения ученика, когда в решение увлекательного задания добровольно включается вся семья, объединяя родителей и детей. По мнению В.Ф. Шаталова, головоломки вызывают у детей живой интерес, что сильно стимулирует их желание придумывать и изготовлять их самостоятельно. Решение головоломки повышает самооценку ребенка, воспитывает уважение к творческой стороне мышления, развивает самостоятельность [12].

Новатор и страстный сторонник развивающей игры Б.П. Никитин считал, что предмет-

ная игра сама по себе оказывает на ребенка сильное («властное») воздействие и требует от него максимальной отдачи энергии, ума, выдержки, самостоятельности, подталкивая ребенка к напряженному умственному труду, побуждая мозг к усиленной деятельности. Но это умственное напряжение не утомляет ребенка, который может увлечься именно игровым содержанием задания [13].

У современных программ по умственному развитию детей очень много достоинств, особенно со стороны их научно-теоретического обоснования, но все они, на наш взгляд, довольно бедны материалом для игровой организации интеллектуальных занятий ребенка, для стимулирования его умственной активности, увлечения его процессом собственного развития. В развивающих играх, в основном, используются слова (понятия), т.к. такие коррекционно-развивающие программы направлены, в первую очередь, на то, чтобы обучить детей, к примеру, младшего школьного возраста умениям выполнять основные мыслительные операции с понятиями [1]. С этим можно согласиться, но проблема заключается в том, что задания, включенные в подобные программы, дети часто воспринимают как учебные задачи, а это усложняет ситуацию коррекционно-развивающей деятельности, снижает ее эффективность.

Здесь же можно упомянуть о том, что развитие мышления ребенка является непрерывным процессом, но кризис перехода, к примеру, к новой деятельности (учебной) определяется и появлением резкого скачка в изменении способов развития. Содержательно существо этой проблемы представляется наличием резкого перехода от «образа» к «понятию» в ходе интеллектуального становления ребенка. Именно в этих условиях применение игровой формы незаменимо.

Одним из традиционных видов предметных развивающих игр являются игры с применением стимульного материала в виде различных объемных предметов, в том числе и кубиков. Слово «куб» обозначает геометрическое тело, ограниченное шестью квадратами; это один из пяти правильных многогранников, предмет кубической формы [15]. «Кубик» – это уменьшительное от куба. Есть сведения, что слово «кубик» появилось в русском языке в эпоху Петра I. В быденном сознании занятия предметными играми и, в частности, кубиками связываются, как правило, с преддошкольным и дошкольным возрастом. В этом случае кубикам отводится роль развлечения играющего ребенка. Это мнение, разумеется, неполно отражает возможности игр (особенно в отношении развивающего содержания) с использованием объемных пред-

метов не только детей дошкольного возраста, но и последующих возрастов.

Наша экспериментально-практическая работа позволила обосновать ряд тезисов, касающихся использования предметных игр, оказывающих стимулирующее воздействие на умственное развитие дошкольников.

1. Процесс умственного развития ребенка как никакой другой нуждается в квалифицированном руководстве со стороны взрослого (организатора).

2. Предметные игры можно представить в виде специфических моделей (макетов) познавательных задач, с которыми ребенок в полной мере начинает сталкиваться только на уроке в школе.

3. В предметных развивающих играх важен не столько сам материальный предмет как стимул, сколько наличие игровой ситуации, которая дает возможность «развернуть» для ребенка все входящие в игру операции, в первую очередь – умственного порядка. Именно в этих условиях, с применением предметной игры как специфической модели, совершается и ориентировочная, и исполнительная часть умственных действий, т.е. ребенок научается организовывать свой мыслительный процесс.

4. В условиях применения предметных интеллектуальных игр для ребенка естественным образом создается проблемная ситуация, которая интенсивно воздействует на укрепление познавательного мотива и интеллектуального творчества.

5. Предметные игры полезны для ребенка, который в той или иной мере воспринимает развивающую ситуацию как игровую. Развивать ум ребенка – это задача взрослого, сам же дошкольник еще не в состоянии в полной мере осознать ее.

6. Психологическое обоснование и результативность использования предметных интеллектуальных игр могут дать специалисту (при включенном наблюдении) достоверные данные о личности ребенка и состоянии его развития.

Таким образом, при использовании предметных игр, методик, различных устройств активно формируются мыслительные операции, развивается самосознание, общение, взаимодействие со сверстниками, то есть формируется личность ребенка. Происходит ненавязчивая работа по совершенствованию двигательных функций, координации, мелкой моторики мышц и т. д. Можно указать на то, что под влиянием предметной деятельности заметно ускоряется психическое развитие ребенка. Предметная деятельность – это естественная стимуляция психического становления ребенка как в развитии отдельных психических функций, так и в социальном отношении.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Развитие мышления и умственное воспитание дошкольников / [под ред. Н.Н. Поддьякова, А.Ф. Говорковой]. – М., 1985.
2. Урунтаева Г.Я. Психология дошкольного возраста / Г.Я. Урунтаева. – 2-е изд. – М.: Академия, 2012.
3. Психология словарь / [под общ ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского]. – М.: Политиздат, 1990.
4. Гулыга А.В. А.М. Белосельский и его трактат «Дианиология» / А.В. Гулыга // Историко-философский ежегодник. – М., 1988. – С.266-274.
5. Нижегородцева Н.В. Психолого-педагогическая готовность ребенка к школе / Н.В. Нижегородцева, Г.Д. Шадриков. – М.: Владос, 2001.
6. Талызина Н.Ф. Формирование познавательной деятельности младших школьников / Н.Ф. Талызина. – М.: Просвещение, 1988.
7. Клименко В.В. Организация развивающей работы со школьниками средствами предметных игр / В.В. Клименко; [под общ. ред. проф. А.Д. Гонеева]. – Воронеж: ВГПУ, 2012.
8. Тихоненко А.В. Интеллектуальное развитие учащихся в процессе формирования геометрических понятий и представлений / А.В. Тихоненко // Начальная школа. – 2001. – №2. – С. 58-70.
9. Занков Л.В. Избранные педагогические труды / Л.В. Занков. – М.: Педагогика, 1990.
10. Репринцева Е.А. Теория и практика подготовки педагога-организатора детской игры / Е.А. Репринцева, И.В. Гороховская, Р.А. Лихин. – Курск: Курск. гос. ун-т, 2000.
11. Даль В. И. Толковый словарь великорусского языка: в 4 т. Т. 1 / В. И. Даль. – СПб. : Диамант, 1996. – С. 368-369.
12. Шаталов В. Ф. Соцветие талантов / В. Ф. Шаталов. – М.: ЦРП «Москва–Санкт-Петербург», 2003. – Ч. 2.
13. Никитин Б. П. Развивающие игры / Б. П. Никитин. – 2-е изд. – М. : Педагогика, 1985.
14. Акимова М. К. Психологическая коррекция умственного развития школьников / М. К. Акимова, В. Т. Козлова. – М. : Академия, 2000.
15. Зализняк А. А. Грамматический словарь русского языка / А. А. Зализняк. – М. : Русский язык, 1980. – С. 444.