

Развитие взаимоотношений младших дошкольников в двигательной деятельности

Н.В. Полтавцева, И.А. Анохина

В статье рассматриваются подходы к формированию коммуникативно-социальных взаимоотношений детей младшего дошкольного возраста в процессе двигательной деятельности.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:

двигательная деятельность, осознание собственных действий, подвижные игры с правилами, формирование взаимоотношений детей.

Двигательная деятельность в дошкольном возрасте носит индивидуальный характер или проявляется в совместных со сверстниками действиях, выполняющихся одновременно, поочередно, подгруппами. И индивидуальные, и совместные движения подчиняются определённым правилам, а это связано с управлением своим поведением. Дети с большой радостью участвуют в подвижных играх и испытывают удовлетворение в случае выигрыша. Это чувство становится стимулом к последующему стремлению к участию в этой деятельности. Однако действия в подвижных играх должны соответствовать соблюдению выдвинутых правил, только в этом случае каждый ребёнок действует в равных условиях, находит подходящий способ удачного решения двигательной задачи. Нарушение правил приводит к осуществлению движений в более лёгких условиях, а это

вызывает неудовольствие у части детей, которые стремятся добиться выполнения двигательных действий в соответствии с действующими правилами, используя при этом и физическую силу.

Отношение к правилам, умение подчинять своё поведение предъявляемым требованиям влияет на установление отношений между играющими. Возникновение конфликта ведёт к поиску путей его разрешения, неумение сгладить конфликт и непонимание недовольства окружающих приводит к разрушению игры или к удалению из неё части детей.

Правила в подвижных играх определяют начало и окончание двигательных действий, их выполнение от обозначенного места, соответствие движений условному сигналу и регулируют взаимоотношения детей (не сталкиваться, не захватывать руками соперника, попадать в ноги и т.д.). Богатый опыт участия в подвижных

играх не приводит к автоматическому усвоению действий по правилам, к управлению своим поведением, а поэтому без целенаправленной работы не является у дошкольников решающим фактором в усвоении норм поведения. Об этом свидетельствует исследование психолога Л.В. Артёмовой [1], которая изучала характер взаимоотношений у детей в подвижных играх, влияние подчинения правилам на установление взаимоотношений у детей подготовительной к школе группе.

Было выделено 5 групп детей.

Дети 1-й группы в большинстве случаев правил не выполняли. Не желая подчиниться настойчивым требованиям товарищей и экспериментатора, они сорились, вступали в драку, иногда оставляли игру. Вследствие отрицательного отношения детей к правилам регулирующее влияние игр не могло найти должного отражения в формировании их социального поведения.

2-я группа детей характеризовалась неустойчивым отношением к правилам. В одних случаях они выполняли правила самостоятельно. Но нередко соблюдали правила только под воздействием педагога или других детей. Иногда они совершенно не подчинялись правилам. В то же время к своим партнёрам они проявляли довольно большую требовательность. Правила уже оказывали некоторое регулирующее влияние на общественное поведение детей.

В 3-ю группу вошли дети, которые сами легко подчинялись правилам, но к партнёрам не предъявляли требовательности и поэтому никогда не вступали с ними в конфликт. Эти дети не вполне осознавали значение правил и поэтому не использовали их с целью регуляции поведения сверстников.

Дети 4-й группы сами соблюдали правила, а также обращали внимание на ошибки товарищей. Однако в своих требованиях к партнёрам они не были настойчивыми, выражали требования в форме напоминания и не добивались их выполнения. Эти дети понимали суть правил и осознавали их значимость для хода игры, но не могли отстоять свои правильные позиции до конца из-за отсутствия настойчивости.

К 5-й группе относились дети, которые охотно выполняли правила и настойчиво требовали того же от партнёров. Поведение их в игре было более организованным, так как они в процес-

се игры систематически и сознательно руководствовались правилами.

