

Глазовский государственный педагогический институт им. В. Г. Короленко

«Игровая деятельность в коррекционной педагогике»

Выполнил: Фефилова Т.Е.,
магистрант группы М212
Преподаватель: Скрыбина Д.Ю.,
кандидат педагогических наук

Глазов, 2022г.

Игра - наиболее доступный для детей вид деятельности, способ переработки полученных из окружающего мира впечатлений. В игре ярко проявляются особенности мышления и воображения ребенка, его эмоциональность, активность, развивающаяся потребность в общении.

Играя, дети учатся применять свои знания и умения на практике, пользоваться ими в разных условиях. Игра - это самостоятельная деятельность, в которой дети вступают в общение со сверстниками. Их объединяет общая цель, совместные усилия к ее достижению, общие переживания. Игровые переживания оставляют глубокий след в сознании ребенка и способствуют формированию добрых чувств, благородных стремлений, навыков коллективной жизни.

Игра занимает большое место в системе физического, нравственного, трудового и эстетического воспитания. Ребенку нужна активная деятельность, способствующая повышению его жизненного тонуса, удовлетворяющая его интересы, социальные потребности.

Игра имеет большое образовательное значение, она тесно связана с обучением на занятиях, с наблюдениями повседневной жизни.

Слово «игра», «играть» в русском языке чрезвычайно многозначны. Слово «игра» употребляется в значении развлечения, в переносном значении. Е.А. Поправский говорит, что понятие об «игре» вообще имеет некоторую разницу у разных народов. Так у древних греков слово «игра» означало собою действия, свойственные детям, выражая главным образом то, что у нас называется «придаваться ребячеству». У евреев слово «игра» соответствовало понятию о шутке и смехе. В последствии на всех европейских языках словом «игра» стали обозначать обширный круг человеческих действий, с одной стороны не претендующих на тяжелую работу, с другой - доставляющих людям веселье и удовольствие. Таким образом, в этот круг понятий стало входить все, начиная от детской игры, в солдатики, до трагического воспроизведения героев на сцене театра.

Исследования путешественников и этнографов, содержащие материал о положении ребенка в обществе, находящемся на относительно низком уровне истории развития, дают достаточно оснований для гипотезы о возникновении и развитии детской игры. На разных стадиях развития общества, когда основным способом добывания пищи являлось собирательство с применением простейших орудий, игры не существовало. Дети рано включались в жизнь взрослых. Усложнение орудий труда, переход к охоте, скотоводству, мотыжному земледелию привели к существенному изменению положения ребенка в обществе. Возникла потребность в специальной подготовке будущего охотника, скотовода и тому подобных. В связи с этим взрослые начали изготавливать орудия, являющиеся точной копией орудий взрослых, но меньшего размера, специально приспособленных для детей. Возникли игры-упражнения. Детские орудия увеличивались вместе с ростом ребенка, постепенно приобретая все свойства орудий труда взрослых. Общество в целом чрезвычайно заинтересовано в подготовке детей к участию в будущем в самых ответственных и важных областях труда, и взрослые всячески содействуют играм-упражнениям детей, над которыми надстраиваются игры-соревнования, являющиеся своеобразным экзаменом и общественным смотром достижения детей. В дальнейшем появляются сюжетно-ролевая (или сюжетная) игра. Игра, в которой ребенок принимает на себя роль и выполняет соответственно каким-либо действиям взрослых. Дети, предоставленные самим себе, объединяются и организуют свою особую игровую жизнь, воспроизводящую в основных чертах общественного отношения и трудовую деятельность взрослых. Историческое развитие игры не повторяется. В онтогенезе хронологически первой является ролевая игра,

служащая главнейшим источником формирования социального сознания ребенка в дошкольном возрасте.

