

НАШИ ГОСТИ

КАСЫМОВА ГУЛЬНАР МАРУПОВНА

*кандидат психологических наук, доцент кафедры теоретической и практической психологии
Казахского государственного женского педагогического университета,
gul.1309@mail.ru*

GULNAR KASYMOVA

*Cand.Sc. (Psychology), Associate Professor, Department of Theoretical and Practical Psychology,
Kazakh State Women's Teacher Training University*

УДК:159.9–053.6:61

ПОДГОТОВКА СПЕЦИАЛИСТОВ ИГРОВОЙ ТЕРАПИИ ДЛЯ ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН

TRAINING OF SPECIALISTS IN GAME THERAPY FOR PRE-SCHOOL EDUCATION INSTITUTIONS OF THE REPUBLIC OF KAZAKHSTAN

Аннотация. Социально-экономические изменения требуют переосмысления содержания образования и перехода от традиционных моделей к современным развивающим технологиям. В связи с этим актуализируется проблема обеспечения образовательных учреждений квалифицированными кадрами. Особое место в подготовке работников таких образовательных учреждений, как детский сад, школа, должна занимать игра, коррекционно-развивающий и терапевтический потенциал которой недостаточно исследован и использован в образовании.

ABSTRACT. Social and economic changes require a rethinking of the content of education and transition from traditional models to modern developmental technologies. Therefore, the problem of providing educational institutions with qualified staff becomes current. A special place in training of personnel for such educational institutions as kindergarten and school must be dedicated to the game, which correctional, developmental and therapeutic potential is insufficiently studied and used in education.

Ключевые слова: дошкольное образование, игра, игровая терапия, модель, образовательная практика, подготовка специалистов, развивающие игры.

KEYWORDS: pre-school education, game, game therapy, model, educational practice, training of specialists, educational games.

На современном этапе развития в Республике Казахстан происходят глубокие социально-экономические преобразования, которые требуют новых подходов к системе дошкольного образования и поиска новых эффективных форм организации педагогического процесса. В представленных государственных документах — Стратегической программе «Казахстан — 2030», Государственной программе развития образования в Республике Казахстан на 2011–2020 годы, Законе Республики Казахстан «Об образовании» и других основополагающих нормативных документах и подзаконных актах — заложены концептуальные основы модернизации.

В системе дошкольного образования ребенок долгое время рассматривался как носитель набора знаний, умений и навыков, поэтому педагогам и воспитателям нужно перестроить свое мышление и осознать, что требуется еще и сопровождение ребенка в познании мира, поддержка и помощь

в развитии. Дети должны научиться планировать свою деятельность, ставить цель, находить способы ее достижения. У дошкольника должна быть сформирована способность к смене социально-культурных позиций, произвольность действий.

Время диктует необходимость изменений, речь, в частности, идет об отказе от центристского подхода в пользу компетентностного, ориентированного на новые потребности общества. Преимущество Казахстана заключается в том, что дошкольное воспитание стало частью государственной системы образования уже во второй половине XX века. Государство таким образом выполняло свои обязанности перед семьей, так как услуги предоставлялись либо бесплатно, либо за очень низкую плату. Детям, как правило, гарантировались хорошее питание, медицинский контроль, возможность раннего воспитания и обучения в рамках государственной образовательной программы. Дошкольное образование как

составная часть системы общего образования Республики Казахстан играет ключевую роль, поскольку в его рамках выявляются природосообразные качества и особенности ребенка, обеспечиваются условия развития, осуществляется широкомасштабная программа подготовки ребенка к школе. Важным итогом дошкольного периода является психологическая готовность детей к школьному обучению. Приоритет дошкольного воспитания и обучения относится к числу общемировых тенденций. Дети, посещающие детский сад, лучше усваивают знания на всех уровнях образования и более успешны в целом. Ребенок должен получить возможность стать субъектом собственной жизни, увидеть свой потенциал, поверить в свои силы, научиться быть активным в деятельности.