В результате экспериментальной работы Л.В. Артёмова сделала выводы: формирование социальных взаимоотношений детей в играх с правилами происходит под влиянием непосредственного влияния взрослых, воздействия коллектива играющих и правил игры. Правила выступают фактором, определяющим поведение детей лишь на определённом уровне их общественного сознания. До этого более сильным стимулом к соблюдению норм общения являлись требования взрослых и товарищей, под их влиянием дети выполняли правила. Самостоятельность выполнения правил закономерно повышается в процессе целенаправленного воспитания.

Возникает вопрос: «С какого возраста следует развёртывать работу по приучению дошкольников к действиям по правилам?» На наш взгляд, как к соблюдению нравственных, гигиенических правил ребёнок приобщается с раннего возраста, так и с момента включения подвижных игр в работу с дошкольниками педагог ставится перед необходимостью приучения к действиям с соблюдением установленных правил, к управлению своим поведением.

Следует определить, соблюдение каких правил действия в двигательной деятельности может быть заложено уже в младшем дошкольном возрасте.

Психолог Д.Б. Эльконин в своём исследовании [2] показал, что младшие дошкольники способны подчиниться правилам, но им понятнее, легче это сделать, если правила скрыты в роли. Поэтому в нашей работе мы широко использовали сюжетные подвижные игры и игровые ситуации.

Для младших дошкольников мы выделили приобщение к соблюдению ряда правил. В двигательной деятельности нередко возникает конфликт из-за нарушения правила – действовать от обозначенного места. Наша работа показала, что к соблюдению этого правила можно приобщить детей в младшем дошкольном возрасте. Работа строилась по следующему принципу: от включения тактильного анализатора для усиления зрительного контроля за ограничителем действий к формированию понимания необходимости выполнения от обозначенного места, к восприятию линии как условного ориентира

для начала действия (действия от палки, обруча, каната, шнура, ленты, черты).

Эта последовательность использования ограничителей широко применялась как в работе со всей группой, так и в индивидуальной работе, когда учитывались темпы усвоения данного правила каждым ребёнком. Она позволила выработать соблюдение правила действия от условного места за короткий промежуток времени, независимо от того, как долго и часто ребёнок ходит в детский сад. Тактильный раздражитель позволял осознать необходимость выполнения движения от указанного места за 1–2 повторения. Мониторинг показал, что в конце учебного года все дети пользовались этим правилом сразу же после получения задания.

Отрицательное влияние на установление взаимоотношений между детьми оказывают столкновения в подвижных играх: они опасны, так как могут привести к травматизму, поведение детей в эти моменты непредсказуемо. Поэтому важно было научить детей избегать столкновений. Для формирования умений «бегать не сталкиваясь» была использована следующая последовательность: прежде всего применялись подвижные игры, предусматривающие перемещение всех детей в одном направлении («Бегите ко мне», «Бегите к любой берёзке» – сначала на большой площадке, а потом на ограниченной территории), затем бег враспынную, но с небольшой скоростью («автомобили едут по плохой дороге»). Чтобы действия руками отвлекли детей от быстрого перемещения, использовались картонные рули, полусогнутые руки предупреждали и лобовые столкновения. Роль шофёра побуждала к осторожному перемещению. Если происходили столкновения, то оба автомобиля останавливались и ждали, когда их отремонтируют. Как правило, в дальнейшем дети двигались осторожно. Существенное значение в предупреждении столкновений имела роль шофёра. Дети искали пути недопущения столкновения, приобретали опыт безопасного встречного перемещения, который они добывали как в подвижных играх, так и при выполнении физических упражнений в повседневной жизни.

Чтобы не столкнуться, дети поступали по-разному: одни останавливались и ждали, когда проедет встречный автомобиль; другие выставляли руки вперёд; третьи меняли направление по ходу движения. Для приобретения детьми опыта

избегания столкновения с учётом индивидуальных особенностей применяли игровую ситуацию. Зал делился шнуром на две половины: в одной была асфальтированная дорога, а в другой – плохая дорога. Покрытие определяло скорость передвижения автомобиля. Перейти с одной дороги на другую можно было только в конце зала, где не было ограничения шнуром. Дети самостоятельно определяли для себя место езды на автомобиле с разной скоростью. Педагог мотивировал передвижение в быстром темпе (скорая помощь, пожарная машина и т.д.). Как показал мониторинг, за 3 месяца дети приобрели опыт действия, не сталкиваясь при быстром встречном движении, и соблюдение данного правила стало законом. Никаких тренировок на этой почве между детьми не возникало.