Особая психическая установка играющего, который одновременно и верит, и не верит в реальность разыгрываемого конфликта, двухплановость его поведения роднит игру с искусством. Вопрос о соотношении игры и искусства был поставлен Кантом и получил философско-антропологическое обоснование у Ф. Шиллера, видевшего в игре специфически человеческую форму жизнедеятельности по преимуществу «...человек играет только тогда, когда он в полном значении слова человек, и он бывает вполне человеком лишь тогда, когда играет». Однако между игрой и искусством имеется существенное отличие: игра представляет собой овладение умением, тренировку, моделирование деятельности, отличительным свойством игры является наличие системы правил поведения.

Игра имеет большое значение в жизни ребенка, имеет то же значение, какое у взрослого деятельность, работа, служба. Игра только внешне кажется беззаботной и легкой. А на самом деле она властно требует, чтобы играющий отдал ей максимум своей энергии, ума, выдержки, самостоятельности.

Дети повторяют в играх то, к чему относятся с полным вниманием, что им доступно наблюдать и что доступно их пониманию. Уже потому игра, по мнению многих ученых, есть вид развивающей, социальной деятельности, форма освоения социального опыта, одна из сложных способностей человека.

Н. К. Крупская во многих статьях говорила о значении игры для познания мира, для нравственного воспитания детей. «...Самодетельная подражательная игра, которая помогает осваивать полученные впечатления, имеет громадное значение, гораздо большее, чем что-либо другое».

Н.К. Крупская впервые в педагогике поставила вопрос о связи игры с трудом. Она доказала, что у детей нет различий между этими видами деятельности; в игре, как и в работе, главное - постановка цели и ее выполнение. По мнению Н.К. Крупской, игра готовит детей к труду. Эту мысль развивает А.С. Макаренко. Он утверждает, что «хорошая игра похожа на хорошую работу, их объединяет усилие мысли и рабочее усилие, радость творчества, чувство ответственности».

Советский педагог В.А. Сухомлинский подчеркивал, что «игра - это огромное светлое окно, через которое в духовный мир ребенка вливается живительный поток представлений, понятий об окружающем мире. Игра - это искра, зажигающая огонек пытливости и любознательности. Чем же все-таки отличается игра от работы? Работа есть участие человека в общественном производстве, в создании материальных, культурных, иначе говоря, социальных ценностей. Игра не преследует таких целей, к общественным целям она не имеет прямого отношения, но к ним отношение косвенное, она приучает человека к тем физическим и психическим усилиям, которые необходимы для работы» [7, с. 50].

В высказываниях великих педагогов - К. Д. Ушинского, Н. К. Крупской, А.С. Макаренко игра рассматривается как самостоятельная деятельность детей, в которой они наиболее полно раскрывают свою индивидуальность и «мастерят» личность. «Очень важно не шаблонизировать игры, а давать простор детской инициативе. Важно, чтобы дети сами придумывали игры, ставили себе цели... Педагог не должен стеснять инициативу ребят, расхолаживать их, навязывать им те или иные игры...».

А. С. Макаренко, давая советы родителям, указывает на распространенные ошибки семейного воспитания: некоторые родители просто не интересуются игрой своих детей, другие ограничиваются тем, что покупают много игрушек, третьи слишком вмешиваются в игру детей, показывают, рассказывают, лишают ребенка возможности

самому решить игровую задачу. И это, хотя и косвенно ещё раз подчеркивает, что игра характерна как для взрослых, так и для детей. «У таких родителей ребенку ничего не остается, как слушаться родителей и подражать им: здесь, в сущности, играют больше родители, чем ребенок».

Существует классификация игр, развивающих интеллект, познавательную активность ребенка.

1) Предметные игры, как манипуляции с игрушками и предметами. Через игрушки - предметы - дети познают форму, цвет, объем, материал, мир животных, мир людей и т.п.

2) Игры творческие, сюжетно-ролевые, в которых сюжет - форма интеллектуальной деятельности.

3) Игры с готовыми правилами, обычно их называют дидактическими.

4) Строительные, трудовые, технические, конструкторские. Эти игры отражают профессиональную деятельность взрослых. В этих играх дети осваивают процесс созидания, они учатся планировать свою работу, подбирать необходимый материал, критически оценивать результаты своей и чужой деятельности, проявлять смекалку в решении творческих задач. Трудовая активность вызывает активность познавательную.