Новизна Образовательного стандарта дошкольного детства Республики Казахстан состоит в том, что основу образовательной деятельности дошкольных организаций определяет не работа педагога, регламентируемая базисным учебным планом, а ребенок как субъект педагогического процесса. Ведущей формой деятельности детей становятся не традиционные занятия, а игра. Стандарт дошкольного образования делает педагогический процесс более демократичным с позиции организации, более научным — с точки зрения соответствия возрастным особенностям детей. Новый подход к построению педагогического процесса учитывает потребности детей. Постепенное усложнение задач в игровой деятельности позволяет ребенку идти вперед и совершенствоваться самостоятельно, т.е. развивать свои творческие способности, в отличие от обучения, где все объясняется, где формируются в основном только качества исполнителя. Стандарт исходит из идеи, что игра, являясь развлечением, отдыхом, может перерасти в обучение, творчество, в моделирование человеческих отношений, их проявлений в различных сферах жизни. В результате освоения игровой деятельности в дошкольном возрасте формируется готовность к общественно значимой и оцениваемой деятельности учения.

Игра является универсальной формой деятельности, внутри которой, по определению Д. Б. Эльконина [9], происходят основные прогрессивные изменения в психике и личности дошкольника; игра определяет его отношения с окружающими людьми, готовит к переходу на следующий возрастной этап, к новым видам деятельности, а именно к обучению в школе.

О значении игры для естественного развития ребенка свидетельствует тот факт, что ООН провозгласила игру универсальным и неотъемлемым правом ребенка. В ряде исследований игра определяется как работа ребенка. Это, по-видимому, попытка каким-то образом узаконить игру, показать, что игра может быть важной только тогда, когда она совпадает с тем, что считается важным в мире взрослых. Как детство имеет свой внутренний смысл и не является просто подготовкой к взрослой жизни, точно так же и у игры есть внутренняя ценность и значение. В отличие от работы, которая направлена на выполнение какого-то определенного

задания путем приспособления к требованиям непосредственного окружения, игра не зависит от поощрений и извне.

В психоанализе игра используется в процессе терапевтической работы с детьми. Она по праву считается важной деятельностью, поскольку дает возможность человеку реализовывать свои желания, выразить фантазии и при этом доставляет ему удовольствие. Игра служит объектом исследования, позволяющим выявлять бессознательные желания ребенка и раскрывать те глубинные процессы и переживания, которые оказываются скрытыми, часто ускользающими от понимания их со стороны родителей, воспитателей. Например, исследуя психику, З. Фрейд [8] обращался к игровой деятельности детей. В работе «По ту сторону принципа удовольствия» он изложил свое понимание самостоятельной игры полуторагодовалого ребенка, наблюдение за которым позволило раскрыть смысл детской игры.

Значение игры прослеживается и в проведенном нами исследовании проблемы тревожности. Анализ показал, что специалисты единодушны в оценке негативного влияния высокого уровня тревожности, отмечают увеличение числа тревожных детей, отличающихся повышенным беспокойством, неуверенностью, эмоциональной неустойчивостью, поэтому психокоррекция детской тревожности сегодня достаточно актуальна. При этом причины формирования высокого уровня тревожности кроются в природных, генетических факторах развития психики ребенка и в большей степени в социальных. Если первые факторы трудно поддаются коррекции, то для коррекции социальных факторов представляется возможным создать соответствующие условия, способствующие преодолению развития высокого уровня тревожности в детском возрасте. Наиболее эффективна организация мероприятий по снижению уровня тревожности в дошкольном учреждении с помощью игры. Позитивное формирование всех составляющих «я»-концепции, обеспечивающих личностное благополучие дошкольников, происходит в эмоционально-привлекательной деятельности, каковой является игра. Успешное целенаправленное обучение возможно в дошкольном возрасте главным образом благодаря правильно организованной игровой деятельности, являющейся эффективным средством всестороннего развития ребенка.

Информация, поданная в назидательной, навязчивой, готовой форме, плохо усваивается ребенком, он не может сосредоточиться, отвлекается от главного, что отнюдь не способствует его развитию, мозг не получает нужной нагрузки. Мы констатируем, что большие возможности таятся в развивающих играх, которым не уделено должного внимания, а использование их зачастую сводится к дидактическим, сенсорным играм.

В любой возрастной группе важное место может занимать игровая терапия, активно и плодотворно развивающаяся с 1920-х годов. Так, например, были изучены следующие направления игровой терапии: психоаналитическая игротерапия, директивная игротерапия отреагирования, недирективная игротерапия, комплексная игротерапия

в контексте их применения для психокоррекции детской тревожности [2]. Краткая их характеристика представлена далее.