Для устранения помех детям, готовящимся к бросанию, прокатыванию, прыжкам при посменном способе организации, убирали встречное движение: прокатил мяч, догнал, взял его – и возвращайся по дорожке около стены. В групповой комнате при поточном способе действия мяч катится по одной дорожке к мишке, а домой (в корзину) возвращается по другой дорожке. И так, друг за другом, действует группа детей, не мешая друг другу. Дети учились к порядку действий в одном направлении, не создавая помех другим.

Необходимость действия по сигналу диктовалась игровой ситуацией: дождь – беги домой, мокрым гулять нельзя; кот – спасайся и т.д. Необходимо формировать изменение действий на звуковой и цветовой сигналы. Однако, увлечённые бегом, некоторые дети не реагировали на сигнал, а продолжали бегать посередине площадки. Другие проявляли реакцию не на сигнал, а на действия окружающих. Фиксация проигрыша, когда ребёнок пропускал сеанс игры, стала восприниматься им как следствие своего поведения. Хочется побегать, а ты вне игры... И приходилось менять своё поведение, подчиняться сигналам и реагировать определёнными действиями. Мотивация, которая подталкивала к нарушению установленного правила, теперь работала на необходимость действия в соответствии с сигналом. Повышение чуткости к действиям по сигналу в игровой обстановке пришло быстро.

Проведённый мониторинг выявил, что на любой сигнал к окончанию действия

ответная реакция у большинства малышей чаще всего одна – убежание. Именно это действие предусмотрено почти во всех подвижных играх для младших дошкольников. Дети привыкают к этому, и, когда ответная реакция должна быть другой (ёжик от лисы не убегают, а сворачивается, остаётся на месте), они действуют по инерции, что и наблюдалось при проведении мониторинга. Почти все дети пользовались убежением, хотя для того, чтобы выделить новые действия на сигнал «лиса», проводилась беседа: «Кто быстрее бежит, лиса или ёжик? Ёжик может убежать от лисы? А что он делает, чтобы спастись от лисы?». Поведение детей свидетельствует о том, что следует вырабатывать действия в соответствии с установленными правилами, а не формировать стандартные действия.

Для этого были использованы варианты одной и той же игры с разными ответными реакциями. Так, в игре «Зайцы и волк» на сигнал «волк» дети вначале убежали, а затем договаривались, что «зайцы» от «волка» спрячутся за куст, присядут на месте. Сигнал подавался сначала с выделением договорённости («Волк, спрятались за куст»), а в дальнейшем предоставлялась свобода в действиях – на сигнал «волк» можно было убежать или присесть. Выявилось, что когда приходилось действовать всем детям одинаково, то следовала нужная реакция на сигнал. Когда же предоставлялась возможность выбора действия, то дети пользовались бегом. По всей вероятности, в более старшем возрасте ребёнок оценит свои умения и с учётом индивидуальных особенностей для достижения положительного результата сделает целесообразный выбор способа действия. Повторный мониторинг с младшими дошкольниками показал: благодаря вариантам действий на сигнал в подвижных играх значительно повысилось соответствие реакций установленным правилам.

Выделению и осознанию собственных действий помогает взятая роль. Первоначально в подвижных играх все дети выполняют одну роль, их действия идентичны, так как роль водящего берёт на себя взрослый. Но постепенно эта роль поручается одному из детей, для него свой сигнал к началу действия, и ребёнок должен придерживаться своих действий. В течение проведения подвижных игр каждый ребёнок должен неоднократно побывать в роли

водящего. В этом случае устраняется подражательность и происходит осознание индивидуального поведения.