5) Игры-упражнения, игры-тренинги, воздействующие на психическую сферу. Основанные на соревновании, они путем сравнения показывают играющим уровень их подготовленности, тренированности, подсказывают пути самосовершенствования, а значит, побуждают их познавательную активность.

Проблема использования игр в обучении возникла уже давно. Игровое обучение имеет глубокие исторические корни. Известно насколько игра многогранна, она обучает, развивает, воспитывает, социализирует, развлекает и дает отдых. Но исторически одна из первых ее задач - обучение. Не вызывает сомнения, что игра практически с первых моментов своего возникновения выступает как форма обучения, как первичная школа воспроизводства реальных практических ситуаций с целью их освоения. С целью выработки необходимых человеческих черт, качеств, навыков и привычек, развития способностей. Еще в древних Афинах (VI-IV века до н. э.) пафос практики организованного воспитания и обучения пронизывал принцип соревнования. Дети, подростки, юноши постоянно состязались в гимнастике, танцах, музыке, словесных спорах, самоутверждаясь и оттачивая свои лучшие качества. Тогда же зародились военные игры - маневры, штабные учения, разыгрывание «боев». В X веке в школах среди методов обучения также популярны были состязания школьников, в частности, в риторике. Рутинное обучение выглядело так: учитель читал, давал образцы толкования, отвечал на вопросы, организовывал дискуссии. Учащиеся учились цитировать на память, делать пересказ, комментарий, описания, импровизации. В Западной Европе в эпоху Возрождения и Реформации к использованию принципов игрового обучения призывали Т. Кампанелла и Ф. Рабле. Они хотели, чтобы дети без труда и как бы играя, познакомились со всеми науками. В XV-XVII веках Я. А. Коменский призывал все «школы – каторги», «школы-мастерские» превратить в места игр. Всякая школа, по его мнению, может стать универсальной игрой и надо все осуществлять в играх и соревновании, сообразуясь с возрастом в школе детства, отрочества, юности. Джон Локк рекомендовал использовать игровые формы обучения. Ж.-Ж. Руссо, ставя задачи гражданского воспитания человека, предлагал программу педагогических мероприятий: общественно полезный труд, совместные игры, празднества. Как педагогическое явление игру одним из первых классифицировал Ф. Фребель, теория игры являлась основой его педагогической теории. Подметив дидактичность игры, он доказал, что игра способна решать задачи обучения ребенка, давать ему представление

о форме, цвете, величине, помогать овладевать культурой движения. Дальнейшее развитие игровых форм обучения и их изучение показало, что с помощью игры решаются практически все педагогические задачи. Немецкий психолог К. Гросс, первым в конце XIX в. предпринявший попытку систематического изучения игры, называет игры изначальной школой поведения. Для него, какими бы внешними или внутренними факторами игры не мотивировались, смысл их именно в том, чтобы стать для детей школой жизни. Игра объективно - первичная стихийная школа, кажущийся хаос которой предоставляет ребенку возможность ознакомления с традициями поведения людей, его окружающих.

Особую роль, в современном становлении игрового обучения, сыграло стихийное развитие игротехнического движения, опиравшегося в первую очередь, на использование деловых игр, которые послужили основой развития большой группы методов обучения, получивших название методов активного обучения. Теоретически, их использование было обосновано в ряде концепций, в первую очередь в теории активного обучения. Первая деловая игра была разработана и проведена М.М. Бирштейн в СССР в 1932 году. Метод был подхвачен и сразу получил признание и бурное развитие. Однако в 1938 году деловые игры в СССР постигла участь ряда научных направлений - они были запрещены. Их второе рождение произошло только в 1960-х гг., после того как появились первые деловые игры в США (1956 г., Ч. Абт, К. Гринблат, Ф. Грей, Г. Грэм, Г. Дюпюи, Р. Дьюк, Р. Прюдом).