Первое направление — психоаналитическая игровая терапия. У ее истоков стояли А. Фрейд, М. Клейн, Г. Хаг-Гельмут. Они считали важным диагностику развития с помощью наблюдения за игрой, исследования рисунков.

Основоположником директивной игровой терапии отреагирования считают Д. Леви. Он предлагал проводить диагностику и коррекцию переживших психотравму детей в три этапа: 1) установление контакта, свободная игра, знакомство, 2) введение в игру ситуации, напоминающей психотравму, где при разыгрывании ситуации постепенно идет перемещение с пассивной роли в активную, 3) продолжение свободной игры. В этом направлении Д. Леви последовательно реализует директивный принцип игровой терапии.

Третье направление — недирективная игровая терапия, или клиент-центрированная игротерапия отношений, сотрудничества. Это направление активно развивалось в исследованиях Д. Тафт, Ф. Аллена, К. Роджерса, В. Экслейн и др. Игра представлена здесь как средство самовыражения. Были выделены следующие особенности игротерапии отношений: 1) наблюдение за ходом игры; 2) просмотр содержания игры (тематика сюжетов: одиночество, страх и др.); 3) оценка навыков общения (контакты, степень занятости, вовлеченность в игру); 4) обращение внимания самих участников игры на процесс игры, беседа о реальной жизни и эмоциональных переживаниях.

Четвертое направление — комплексная игровая терапия. На практике прослеживается эффективность комплексного подхода в проведении игровой терапии, представляющей собой синтез разных направлений, что и отмечается в исследованиях Г.Л. Лэндрета, К. Мустакаса, В. Оклендер, В. Экслейн, С.Л. Игумнова, Л.М. Костиной, А.С. Спиваковской и др.

Следует отметить, что в настоящее время продолжают развиваться разнообразные виды активной и пассивной игровой терапии. Вместе с тем сохраняется статус самостоятельного направления недирективной игровой терапии, включающей в себя терапию отношениями.

Синтез техник и приемов директивного и недирективного методов игровой терапии позволит детям наряду с отыгрыванием тревожности и состояний тревоги овладеть некоторыми конкретными навыками и способами взаимодействия с людьми.

Очень эффективен синтез директивной и недирективной игровой терапии. Он показался нам наиболее приемлемым в данной ситуации, поскольку позволяет включать в занятия свободную игру ребенка, развивающие игры: подвижные игры, игры, поднимающие эмоциональный тонус, сюжетно-ролевые игры, игры-драматизации, а также программные занятия директивной игровой терапии, разработанные Л.М. Костиной [4].

Основной целью на начальном этапе является снижение у ребенка тревожности, вызванной ситуацией взаимодействия, снятие напряжения

и установление положительных взаимоотношений ребенка с психологом. На первых занятиях решались задачи адаптации детей ко всему процессу игровой терапии, а на последующих — адаптации к каждому конкретному занятию. Ребенку предлагалось сначала поиграть немного самому, а затем игра продолжалась вместе с психологом, использовались развивающие игры.

На втором этапе предпочтение было отдано играм по программе директивной игровой терапии. Длительность коррекционного занятия составляла не более 40 минут. На данном этапе 20 минут было отведено программе директивной игровой терапии «Сказочная шкатулка». Цель данной программы — снижение уровня тревожности дошкольника путем снятия эмоционального и телесного напряжения. Основу составляли занятия, которые строились в соответствии с принципом концентрации по трем циклам. Занятия первого цикла были направлены на снижение уровня тревожности 1) за счет закрепления за ребенком (с помощью предлагаемой ему роли-образа) позиции управляющего, режиссера; 2) через обучение придумыванию сюжета, объединение предметов по смыслу; 3) через обучение самостоятельно владеть ролью-образом. Занятия второго цикла были ориентированы на выработку у ребенка умения решать проблемную ситуацию без опоры на роль-образ. Целью занятий третьего цикла было создание у детей внутренней позиции, способствующей принятию самостоятельных решений.

Мы использовали как индивидуальные, так и групповые формы занятий. Последние показали, что некоторые дети стесняются выполнять движения, особенно, когда необходимо придумать их самостоятельно. В таких случаях с детьми проводили ряд тренировочных занятий индивидуально.