Для развития инициативности и самостоятельности важно побуждать детей к выполнению одинаковых действий с разными материалами, тем самым их новизна позволяла поддерживать интерес к действиям, а многократные повторения способствовали закреплению приобретённых умений: попал в колпак, а в кеглю сможешь? а в набивной мяч? Когда мяч не хочет уходить от тебя, он как катится? А если он хочет с тобой поиграть в догонялки и убегают от тебя, он как будет двигаться? Когда мяч легче поймать, когда он катится быстро или медленно?

Эти знания и умения в последующем использовались при прокатывании и ловле мяча в паре со взрослым и сверстниками. Дети искали ответы на поставленные вопросы: «Выбить из домика легче колпак или кеглю?» «Что стоит прочно, крепко?». Работа проводилась с учётом интереса ребёнка к действиям с определённым предметом, и эти действия являлись примером для подражания другим детям. Затем подобные задания использовались на физкультурных занятиях со всеми детьми на большей площадке.

Как правило, первоначально дети захватывают предмет и не желают с ним расставаться, отказывают сверстнику в совместных действиях. Чтобы показать, что такой же предмет, но другого цвета обладает такими же свойствами (чаще всего это относилось к мячам), предлагали выполнить эти же действия и с другим подобным предметом: «Твой мяч хорошо катится, проверь, а зелёный мяч умеет катиться? Да, он тоже круглый и умеет катиться. А этот кубик может летать?». Дети убеждались, что можно играть и с другими идентичными предметами. После таких заданий ребёнок легко расставался с предметом, находящимся в его руках, и переходил к действиям с другим. А в дальнейшем не цеплялся за него («это мой мяч»), а использовал любой свободный (при фронтальном прокатывании, бросании) и в подобной ситуации становился неконфликтным ребёнком.

Центром объединения детей для совместных действий в этом возрасте является взрослый. Вначале ребёнок привлекался к действиям по предложению педагога, побуждался к созданию условий для выполнения задания. Если

ребёнок обращался с просьбой поиграть, то воспитатель приобщал и других детей к созданию условий для дальнейших совместных действий, привлекал внимание всех играющих к положительному результату, поддерживал стремление к возвращению используемых предметов на свои места.

Застенчивые дети, наблюдая за выполнением движений сверстников вместе с педагогом, начинали включаться в совместные действия или, подражая, выполняли физические упражнения со своим предметом. Объединения «педагог–ребёнок» переходили в групповые сообщества, включающие и других детей, так как сверстники тоже стремились к действиям с педагогом.

Активность детей дошкольного возраста благоприятно проявляется при получении положительного результата, а поэтому первые задания строились на выполнении в облегчённых условиях, которые позволяли сосредоточить внимание детей на овладении самим действием. Удача стимулирует к многократным повторениям, которые содействуют обогащению двигательного опыта.

Усвоение правил выполнения двигательных действий, обогащение двигательного опыта, овладение нормами поведения в двигательной деятельности

содействовали развитию у младших дошкольников стремления к совместным играм со сверстниками и устранению распространённых конфликтных ситуаций в совместных действиях, что создавало базу для организации выполнения различных физических упражнений в подгруппах и всей группой. В дальнейшем следует обеспечить условия, при которых усвоенные правила будут выступать руководством к действиям в самостоятельной двигательной деятельности дошкольников.

Литература

1. *Артёмова, Л.В.* Формирование взаимоотношений детей старшего дошкольного возраста в игре / Л.В. Артёмова // Психология и педагогика игры дошкольника; под ред. А.В. Запорожца и А.П. Усовой. – М. : Просвещение, 1966, С. 188–205.
2. *Эльконин, Д.Б.* Развитие отношений ребёнка к правилам в игре / Д.Б. Эльконин // Психология игры. – М. : Педагогика, 1978. – С. 246–270.

*Нина Владимировна Полтавцева – канд. пед. наук, доцент УлГПУ им. И.Н. Ульянова;
Ирина Анатольевна Анохина – канд. биол. наук, доцент, зав. кафедрой дошкольного образования УИПКПРО, г. Ульяновск.*