Исследователь игры Д. Б. Эльконин полагает, что «игра социальна по своей природе и непосредственному насыщению и спроецирована на отражение мира взрослых». Называя игру «арифметикой социальных отношений», Эльконин трактует игру как «деятельность, возникающую на определенном этапе, как одну из ведущих форм развития психических функций и способов познания ребенком мира взрослых» [11, с. 65].

Итак, игра воспроизводит стабильное и новационное в жизненной практике и, значит, является деятельностью, в которой стабильное отражают именно правила и условности игры - в них заложены устойчивые традиции и нормы, а повторяемость правил игры создает тренинговую основу развития ребенка.

Новационное же идет от установки игры, которая способствует тому, чтобы ребенок верил или не верил во все, что происходит в сюжете игры. Во многих играх «функция реального» присутствует то ли в виде средовых условий, то ли в виде предметов - аксессуаров, то ли в самой интриге игры. А. М. Леонтьев доказал, что ребенок овладевает более широким, непосредственно недоступным ему кругом действительности, только в игре. Забавляясь и играя, ребенок обретает себя и осознает себя личностью. Для детей игра - сфера их социального творчества, полигон его общественного и творческого самовыражения. Игра необычайно информативна и многое рассказывает самому ребенку о нем. Игра - путь поиска ребенком себя в коллективах сотоварищей, в целом в обществе, человечестве, во Вселенной, выход на социальный опыт, культуру прошлого, настоящего и будущего, повторение социальной практики, доступной пониманию. Она уникальный феномен общечеловеческой культуры, ее исток и вершина. Ни в каких видах деятельности человек не демонстрирует такого самозабвения, обнажения своих психофизиологических, интеллектуальных способностей, как в игре. Игра - это регулятор всех жизненных позиций ребенка. Школа игры такова, что в ней ребенок - и ученик, и учитель одновременно.

Из раскрытия понятия игры педагогами, психологами и педагогами различных научных школ можно выделить ряд общих положений:

1. Игра выступает самостоятельным видом развивающей деятельности детей разных возрастов.

2. Игра детей есть самая свободная форма их деятельности, в которой осознается, изучается окружающий мир, открывается широкий простор для личного творчества, активности самопознания, самовыражения.

3. Игра - первая ступень деятельности ребенка дошкольника, изначальная школа его поведения, нормативная и равноправная деятельность младших школьников, подростков, юношества, меняющих свои цели по мере взросления учащихся.

4. Игра есть практика развития. Дети играют, потому что развиваются, и развиваются потому, что играют.

5. Игра - свобода самораскрытия, саморазвития с опорой на подсознание, разум и творчество.

6. Игра - главная сфера общения детей; в ней решаются проблемы межличностных отношений, приобретается опыт взаимоотношений людей.

Возникшая в советской системе образования теория воспитывающего обучения активизировала применение игр в дидактике дошкольных систем, но практически не вывела игры на учащихся, подростков и юношества. В России дидактическое значение игры доказывал еще К. Д. Ушинский. Педагогический феномен игры учащихся истолкован в трудах А. С. Макаренко и В. А. Сухомлинского.

Список литературы

1. Бабанский Ю.К. Активность и самостоятельность учащихся в обучении. - М.: Педагогика, 2003. - 374 с.
2. Вербицкий А.А. Игровое моделирование: Методология и практика / Под ред. И.С. Ладенко. - Новосибирск, 2006. - 145 с.
3. Выготский Л.С. Игра и ее роль в психологическом развитии ребенка //Вопросы психологии. - 2006. - № 6.
4. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. - М, 2004. - 156 с.
5. Жарков Г. В. Развитие личности молодого человека средствами интеллектуальных и творческих игр. - Владимир. 2006. - 377 с.
6. Пидкасистый П. И., Хайдаров Ж. С. «Технология игры в обучении и развитии», М.96;
7. Сухомлинский, В. А. Сердце отдаю детям / В. А. Сухомлинский. – Киев : Радянська школа,1974. – 288с.
8. Хейзинга И. «Человек играющий», М.-92;
9. Шмаков С. А. «Её величество игра», М.-92;
10. Штерн В. «Психология раннего детства», М.-93;
11. Эльконин Д. В. «Психология игры», М.-78.