Третий этап комплексной (смешанной) игровой терапии включал в себя свободную игру ребенка. В отличие от первого этапа, здесь ребенку предоставлялась возможность при желании закрепить полученные модели поведения для последующего переноса их за рамки игровой терапии. Еще одна цель, которая преследовалась на этом этапе, — постепенное переключение ребенка с состояний, вызванных процессом игровой терапии, на взаимодействия в реальной жизни.

На данном этапе нами был предложен комплекс сюжетно-ролевых игр: «Семья», «Дом», «Больница», «Магазин», «Детский сад» [2]. Дополнительно для развития познавательной и эмоционально-волевой сферы были рекомендованы развивающие игры.

После проведения психокоррекционной работы в экспериментальной группе отмечался положительный результат — снижение уровня тревожности. Комплексный метод терапии подтвердил свою эффективность, о чем свидетельствуют изменившиеся показатели уровня тревожности у детей.

В нашем исследовании было доказано, что использование развивающих игр в дополнение к методам психокоррекции посредством игровой терапии может способствовать снижению уровня тревожности у детей.

Развивающие игры имеют определенные цели и задачи, в них можно выделить два основных аспекта: познавательный и воспитательный. В игре действия призваны выразить мотивы, побуждения, эмоции, отсюда характерная особенность игры, связанная с замещением предметов, что помогает снижению высокого уровня тревожности у детей. «Развивающая игра — это пропедевтика учения, поэтому, выделяя понятие "развивающая игра", мы вносим в его содержательный смысл прежде всего принцип развития психических функций у ребенка» [2, с. 40].

В настоящий период все более востребованной становится социально зрелая, творчески активная личность, способная к работе в сложных условиях рыночных отношений. Меняются установки и психология самих студентов, стремящихся получить дополнительные знания к основным циклам дисциплин, особенно в таких областях, как экономика, менеджмент, юриспруденция, иностранные языки, психология, компьютерные технологии, чтобы найти свое место на рынке труда. В этой связи учебные заведения начинают понимать необходимость обновления содержания профессиональной подготовки, перехода на новые образовательные модели, стратегии и технологии, учитывающие требования, выдвигаемые рыночными отношениями.

Для реализации поставленной цели нужно увеличить сеть дошкольных организаций, обеспечить их квалифицированными педагогическими кадрами, обновить содержание программ в контексте вхождения страны в единое образовательное пространство, что повлечет за собой трансформации системы общественных и личных потребностей, появление новых подходов к образованию, к моделированию уровней профессиональной подготовки.

Проблема обеспечения образовательных учреждений квалифицированными кадрами остается актуальной. Особое место в подготовке работников таких образовательных учреждений, как детский сад и школа, должна занимать игра, коррекционно-развивающий и терапевтический потенциал которой недостаточно исследован и использован в образовательной практике. По данному поводу Е. Е. Кравцова справедливо отмечает, что исследования игры в психологии имеют «волнообразный характер», где «... и теоретические подходы к игре, и способы ее обучению преимущественно оставались за рамками внимания исследователей» [5, с. 103].

В этой связи хотелось бы подчеркнуть и важную роль игры в профессиональной деятельности самих педагогов дошкольного образования. И. А. Модина, исследуя особенности игровой деятельности педагогов дошкольного образования, выделила условно три группы:

- «педагоги, которые умеют играть и способны управлять собственной игровой деятельностью»;
- педагоги, которые умеют играть, но не умеют управлять собственной игровой деятельностью»;
- педагоги, которые не умеют играть и не способны управлять собственной игровой деятельностью» [7, с. 131].

Согласно исследованиям И. А. Модина [7], изучавшей влияние игры на результаты профессиональной деятельности данных групп педагогов, у первой группы дети показали высокий уровень психологической готовности к школе. У педагогов второй группы дети любили играть, порой заигрывались, не умели вовремя завершить игру, плохо различали игровые и реальные ситуации, а при переходе в школу заменяли процесс учения игрой в школу. Для третьей группы педагогов было характерно следующее: дети были заорганизованы, не любили и не хотели учиться и играть, имели низкий уровень психологической готовности к школьному обучению. Исследователь видит решение данной проблемы в системном обучении педагогов игре и управлению собственной игровой деятельностью.

Будущие педагоги и психологи должны сами уметь играть, управлять своей игрой и управлять играми других в плане овладения практически навыками проведения коррекционной работы с детьми. Применение самой игровой терапии в образовании мало изучено, особенно в контексте подготовки квалифицированных специалистов.

В исследованиях американского ученого Г. Л. Лэндрета (*Landreth G. L.*) [6] актуализируется проблема подготовки квалифицированных специалистов игровой терапии, возникшая в 1950-х годах, что было связано с ростом потребности в них общества как взрослого, так и детского. Отмечается и дефицит необходимой литературы для студентов — лишь несколько университетов смогли предложить своим выпускникам небольшие курсы интенсивной подготовки в области игровой терапии (лекционные курсы, супервизорская практика и др.).

Г. Л. Лэндрет выделяет важные составляющие для специалистов игровой терапии [6]:

- 1) необходимо проявление уважения к детям, любви к ним, стремление помочь им, нельзя ограничиваться только наблюдением за детскими играми;
- 2) игротерапевт должен иметь навыки общения с разными возрастными группами (от детей до взрослых), испытывающими трудности в жизненных ситуациях;
- 3) игровая терапия требует специальной организации обучения по определенным программам.

По мнению Г. Л. Лэндрета [6], базовые профессиональные стандарты по применению игровой терапии в психологическом консультировании детей должны быть такими же, как и для работы со взрослыми клиентами:

- 1) степень магистра в области «помогающих» профессий, таких как консультирование, психология, социальная работа или смежные области;
- 2) обширные знания возрастной психологии, теории консультирования и психотерапии, навыки клинического и группового консультирования;
- 3) обширные знания в области игровой терапии (эквивалентные 45 часам обучения);
- 4) личный опыт консультирования в качестве члена команды или индивидуально или другой опыт, дающий возможность самоисследования;

5) наблюдение и анализ случаев детей из нормальной популяции и детей с отклонениями;

6) супервизорская практика в игровой терапии под руководством специалиста с опытом работы в данной области.

В нашем исследовании были разработаны и апробированы коррекционно-развивающие программы, пособия для детей в норме и с проблемами в развитии, например: «Игротерапия», «Коррекция познавательной деятельности» (1–4-й классы). Экспериментальная программа специальных (коррекционных) школ, «Игровая терапия навыков общения детей дошкольного возраста».

В целях подготовки квалифицированных специалистов по игровой терапии нами была осуществлена определенная работа:

1) проведены интенсивные обучающие семинары-тренинги на курсах повышения квалификации работников образования Республики Казахстан, а также индивидуальное и групповое консультирование по методике проведения игровой терапии в образовательной практике;

2) включены в курс «Самопознание» отдельные положения игровой терапии, соответственно проведены обучающие семинары-тренинги для преподавателей курса «Самопознание» педагогических вузов нашей страны;

3) включены вопросы применения игровой терапии в курс «Психодиагностика и психокоррекция» для магистрантов специальности 6 М050300 «Психология», а также в курс «Введение в психологическую специальность» для студентов 1-го курса специальности 5В010300 «Педагогика и психология».

При подготовке будущих педагогов и психологов мы придавали особое значение вопросам теории и практики игровой терапии.

Важно помнить о том, что психику ребенка следует не переделывать, а постоянно изучать, создавать условия для раскрытия его потенциала. При составлении индивидуальных коррекционно-развивающих программ необходимо руководствоваться следующими принципами, которые в целом и выражают суть методологической основы применения игровой терапии, а именно социокультурной концепции Л. С. Выготского [1] и его школы: принцип гуманизма и педагогического оптимизма; принцип объективности и научности; принцип комплексности, системности и систематичности; принцип детерминизма; принцип развития психики, сознания и деятельности; принцип индивидуального и личностного подхода; принцип единства сознания и деятельности; принцип семейно-центрированного подхода; принцип развивающего обучения и воспитания.

В учебной дисциплине «Самопознание» игровая терапия может стать эффективным средством коррекции личностного развития будущих специалистов. Занятия по данной дисциплине направлены на следующее: 1) помочь в прогностической диагностике; 2) способствовать налаживанию контакта с окружающими; 3) дать средства для работы с механизмами психологической защиты; 4) помочь словесному выражению чувств; 5) дать

возможность выразить неосознаваемые конфликты, уменьшая эмоциональное напряжение; 6) расширить круг интересов; 7) позволить адекватно реагировать на ограничения в игре.

Следует соблюдать этапы проведения игровой терапии, элементы которой органически могут включаться в процесс занятий, помогать реализации идеи саморазвития, самопознания. Ниже представлены этапы игровой терапии — они могут применяться специалистами в коррекционно-развивающем процессе. (Слушателям курсов повышения квалификации нами были предложены эти этапы проведения игровой терапии.)

Этап 1. Разминка. Игры-ритуалы. «Приветствие», «Игра в жмурки», игры-упражнения: «Хип-хоп», «Лишний стул», «Нож и масло», «Плот» и т. д. Задача: снять инертность психофизического самочувствия, поднять мышечный тонус, привлечь интерес и внимание, настроить на активную работу и на эмоциональный контакт.

Этап 2. Игры-этюды, ролевые игры-шутки («Сборы в институт», «Обед», «Вечер» и др.), игры-миниатюры («Психоскульптура», «Я — здание», «Я — вещь» и т. д.). Задача: дать возможность изобразить отдельные эмоциональные состояния — радость, удивление, гнев, страх и т. д., совершенствование выразительных средств (язык жестов) — мимики, жестов, позы, походки.

Этап 3. Игры-этюды, игры-ситуации, игры-упражнения, медитации (по выбору). Задача: выразительные изображения чувств, моделирование поведения персонажей с предполагаемыми чертами характера — доброта, жадность и т. д. (Язык чувств.)

Этап 4. Игры-этюды, имеющие терапевтическую направленность («Налобники», «Солнечная система», «Шанс и выбор», «Розовый куст» и т. д.). Задача: коррекция настроения, отдельных качеств характера и т. д.

Этап 5. Окончание занятия: психомышечная тренировка, итоги занятия, игры-ритуалы «Прощание». Задача: снятие психоэмоционального напряжения, внушение положительного настроения, улучшение самочувствия [3, с. 27–28].

В образовательной практике анализ результатов анкетирования психологов, воспитателей, педагогов, преподавателей педвузов — слушателей курсов повышения квалификации, а также магистрантов и студентов показал живой интерес к использованию игровой терапии.

Итак, в нашем исследовании была апробирована модель подготовки квалифицированных специалистов игровой терапии в образовательной практике:

1. Организация интенсивных обучающих семинаров-тренингов для психологов на курсах повышения квалификации работников образования; организация обучающих семинаров-тренингов для преподавателей курса «Самопознание» педвузов.

2. Включение вопросов игровой терапии в спецкурс «Самопознание» на первых курсах педвузов.

3. Включение вопросов применения игровой терапии в курс «Психодиагностика

и психокоррекция» для магистрантов специальности 6М050300 «Психология».

4. Включение вопросов применения игровой терапии в курс «Введение в психологическую специальность» для студентов 1-го курса специальности 5В010300 «Педагогика и психология».

5. Включение вопросов применения игровой терапии в курс «Практическая психология» для студентов специальности 5В010300 «Педагогика и психология».

6. Индивидуальное и групповое консультирование по методике проведения игровой терапии.

Для совершенствования апробированной модели подготовки специалистов по применению игровой терапии в образовательной практике нами было предложено: проводить интенсивные обучающие семинары-тренинги в объеме 45 часов с привлечением специалистов из специализированных коррекционных центров и практикой по индивидуальному договору (Национальный научно-практический центр

коррекционной педагогики г. Алматы); обновить элективные курсы в объеме 45 часов для магистрантов специальностей: 6М050300 «Психология» — «Игровая терапия навыков общения личности»; 6М010100 «Дошкольное обучение и воспитание» — «Игровая терапия для детей дошкольного возраста»; 6М010500 «Дефектология» — «Игровая терапия для детей с ограниченными возможностями».

Итак, в настоящее время проблема обновления методик дошкольного воспитания и обучения детей является весьма актуальной, поскольку методические материалы, разработанные ранее, или устарели, или не соответствуют культурно-региональным особенностям Казахстана.

В связи со сложившимся положением перед профессионалами (учеными и практиками) в области дошкольного образования Республики Казахстан ставятся задачи разработки эффективных инновационных игровых технологий и подготовки специалистов игровой терапии.

1. Выготский Л. С. Педагогическая психология. М.: Педагогика, 1991. 480 с.
2. Касымова Г. М. Психологические основы игровой терапии детской тревожности. Алматы: КазГосЖенПИ, 2005. 111 с.
3. Касымова Г. М. Игровая терапия в программе «Самопознание» для студентов ВУЗов//Вестник Казахского национального медицинского университета им. С. Д. Асфандиярова. Спецвыпуск по материалам конф. «Актуальные вопросы психологии и педагогики в медицине». Алматы: КНМУ им. С. Д. Асфандиярова, 2004. С. 26–28.
4. Костина Л. М. Игровая терапия с тревожными детьми. СПб.: Речь, 2003. 160 с.
5. Кравцова Е. Е. Чему помогает и чему мешает игра // Игра в неклассической психологии: материалы VIII Международных чтений памяти Л. С. Выготского (15–17 ноября 2007 г.). М.: Фонд Л. С. Выготского, 2007. С. 103–105.
6. Модина И. А. Роль игры в профессиональной деятельности педагогов дошкольного образования//Игра в неклассической психологии: материалы VIII Международных чтений памяти Л. С. Выготского (15–17 ноября 2007 г.). М.: Фонд Л. С. Выготского, 2007. С. 130–131.
7. Лэндрет Г. Л. Игровая терапия: искусство отношений. М.: Институт практической психологии, 1998. 368 с.
8. Фрейд З. По ту сторону принципа удовольствия. Харьков: Фолио, 2010. 288 с.
9. Эльконин Д. Б. Психология игры. М.: Владос, 1999. 360 с.

References

1. Vygotskiy L. S. *Pedagogicheskaya psikhologiya* [Pedagogical psychology]. Moscow: Pedagogika Publ., 1991. 480 p. (In Russian).
2. Kasymova G. M. *Psikhologicheskiye osnovy igrovoy terapii detskoy trevozhnosti* [Psychological foundations of the game therapy of children's anxiety]. Almaty: Kazakh State Women's Teacher Training University Publ., 2005. 111 p. (In Russian).
3. Kasymova G. M. *Igrovaya terapiya v programme «Samopoznaniye» dlya studentov vuzov* [Game therapy in the programme «Self-Knowledge» for students of a higher education institute]. In: *Vestnik Kazakhskogo natsionalnogo meditsinskogo universiteta im. S. D. Asfendiyarova. Spetsvyypusk po materialam konferentsii «Aktualnye voprosy psikhologii i pedagogiki»* [Vestnik of the Asfendiyarov Kazakh State Medical University. Special issue on proceedings of the conference «Actual Issues of Psychology and Pedagogy in Medicine»]. Asfendiyarov Kazakh State Medical University Publ., 2004, pp. 26–28 (in Russian).
4. Kostina L. M. *Igrovaya terapiya s trevozhnyimi detmi* [Game therapy with anxious children]. St. Petersburg: Rech Publ., 2003. 160 p. (In Russian).
5. Kravtsova Ye. Ye. *Chemu pomagayet i chemu meshayet igra* [What helps and what hinders the game]. In: *Materialy VIII Mezhdunarodnykh chteniy pamyati L. S. Vygotskogo «Igra v neklassicheskoy psikhologii»* [Proc. of the 8th International Readings in Memory of L. S. Vygotsky «The Game in Non-Classic Psychology»]. Moscow: L. S. Vygotsky Fund Publ., 2007, 103–105 pp. (in Russian).
6. Modina I. A. *Rol igry v professionalnoy deyatel'nosti pedagogov doshkol'nogo obrazovaniya* [The role of the game in professional activity of pre-school teachers]. In: *Materialy VIII Mezhdunarodnykh chteniy pamyati L. S. Vygotskogo «Igra v neklassicheskoy psikhologii»* [Proc. of the 8th International Readings in Memory of L. S. Vygotsky «The Game in Non-Classic Psychology»]. Moscow: L. S. Vygotsky Fund Publ., 2007, 130–131 pp. (in Russian).
7. Lendret G. L. *Igrovaya terapiya: iskusstvo otnosheniy* [Game therapy: the art of relationship] Moscow: Institute of Practical Psychology Publ., 1998. 368 p. (In Russian).
8. Freud S. *Jenseits des Lustprinzips*. Leipzig, Wien und Zurich: Internationaler Psychoanalytischer Verlag, 1920 (in German) (Rus. ed.: Freud S. *Po tu storonu printsipa udovol'stviya* [Beyond the pleasure principle]. Kharkov: Folio Publ., 2010. 288 p.)
9. Elkonin D. B. *Psikhologiya igry* [Psychology of the game]. Moscow: Vlados Publ., 1999. 360 p. (In Russian).